

**HELENA BEATRIZ DE MOURA BELLE**

**ESCOLA DE CIVISMO E CIDADANIA: *ETHOS* DO COLÉGIO  
BETA DA POLÍCIA MILITAR DE GOIÁS**

**GOIÂNIA – GO  
2011**

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS  
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM EDUCAÇÃO

**HELENA BEATRIZ DE MOURA BELLE**

**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 como requisito parcial para a obtenção do título de doutor em Educação, sob a orientação da professora Dr<sup>a</sup> Iria Brzezinski.

**GOIÂNIA – GO  
2011**

B438e Belle, Helena Beatriz de Moura.  
Escola de civismo e cidadania: *ethos* do Colégio Beta da Polícia Militar de Goiás [manuscrito] / Helena Beatriz de Moura Belle. - 2011.

Bibliografia: f. [249]-253

Tese (doutorado) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação, 2011.

Orientação da professora Dr<sup>a</sup> Iria Brzezinski.

Inclui lista de siglas, tabelas, gráficos, quadros, figuras.

Inclui Apêndice.

1. Políticas educacionais. 2. Colégio Beta da Polícia Militar de Goiás – qualidade de ensino. 3. Democracia e burocracia. 4. Civismo e cidadania. 5. Colégios militares – Goiás. 6. *Ethos*. 7. Gestão escolar. I. Título.

CDU: 37.035.7(817.3)(043.2)

**HELENA BEATRIZ DE MOURA BELLE**

ESCOLA DE CIVISMO E CIDADANIA: *ETHOS* DO COLÉGIO BETA DA  
POLÍCIA MILITAR DE GOIÁS

BANCA EXAMINADORA

Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Iria Brzezinski  
Orientadora – Pontifícia Universidade Católica de Goiás

Prof. Dr. Luiz Fernandes Dourado  
Universidade Federal de Goiás

Prof. Dr. Juan Bernardino Marques Barrio  
Universidade Federal de Goiás

Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Heliane Prudente Nunes  
Universidade Federal de Goiás e Pontifícia Universidade Católica de Goiás

Prof. Dr. José Maria Baldino  
Pontifícia Universidade Católica de Goiás

Aprovada em 28 de novembro de 2011.

## **AGRADECIMENTOS**

A minha orientadora professora Dr<sup>a</sup> Iria Brzezinski que de forma incansável me levou às descobertas, constatações e conhecimentos.

Aos demais membros da Banca Examinadora pelas contribuições na fase final da construção desta tese, notadamente pela oportunidade de reflexão sobre o tema e a forma de apresentação das discussões das categorias pesquisadas.

Aos estudantes do 3º ano do Ensino Médio do Colégio Beta da Polícia Militar, matriculados no primeiro semestre de 2011, pela acolhida no desenvolvimento da pesquisa, pela presteza no preenchimento dos instrumentos de pesquisa e pela sinceridade nas respostas aos questionamentos.

Aos professores das turmas do 3º ano do Ensino Médio do Colégio Beta da Polícia Militar do Estado de Goiás, pelas relevantes contribuições no desenvolvimento das entrevistas que nortearam os resultados desta tese.

Ao corpo diretivo do Colégio pesquisado, Comandante e Diretor, Tenente, Major, Soldado e Coordenador, pela receptividade e disponibilização de documentos, pela abertura e acesso aos ambientes da escola e às estruturas físicas, pela facilitação nos contatos com os docentes e discentes e pelos constantes esclarecimentos para vislumbrar a realidade das ações na escola.

À Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Goiás (Fapeg) e aos seus membros, pela concessão da bolsa de doutorado, que muito contribuiu para a viabilidade das pesquisas e tranquilidade financeira durante a sua realização.

A democracia é uma realidade histórica a conquistar.  
Florestan Fernandes, 1986, p. 30.

Estará em causa o *ethos* da educação básica cuja missão principal consiste em assegurar a todos os cidadãos um espaço de formação onde possam explorar e desenvolver todas as suas potencialidades intelectuais, e não apenas algumas?  
Jorge Santos, 2007, p. 3.

## RESUMO

A temática da tese é Colégio Beta da Polícia Militar de Goiás (CPMG), que tem por lema civismo e cidadania. O objeto de pesquisa é o Colégio Beta, como unidade de educação básica que ministra ensino fundamental e médio, sob a gestão do Comando da Polícia Militar. O objetivo geral da pesquisa: estudar o Colégio Beta da Polícia Militar de Goiás e discutir a forma pela qual uma escola de civismo e cidadania tem expressão real para professores e estudantes do 3º ano do ensino médio, considerando as categorias democracia, burocracia, civismo, cidadania e gestão escolar. A investigação conta com três eixos orientadores do referencial teórico. O primeiro, as políticas educacionais, da década de 1960 até os dias atuais, e os modelos de gestão do Colégio Beta fundamentados nas imagens organizacionais da escola de Costa (1996, 2009) e no princípio constitucional de gestão democrática, com base em ensinamentos de Dewey (1959), Teixeira (1968), Bobbio (1986, 2006, 2007), Paro (2001, 2003), Ramos (1989), Gohn (1994), Pazeto; Wittmann (2001), Coutinho (2002), Barroso (2006), Sander (2007, 2009), Brzezinski (1987, 1996, 2007, 2008) e Castro (2009). O segundo eixo do referencial consiste de reflexões acerca da atuação das escolas, no que se refere ao público e privado, fundamentada nas concepções e críticas de Cury (1986, 1992, 2002), Dourado (2006), Gracindo (2008) e Vieira (2008). A criação e implementação dos Colégios da Polícia Militar de Goiás (CPMGs) consistem o terceiro eixo, centrado na interpretação de regulamentos, planos, projetos e diretrizes educacionais vigentes. A metodologia de pesquisa é quantitativa e qualitativa, com os procedimentos metodológicos de aplicação de questionário em uma amostra intencional do alunado de duas turmas do 3º ano do ensino médio do Colégio Beta; análise histórica e documental, observação e realização de entrevista com professores, também, do 3º ano, e com dois gestores. Os resultados permitiram revelar: a) a identidade ambígua do Colégio Beta, com vínculo em dois sistemas estaduais: de Educação e de Segurança Pública; b) a organização e funcionamento institucional do Colégio: estrutura, infraestrutura, gestão sem participação da comunidade em suas ações, processo seletivo, vagas cotizadas, ingresso por sorteio, escolha dos gestores sem eleições, modelo de gestão declarado diverso do praticado, cobrança de contribuição financeira; matrículas e permanência do aluno; c) a dinâmica do Projeto Pedagógico, cumprimento da matriz curricular plena e complementos de conteúdos culturais, artes, línguas e desportivos; d) o cotidiano de práticas formativas realizadas pela direção designada pelo Comando Militar, por professores militares e por docentes civis. Conclusão: trata-se de instituição escolar vista por estudantes, pais e professores como a melhor alternativa para a formação dos que buscam o ingresso no ensino superior. A formação é propedêutica e não há preocupação de integrá-la à formação profissional. O Colégio Beta atua com privilégios e ordenamento operacional próprios, sustenta-se em princípios burocráticos e se declara uma escola democrática. Atende às classes médias e as menos favorecidas. Constatou-se que a excelência em qualidade de ensino por ele conquistada não se deve ao vínculo institucional, ou ao processo seletivo, ao rigor disciplinar e o atendimento à hierarquia da PMGO e, sim, devido ao corpo docente com formação compatível com as disciplinas em que atua; a quantidade e a qualidade tanto do corpo docente quanto das equipes didático-pedagógica e de apoio técnico-administrativo e de gestores; recursos financeiros e de infraestrutura acima dos padrões mínimos definidos pelas diretrizes estaduais e alunado com foco no desempenho individual, visando à superação de obstáculos para alcançar o sucesso.

**Palavras-chave:** Políticas Educacionais; Gestão escolar; *Ethos*; Democracia e burocracia; Civismo e cidadania; Qualidade de ensino no Colégio da Polícia Militar.



## ***ABSTRACT***

The subject of this thesis is Beta School of Military Police of Goiás (CPMG), which slogan is Civism and Citizenship. The object of this research is Beta School, as a basic education unit that offers primary, secondary and high schools and it is run by the Military Police. This work aims to study Beta School of Military Police of Goiás and discusses the way civism and citizenship has a real expression for teachers and for the third year of high school students, considering the categories: democracy, bureaucracy, civism, citizenship and school management. There are three theoretical references used in this investigation. The first, the educational policies until these days, as well as the sorts of management models of Beta School based on the organization images of Costa's school (1996,2009) and the constitutional principles of democratic management, based on Dewey (1959), Teixeira (1968), Bobbio (1986, 2006, 2007), Paro (2001, 2003), Ramos (1989), Gohn (1994), Pazeto; Wittmann (2001), Coutinho (2002), Barroso (2006), Sander (2007, 2009), Brzezinski (1987, 1996, 2007, 2008) and Castro (2009). The second reference consists on the reflections about the acting of private and public schools, based on the conceptions and critics of Cury (1986, 1992, 2002), Dourado (2006), Gracindo (2008) e Vieira (2008). The foundation and history of the Schools of Military Police of Goiás is the third one, which is centered on the interpretations of regulation, plans, projects and current educational polices. This is a quantity and quality research. The methodological procedures used were questionnaire with intentional samples of two third year groups of high school students from Beta School; documental and historical analyses, observation and interviews with third year teachers and two school managers. The results revealed that: a) the ambiguous identity of Beta School is linked by two State systems: the Education and Public Security Secretaries ; b) the institutional organization and school functioning; the structure, the infrastructure, the management and the community participation in its actions; the selective process, the vacancies by quotes, the entering by ruffle, the indication of managers without election, the real management differs from the ideal one; the charge of fees, the enrolment and the students' permanence; c) the dynamics of Pedagogical Project, the full performance of the curriculum and the complement of cultural, arts, modern languages and sports contents; d) the daily experience of formative practices performed by the direction designated by the Military Command and also by the military and civil teachers. Concluding: it is a school institution seen by the students, parents and teachers as the best alternative in order to form those who seek the entrance to higher education. The formation is propaedeutic and there is no intention to integrate Professional formation. Beta School has its privileges as well as its own operational ordainments, supported by bureaucratic principals and it declares itself as a democratic school. It is catered to middle and working class people. It was verified that the excellence in teaching is not due to the institutional bond, or the selective entry exam process, or strict discipline, or the attendance to PMGO's hierarchy. Instead, it is due to the teacher's formation being according to the subject that they teach, as well as the formation of the pedagogical and didactic team, the support of the administrative and technical staff and the managers; the financial resources and the infrastructure are higher than the minimum standards defined by the State guidelines, and also the students are focused on their individual performance, aiming to overcome the obstacles in order to reach success.

**Keywords:** Educational Policies; School Management; *Ethos*; Democracy and bureaucracy; Civism and citizenship; Teaching Quality in the School of Military Police.

## LISTA DE SIGLAS

AI – Ato Institucional

Andifes – Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior

Anfope – Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação

Anped – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

APM – Academia da Polícia Militar – Goiás

BIRD – Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento – Banco Mundial

CAIC – Centro de Assistência Integral a Criança e Adolescente – Goiás

CBE – Conferência Brasileira de Educação

CEB – Câmara de Educação Básica - Brasil

CEE – Conselho Estadual de Educação – Goiás

Cefet – Centro Federal de Educação Tecnológica de Goiás

CEL – Coronel

CF – Constituição Federal – Brasil

CFA – Centros de Formação e Aperfeiçoamento

CFE – Conselho Federal de Educação

CGPM – Comando Geral da Polícia Militar – Goiás

CNRH – Centro Nacional de Recursos Humanos

Codesal – Coordenação de Desenvolvimento e Avaliação – Goiás

Consed – Conselho Nacional de Secretários Estaduais de Educação

CPMG – Colégio da Polícia Militar de Goiás

DEIP PMGO – Diretoria de Ensino, Instrução e Pesquisa da Polícia Militar de Goiás

DORPEEG – Diretrizes Operacionais da Rede Pública Estadual de Ensino de Goiás

EB – Educação Básica – Brasil

EC – Emenda Constitucional

EM – Ensino Médio – Brasil

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

FEE – Fórum Estadual de Educação – Goiás

FMI – Fundo Monetário Internacional

FNDEP – Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública – Brasil

Forgrad – Fórum dos Pró-Reitores de Graduação- Brasil

Forumdir – Fórum Nacional dos Diretores de Faculdades e Centros de Educação das Universidades Públicas – Brasil

Fundeb – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – Brasil

GAB – Gabinete – Goiás

GO – Goiás

GT – Grupos de Trabalhos

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

Ideb – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – Brasil

IES – Instituições de Ensino Superior – Brasil

Inep – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas – Brasil

Ipea – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – Brasil

JK – Juscelino Kubitschek

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Brasil

Libras – Língua Brasileira de Sinais

MEC – Ministério da Educação e Cultura – Brasil

Maj – Major

MP – Ministério Público – Goiás

OEA – Organização dos Estados Americanos

OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

PAEG – Programa de Ação Econômica do Governo

PCNs EM – Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio – Brasil

PDDE – Programa de Desenvolvimento Direto na Escola – Brasil

PDDES – Plano Decenal de Desenvolvimento Econômico e Social – Brasil

PEC – Proposta de Emenda Constitucional – Brasil

PED – Programa Estratégico de Desenvolvimento – Brasil

PEE – Plano Estadual de Educação – Goiás

PIB – Produto Interno Bruto – Brasil

PM – Polícia Militar – Goiás

PNDE – Plano Nacional de Desenvolvimento Econômico – Brasil

PNE – Plano Nacional de Educação – Brasil

POP – Procedimento Operacional Padrão – Goiás

Proescola – Programa Estadual Dinheiro Direto na Escola – Goiás

PUC Goiás – Pontifícia Universidade Católica de Goiás

PTDES – Plano Trienal de Desenvolvimento Econômico e Social – Brasil

RDPM – GO – Regulamento Disciplinar da Polícia Militar do Estado de Goiás

RI – Regimento Interno (Colégio Beta – Goiás)

Saeb – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica – Brasil

SEB – Secretaria de Educação Básica – Brasil

Seduc – Secretaria de Estado da Educação – Goiás

SEE – Secretaria Estadual de Educação – Goiás

SEPIN – Superintendência de Estatística, Pesquisa e Informação – Goiás

Sige – Sistema Gerencial – Goiás

SNE – Sistema Nacional de Educação – Brasil

Sinpro – Sindicato dos Professores – Brasil

SREs – Subsecretarias Regionais de Educação – Goiás

SSP – Secretaria de Segurança Pública – Goiás

Ten – Tenente

TIP – Transferências por Interesses Próprios

UDN – União Democrática Nacional

UEB – Unidade Escolar de Educação Básica – Goiás

UEG – Universidade Estadual de Goiás

Unesco – *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization*

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação e Cultura (UNESCO)

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Amostra intencional.....	174
Tabela 2: Domicílio dos estudantes do Colégio Beta da Polícia Militar de Goiás.....	175
Tabela 3: Idade, sexo e estado civil dos estudantes.....	175
Tabela 4: Idade, sexo e estado civil dos professores.....	177
Tabela 5: Profissão e situação econômico-financeira dos estudantes.....	178
Tabela 6: Situação econômico-financeira dos membros do corpo docente.....	179
Tabela 7: Formação escolar dos estudantes.....	180
Tabela 8: Formação do corpo docente pesquisado.....	182
Tabela 9: Projeto pedagógico do Colégio Beta da Polícia Militar de Goiás – visão dos estudantes.....	184
Tabela 10: Projeto pedagógico do Colégio Beta da Polícia Militar de Goiás – visão dos professores.....	185
Tabela 11: Hierarquia e Normas para o Planejamento e Conduta do Ensino (NPCE).....	187
Tabela 12: Percepção sobre as normas para conduta do Colégio Beta: visão dos professores.....	188
Tabela 13: Manifestações sobre o uso do uniforme – visão dos estudantes.....	189
Tabela 14: Percepção sobre o uso dos uniformes – visão dos professores.....	190
Tabela 15: Ingresso dos estudantes no Colégio Beta da Polícia Militar de Goiás.....	194
Tabela 16: Ingresso dos professores no Colégio Beta da Polícia Militar de Goiás.....	197
Tabela 17: Expectativas dos estudantes sobre o estudo desenvolvido no Colégio Beta da Polícia Militar.....	200
Tabela 18: Aspectos formativos do estudante no Colégio Militar de Goiás .....	205
Tabela 19: Percepção dos estudantes sobre o sistema de avaliação adotado no Colégio Beta da Polícia Militar de Goiás.....	211
Tabela 20: Percepção dos professores sobre o sistema de avaliação adotado no Colégio Beta da Polícia Militar de Goiás.....	212
Tabela 21: Percepção dos estudantes sobre as premiações no Colégio Beta.....	213
Tabela 22: Percepção dos professores sobre as premiações no Colégio Beta.....	214
Tabela 23: Forma de escolha e atuação da gestão do Colégio Beta: visão dos estudantes	222
Tabela 24: Forma de escolha e atuação da gestão do Colégio Beta: visão dos professores.....	223

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: MUNICÍPIO DE GOIÂNIA: Alunos matriculados no Ensino Fundamental, por dependência administrativa – 2000 a 2010.....	62
Gráfico 2: MUNICÍPIO DE GOIÂNIA: Alunos matriculados no Ensino Médio, por dependência administrativa – 2000 a 2010.....	64
Gráfico 3: Idade dos estudantes do Colégio Beta da Polícia Militar de Goiás.....	176
Gráfico 4: Ingresso de estudantes no Colégio Beta da Polícia Militar de Goiás.....	195
Gráfico 5: Contribuição dos estudos no Colégio Beta da Polícia Militar de Goiás.....	201
Gráfico 6: Reflexos do lema “Escola de Civismo e Cidadania” orientador das ações no Colégio Beta da Polícia Militar de Goiás.....	203
Gráfico 7: Percepção dos Estudantes em relação às premiações no Colégio Beta da Polícia Militar de Goiás.....	213

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – MUNICÍPIO DE GOIÂNIA: Alunos matriculados no Ensino Fundamental, por dependência administrativa – 2000 a 2010.....	61
Quadro 2 – MUNICÍPIO DE GOIÂNIA: Alunos matriculados no Ensino Médio, por dependência administrativa – 2000 a 2010.....	63

## **LISTA DE FIGURAS**

Figura 1 – Estrutura Organizacional do Colégio Beta da Polícia Militar de Goiás.....	142
--	-----



## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	17
CAPÍTULO I - CONTEXTO SOCIAL E POLÍTICO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR BRASILEIRA.....	29
1.1 Contexto educacional no Brasil.....	29
1.2 Contexto educacional no Brasil durante o regime militar.....	32
1.3 Contexto educacional pós-governo militar.....	51
1.4 O ensino médio em Goiás e capital.....	61
CAPÍTULO II - CRIAÇÃO E IMPLANTAÇÃO DOS COLÉGIOS MILITARES NO ESTADO DE GOIÁS.....	67
2.1 Diretrizes e Bases do Sistema Educativo de Goiás.....	67
2.2 Marco regulatório do Colégio da Polícia Militar de Goiás.....	81
2.3 Administração e gestão escolar no Colégio Beta.....	88
2.4 As categorias democracia e burocracia na gestão escolar.....	95
CAPÍTULO III - O COLÉGIO BETA DA POLÍCIA MILITAR NO SISTEMA ESTADUAL: CONSTITUIÇÃO E DINÂMICA DO PROJETO PEDAGÓGICO.....	103
3.1 Colégio da Polícia Militar de Goiás no Sistema Estadual de Educação.....	103
3.2 Modelo de gestão definido pelo Sistema Educacional e a atuação do Colégio Beta.....	116
3.3 Construção do Projeto Pedagógico do Colégio Beta da Polícia Militar de Goiás.....	122
CAPÍTULO IV - COLÉGIO BETA DA POLÍCIA MILITAR: CONCRETUDE E REALIDADE REVELADA.....	133
4.1 A estrutura organizacional do Colégio Beta da Polícia Militar de Goiás.....	133
4.2 Os órgãos colegiados para assuntos didático-pedagógicos do Colégio Beta.....	143
4.3 Colégio Beta: identidade, espaço físico e manutenção.....	145
4.4 Fontes de recursos utilizadas pelo Colégio Beta.....	150
4.5 Gestão e participação da comunidade nas ações do Colégio Beta.....	152
4.6 Processo seletivo, matrículas e permanência do estudante no Colégio Beta.....	156
4.7 Instrumentos normativos do Colégio Beta da Polícia Militar.....	163
CAPÍTULO V - DESVENDANDO O ETHOS DO COLÉGIO BETA DA POLÍCIA MILITAR DE GOIÁS.....	174
5.1 Sujeitos participantes da pesquisa.....	174
5.2 Atuação profissional e situação econômico-financeira dos participantes pesquisados.....	178

5.3 Trajetória escolar dos estudantes e professores.....	180
5.4 Percepção de professores e estudantes sobre a materialização do Projeto Pedagógico do Colégio Beta da Polícia Militar de Goiás .....	183
5.5 Normas para o planejamento e condutas no ambiente do Colégio Beta .....	186
5.6 Infraestrutura do Colégio Beta: suporte para o ensino .....	190
5.7 Ingresso e motivação para permanência no Colégio Beta da Polícia Militar de Goiás.....	192
5.8 Percepção de civismo e cidadania por estudantes e professores .....	199
5.9 Avaliação no Colégio Beta da Polícia Militar de Goiás: premiação .....	211
5.10 Gestão do Colégio Beta da Polícia Militar de Goiás .....	220
5.11 Desconstruindo a mística do Colégio Beta da Polícia Militar de Goiás.....	228
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	241
REFERÊNCIAS OFICIAIS .....	249
APÊNDICE I.....	254
APÊNDICE II.....	260
APÊNDICE III .....	266
APÊNDICE IV .....	269
APÊNDICE V .....	273

## INTRODUÇÃO

O percurso profissional e acadêmico da pesquisadora refletiu na escolha do tema que envolve esta tese, pela sua formação na área de Ciências Sociais Aplicadas, nos cursos de graduação em Ciências Contábeis e Direito, especialização em Análise e Auditoria Contábil e mestrado em Engenharia de Produção, com ênfase em gestão de negócios.

Em 2008 a autora ingressou no curso de Doutorado em Educação pelo Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, na Linha de Pesquisa "Estado, Políticas e Instituições Educacionais e, assim teve a oportunidade de estudar o contexto das políticas educacionais e a gestão escolar no Brasil.

A atuação como docente nos cursos de graduação e pós-graduação em sua área de formação também oportunizou a participação na gestão de cursos, como supervisora e, atualmente, coordenadora de Pós-Graduação *Lato Sensu* da PUC Goiás, razão pela qual, inicialmente, pretendia-se investigar as políticas e práticas na oferta e realização de cursos de especialização em Goiás.

Com o conhecimento e as experiências vivenciadas nas disciplinas Políticas Educacionais e Gestão Educacional, e por sugestão de sua orientadora, professora Iria Brzezinski, que alertou acerca dos riscos que se corre em fazer uma investigação exatamente no ambiente de trabalho, na modalidade de pesquisa-ação, instigou o estudo de outros temas: como gestão das escolas municipais de Goiânia, práticas vigentes comparadas aos modelos adotados na fase do regime militar. Assim, com estas incursões optou-se pelo estudo das políticas e das práticas adotadas nos Colégios Militares de Goiás, com aprofundamento de estudos em uma das unidades escolares.

O processo investigativo foi iniciado em 2009, com o acesso aos dados, número de alunos e professores, atos normativos e orientações, projetos pedagógicos do Colégio Militar. Em 2010, foi iniciado o contato com os gestores para apresentação formal da pesquisa e a solicitação para viabilidade de encontros com os estudantes professores, para aplicação de questionários e entrevistas e, também para o desenvolvimento da observação dos ambientes, das práticas pedagógicas e da participação em eventos. O conhecimento sobre as nuances do colégio investigado, somente se completou após a mudança da direção pelo Comando Militar. A nova gestora acolheu a pesquisa integralmente, o que permitiu, de forma mais significativa, o conhecimento do *ethos* de um dos colégios militares e a conclusão desta tese.

Uma realidade no sistema educativo, recente no Estado de Goiás, é a atuação dos

Colégios da Polícia Militar que se dedicam ao ensino básico destinado aos dependentes de militares e dependentes de civis.

A abordagem do ensino com vistas à formação dos membros da corporação militar e também o ensino básico oferecido por escolas militares são assuntos pouco pesquisados no campo educacional. Esta é uma das razões pelas quais se toma como objeto desta tese o Colégio Beta da Polícia Militar, localizado em Goiânia (GO).

Esse estudo foi motivado em especial pelo interesse em pesquisar uma temática à qual a comunidade acadêmica vem se dedicando pouco, como constatado nos diferentes estudos de Estado da Arte, consultados para a revisão de literatura.

O tema da tese é “Escola de civismo e cidadania: *ethos* do Colégio Beta<sup>1</sup> da Polícia Militar de Goiás” e, praticamente, este Colégio ainda não foi alvo de pesquisas. Pelo menos, a ampla revisão de literatura feita para dar base ao desenvolvimento dessa investigação, não identificou registros e debates a esse respeito.

Algumas produções analisadas referem-se às temáticas que se aproximam de questões do ensino militar, entre elas, citam-se: um trabalho acadêmico<sup>2</sup>, em nível de mestrado que abordou a formação de oficiais da Academia da Polícia Militar de Goiás. Esse estudo teve como propósito sugerir mudanças no ensino para formar policiais militares. As sugestões de mudanças direcionaram-se, especialmente, às reformulações de currículo e de práticas pedagógicas dos instrutores (linguagem militar) e dos professores. Além desse trabalho encontrou-se um artigo<sup>3</sup>, publicado em revista institucional, que focaliza a hierarquia e a disciplina no ensino das escolas militares. Outro estudo<sup>4</sup>, sob o título “Autonomia e controle na construção da identidade profissional dos professores de um colégio militar”, apresentado em 2008, revela a falta de autonomia do corpo docente e o excessivo controle feito pelo comando militar de um colégio de ensino médio. Mais recentemente, publicou-se a obra *Militares e Educação em Portugal e no Brasil*<sup>5</sup> narrando a atuação de alguns militares na história educacional de ambos os países.

Ludwing, já em 1998, comentava que em nosso país são muitas as pesquisas que

<sup>1</sup> Utilizar-se-á a denominação Colégio Beta, com o propósito de eticamente, preservar o anonimato da instituição.

<sup>2</sup> Em 2003, Baltazar Donizete de Souza apresentou ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação na Universidade Católica de Goiás (hoje PUC Goiás) uma dissertação de mestrado intitulada O Ensino Policial e a Formação de Oficiais na Academia de Polícia Militar do Estado de Goiás.

<sup>3</sup> Em 2009, Sirismar Fernandes Silva, publicou o artigo intitulado Hierarquia e Disciplina no Colégio da Polícia Militar: estudo de caso do CPMG Dr. César Toledo; REBESP, Goiânia, n.2, v.1, p. 15-30. jan./jul. 2009.

<sup>4</sup> Trabalho apresentado no Grupo de Trabalho “Formação de Professores”, durante a 31ª Reunião Anual da Anped por Ailton de Souza de Oliveira, em 2008.

<sup>5</sup> Em 2010, Cláudia Alves e Maria de Araújo Nepomuceno publicaram a obra *Militares e Educação em Portugal e no Brasil*, Rio de Janeiro: Faper/Quartel, 2010.

envolvem o papel das instituições escolares, mas dá-se pouca importância às pesquisas acerca do ensino militar, considerando o autor que “independentemente de ser militar ou civil, a escola é politicamente determinada e determinante, seu processo educativo é político e seus resultados também o são” (LUDWING, 1998, p. 7).

Os Colégios da Polícia Militar de Goiás (CPMGs) foram criados pela Lei nº 8.125, de 18 de julho de 1976, que regulamentou a organização básica da Polícia Militar e a inserção da Diretoria de Ensino, com funções de planejamento, coordenação, fiscalização e controle das atividades de formação, aperfeiçoamento e especialização de oficiais e praças. Em 1998 a Secretaria Estadual da Educação concordou com o funcionamento de colégios para, sob a gestão da Diretoria de Ensino, unidade da Secretaria de Segurança Pública de Goiás, oferecer ensino básico. Mas, esses colégios foram criados em momentos distintos da lei referida e o seu público também foi ampliado. Esses colégios foram legalizados pela Lei estadual nº 14.050/2001, cujos efeitos se retroagiram a 1º de junho de 1999, ocasião em que ocorreu, pela Secretaria Estadual da educação, a formalização para seu funcionamento, sob o Comando da Polícia Militar de Goiás.

A prática do ensino é livre, segundo preceito constitucional e princípios da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, tanto para a rede pública quanto para a privada. Cabe ao sistema educacional zelar pelos princípios e fins da educação nacional, que tem seus objetivos dispostos no artigo 2º da LDB/1996, assim registrados: “a educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”, conforme preconiza, também, a Constituição Federal brasileira (CF), de 5 de outubro de 1988, em seu artigo 205.

O Colégio Beta, unidade de ensino básico que ministra ensino fundamental e médio, público e gratuito é objeto de estudo desta tese. Desenvolve o ensino propedêutico destinado à sociedade goiana e direcionado aos dependentes de militares e civis. Não oferece ensino militar *stricto sensu* para formar membros da Corporação da Polícia Militar de Goiás e para assumirem funções como protetores da sociedade e do patrimônio público.

Trata-se o Colégio Beta de uma Unidade Escolar de Educação Básica (UEB)<sup>6</sup> com vínculo ao Sistema Estadual de Educação (SEE), mas gerida pela Secretaria de Segurança Pública de Goiás (SSP/GO), do mesmo modo como os demais Colégios Militares da Polícia

---

<sup>6</sup> Classificação da Secretaria Estadual da Educação nas Diretrizes Operacionais da Rede Pública Estadual de Ensino de Goiás 2011-2012 (DORPEEG 2011-2012).

Militar de Goiás. O ensino básico neles desenvolvido é tido como uma oportunidade para atingir notas não alcançadas em outras escolas do sistema público, jurisdicionadas ao Sistema Estadual de Educação em Goiás. Esta é uma das mais fortes razões para que os pais almejem ter seus filhos estudando nessas escolas.

O Colégio Beta propõe-se a oferecer uma educação voltada para a formação integral de seu alunado, com projetos participativos, com vistas à democratização do saber, e sugere os mecanismos para a permanência com sucesso do estudante.

Para conquistar os objetivos traçados e atingir sua finalidade, a Lei nº 9.394/1996, artigo 3º, apresenta os princípios norteadores do ensino. Ao analisá-los, vêm à tona questões intrigantes pertinentes ao Colégio Beta, no que diz respeito à igualdade de condições de acesso e permanência com sucesso na escola, e sua gestão democrática. São preceitos não observados na realidade do Colégio Beta porque este Colégio se vincula à SSP/GO e, portanto, não segue várias orientações da SEE.

A forma de ingresso dos estudantes, a escolha dos gestores, o modelo de gestão declarado e o praticado e, por consequência, outros elementos que envolvem a organização da escola, como o atendimento por cotas a pequenos grupos de estudantes e a cobrança em torno da contribuição comunitária voluntária, são pontos que podem nortear o dimensionamento do problema a ser abordado nesta pesquisa. A dubiedade em relação ao seu vínculo, os conjunto de recursos disponibilizados para o desenvolvimento das atividades didático-pedagógicas e gerenciais, também, são elementos importantes da discussão do tema.

Vale assinalar que atualmente no Brasil, ainda que com as permanentes pressões conjunturais oriundas do processo de abertura democrática, dos movimentos sociais e influxos neoliberais da globalização da economia (SANDER, 2007, p. 61), “o ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições: I – cumprimento das normas gerais da educação nacional; II – autorização e avaliação qualitativa do Poder Público (CF/1988, artigo 207)

A CF/1988 permite a atuação de escolas públicas e privadas e também daquelas que, ainda que não pertencendo à rede estadual de ensino, sejam conveniadas, atuando em parceria com o Estado e obedecendo rigorosamente as imposições desse sistema. Todavia, firmar parcerias mediante convênios, para facilitar a liberação de espaços físicos, de professores e de técnico-administrativos, além de outros benefícios, no caso, exclusivos à uma unidade da própria rede de ensino, para estender certos benefícios à uma pequena parte da sociedade ou de grupos sociais específicos, entende-se que são práticas que contribuem para maior desigualdade educacional e cultural. Tais reflexões justificam o aprofundamento do estudo

que se propõe nesta tese.

O vínculo institucional da escola reflete em seu modelo de gestão e, conseqüentemente, impacta nas ações de seus professores, corpo técnico-administrativo e, principalmente, na formação de seus estudantes. Algumas escolas, embora declarem adotarem o modelo de gestão formativa com práticas democráticas, optam por identidade de caráter ambivalente.

As regulamentações referidas dão suporte aos respectivos sistemas – nacional e estadual – para autorizar, avaliar e validar a implementação do ensino por entidades públicas e privadas. Um paradoxo, no entanto, se configura quando há unidades que, legalmente, apresentam-se jurisdicionadas ao sistema público de ensino, inclusive, em grande parte, mantidas pelo poder público, porém atuam com certas peculiaridades, como é o caso dos Colégios da Polícia Militar de Goiás, em especial o Colégio Beta da Polícia Militar.

Sua infraestrutura e estrutura organizacional são complexas e inconfundíveis em comparação com as demais unidades da rede estadual de ensino, pelo nível de desmembramentos, distribuição de atribuições e de pessoas envolvidas na gestão, em todos os níveis, desde as atividades docentes, técnico-administrativas e até mesmo do corpo discente. Há questões pedagógicas importantes que afetam o desenvolvimento das atividades do Colégio e que refletem na formação de seus estudantes.

Essa face da gestão, que reflete nas relações interpessoais na escola, aparentemente, constitui prática incoerente com a gestão democrática, e pode-se perceber, ocorre em grande parte das escolas do país. Verifica-se, sobretudo em Costa (1996, p. 9), que as escolas têm origens que se “associam usualmente à transmissão da linguagem escrita, à divisão do trabalho e à formação das classes dominantes”. O processo gerencial é determinado em função dos fins a que se deseja. Assim, o estudo da forma de gestão realizada pelo Colégio Beta, proposta desta tese, além da publicação de dados diversos, levará à descobertas importantes que permeiam o dia a dia do Colégio estudado, em processo reflexivo sobre o modelo de ensino que se deseja, se busca e se alcança.

A gestão educacional no Brasil é tema polêmico entre os profissionais gestores e professores, representantes da comunidade, pais e alunos. Mais polêmico e contraditório se torna o tema quando os estudos se voltam para o autoritarismo e a gestão burocrática praticados por várias instituições de ensino no Brasil.

Os estudos aqui desenvolvidos, à luz do pensamento de Teixeira (1962), Coutinho (2002), Padilha (2002) e Costa (1996, 2009) geram reflexões sobre a condução das ações educativas, levando a compreender que atualmente, nos países republicanos, o desejável é que

a gestão educacional e a escolar sejam sustentadas em princípios democráticos. Nota-se, entretanto, que ainda é restrito o entendimento dos significados da escola como democracia (COSTA, 2009), muitas vezes ignorado pelos gestores e pelos próprios outros atores – professores, estudantes e pais de alunos, das escolas públicas.

O paradigma de gestão para nortear o campo educacional está prescrito na CF/1988. Nesse diploma legal, precisamente no artigo 206, constam indicadores acerca de princípios e práticas democráticas nas escolas dos sistemas públicos de ensino:

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:  
 I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;  
 II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;  
 III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;  
 IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;  
 V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas;  
 VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;  
 VII - garantia de padrão de qualidade.  
 VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal

A gestão democrática educacional e escolar, preconizada no transcrito artigo 206 da CF/1998, embora muito discutida, não atingiu, ainda, os resultados desejados. Tanto que Pazeto e Wittmann (2001, p. 260) afirmam que o estudo das categorias de gestão da escola “está se tornando um tema de expressão dentre as questões de investigação no meio educacional brasileiro. Constituiu, também, objeto crescente de preocupação por parte dos governos e dos dirigentes educacionais”. Para maior alcance social, entretanto, o tema deve ser discutido de forma mais ampla entre os membros dos colegiados da escola, formado pela direção, professores, alunos, e representantes da comunidade, com vistas a ser melhor aplicado nas rotinas escolares.

Algumas escolas, mesmo sob a jurisdição de um Sistema Estadual de Educação, conseguem atuar com autonomia, na elaboração dos projetos pedagógicos e, conseqüentemente, de projetos pedagógicos de cursos direcionados a um público bem específico. Desenvolvem as propostas de ensino, de forma a atender pequenos grupos ou grupos dominantes. Nessa direção, vale lembrar os argumentos de Anísio Teixeira, em *Valores proclamados e valores reais nas instituições escolares brasileiras*:

O importante a notar é, porém, que esta nova educação já não é uma educação para



"certa classe superior", mas educação para a inteligência: quanto mais inteligente o aluno, mais longe poderá ele ir. Por isto mesmo, não gozou daquela sedução da antiga escola acadêmica, a qual "classificava" o aluno e lhe permitia a ascensão automática à chamada "elite". A nova escola só facilitava a ascensão dos mais inteligentes e capazes (TEIXEIRA, 1962, p. 62).

Os estudos acerca do Sistema Estadual de Educação de Goiás permitem afirmar que formalizou-se o funcionamento de UEBs, no entanto, não se confirmou a gestão pelo sistema educacional de algumas delas, que, amparadas em leis próprias, têm as orientações acadêmica e administrativa originadas da Secretaria de Segurança Pública, como é o caso dos colégios militares, que oferecem educação básica – em nível de ensino fundamental e médio.

Tais colégios situam-se na capital do Estado e no interior. Os Colégios Militares Hugo de Carvalho Ramos, Ayrton Senna e Polivalente Modelo Vasco dos Reis localizam-se em Goiânia e, no interior os Colégios Dr. César Toledo, em Anápolis, Dionária Rocha, em Itumbiara, e Carlos Cunha Filho, em Rio Verde.

São unidades que funcionam vinculadas ao Sistema Estadual de Educação, porém com regime escolar ditado pela Secretaria de Segurança Pública do Estado. Dotados de certa autonomia de gestão e de procedimentos pedagógicos da SEE, praticam ações diferentes em relação as demais escolas estaduais, como, por exemplo, processo seletivo para ingresso e permanência na escola, funcionamento de turnos e turmas, renovação de matrícula e transferência de estudantes da rede. O diferencial de fato está na escolha de seus gestores. Os Colégios da Polícia Militar não participam do processo geral de eleições de diretores.

Feitas as primeiras considerações, passar-se-á à apresentação do problema de pesquisa, os objetivos geral e específicos, a descrição da metodologia utilizada e a organização dos capítulos desta tese.

Enuncia-se o problema com a seguinte indagação: De que modo as políticas adotadas pelo Colégio Beta da Polícia Militar de Goiás refletem nas ações pedagógicas, no contexto escolar e na formação de seus estudantes do 3º ano do ensino médio, para levar a efeito a concretude do lema – escola de civismo e cidadania?

Diante deste problema foram traçados os seguintes objetivos.

O objetivo geral da pesquisa: estudar o Colégio Beta da Polícia Militar de Goiás e discutir a forma pela qual uma escola de civismo e cidadania tem expressão real para professores e estudantes do 3º ano do ensino médio, considerando as categorias democracia, burocracia, civismo, cidadania e gestão escolar.

Os objetivos específicos são a seguir enumerados:

a) Apresentar o contexto histórico do ensino médio brasileiro e discutir o cenário e a

construção das políticas e práticas vigentes no regime militar e seus reflexos no atual sistema de ensino médio, com a atuação de colégios militares.

- b) Contextualizar o cenário político por ocasião da origem dos Colégios da Polícia Militar e a participação das instituições públicas na autorização para o seu funcionamento, com abordagem nas categorias democracia, burocracia, civismo, cidadania e gestão escolar.
- c) Discutir a criação do Colégio Beta da Polícia Militar de Goiás, seus vínculos com o Sistema Estadual de Educação e a dinâmica de seu projeto pedagógico.
- d) Examinar a identidade, os instrumentos normativos da instituição, a estrutura organizacional, a infraestrutura, a gestão e participação da comunidade em suas ações, o processo seletivo, matrículas e permanência com sucesso dos estudantes e as fontes de recursos.
- e) Analisar os processos formativos com base em observação, dos dados de questionários e de entrevistas realizados com corpo discente e docente da turma do 3º ano e entrevista com gestores do Colégio Beta.

O método e os procedimentos metodológicos da pesquisa, adotados neste estudo, permitiram conhecer o Colégio Beta da Polícia Militar, em especial, seu processo de criação e estrutura organizacional, a dinâmica impressa na prática pedagógica sob orientação do Comando da Polícia Militar, e a visão de estudantes e professores sobre essa instituição pública de ensino, vinculada a duas secretarias de Estado, a de Educação e a de Segurança Pública.

Para o desenvolvimento da investigação optou-se pela pesquisa qualitativa e quantitativa. Entende-se que qualidade e quantidade se articulam, pois, são facetas de um todo. Como esclarecem Demo (1995) e Thiollent (1986), fatos sociais, políticas e gestão educacionais possuem aspectos que podem ser descritos em termos quantitativos e qualitativos.

Quanto à coleta de dados quantitativos, eles têm importância porque permitem constatar indicadores, índices, dentre outros, do que foi observado. Neste caso os dados sobre o perfil socioeconômico dos estudantes foi muito significativo.

Na visão de Mendonça e Nunes (2003, p. 71) a pesquisa quantitativa “caracteriza-se pelo emprego da quantificação, tanto nas modalidades de coleta das informações quanto no seu tratamento, por meio de técnicas estatísticas”. A pesquisa desenvolvida nesta tese foi orientada por mecanismos que refletem os resultados coletados, com precisão. Conforme

argumentam as autoras, o uso dos dados quantitativos evita “distorções de análises e interpretação, possibilitando, conseqüentemente, uma margem de segurança contra as inferências de caráter subjetivo” (MENDONÇA; NUNES, 2003, p. 71).

Neste caso, a utilização dos dados quantitativos tem pertinência porque vários aspectos passíveis de mensuração envolveram os procedimentos metodológicos na pesquisa, o que culminou com as análises estatísticas, considerada indispensável para “descrever o universo de pessoas envolvidas numa situação pesquisada (população); ou para descrever parte selecionada desse universo (amostra)” (MENDONÇA; NUNES, 2003, p. 72)

No que tange à pesquisa qualitativa desenvolveu-se análise histórica documental, associada à observação, a análise de questionários e entrevistas<sup>7</sup>.

A pesquisa qualitativa, sob a visão de Cordeiro (2001, p. 57), pretende “provocar o conhecimento de uma situação e a tomada de consciência pelos próprios pesquisadores de seus problemas e das condições que os geram, levando-os a buscar meios e estratégias para a sua solução.”

Mendonça e Nunes (2003, p. 72) consideram que esse tipo de pesquisa “tem por objeto situações complexas ou estritamente particulares”, que não podem ser investigadas por metodologia quantitativa.

A pesquisa qualitativa se justifica, especialmente, na área das ciências sociais, devido às investigações terem por objetivo “ir além de um levantamento de dados estatísticos, pois se propõem estabelecer sentido e significação que estão para além da aparência dos fatos e são impossíveis de serem captados por índices quantitativos” (MENDONÇA; NUNES, 2003, p. 72).

Na mesma direção, explicam Marconi e Lakatos (2004, p. 269), que ao utilizar a pesquisa qualitativa, o pesquisador “preocupa-se em analisar e interpretar aspectos mais profundos, descrevendo a complexidade do comportamento humano. Fornece análise mais detalhada sobre as investigações, hábitos, atitudes, tendências de comportamento etc.”. Nesse sentido, esta investigação utilizou a análise qualitativa para elucidar as questões objetivas e subjetivas, sob a visão dos sujeitos investigados: gestores, professores e estudantes.

A análise documental, no período de 1970 a 2010, permitiu conhecer o processo de criação e funcionamento dos Colégios da Polícia Militar de Goiás, especialmente do Colégio Beta. Foram analisados os seguintes diplomas legais, dentre outros: atos de criação e regulamentação dos colégios; Termo de Cooperação Técnico-Pedagógico; atos regulatórios

---

<sup>7</sup> Maiores detalhes serão apresentados, ainda nesta introdução.

sobre o ingresso; regimento interno e manual do aluno.

Para Vianna (2003, p. 12) “a observação é uma das mais importantes fontes de informações em pesquisas qualitativas em educação. Sem a acurada observação, não há ciência”, afirma o autor pesquisado, não basta, porém, apenas observar, o pesquisador deve saber ver, identificar e descrever os diversos tipos de interação e de procedimentos humanos.

O pesquisador que optar pela observação, encontra em Vianna (2003) a seguinte concepção:

[...] a observação, como técnica científica, pressupõe a realização de uma pesquisa com objetivos criteriosamente formulados, planejamento adequado, registro sistemático dos dados, verificação da validade de todo o desenrolar do seu processo e da confiabilidade dos resultados (VIANNA, 2003, p. 75).

No presente estudo, a observação não se deteve exclusivamente no ver e no ouvir, mas “em orientar o exame dos fatos ou fenômenos que se desejava estudar”, conforme esclarecem Marconi e Lakatos (2004, p. 275). O processo de observação foi planejado e registrado em diário de campo, com vista a permitir identificar o contexto escolar, onde convivem diariamente os sujeitos investigados.

Pela convivência da pesquisadora no ambiente do Colégio Beta, a observação constituiu procedimento importante no processo de pesquisa. De modo especial, procederam-se as anotações e análises das solenidades principais, levadas a efeito pelo Comando Militar: a) posse da Comandante e Diretora; b) processo de ingresso por meio de sorteios de vagas para os anos de 2010 e 2011; c) entrega do Alamar “Legião de Honra”, objeto que simboliza o bom desempenho do “aluno padrão”, d) formatura dos concluintes do 3º ano do ensino médio.

Como já mencionado, associou-se à técnica de análise documental a aplicação de questionários para os estudantes e realização de entrevistas semiestruturadas individuais com professores e gestores.

No que tange ao questionário Chizzotti (2001) explica ser uma técnica que consiste em

[...] um conjunto de questões pré-elaboradas, sistemática e sequencialmente dispostas em itens que constituem o tema da pesquisa, com o objetivo de suscitar dos informantes respostas por escrito ou verbalmente sobre assunto que os informantes saibam opinar ou informar. É uma interlocução planejada (CHIZZOTTI, 2001, p. 56).

Esta pesquisa, devido ao seu objeto, tomou como universo o 3º ano do ensino médio. São 11 turmas com o total de 396 estudantes. A amostra intencional selecionou os

matriculados em 2011. Foram duas as turmas respondentes do questionário. A do matutino é formada por 37 estudantes, dos quais 35 foram respondentes. A turma do vespertino é constituída de 36 estudantes, desses 18 responderam o questionário. Assim, são 53 estudantes investigados, o correspondente a 14% do total, aproximadamente.

Quanto à entrevista semiestruturada, segundo Chizzotti (2001, p. 57), consiste em “um tipo de comunicação entre um pesquisador que pretende colher informações sobre fenômenos e indivíduos que detenham essas informações e possam emití-las.” As entrevistas, como mencionado, permitiram a participação de nove (9) dos dezoito (18) professores das turmas do 3º ano.

Informou-se, de início, aos entrevistados, o objetivo da pesquisa, sendo-lhes solicitada autorização para gravar, transcrever e fazer uso de seus depoimentos. Dois gestores foram entrevistados, atuantes quando da ativação dos CPMGs.

Os eixos orientadores do referencial teórico desta tese partem, primeiramente, da abordagem das políticas educacionais nacional e estadual, da década de 1960 até os dias atuais. A criação e o histórico dos Colégios da Polícia Militar de Goiás consistem em outro eixo, centrado nas interpretações de regulamentos, planos, projetos e diretrizes educacionais vigentes, especificamente, em relação ao ensino médio.

Ainda, em outro eixo orientador do referencial teórico apresentam-se os modelos de gestão do Colégio Beta da Polícia Militar. Seus fundamentos enfocam as imagens organizacionais da escola de Costa (1996, 2009) e o princípio constitucional de gestão democrática, com base em Dewey (1959), Teixeira (1962), Bobbio (1986, 2006), Paro (2001, 2003), Ramos (1989), Pazeto, Wittmann (2001), Coutinho (2002), Barroso (2006), Sander (2007, 2009), Brzezinski (1987, 1996, 2007, 2008) e Castro (2009).

Quanto à atuação das escolas, no que se refere ao público e privado tomou-se a argumentação, as concepções e as críticas de Cury (1986, 1992, 2006), Dourado (2006), Gracindo (2008) e Vieira (2008).

O desenvolvimento desta tese exigiu uma tessitura do referencial teórico e uma análise de dados que levou à configuração de cinco capítulos descritos a seguir.

No Capítulo I discutiu-se o contexto social e político da educação escolar brasileira, com vistas à configuração do ensino médio no Brasil, vislumbrando o cenário e a construção das políticas e práticas vigentes no regime militar e os seus reflexos no atual sistema de ensino no Brasil e em Goiás.

No Capítulo II foram registrados os detalhes da criação e implantação dos colégios militares do Estado de Goiás. Deteve-se na fundamentação teórica e marcos regulatórios, com

o objetivo de apresentar a contextualização do ensino da Polícia Militar de Goiás, sua atuação e a participação do governo e das instituições públicas na autorização para o seu funcionamento. Deste capítulo faz parte a abordagem das categorias: democracia, burocracia, civismo, cidadania, qualidade e gestão escolar, mencionadas anteriormente.

O Capítulo III constitui-se dos debates sobre a dinâmica do projeto pedagógico e algumas legislações, bem como dos vínculos do Colégio Beta com o Sistema Estadual de Educação e com o Sistema de Segurança Pública de Goiás. A implantação da escolarização obrigatória pública e laica nesse Colégio também é aqui analisada.

No Capítulo IV revela-se a concretude da realidade. Tecem-se reflexões acerca da identidade e dos órgãos colegiados do Colégio Beta, para assuntos didático-pedagógicos. A gestão e a participação da comunidade nas ações, o processo seletivo, as matrículas e permanência do estudante, as fontes de recursos, a gestão e os instrumentos normativos da instituição, também são analisados neste capítulo IV.

No Capítulo V, denominado “Desvendando o *ethos* do Colégio Beta” são apresentadas algumas descobertas. Tem por objetivo revelar resultados decorrentes da investigação e os efeitos da pesquisa empírica desenvolvida.

Ao final revelam-se as descobertas e reflexões sobre o tema pesquisado, cujo título “Desconstruindo a mística do Colégio Beta”, serviu como considerações finais na expectativa de contribuir para novas incursões pela gestão e políticas educacionais, tanto em âmbito local como nacional, provocar reflexões sobre o modo de atuar de unidades escolares jurisdicionadas a um Sistema Estadual de Educação, porém vinculadas a uma Secretaria de Segurança Pública.

## **CAPÍTULO I**

### **CONTEXTO SOCIAL E POLÍTICO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR BRASILEIRA**

No presente capítulo tem-se por objetivo apresentar a contextualização do ensino médio brasileiro, vislumbrando o cenário e a construção das políticas e práticas vigentes no regime militar e os seus reflexos no atual sistema de ensino, e também contextualizar o ensino médio em Goiás.

#### **1.1 Contexto educacional no Brasil**

Retroceder à história do Império no Brasil e estudar as instituições de ensino dos oficiais naquela época não é o foco deste trabalho. Optou-se por analisar o surgimento dos Colégios da Polícia Militar de Goiás, criados na década de 1970. Esses colégios, todavia, tiveram suas atividades iniciadas somente na década de 1990, porém, com nova configuração. Estudar as escolas militares atuantes em determinadas localizações de Goiás também não é o foco principal desta tese. Interessa, em particular, estudar as políticas de implantação das instituições escolares de nível médio da Polícia Militar em Goiânia, os projetos declarados e as formas pelas quais são materializados.

Para contextualizar a criação e atuação dos Colégios da Polícia Militar em Goiás foram feitas algumas incursões nas políticas educacionais vigentes no Brasil nas décadas de 1960 a 1990, recorte de caráter histórico, pelo qual também se optou neste capítulo

Em 1960, governava o Brasil, Juscelino Kubitschek (JK, 1956-1960), com os seus planos desenvolvimentistas. Foi sua a proposta do Plano Nacional de Desenvolvimento, que priorizou a indústria e o transporte, com apelo aos capitais estrangeiros. A educação, segundo Horta (1982), não teve atenção no início do governo, no entanto, ocupou mais tarde lugar privilegiado.

Ao final desse governo, explicam Vieira e Farias (2007, p. 108), “o crescimento econômico e a modernização do País são visíveis. O saldo deixado pelo projeto desenvolvimentista, porém, tem sua contrapartida negativa: JK deixa como herança para seu sucessor um desequilíbrio nas contas públicas e uma taxa de inflação bastante elevada”.

Os projetos ambiciosos de JK, realizados em grandes polos metropolitanos, especialmente em São Paulo, e a construção da nova capital federal – Brasília – no Planalto

Central, faziam parte das políticas de interiorização do pretendido desenvolvimento. Tais projetos aumentaram ainda mais os índices de endividamento, em decorrência dos empréstimos externos junto ao Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e ao Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (Bird) – Banco Mundial.

Ainda em 1960, foi eleito Jânio Quadros, que governou o Brasil de janeiro a agosto de 1961, com atuação bastante contraditória. Agia em defesa da soberania nacional e da busca por independência em relação às políticas externas. Com sua renúncia assumiu a presidência da república João Belchior Marques Goulart (Jango), depois de muitas negociações entre a cúpula militar e a União Democrática Nacional (UDN),<sup>8</sup> segmento político mais conservador à época.

No campo educacional, surge a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), homologada em 1961. Antes de sua aprovação, com as contradições entre tendências conservadoras e liberais oriundas do contexto político, manifestos dos educadores conduziram à subscrição de um documento (1959), em vista do acirramento das disputas entre os defensores do ensino público e os do ensino privado. Tal documento, denominado *Mais uma vez convocados*, é réplica do Manifesto dos Pioneiros de 1932, pelo fato de os conflitos entre defensores de escola pública e privada terem sido muito presentes desde que o projeto da LDB, enviado ao Congresso Brasileiro em 1948.

A LDB/1961, artigo 3º, dispõe que o direito à educação era assegurado:

- I – pela obrigação do poder público e pela liberdade de iniciativa particular de ministrarem o ensino em todos os graus, na forma de lei em vigor;
- II – pela obrigação do Estado de fornecer recursos indispensáveis para que a família e, na falta desta, os demais membros da sociedade se desobriguem dos encargos da educação, quando provada a insuficiência de meios, de modo que sejam asseguradas iguais oportunidades a todos.

A respeito da LDB/1961, Vieira e Farias (2007) argumentam:

Os signatários do documento de 1959 postulam uma educação liberal, democrática, voltada para o trabalho e o desenvolvimento econômico; uma educação que busque a transformação do homem e de seu espaço social. Defendem, de forma veemente a ‘escola pública, cujas portas, por ser escola gratuita, se franqueiam a todos sem distinção de classes, de situações, de raças e de crença’ (VIEIRA; FARIA, 2007, p. 110).

O ensino gratuito continuou a ser discutido e defendido em um cenário permissivo à

---

<sup>8</sup> Partido político brasileiro fundado em 7 de abril de 1945 e extinto pelo governo militar que assumiu o poder em 1964.



atuação da iniciativa particular, preconizada na Constituição Federal de 1946, que tratava a educação como um *direito de todos*, sem definir, entretanto, vínculo obrigatório entre esse direito e o dever do Estado. Conforme dispunha o seu artigo 167, “o ensino dos diferentes ramos será ministrado pelos Poderes Públicos e é livre à iniciativa particular, respeitadas as leis que o regulem”.

Entre os debates e a promulgação da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961 (LDB), foram decorridos 13 anos. Conforme Vieira e Farias (2007), durante esse intervalo de tempo,

[...] o foco das discussões e das divergências a seu respeito desloca-se. Num primeiro momento, orienta-se em torno das concepções acerca da organização do sistema educacional, trazido no conflito centralização-descentralização. Num segundo, passa a preponderar o conflito público-privado, tema de embates entre católicos e liberais desde a década de 20 (VIEIRA; FARIAS, 2007, p. 114).

Percebe-se que as concepções e construções das políticas e do sistema educacional foram marcadas por interferências de representantes da igreja (privatista) e dos liberais. Permaneceu, porém, o ensino privado, uma forma de o Estado admitir a impossibilidade de disponibilizar serviços para a população, no modelo preconizado por ele próprio.

João Goulart governou o Brasil de 1961 a 1964. No ano de 1962, lançou o Plano Trienal de Desenvolvimento Econômico e Social (PTDES), com restrições do Congresso Nacional e dos empresários. As notáveis dificuldades no gerenciamento das contas públicas e contratos externos motivaram o anúncio do Plano, que consistia na adoção de um modelo geral de orientação da política econômica do governo. Os propósitos do Plano eram o estabelecimento de regras e instrumentos rígidos para o controle do déficit público e a redução do processo inflacionário no Brasil, condições impostas pelo Fundo Monetário Internacional (FMI), indispensáveis para a concessão de novos empréstimos, renegociação da dívida externa e elevação do nível de investimentos no país.

No campo educacional, o Plano Trienal de Desenvolvimento Econômico e Social tinha como propósito a intensificação da ação do governo na área da pesquisa científica e tecnológica, para garantir o desenvolvimento e permitir o acesso de parte significativa da população aos benefícios do progresso nacional.

Diante dos resultados pouco favoráveis do PTDES, pela resistência de investidores e credores internacionais, o governo resolveu, em 1963, adotar medidas mais rígidas de controle das despesas e do acesso às linhas de crédito, reduzindo, de forma expressiva, o volume de empréstimos negociados com agentes do setor privado. A vulnerabilidade do setor econômico, e também político foi campo fértil para surgimento de diversos movimentos

oposicionistas.

Originadas no governo de Juscelino Kubitschek, em 1958, e com mais intensidade no governo de João Goulart, surgiram as propostas de reestruturação de uma série de setores econômicos e sociais, denominadas reformas de base. Brzezinski (1996) explica que tais reformas consistiam em movimento policlassista contra a burguesia industrial, e

visava manter uma plataforma de reformas globais da sociedade brasileira, numa transição imediata para outro regime de governo – o socialismo. O conjunto de reformas de base consistia da reforma eleitoral, agrária, urbana, tributária, cambial, administrativa e universitária (BRZEZINSKI, 1996, p. 63).

Como se percebe, o programa obedecia a um imperativo político-econômico e estratégico, com vistas a elevar o nível de vida da população; baseava-se em um programa de metas apresentadas na forma de conceitos, abordando setores mais emergentes, na concepção do governo; foi idealizado e planejado por governantes anteriores, mas frustrada sua execução.

A pretendida reestruturação de uma série de setores econômicos e sociais, coincidentes com os anseios dos trabalhadores e de alguns setores da classe média brasileira, não teve sucesso por se sustentar no pensamento da esquerda socialista. Essa união desagradou os setores mais conservadores do Brasil – militares, políticos e empresários o que culminou com o afastamento do presidente João Goulart. O golpe de 31 de março de 1964, que o destituiu, inibiu as reformas de base e estabeleceu uma ditadura militar no país.

Quanto à educação escolar, à atuação de instituições e à forma pela qual ela se desenvolveu, independentemente da conjuntura política, postulava-se a educação democrática, que buscasse a transformação do homem e de seu espaço social, homem educado para o trabalho e para o desenvolvimento econômico do país. Com a instalação do regime militar autoritário, todavia, a educação escolar passou a ser alvo de constantes intervenções, vivendo uma fase de retrocessos.

## **1.2 Contexto educacional no Brasil durante o regime militar**

Uma compreensão mais apurada da evolução das políticas educacionais e, sobretudo, sua contextualização e a identificação das influências do Estado Militar em todas as suas fases, torna-se indispensável à apreensão do objeto desta tese.

O ensino militar no Brasil surgiu antes da proclamação da República, em 1810, e,

naturalmente, foi constituído e implementado para cuidar da preparação bélica, na formação de oficiais da Guarda Real. Em 1886 era oferecido aos oficiais da Marinha pela Escola Naval; posteriormente, em 1919, destinou-se à formação de oficiais da Força Aérea. Essas atividades ainda são desenvolvidas com bastante vigor, mas adaptadas aos modelos contemporâneos sem perder de vista os objetivos da manutenção da ordem militar, da obediência às normas e à hierarquia, princípios basilares que regem o ensino militar.

Ludwig (1998, p. 19) explica que “os militares, no Brasil, desde há muitas décadas, vêm atuando em benefício dos setores hegemônicos da sociedade”. Nesse sentido, a formação dos oficiais tem sido desenvolvida com práticas pedagógicas diferentes daquelas oferecidas para a sociedade civil. A essas práticas o autor denominou de “castrenses”, pois visam a atuação com obediência às normas e orientações rigorosas advindas do regime militar.

O comando do Estado brasileiro exercido pelas Forças Armadas depois do golpe militar em 1964 assumiu e manteve o poder durante 21 anos, até 1985, em regime autoritário, influenciado pelas ditaduras militares experimentadas pela maioria dos países do ‘Terceiro Mundo’. A atuação das Forças Armadas no Brasil e nos demais países da América Latina foi marcante, e, conforme Moraes (1987, p. 30), “em 1970, de 83 países, 43, isto é, mais de 50% estavam submetidos a regimes militares. Em 1980, dois terços da população total da América considerada latina viviam em países de regime militar ou sob o domínio militar.” Na América Latina o regime autoritário era ainda mais presente; de 1954 a 1980 a média de países governados por militares era de 65% do total.

Germano (2000, p. 19), ao analisar tais influências, afirma que “o controle militar sobre o Estado implica uma determinada forma de dominação e, por conseguinte, de atuação prática em diversos campos da vida econômica, social e política do país, na qual se situa a política educacional.”

A adoção de princípios que priorizam o rigor e a disciplina gera a formação moldada para a defesa de categorias restritas. As constantes intervenções do governo, a incompatibilidade entre oferta e procura de vagas nas escolas, geram a inclusão de agentes que atuam, com a proteção do governo, em áreas que deveriam ser de competência do próprio governo.

Por sua vez, Chagas (1982) é contundente ao analisar a liberdade de ensino proclamada na LDB/1961:

[...] em suas formulações iniciais, a LDB repetiu a norma constitucional de que ‘a educação é direito de todos’. Ao fazê-lo conjugou-a estreitamente à ideia de ‘liberdade de ensino’ – entendida esta como a absoluta igualdade de escola pública e

escola particular – embora desse ‘preferência’ aos estabelecimentos oficiais na distribuição dos recursos públicos (CHAGAS, 1982, p. 60).

A incapacidade da plena oferta de serviços educacionais pelo Estado foi reconhecida pela regulamentação das permissões para o funcionamento das escolas particulares, a essas, limitados os repasses financeiros, o que se constata na Lei nº 4.024/1961, artigo 3º:

Art. 3º. O direito à educação é assegurado:

I – pela obrigação do poder público e pela liberdade de iniciativa particular de ministrarem o ensino em todos os graus, na forma da lei em vigor;

II – pela obrigação do Estado de fornecer recursos indispensáveis para que a família e, na falta desta, os demais membros da sociedade se desobriguem dos encargos da educação, quando provada a insuficiência de meios, de modo que sejam asseguradas iguais oportunidades a todos.

Na mesma lei, em seus artigos 4º e 5º, configurou-se a liberdade de ensino relacionada à iniciativa privada e a possibilidade da atuação de outros agentes alheios ao poder público, com a autorização desse poder público, com permissão para atuarem no ensino fundamental e médio:

Art. 4º. É assegurado a todos, na forma da lei, o direito de transmitir seus conhecimentos.

Art. 5º. São assegurados aos estabelecimentos de ensino públicos e particulares legalmente autorizados, adequada representação nos conselhos estaduais de educação, e o reconhecimento, para todos os fins, dos estudos neles realizados.

Apesar de a LDB/1961 ter reafirmado a liberdade de ensino garantida pela Constituição, a prática do governo militar negava esse princípio, visto que o autoritarismo regulava tanto as políticas educacionais quanto as práticas escolares.

Em 1965, nas novas tendências manifestadas no Programa de Ação Econômica do Governo em relação à determinação das metas educacionais, na Revisão do Plano Nacional de Educação, foram mantidas. As metas quantitativas definidas pelo Conselho Federal de Educação (CFE), inerentes ao direito de todos à educação e à obrigatoriedade escolar, defendidos pelos membros desse conselho, passaram a sofrer restrições com a adoção da tendência tecnicista de preparação da mão-de-obra e do estabelecimento das metas educacionais de caráter seletivo, nada democrático.

Horta (1982) explica:

Esta seletividade, de base econômica, manifesta-se tanto no momento do acesso aos diferentes níveis de ensino, como durante o tempo de escolarização. No primeiro caso encontramos o problema da demanda de escolaridade superior à oferta, sendo resolvido por meio de exames de seleção fortemente influenciados por variáveis

econômicas; no segundo caso, situa-se o problema da evasão, causada pela impossibilidade de permanecer na escola, em função de fatores socioeconômicos (HORTA, 1982, p. 154).

Percebe-se a permanência do modelo educacional e práticas do governo de exceção, movidas por interesses políticos, econômicos e tecnocráticos, que cultivavam a desigualdade social, a acumulação do capital e a defesa de interesses da minoria – a principal tônica do Estado Militar.

A escassez de recursos destinados ao ensino primário e a necessidade de melhor preparação dos adultos para a atuação no mercado de trabalho refletiram no ensino intermediário. Horta (1982, p. 164) esclarece que “desde o primeiro momento ao insistir sobre a extensão da escolaridade primária, o CFE deixou clara a sua posição de que o ensino gratuito e universal não poderia limitar-se a quatro anos”. Esse posicionamento se deu por indicação da Câmara de Ensino Primário e Médio, em 1963, à Reunião Conjunta dos Conselhos de Educação, no qual afirmava que a escola média não era uma escola seletiva, era, sim, uma escola para todos, especialmente como prolongamento natural do curso primário.

Defendia-se, à época, uma articulação harmoniosa do ensino primário com o médio, para evitar, no ingresso ao ginásio, qualquer exigência descabida ou meramente formal. Horta argumenta que “o exame de admissão ao ginásio sempre foi considerado pelo Conselho Federal de Educação uma forma de comprovação de satisfatória educação primária e não como um exame de classificação ou seleção” (HORTA, 1982, p. 164). Também, que os membros do CFE defendiam, em seus pareceres, que “o exame de admissão ao ginásio não deve, necessariamente, ser um concurso de classificação: a escola média não é seletiva, é uma escola para todos” (HORTA, 1982, p. 165).

O processo seletivo ocorria por ocasião do ingresso em escolas com vagas em número insuficiente para atender as demandas sociais, portanto, forma incoerente em relação à declarada premissa de “escola para todos”. Essa escola para todos, confirmavam os conselheiros, era dolorosa de fato, afastava, e ainda o faz, muitos candidatos ao ensino médio gratuito e de boa qualidade.

Os procedimentos para inclusão escolar continuaram, no governo militar (1964), na forma seletiva e com foco na preparação tecnicista. Vieira (2008a) tem estudos reveladores sobre o ensino de 1º e 2º graus do governo militar, cujas reformas impostas tinham objetivos claros: a) conter a crescente demanda por ensino superior; b) promover a profissionalização de nível médio. A autora faz críticas ostensivas em relação às políticas educacionais daquele governo autoritário.

Para compreender melhor a origem do regime militar e suas consequências na sociedade brasileira, apresenta-se um breve histórico do Brasil por ocasião do golpe de Estado de 1º de abril de 1964, que culminou com o afastamento de João Goulart da Presidência da República, refletindo significativamente na educação escolar. Substituído pelo general Humberto de Alencar Castello Branco, escolhido pelo Congresso Nacional, deu-se início ao período dos “anos de chumbo”. Seguiram-se cassações, exílios, suspensões de direitos políticos, aposentadorias por razões extemporâneas, demissões, transferências e punições de toda ordem.

O golpe de Estado surgiu com um discurso pautado no combate à subversão e à corrupção. Subversão e corrupção foram os fundamentos dos estrategistas, em defesa do país, contra o governo João Goulart, acusado de subverter a legalidade, a disciplina e a hierarquia militares. Assim, as mobilizações atingiram pontos estratégicos do país: estados do Nordeste, Rio de Janeiro, Espírito Santo, Minas Gerais, Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Paraná, dentre outros, que, com a adesão do Exército, Marinha e Aeronáutica, concretizaram o golpe e proibiram as mobilizações sociais.

As justificativas para a repressão, segundo Salles (1999), fundamentavam-se na defesa das sagradas instituições democráticas, com promessas de combate ao perigo do comunismo:

[...] o general Castello Branco foi “eleito” no dia 11, por um Congresso sem qualquer autonomia, e tomou posse no dia 15 de abril. Não deixando dúvidas quanto ao aspecto repressivo do governo, ele avisou: “Haverá punição para os traidores responsáveis pela comunização do país”. E decidiu orientar o seu mandato de acordo com a doutrina da Escola Superior de Guerra (SALLES, 1999, p. 14).

Nota-se que os governantes, naquela época, justificavam suas ações arbitrárias, com o discurso de idealismo democrático. Não havendo obediência por parte dos governados, era praticado o aprisionamento, a tortura, o terrorismo com vistas a inibir a liberdade em todos os sentidos.

Eram rotineiros os atos com base na ideologia conservadora do governo militar, expressa em decretos e atos institucionais que garantiam os procedimentos tidos como mais importantes no sentido de privilegiar o poder autoritário a qualquer custo. Dentre tantos atos, estava o Decreto-Lei nº 477, de 26 de fevereiro de 1969, que, além de outras determinações, estabelecia a cassação dos direitos de estudar de alunos, em caso de manifestação política. Citam-se ainda a Lei 4.330, de 1º de junho de 1964, que proibia greves nas fábricas; o Ato Institucional nº 5 (AI5), de 13 de dezembro de 1968, o mais duro golpe na democracia, que

concedia poderes absolutos aos governantes do regime militar; o Ato Institucional nº 6, de 13 de dezembro de 1968, que atribuía poderes ao Superior Tribunal Militar; o Ato Institucional nº 10, de 16 de maio de 1969, que fortaleceu o poder de pressão e opressão, e permitia demissões de empregados em todas as unidades da administração pública, em caso de descumprimento das regras impostas.

Vieira e Farias (2007) argumentam que

[...] o governo decreta Atos Institucionais (AI), que imprimem formato ‘legal’ às medidas de exceção. Os partidos existentes são dissolvidos, instituindo-se o bipartidarismo. Eleições indiretas para presidente e governadores são adotadas. Direitos políticos são suspensos, mandatos de deputados são cassados e funcionários públicos demitidos. Cria-se também o Sistema Nacional de Informações (SNI), com características de polícia política. Com a nova Constituição (1967), as leis de exceção são incorporadas e a ditadura institucionalizada (VIEIRA; FARIAS, 2007, p. 125).

Os sucessivos atos institucionais e decretos definiam, ainda, o tempo das limitações e proibições, ao ponto de determinar, principalmente, a cassação do direito de estudar, por prazos que variavam de três a cinco anos, caso os alunos se manifestassem politicamente, dentro e fora das escolas. No mercado de trabalho, proibições de greves de operários e exigência de atestado ideológico para admissão era rotina, tanto nas fábricas como em outros espaços do mercado.

Desde os chamados “anos de chumbo”, a atuação dos governantes militares ou simpatizantes do regime militar, é no sentido de limitar a liberdade de expressão e a autonomia, reveladas de forma impositiva pelo próprio governo, na tentativa de inibir o poder da representação popular. Atos de violência física e simbólica foram cometidos pelo governo militar; a agressão moral, a censura e tortura física eram formas adotadas para proteger o regime e a minoria da população brasileira.

Um dos mais perversos atos institucionais, o já citado AI 5/1968, atribuía ao presidente da República poderes para suspender todos os direitos políticos do cidadão, no caso de descumprimento ao regime, importando a cessação de privilégios de foro por prerrogativa de função, a suspensão do direito de votar e ser votado em eleições sindicais, a proibição de atividades ou manifestação sobre assunto de natureza política e aplicação de medidas de segurança – liberdade vigiada; proibia frequentar determinados lugares; e exigia domicílio determinado. Professores que se manifestassem politicamente eram perseguidos, e suas práticas educacionais vigiadas, ou até mesmo seus direitos cassados. Eram sucessivas e severas as medidas aplicadas nos casos em que seus atos fossem considerados subversivos à

ordem vigente.

A história da República brasileira foi manchada por todos esses atos dos militares que, “empodeirados”, praticavam atrocidades e violência física e simbólica aos taxados de “subversivos”.

A década de 1970, em pleno regime militar, passava pelo que Salles (1999) chamou de o período do “atraso da humanidade”, pelas semelhantes características dos governantes Castelo Branco, Costa e Silva, Garrastazu Médici, Ernesto Geisel e João Batista Figueiredo. Este, lembrado pela manifestação verbal em que confessava preferir “cheiro de cavalo” a “cheiro do povo” e que prometia “prender e arrebentar”, governou a nação brasileira no período de 13/3/1979 a 15/3/1985. Portanto, em 1980 ainda permanecia o regime militar, todavia, com vigor abalado e agravado pelas constantes manifestações populares e o surgimento de partidos com representantes clamando por eleições diretas para presidente da república brasileira.

De 1969 até 1974, o Brasil estava sob o governo do general Emílio Garrastazu Médici. Período marcado pela tortura, desaparecimentos e mortes sem quaisquer justificativas, embora em vigência a Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948, promulgada pela Assembleia Geral das Nações Unidas, mas ignorada pelo governo brasileiro.

Segundo Salles (1999, p. 86), “no longo período do regime militar brasileiro, até o final do governo Médici, a grande maioria das vítimas, quando assassinadas, era apresentada para as suas famílias como se tivesse morrido em ‘tiroteios’, ‘atropelamentos’, ‘suicídios’”. Com o passar dos tempos as desculpas foram se tornando torpes e, diante da banalização, surge a expressão “desaparecido político”, para, até que se provasse o contrário, justificar e abafar o que todos já sabiam.

Com relação à área educacional, é ilustrativa a argumentação de Vieira e Farias (2007):

Para o campo educacional, o regime militar significa uma clara inflexão na política existente. Sob a égide da ditadura, novos instrumentos legais orientam o País: uma nova Constituição é outorgada (24/01/1967), sendo, posteriormente, modificada por uma Emenda Constitucional (17/10/1969), ambas concebidas de modo a justificar o regime de exceção. Na Educação, os rumos seriam ditados por duas leis e um amplo conjunto de decretos-lei: a primeira, que regulamenta a reforma universitária, instituiu os princípios para a organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média (Lei nº 5.540/1969); a segunda, fixa as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º grau (Lei nº 5.692/1971) (VIEIRA; FARIAS, 2007, p. 122).

Os estudos de Ludwig (1998), Germano (2000), Vieira e Farias (2007) revelam que a



manutenção do regime foi protegida de todas as formas e que as ações repressivas adotadas com o surgimento de governo militar continuaram. E mesmo no pós-militarismo os seus reflexos e implicações foram motivo de preocupação social. Nas escolas, especialmente as civis, nas quais emergiam as mobilizações intelectuais, as repressões ocorreram de forma mais acentuada. No Brasil, em 1969, “o Estado tentou sufocar a sociedade civil, notadamente os segmentos que lhe faziam oposição, como os estudantes, os intelectuais e os trabalhadores” (GERMANO, 2000, p. 94).

O terrorismo militar mirava a limitação da sociedade civil, contudo, movimentos ocorreram no sentido de forçar o Estado a propor e institucionalizar a reforma da educação brasileira; em 1968 a reforma universitária e, em 1971, a reforma do ensino de 1º e 2º graus<sup>9</sup>.

Para Brzezinski (1996), as duas leis constituíram os documentos básicos de políticas da educação brasileira, até a promulgação da Constituição de 1988, e, de consequência, a promulgação da segunda Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB), a Lei nº 9.394, de 20/12/1996, que revogou tanto a Lei 5.540/1968 (Reforma Universitária)<sup>10</sup>, quanto a Lei nº 5.691/1971 (Ensino de 1º e 2º graus).

O marco principal da reforma da educação brasileira quanto aos ensinos primário e médio foi a imposição da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, discutida pela comissão elaboradora e aprovada sem veto presidencial.

Essa lei fixou as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus. Sancionada no governo do general Emílio Garrastazu Médici, defensor fervoroso do regime militar, adepto dos interrogatórios e procedimentos de torturas, cujo Ministro da Educação era Jarbas Passarinho.

Os pontos fundamentais e orientadores da Lei nº 5.692/1971 foram a extensão da escolaridade obrigatória, com a junção do primário e ginásio e a obrigatoriedade do ensino profissionalizante no 2º grau. Para Germano (2000, p. 165), o ensino profissional “visa, entre outras coisas, absorver temporariamente a força de trabalho ‘supérflua’, contribuindo, dessa forma, para regular o mercado de trabalho”. Mais uma vez as políticas educacionais se

---

<sup>9</sup> Mantém-se a nomenclatura da época.

<sup>10</sup> Por força da Lei 5.540/1968, ocorreram mudanças nos cursos de formação de professores, que passaram a adotar propostas de formação fundamentadas na tendência tecnicista da educação. Brzezinski (1996, p. 84) explica que uma contribuição histórica mobilizada por educadores pela luta contra a repressão, constituiu “um movimento social, e que só pôde tomar expressão mais nítida, quando se iniciou no País um processo de ‘liberalização’, que caminhava para a ‘redemocratização’. Esse processo foi marcado por avanços e recuos, quer pela eliminação de alguns elementos repressivos, quer pela criação de outros mecanismos inibidores dos impulsos democratizantes, em um momento histórico de profunda crise do sistema político, situação conjuntural que conduziria ao declínio e posterior esgotamento do regime autoritário imposto em 1964 pela ditadura militar.”

apresentam com aparente igualdade de oportunidades e escondem o seu verdadeiro sentido: o de viabilizar a formação profissional para atender uma economia regulada pelo lucro e proteção ao capitalismo, no contexto do processo desenvolvimentista brasileiro.

Na vigência da Lei nº 5.692/1971, conforme estudos de Germano (2000),

[...] não foram travadas disputas entre os partidários da escola privada e os da escola pública, entre igreja e Estado [...] a nova Lei preservou o espaço do ensino religioso e conservou, outrossim, ampliando inclusive o princípio privatista ao admitir em consonância com a Emenda Constitucional nº 1 de 1969 assinada pela Junta Militar, amparo técnico e financeiro à iniciativa privada e ao omitir os percentuais mínimos que a União deveria destinar obrigatoriamente à educação (GERMANO, 2000, p. 160).

O apoio ao financiamento do ensino privado foi, pode-se dizer, uma forma encontrada pelo governo para se eximir das responsabilidades da oferta do ensino público, e privilegiar alguns segmentos sociais. Era conveniente a atuação de instituições privadas. A diversificação do ensino expressava e expressa maior alcance educacional, o que não significa o alcance das metas definidas nos planos nacionais de educação. Atualmente a dependência administrativa, classificação do próprio governo, atua para contribuir na formação e no cumprimento dessas metas. Há repasses de recursos financeiros para a maioria das escolas. A rede privada, ao receber as mensalidades de seus alunos, por meio dos programas de financiamentos oferecidos pelo governo, se beneficia e os privilégios podem contemplar os filhos dos cidadãos que almejam o ensino diferenciado.

Por sua vez Vieira (2008b) aponta:

O público e o privado expressam um debate de grande atualidade no Brasil, como no resto do mundo. As origens desta temática no campo educacional remontam ao passado e têm raízes arraigadas em nossa história, remetendo para o presente uma carga semântica impossível de se ignorar (Vieira, 2008b, p. 48).

Segundo a autora, pode-se afirmar que o investimento privado faz parte da história do país, mas a construção de um sistema público de ensino é conquista recente, do século XX, anos 1930. Nesse sentido, diz ela,

[...] em nossa história, o privado veio a articular-se organicamente com formas de vida social que se plasmaram numa sociedade excludente. Em outras palavras, no contexto de uma educação voltada para as elites, o privado representou insígnia de classe social e marca diferenciadora dos detentores do poder (VIEIRA, 2008b, p. 48).

O público e o privado na educação, revelados na década de 1930 como elementos

conflitantes e com limites difusos, conforme argumentos de Vieira (2008b) foram proclamados na LDB, com a promulgação da Lei 4.024/1961, como já apresentado em estudos de Chagas (1982), sobre a “liberdade de ensino”.

As políticas de apoio à escola pública declaradas na década de 1970 não lograram êxito, certamente, devido a esta dicotomia entre o público e o privado que permanece formalmente nas políticas e práticas educacionais.

Vieira (2008b) é contundente ao manifestar que,

[...] numa sociedade onde há lugar para a livre iniciativa, a escola pública é a *escola do cidadão*. Ou seja, aquela que deveria formar a todos, independentemente de etnia, gênero, confissão religiosa ou classe social. A escola privada, por sua vez, é a escola de opção para onde convergem os filhos dos cidadãos que desejam uma educação diferenciada para os seus. Mas, se a escola do cidadão é despojada de “*padrões mínimos de qualidade de ensino*”, para usar os termos da nova LDB (Art. 4º, IX)<sup>11</sup>, acaba por constituir-se na *escola dos sem opção* (Vieira, 2008b, p. 50).

Para garantir parâmetros ideais de qualidade e alternativas de inclusão e permanência dos estudantes na escola, o planejamento das ações dependerá de políticas de financiamento e regulação da educação, e, hoje, não há como afastar o envolvimento das esferas pública e privada. Nesse sentido, explica Dourado (2006b), que para compreender

[...] o embate entre o público e o privado, é necessário ressaltar que os seus desdobramentos efetivos se vinculam a determinações estruturais de uma dada realidade, indicando, assim, a configuração assumida pelo Estado, o seu alcance jurídico-político-ideológico e as instituições que o compõem (Dourado, 2006b, p. 282).

A atuação permissiva e o repasse de recursos públicos ao setor privado, tratados regularmente pelos governantes, e vistos com perplexidade pelos conselheiros do CFE, porém, sem qualquer reação inibidora por parte desse colegiado, somente reforça a incapacidade de oferta de escola pública ou demonstra o puro interesse em incentivar à transferência de responsabilidades, com garantia de uma educação diferenciada aos filhos dos cidadãos que assim o desejarem.

Segundo Horta (1982, p. 165), legalmente, a “universalização do 1º ciclo de nível médio foi estabelecida a partir da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, que introduziu o ensino de 1º grau com a duração de oito anos”. A declarada universalização, que poderia permitir o acesso ao ensino médio em escolas públicas e gratuitas, tem interferências pela seletividade, atuação de escolas particulares e pela restrição do ensino na zona rural.

---

<sup>11</sup> Vieira (2008) se refere a Lei nº 4.024/1961 – LDB.

A imobilização imposta pela ditadura às lideranças estudantis, aos intelectuais de esquerda e às lideranças dos trabalhadores proporcionou uma educação básica desenvolvida de forma pulverizada, com expectativas de maior quantitativo financeiro. A educação era discutida nos porões, na clandestinidade, e os manifestos ocorriam com mais discrição. O Estado, com discursos e propagandas ideológicas próprias do regime militar, e com aparentes benefícios sociais continuou a adotar mecanismos com vistas ao consenso e à adesão pacífica de todos os segmentos da sociedade civil, configurando claras características de políticas neoliberais.

Valnir Chagas, um dos elaboradores da Lei nº 5.692/1971, participou desses consensos ocorridos no Ministério da Educação. Para o legislador, “a cidadania é a projeção social e política da autorrealização e do trabalho” (CHAGAS, 1982, p. 94). São essas, dentre outras, as finalidades para a educação nacional estabelecidas nessa Lei, desde que o preparo do cidadão fosse marcado por uma educação cívica.

É importante ressaltar que o Colégio Beta da Polícia Militar Goiás, objeto deste estudo, ao ser instalado recuperou ideologicamente tais finalidades, haja vista que o lema da instituição é “Escola de Civismo e Cidadania”.<sup>12</sup> Consta-se em Chagas (1982, p. 96) a seguinte premissa também prescrita na Lei: “a conciliação do individual com o cívico representa, portanto, a pedra de toque no equacionamento da formação para a cidadania”. Lembra o autor, ainda, que o objetivo fundamental do civismo é o “bem-estar público”.

Chagas (1982) tratou das finalidades da Lei por meio de seus objetivos – projeto da Educação Nacional, nos níveis de ensino de 1º e 2º graus –, afirmando que “toma-se o desenvolvimento de potencialidades como elemento de auto-realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania” (CHAGAS, 1982, p. 88). O autor delimitou tais potencialidades em tríplice dimensão: individual, individual-social e propriamente social dos fins “proclamados”.<sup>13</sup> O autor criticou as metas pretendidas na vigência da Lei nº 5.692/1971, especialmente pela essência tecnicista, não adequada àquela época, e com reflexos negativos nos dias atuais.

Chagas (1982) continua assegurando que o trabalho ganha apreço na medida da necessidade do cidadão; e o lazer, privilégio de poucos, consequência das desigualdades sociais e das condições econômico-sociais individuais desse cidadão.

No que tange à formação profissional compulsória no 2º grau, Chagas (1982) assinala que deverá

---

<sup>12</sup> Voltar-se-á a esse assunto ao longo desta tese.

<sup>13</sup> Termo adotado por Anísio Teixeira/1962.

[...] vitalizar o trabalho com a atitude de lazer e vice-versa, transformando o primeiro também num instrumento de afirmação e libertação e enriquecendo o segundo com o que de positivo pode emanar do trabalho – a concentração, a seriedade, a compenetração – para um constante aperfeiçoamento individual e coletivo (CHAGAS, 1982, p. 92).

Causa estranhamento o autor afirmar que o preparo para o trabalho com atitude para o lazer, de modo compulsório (obrigatoriedade da lei), conduziria à liberdade, pois, contraditoriamente, não havia liberdade de ideias, de manifestações públicas, de lazer descontraído, o que golpeava profundamente o exercício da cidadania.

Nota-se, portanto, que as reformas educacionais realizadas pelos governantes militares não visavam o exercício da cidadania, pois tinham como propósito a adequação da educação brasileira às exigências do mercado e aos princípios tecnicistas, que desconsideraram os interesses da classe trabalhadora, privilegiando, naturalmente, os detentores do capital.

Nesse momento histórico, é intensa a mobilização em favor da educação e da cidadania; grupos se organizam para discutir e propor ações e práticas educacionais.

Esclarece Gohn:

[...] o crescimento desorganizado do setor da educação formal, nos anos 70, sua burocratização e a queda geral de sua qualidade levaram, nos anos 80, ao ressurgimento de novas formas de educação informal através de trabalhos na área da educação popular, e de experiências na área da educação não formal, geradas a partir da prática cotidiana de grupos sociais organizados em movimentos e associações populares (GOHN, 1994, p. 8).

Por essas razões, o significado de cidadania e civismo foi tema de intensos debates por grupos que formavam os movimentos sociais, na busca de melhores alternativas para o desenvolvimento de um ensino de boa qualidade, público e gratuito.

Gohn (1994) explica que os movimentos sociais possuem um elemento de união, a cidadania. A autora apresenta as diversas concepções do termo, iniciando com a noção de direitos naturais, propriedade, cidadão e a (in)capacidade política, educação e classe trabalhadora não cidadã, cidadão passivo na economia clássica do século XVIII, questões de poder, do cidadão com liberdade e dos incluídos na massa. Notadamente, o conceito de cidadania compreendido pelos grupos da sociedade civil organizada em movimentos sociais; a “cidadania coletiva”, que “reivindica baseada em interesses de coletividade de diversas naturezas” (GOHN, 1994, p. 8).

Ao considerar os diversos interesses da sociedade, Gohn (1994) assevera que:

A educação ocupa lugar central na acepção coletiva da cidadania. Isto porque ela se constrói no processo de luta que é, em si próprio, um movimento educativo. A cidadania não se constrói por decretos ou intervenções externas, programas ou agentes pré-configurados. Ela se constrói como um processo interno, no interior da prática social em curso, como fruto do acúmulo das experiências engendradas. A cidadania coletiva é constituidora de novos sujeitos históricos: as massas urbanas espoliadas e as camadas médias expropriadas. A cidadania coletiva se constrói no cotidiano através do processo de identidade político-cultural que as lutas cotidianas geram (GOHN, 1994, p. 8).

A acepção de cidadania coletiva apresentada pela autora revela a intervenção de seus atores de forma autônoma, participativa e colegiada, elementos indispensáveis para a tendência de gestão educacional fundamentada na escola como democracia, entendida por todos, como uma opção para a formação do homem de forma *omnilateral*.

Para Gohn (1994), “a cidadania do século XIX, ao contrário dos séculos anteriores, se dirige a todos, inclui a massa, mas para discipliná-la e domesticá-la”, e, assim, “espera-se que os membros do tecido social, através da educação, participem do convívio social de forma harmoniosa”. O cidadão é disciplinado e se submete ao convívio social harmonioso por imposição do Estado, não por sua livre iniciativa. E “neste processo, onde a educação tem destaque, a prática pedagógica enfatiza as estratégias de persuasão, esclarecimento e moralização de cada futuro cidadão” (GOHN, 1994, p. 14).

Várias instituições criadas no período militar e pós-militar se apresentam como defensoras da cidadania, individual e coletiva, porém, a compreensão do termo de maneira significativa dependerá do momento histórico e do contexto social em que é empregado. Assim, a depender das circunstâncias, verifica-se fragilidade no emprego do termo cidadania.

Fernandes (1986, p. 30), um cético em relação à transição do regime ditatorial ao democrático, afirma que “a rede de instituições especificamente políticas também é débil. Elas foram violentadas pelas ditaduras, adaptaram-se a ritmos e a estilos de funcionamentos mais ou menos incompatíveis com qualquer forma política de democracia menos real”.

No século XX novas concepções de cidadania marcaram a criação de diversas instituições de ensino fundamental e superior, como é o caso daquelas nas quais atuavam os representantes da cúpula do regime militar. Essas instituições, fruto das circunstâncias políticas do século XX, davam ênfase ao conceito de cidadania, com vistas à defesa da burguesia, de poucos membros da comunidade. Assim, os direitos dos indivíduos eram tratados mais como deveres oficializados pelo Estado. Nessa acepção, explica Gohn (1994, p. 14), “o Estado passa a regulamentar os direitos do cidadão e a restringi-los, ou cassá-los, em determinadas conjunturas históricas. A questão da cidadania deixa de ser conquista da sociedade civil e passa a ser competência do Estado”.

O cidadão, ao se deparar com as normas e orientações norteadas por essa restrita acepção, pode ter a sensação de estar exercendo todos os seus direitos e os da coletividade, todavia, por desconhecer os verdadeiros significados do termo, estará atendendo aos interesses do Estado, interlocutor oficial da sociedade.

Ainda no século XX, surge, conforme Gohn (1994, p. 15), ao lado da cidadania regulamentada pelo Estado, “o desenvolvimento do neoliberalismo comunitário”, em que “a cidadania é pensada como retorno à ideia de comunidade em contraposição à sociedade urbano-industrial burocratizada”.

A autora afirma tratar-se de noção de educação bastante conservadora, por pretender educar o cidadão para a cooperação geral, fruto do falseamento da realidade, “pois as instituições da sociedade civil moderna – as empresas, os sistemas educacionais, etc. – são representados como uma grande comunidade. O cidadão é o homem civilizado, participante de uma comunidade de interesses, solidários com seus pares” (GOHN, 1994, p. 15).

A concepção de cidadania que se revelou entre meados da década de 1960 até 1980, formalizada e exigida pelo Estado, com traços e princípios burocráticos, nos quais se priorizavam os mais favorecidos e, dentre eles os segmentos específicos. Ainda na fase final do governo militar, o ensino se desenvolvia com foco na democracia, porém, com um distanciamento entre o discurso e a prática.

No início dos anos de 1980, no Brasil, governo do general João Baptista Figueiredo (1979-1985), último presidente militar, os problemas educacionais se agravaram e, então, fragilidades quanto as propostas para o ensino de 2º grau em face dos resultados alcançados.

A degradação das escolas revelada pela falta de estrutura física para o desenvolvimento das atividades, o aumento do número de professores leigos, a desvalorização dos profissionais da educação, com prevalência dos baixos salários e condições de trabalho deterioradas, possibilitaram o insucesso. Se por um lado houve o aumento expressivo do número de vagas, por outro, a baixa qualidade na oferta de serviços, gerando aumento nas taxas de repetência e de evasão, problemas presentes nas décadas de 1970 e 1980. Afirma Germano (2000, p. 170) que “a taxa de repetência na 1ª série do 1º grau saltou de 27,2% em 1973 para 34,2% em 1983”. Esforços foram concentrados na fase de escolarização de 1º grau, o que refletiu no ensino de 2º grau, e conforme o autor, “a taxa de analfabetismo, conseqüentemente, permanecia extremamente alta em 1985, 20,7% do total da população de 15 anos e mais.

O reflexo das políticas educacionais excludentes e as conseqüentes perdas sociais foram abordados por Germano (2000), mediante os seguintes comentários:

60,6% da população economicamente ativa, em 1984, está incluída numa faixa que compreende os que nunca estudaram ou os que ficaram na escola, no máximo, até 4 anos. Trata-se, por conseguinte, de uma força de trabalho (potencial, e ativa) que, em sua maioria, não tem nenhuma escolarização ou no máximo possui instrução primária (Germano, 2000, p. 170).

A reforma do ensino de 2º grau colocou em questão assunto relevante, estabeleceu formação profissional de forma generalizada e compulsória, visando estreitar as relações educação e trabalho. Assim, a situação se agravou ainda mais. Com a formação intelectual deixando a desejar a concentração das atenções na formação para o mercado de trabalho sem escolas dotadas de infraestrutura própria para a formação profissional, foram péssimos os resultados do processo educativo, o que levou o governo militar a editar a Lei nº 7.044, de 18 de outubro de 1982, alterando dispositivos da Lei nº 5.692/1971, referentes à profissionalização do ensino de 2º grau.

O ensino desenvolvido, simultaneamente, com conteúdos de formação básica, humanística e propedêutica, assim como a formação para o mercado de trabalho, com abordagem específica, insuficiente, limitada às competências e habilidades do egresso foram preponderantes. Esse processo de ensino carente, atingido pela revolução técnico-científica que envolvia o mercado econômico, trouxe outra preocupação. Depois de o aluno ingressar no campo de trabalho, seria necessária a atualização do seu conhecimento científico, por meio de educação continuada, para que pudesse atuar com a competência requerida pela revolução tecnológica da indústria e em outras áreas. O desenvolvimento da educação, dessa forma, voltou-se para a aplicação do currículo profissionalizante, reduzindo os componentes humanísticos. E esse currículo estava muito distante da formação integral dos jovens e adolescentes.

Para Germano (2000), o desejável seria a adoção da organização escolar conforme a teoria da escola única, que abrange tanto formação propedêutica, quanto profissional. A formação escolar seria indissociável em termos de teoria e prática, diferentemente da divisão entre trabalho intelectual e trabalho manual. Essa divisão reafirma a dualidade marcante no ensino médio brasileiro: de um lado a caminhada educacional preparatória para o ingresso dos jovens e adolescentes no ensino superior, via formação propedêutica; de outro, a preparação para o mercado de trabalho.

A escola profissional, que visava a compulsoriedade do ensino profissionalizante, não era excludente. Incluía os trabalhadores no ensino humanístico, próprio para as elites. No entanto, para profissionalizar, não excluía a classe trabalhadora. Por pretender limitar o tempo



de estudo da classe trabalhadora e o ingresso precoce dos estudantes no mundo do trabalho, não obteve sucesso. Isso, mais uma vez, pela limitação de recursos na rede pública de ensino.

Além da carência de recursos financeiros destinados ao ensino profissionalizante, o trabalhador não dispunha de tempo para desempenhar as duas tarefas, de estudante e de membro da sociedade economicamente ativa e de baixa renda. A escola tornou-se, portanto, excludente em relação à classe trabalhadora, por não haver recursos para manter o modelo compulsório de formação profissional e impedir o desenvolvimento de conteúdos e metodologias que pudessem contemplar a formação propedêutica.

Destaca-se que o estímulo dado pelo governo para a atuação do sistema particular de educação, que já possuía recursos suficientes advindos da cobrança de mensalidades, gerou uma expansão desordenada da iniciativa privada, enquanto que, no ensino superior, as universidades públicas sofriam retaliações. Para os militares, as universidades públicas eram “nichos” de subversão à ordem, à disciplina, à servidão aos paradigmas neoliberais.

Como consequência, o modelo de escola do ensino de 1º e 2º graus, originado no período de regime militar, que penalizou significativamente a classe trabalhadora, beneficiou a classe dominante. O fortalecimento das escolas particulares possibilitou a adoção de currículos com conteúdos propedêuticos, visando exclusivamente ao ingresso por meio do concurso vestibular<sup>14</sup>, descuidando-se totalmente da formação profissional.

Os defensores da educação preparatória para o mercado, com seus discursos neoliberais, falseavam a ideia de que a comunidade recebia tratamento igualitário: todos são cidadãos perante a lei, visto que o ensino médio deveria tanto preparar para o ingresso no ensino superior, quanto conferir terminalidade ao final do ensino profissionalizante, mediante habilitações.

A extinção da profissionalização compulsória foi inevitável com o advento da Lei nº 7.044, de 18 de outubro de 1982.<sup>15</sup> Tal lei alterou os dispositivos da Lei nº 5.692/1971 referentes à profissionalização do ensino de 2º grau, promulgada no governo de João Baptista Figueiredo, atuando no Ministério da Educação Esther de Figueiredo Ferraz.

A Lei nº 7.044/1982 não definia a modalidade de ensino a ser desenvolvida nas escolas. Seria propedêutico? Seria profissionalizante? A lei apenas anunciou o desenvolvimento das potencialidades do estudante, conforme dispõe o seu artigo 1º:

---

<sup>14</sup> Expressão comumente usada para indicar as seleções de ingresso ao ensino superior.

<sup>15</sup> Revogada pela Lei nº 9.394/1996, que fixa as diretrizes e bases da educação nacional, em vigência, homologada no governo de Fernando Henrique Cardoso, tendo no Ministério da Educação Paulo Renato Souza.

Art. 1º. O ensino de 1º e 2º graus tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de autorealização, preparação para o trabalho e para o exercício consciente da cidadania.

§ 1º. Para efeito do que dispõem os arts. 176 e 178 da Constituição, entende-se por ensino primário a educação correspondente ao ensino de 1º grau e, por ensino médio, o de 2º grau.

Vieira e Farias (2007, p. 123) enfatizam que “as reformas de 1968 e de 1971, esta última posteriormente modificada pela Lei nº 7.044/1982, constituem o ‘núcleo duro’ das decisões relativas ao campo educacional tomadas no decorrer do regime militar, imprimindo o tom da política nacional e local no período”.

Os conteúdos dos currículos do ensino de 1º e 2º graus foram tratados na Lei nº 7.044/1982, artigo 4º, com importantes alterações referentes à profissionalização do ensino de 2º grau:

Art. 4º. Os currículos do ensino de 1º e 2º graus terão um núcleo comum, obrigatório em âmbito nacional, e uma parte diversificada para atender, conforme as necessidades e possibilidades concretas, às peculiaridades locais, aos planos dos estabelecimentos de ensino e às diferenças individuais dos alunos.

§ 1º. A preparação para o trabalho, como elemento de formação integral do aluno, será obrigatória no ensino de 1º e 2º graus e constará dos planos curriculares dos estabelecimentos de ensino.

§ 2º. A preparação para o trabalho, no ensino de 2º grau, poderá ensejar habilitação profissional, a critério do estabelecimento de ensino.

§ 3º. No ensino de 1º e 2º graus, dar-se-á especial relevo ao estudo da língua nacional, como instrumento de comunicação e como expressão da cultura brasileira.

É preciso reafirmar que não houve uma declaração explícita quanto ao ensino profissional, pois a expressão “ensejar” é frágil, trata-se de um desejo e não de uma política real. No entanto, no § 1º do artigo transcrito a exigência está clara: “A preparação para o trabalho, como elemento de formação integral do aluno, será obrigatória no ensino de 1º e 2º graus e constará dos planos curriculares dos estabelecimentos de ensino”. Pela interpretação dos dispositivos legais, pode-se inferir que o estudo seria propedêutico, porém, a leitura do § 2º do mesmo artigo evidencia controvérsia.

A forma facultativa é visível, e, portanto, se a escola optasse por adotar o ensino profissional, deveria definir planos, projetos e currículos que contemplassem o ensino técnico, sem dispensar as disciplinas de formação geral, por meio do núcleo comum. A respeito desse modelo de ensino, Oliveira, Moura e Toschi (2001) são contundentes ao afirmarem que

[...] a Lei, no entanto, não redefiniu a identidade do ensino médio, deixando a critério dos sistemas de ensino a definição quanto à oferta de curso propedêutico ao ensino superior, quase sempre inspirados nos exames de vestibulares, ou de cursos

profissionalizantes, que apresentam um conjunto de disciplinas da parte diversificada (de cada curso) tidas como profissionalizantes (OLIVEIRA; MOURA; TOSCHI, 2001, p. 28).

Novamente o legislador deixou as decisões sob a responsabilidade de gestores e técnicos da educação, que influenciavam e eram influenciados pelo meio, pelas políticas e práticas vividas e por imposições do regime militar.

Insatisfeitos com as políticas educacionais vigentes e ansiosos pela reconstituição de uma ordem democrática,

[...] os movimentos sociais ficaram prontos para entrar em ação tão logo o cenário político mostrou um pequeno sinal de abertura. Essas investidas, mesmo fracas e descontínuas, tornaram o regime militar mais vulnerável, pois as lutas e reivindicações pela democracia e pela conquista da cidadania partiam da sociedade civil que se organizava (BRZEZINSKI, 1996, p. 85).

Com as intervenções desses movimentos sociais com, a ativa participação da categoria de professores dos diversos níveis de ensino, do básico a superior, formou-se um grupo de resistência ao regime militar, culminando conforme explica a autora:

A chamada “crise da ditadura” instala-se no final da década de 1970 com reflexo da reconstituição da sociedade civil, que foi marcada, notadamente, pelo surto grevista do movimento de trabalhadores da região do ABC Paulista e por outras greves, inclusive pela dos professores de 1º e 2º graus (três greves) e professores universitários (uma greve) (BRZEZINSKI, 1996, p. 85).

Instalou-se a crise na ditadura, fruto dos movimentos sociais que impulsionaram a chamada redemocratização do País, ainda que a ditadura não fosse exterminada:

À medida que se fortaleciam os movimentos organizadores nos diferentes segmentos sociais dominados pela ditadura que transformou a maioria da população em infracadãos, a pretendida redemocratização caminhava da sociedade civil para o Estado. A “abertura democrática” é, portanto, o movimento histórico brasileiro de reorganização do Estado, com mudanças no regime político caracterizado pela transição do autoritarismo para a democracia – a Nova República (BRZEZINSKI, 1996, p. 88).

Tanto no regime discutido como autoritário quanto no considerado democrático o civismo e cidadania, foram categorias presentes, porém, foram ressignificados. A abertura democrática, porém, não ficou imune aos princípios da ditadura militar, ao contrário. Com a permanência e vigência de muitos dispositivos repressivos até a década de 1980, em que pese a visível incapacidade de dominação pelo regime militar, os sistemas educacionais e as escolas ainda mantêm em suas rotinas práticas neoliberais do tempo da ditadura.

Sobre esta transição Fernandes (1986) se posiciona firmemente e argumenta tratar-se de golpe sem ousadias e sem turbulências e com o seguinte significado:

Isto queria dizer, simplesmente, que a ditadura não seria desmantelada e que ela serviria de guia a uma democracia *sui generis*, que sairia das entranhas do regime, como sangue do seu sangue. Os militares, desde Geisel e principalmente sob Figueiredo, sonharam com essa forma de “transição”, que convertia o Brasil em uma imensa bacia de Pilatos (FERNANDES, 1986, p. 19).

O posicionamento de Fernandes (1986) mostra o oportunismo dos governantes em manter um regime autoritário ainda que travestido de democrático. Não se pode negar, todavia, que várias mudanças no campo educacional ocorreram e, melhor, fruto das lutas populares, hoje com avanços significativos.

O clamor por mudanças pode ser revelado, ainda, por Vieira (2008b):

A política educacional autoritária, concebida em tempos áureos da ditadura, não mais se sustenta. A política educacional, que vai responder aos desafios de uma sociedade democrática, ainda não tomou sua forma. O velho já não atende às demandas que vão surgindo, o novo, entretanto, ainda não nasceu. De outra parte, essa transição, pressionada pela conjuntura internacional e nacional, contraditoriamente, vem marcada pelo questionamento do estado como agente que assegura os direitos sociais, expressos nos serviços públicos, inclusive no oferecimento da educação pública (VIEIRA, 2008b, p. 20 e 21).

Nessa inquietude social, que experimentou o grito de “Diretas Já” e tantas outras manifestações populares, o povo brasileiro ainda não conquistou o tão sonhado momento.

Para Fernandes (1986),

não era uma vitória da democracia, era uma nova derrota do republicanismo e um conchavo descarado, o qual escorava a “transição lenta, gradual e segura” que fora arquitetada pela ditadura, mas que os militares e os seus aliados se mostraram impotentes para conquistar em uma fase de declínio de sua autoridade e do seu poder (FERNANDES, 1986, p. 19).

Os argumentos de Vieira (2008b) e Fernandes (1986) são contraditórios na medida em que o segundo, mais cético, entende que poucas foram as mudanças e, as que ocorreram, não foram para penalizar o poder, ao contrário. Preservar os mais fortes, os aliados do regime de exceção e a burguesia, era o maior interesse. Vieira, com visão mais otimista, acredita nas mudanças e nos benefícios democráticos.

Para Fernandes (1986):

Determinar o sucessor a as condições políticas da “transição” constituíam dois

objetivos centrais, mas não os mais importantes. O essencial consistia (e ainda consiste) em impedir um deslocamento de poder, com uma acumulação de forças políticas acelerada das classes subalternas. O que os militares temiam era ainda mais temido pela massa reacionária da burguesia. Trocar a ditadura por um governo de “conciliação conservadora” era uma barganha imprevista, que o sistema de poder e de propagação ideológica da burguesia fortaleceu com estardalhaço por todos os meios possíveis – (conferindo, inclusive, à campanha eleitoral de Tancredo Neves o estatuto de um movimento de salvação nacional) (FERNANDES, 1986, p. 27).

Nessa perspectiva, o governo não se apresenta como o oposto, da ditadura, e sim a sua reprodução fragmentada. O poder ditatorial se prolonga, portanto, com êxito e de forma contínua nos segmentos sociais. A ditadura não se apagou na cabeça e no corpo da sociedade civil. Ela permanece impregnada consciente e inconscientemente na sociedade.

### 1.3 Contexto educacional pós-governo militar

As políticas educacionais levadas a efeito pelo regime militar refletiram, sobremaneira, na forma com que se desenvolvia a administração da educação. Tanto que Sander (2007), ao apresentar a *Genealogia do Conhecimento da Administração da Educação no Brasil*, discorre sobre a classificação da *história da educação contemporânea*. Esse momento é marcado por uma verdadeira arena de lutas, de imposições políticas e arbitrariedades culturais. Esses tempos foram marcados também pelos conceitos de eficiência e de eficácia como prioridade, e, conseqüentemente, os critérios de desempenho administrativo, praticados de forma racional para a manutenção do sistema de proteção ao autoritarismo, em nome da soberania nacional, em uma sociedade capitalista com profundas desigualdades sociais. Argumenta Sander:

No Brasil, testemunhamos esta evidência a partir de meados da década de 1970 até meados de 1990, em que o campo educacional foi alvo de permanentes pressões conjunturais, provenientes dos processos de abertura democrática, das lutas sindicais, dos movimentos sociais e dos primeiros influxos neoliberais da mundialização da economia e de toda atividade humana (SANDER, 2007, p. 61).

Essas mudanças nas políticas e nas práticas educacionais são determinantes na forma de agir dos gestores nas escolas, e os estudos revelam que é crescente a preocupação com a definição de uma nova identidade do administrador da educação e a reconstrução de seu perfil político e técnico, condizente com o movimento sociopolítico da época, com o governo de transição para a Nova República.

Vieira (2008b) denomina “tempos de transição” as fases do regime militar e as fases

da Nova República, inaugurada com o governo de José Sarney (1985-1990).<sup>16</sup> São tempos que constituem campo fértil nas discussões sobre a educação. Em primeiro lugar, a educação foi parte da discussão na Constituinte, com forte atuação do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, composto por entidades educacionais, sindicais e estudantis. O Direito à educação, por exemplo, por reivindicação do Fórum, foi incorporado à CF/1988 em seu artigo 205, com a seguinte redação: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Reconhecida como constituição cidadã, destinou um capítulo especial para a educação.

Fernandes (1986) critica essa fase e o comportamento de muitos políticos, ao afirmar que na época os discursos eloquentes cobriam a verdadeira face dos representantes, reduzindo as massas com as palavras – retóricas – e as minorias privilegiadas com as ações. E, com isso,

A Nova República se cruza com a existência do homem comum. Ela não rompeu com o passado, remoto ou recente. Não combateu de frente a ditadura. Contornou-a e prolongou-a. Nasceu de seu ventre e foi batizado em sua pia batismal. O Colégio Eleitoral tinha de ser o seu berço e, também, o seu leito de morte. A retórica empolgou a sua defesa, através da indústria cultural de comunicação de massas e da ação rasteira dos políticos profissionais (FERNANDES, 1986, p. 20).

Seriam inevitáveis as mudanças na ordem política do País, ainda que com as interferências de seus representantes, especialmente daqueles que cultivavam o regime militar. O certo é que não se conseguem mudanças radicais sem que haja um processo de amadurecimento dos ideais. Sem resignação ingênua, mas com critérios contundentes do regime, muitos caminhos foram percorridos e avanços foram conquistados, mas lentamente.

A participação do Movimento de Educadores no Brasil foi primordial na construção da CF/1988. A quarta Conferência Brasileira de Educação (CBE), realizada em Goiânia em 1986, viabilizou a elaboração da *Carta de Goiânia*, contendo os principais pontos defendidos pelos educadores para inserção na constituição “cidadã”.

Brzezinski (1996, p. 121) explica que “o fórum nasceu da união, em 1986, de 14 entidades científicas, sindicais e estudantis, signatárias do Manifesto em Defesa da Escola Pública Gratuita”. Gohn (1994) ao se referir à origem do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública (FNDEP), enfatiza:

---

<sup>16</sup> Presidente que assumiu o governo após a morte de Tancredo Neves, eleito pelo Colégio Eleitoral; José Sarney era vice de Tancredo Neves.

O fórum expressa a vontade política de parcelas da intelectualidade brasileira engajada na luta pela redemocratização do país, participante do processo que alterou o regime político vigente, deslocou os militares para fora dos postos de comando político-administrativo, lutou por eleições em todos os níveis de governo e ajudou a reconstruir o sistema político multipartidário (GOHN, 1994, p.78).

O FNDEP surge na forma de agregação dos interesses da sociedade civil, com a atuação de várias entidades, e aglutina coletivos socialmente organizados, não somente indivíduos, pioneiros ou notáveis dos anos 1930, ou intelectuais ilustres das universidades, como nos anos 1950, mesmo que neste último período várias lideranças sindicais tenham participado de manifestos em defesa da educação pública e gratuita. Ainda neste trabalho serão retomadas as participações do FNDEP em outras fases importantes no campo educacional no Brasil.

Quanto à consolidação da formação no ensino básico, depende do empenho de vários agentes do poder público e de mobilização da sociedade civil para fazer valer seus interesses. O direito à educação e o dever do Estado de educar foi tratado na LDB de 1996. Mas de forma restrita, conforme o disposto no artigo 4º: “o dever do Estado com a educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: II – progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio”.

Com a promulgação da Lei nº 9.394/1996 – LDB ficou definido o objetivo primordial da educação, pois, como dispõe artigo 2º: “A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

Em janeiro de 2011, as entidades educacionais que formavam o FNDEP apresentam ao Ministro da Educação pedido de apoio a proposta alternativa ao texto da reforma das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Profissional Técnica de Nível Médio (DCN EPT), em discussão na Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação (CEB/CNE), por considerá-lo prejudicial ao ensino. As entidades argumentaram:

[...] reitera-se uma visão adaptativa sob a lógica de ensinar a fazer o que se prescreve ao trabalhador, isto é, ser eficiente e eficaz, sem questionar o que executa, nem se perguntar pelos fins e apropriação do que produz, nem pelos conhecimentos científico-tecnológicos e histórico-sociais que estão subjacentes à produção. Tal concepção contraria uma formação científica de qualidade e o preparo para o exercício consciente dos direitos da cidadania (CARTA DAS ENTIDADES AO MINISTRO DA EDUCAÇÃO, em 21 de janeiro de 2011).

Percebe-se que as entidades reivindicam atuação do poder público, com o fim de evitar que o ensino se efetive com base na lógica de mercado, das repetições de atividades, sem a verdadeira base de autonomia, o conhecimento daquilo que se deseja e se produz, contrariando os dispositivos constitucionais.

Pela CF/1988 e Lei nº 9.394/1996, o ensino médio é considerado etapa final da educação básica, que se constitui em educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. Conforme a LDB/1996, em seu artigo 35, o ensino médio tem as seguintes finalidades.

Art. 35. O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades:

I – a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;

II – a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;

III – o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

IV – a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.

O ensino médio proclamado na CF/1988, em todas as suas fases, consolida-se com o aprofundamento dos conhecimentos e preparo para o mercado de trabalho, sem perder de vista a continuidade do aprendizado e a capacidade do cidadão para se envolver em novas experiências. Assim os fundamentos teóricos são postos como indispensáveis à compreensão das práticas.

Oliveira, Moura e Toschi (2001) manifestam-se em defesa de uma educação básica que garanta a qualificação geral indispensável a todos os sujeitos, com a finalidade de desenvolver o pensamento autônomo e a apreensão contínua do conhecimento, diante de uma sociedade em permanentes mudanças:

[...] a formação de nível médio exige, portanto, a) base científica geral articulada com o processo de desenvolvimento científico-tecnológico, com a produção e com as novas formas de organização do trabalho; b) ensino crítico-reflexivo voltado para a compreensão da sociedade tecnológica e para a inserção no novo paradigma produtivo; c) consolidação dos estudos anteriores e formação adequada à continuidade dos estudos (universidade, educação profissional, autoaprendizagem, outras modalidades de ensino formal e não formal); e d) ensino formativo, sólido, acadêmico, politécnico, crítico e ético (OLIVEIRA, MOURA E TOSCHI, 2001, p. 30).

Com a vigência da CF/1988, observou-se que não existe uma definição clara para ensino médio, qual seja: propedêutico ou profissionalizante. Vivencia-se, atualmente, esse problema, que é histórico e com riscos de ser formalizado pelo governo, o que motivou a



manifestação das entidades formadoras do FNDEP, que reafirmam:

Defendemos que as DCN EPT devem orientar os professores e gestores para uma educação profissional não adestradora, não fragmentada. Devem orientar as escolas a articular os princípios da ciência da produção, as bases que não são adaptativas ao mercado. Devem dar aos jovens, na interação com a sociedade, os elementos para discutir, além de entender as ciências que movem os processos produtivos e as relações sociais que ali são geradas. São as disciplinas de formação geral, vinculadas às ciências e às humanidades (Matemática, Química, Física, Biologia, Linguagens, História, Geografia, Filosofia, Sociologia), que estruturam as diferentes profissões (CARTA DAS ENTIDADES AO MINISTRO DA EDUCAÇÃO, em 21 de janeiro de 2011).

Verifica-se que o que as entidades formadoras do Fórum ainda lutam pela preparação mais justa do cidadão e, por conseguinte, do profissional, com oferta e desenvolvimento de atividades escolares formadas por um conjunto de conteúdos que permitam ao cidadão capacidade para desenvolver habilidades e competências com mais segurança e fundamentação teórica. Consideram indesejado o modelo de educação adestradora, como Ludwig (1998) denominou as práticas diferenciadas, aplicadas na formação de oficiais – práticas “castrenses”, contrárias aos princípios de democracia declarados em atos legais vigentes.

Por essa razão, as entidades do Fórum afirmaram que “o documento das DCN EPT de Nível Médio, elaborado pela CEB/CNE, orienta a educação em sentido divergente aos pressupostos e objetivos das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, recentemente aprovadas pelo CNE”.

Na área educacional, verificaram-se avanços justamente graças à mobilização destas organizações que defendem a educação pública e gratuita. Em especial o ensino médio, em destaque, não era obrigatório e gratuito, segundo a LDB/1996. Tornou-se obrigatório somente catorze anos depois pela Proposta e promulgação da Emenda Constitucional (PEC) 59/2009. E a obrigatoriedade, que antes beneficiava crianças de 6 a 14 anos, foi ampliada para a faixa etária de 4 a 17 anos, dispõe a CF/1988, em seu artigo 208:

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:  
 I – educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria;  
 [...]
 VII – atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

A iniciativa do poder público é positiva porque pretende garantir o direito à educação e possibilita melhorias no desempenho escolar do estudante no ensino fundamental, com

reflexos nos demais níveis de ensino. Resta saber se de fato os seus objetivos foram materializados com êxito.

Do conjunto de leis que regulamentam e propõem o desenvolvimento da educação brasileira, destaca-se, em 2001, o Plano Nacional da Educação (PNE 2001-2010), Lei nº 10.172/2001, sancionada pelo então presidente da República Fernando Henrique Cardoso e pelo Ministro da Educação Paulo Renato Souza. Também alvo de mobilização do FNDEP, o Plano surgiu amparado pela CF/1988, artigo 214, e Lei nº 9.394/1996, por seus artigos 9º e 87, respectivamente, que dispõem caber à União a elaboração do Plano, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios; e institui a Década da Educação, com diretrizes e metas para os dez anos posteriores, em sintonia com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos.

Os objetivos definidos pelo PNE (2001-2010), em relação ao ensino brasileiro, são: a) elevação global do nível de escolaridade da população; b) melhoria da qualidade do ensino em todos os níveis; c) redução das desigualdades sociais e regionais no tocante ao acesso e à permanência, com sucesso, na educação pública; d) democratização da gestão do ensino público nos estabelecimentos oficiais, obedecendo aos princípios da participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e da participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Assim, são estabelecidas, segundo o dever constitucional e as necessidades da educação, as ações prioritárias do PNE (2001-2010): a) garantia de ensino fundamental obrigatório de oito anos a todas as crianças de 7 a 14 anos, assegurando o seu ingresso e permanência com sucesso na escola e a conclusão desse ensino; b) garantia de ensino fundamental a todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria ou que não o concluíram; c) ampliação do atendimento nos demais níveis de ensino; d) valorização dos profissionais da educação; e) desenvolvimento de sistemas de informação e de avaliação em todos os níveis e modalidades de ensino.

A ampliação do atendimento significava maior acesso, com garantia crescente de vagas e, simultaneamente, oportunidade de formação que correspondesse às necessidades tanto nos níveis de ensino, como nos níveis da qualidade exigência da sociedade da revolução tecnológica: também às necessidades do cidadão inserido no mundo produtivo, que requer, cada vez mais, conhecimento aprofundado e habilidades, articulando o saber com o saber fazer.

Faz parte dessa prioridade a garantia de oportunidades de educação profissional complementar à educação básica no ensino médio e formação contínua que possibilite o

permanente desenvolvimento de competências para o enfrentamento da vida produtiva, movida por formas de educação para o trabalho, ciência e tecnologia.

O ensino médio foi delimitado no PNE (2001-2010) como o nível que tem papel importante a desempenhar, considerando o processo de modernização do Brasil à época. A sua expansão poderia representar a superação do subdesenvolvimento e ser um poderoso fator de formação para a cidadania e de qualificação profissional. O diagnóstico revelado no PNE para o Brasil não foi animador:

[...] no caso brasileiro, é particularmente preocupante o reduzido acesso ao ensino médio, muito menor que nos demais países latino-americanos em desenvolvimento, embora as estatísticas demonstrem que os concluintes do ensino fundamental começam a chegar à terceira etapa da educação básica em número um pouco maior, a cada ano. Esses pequenos incrementos anuais terão efeito cumulativo. Ao final de alguns anos, resultarão em uma mudança nunca antes observada na composição social, econômica, cultural e etária do alunado do ensino médio (PNE 2001-2010, p. 10).

Ressalta-se a veracidade quanto aos estudantes concluintes do ensino fundamental, mas não há ingresso na mesma proporção e também não se verifica crescente número de inclusão na terceira etapa da educação básica.

A avaliação realizada à época da projeção do PNE (2001-2010) acusou uma população de 16.580.383 habitantes na faixa etária de 15 a 19 anos, na contagem realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE/2002), e que apenas 5.933.401 estudantes estavam matriculados, representando, aproximadamente, 36% do número ideal nessa faixa etária.

As diretrizes para que houvesse crescimento da demanda de estudantes na faixa etária ideal ao ensino médio, considerando a sua vulnerabilidade em relação à desigualdade social, não provocaram reação nesse grupo. Seguramente, o fato de parte dos estudantes estar no mercado de trabalho, não significa a viabilidade do acesso aos estudos.

Ruiz, Ramos e Hingel (2006) consideraram alguns pontos frágeis no ensino médio e apontaram propostas estruturais e emergenciais que deveriam ser implantadas em curtíssimo prazo, relacionadas a inclusão, permanência e abandono de cursos de estudantes do ensino médio, além da escassez de professores nesse nível de escolaridade.

As matrículas de 2001 a 2006 tiveram um crescimento de apenas 0,5%, reduzindo a expansão acelerada na década de 1990, com queda significativa, o que gera problema de grande repercussão e que necessita ser enfrentado (MEC, 2010). O ensino nessa etapa foi e é um desafio às políticas públicas para educação. Em 2007, a população brasileira na faixa etária de 15 a 17 anos totalizava, aproximadamente, 10.262 milhões de jovens, segundo o

IBGE. A matrícula do ensino médio, em 2007, computava 3.643.528 de estudantes com 18 anos ou mais. Nota-se que a representatividade, pouco mais de 50% das matrículas contemplavam jovens na idade ideal para essa faixa de ensino. É pouco provável a inclusão de estudantes, na ordem de 100%, conforme programado, em tão curto espaço de tempo e, ainda, sem que houvesse investimentos de recursos e implantação de políticas para a melhoria na qualidade do ensino.

Nos países economicamente consolidados, como afirmam Ruiz, Ramos e Hingel (2006), a conclusão do ensino médio tem sido o nível mínimo de formação exigido para o ingresso em grande parte dos postos de trabalho. Dados do Banco Mundial demonstram que o aumento da renda dos trabalhadores é diretamente proporcional ao tempo de estudos. Com quatro anos de estudos, a renda do profissional poderá sofrer aumento de 33%; com oito, 55%; e com doze anos, a renda é aumentada em 110%. Estudos dos autores demonstram que, em termos do percentual da população adulta entre 25 e 64 anos, que concluiu o ensino médio, na comparação entre os países pesquisados, verificou-se:

Na média dessa população para os 30 países da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) pesquisados, 41% já completaram a etapa final da Educação Básica; em 21 deles, mais de 60% já concluíram, no mínimo, esta etapa; enquanto países, como Alemanha, Japão e Estados Unidos, de elevado PIB *per capita*, superior a US\$ 35/dia, já alcançaram um percentual acima de 80%! Países como Argentina e Chile, que, como o Brasil não fazem parte da OCDE, estão com um percentual bem acima do nosso, ou seja, 49% e 42%, respectivamente – contra 30% do Brasil (RUIZ; RAMOS; HINGEL, 2006, p. 5).

Os autores consideram que “a universalização das matrículas no Ensino Médio torna-se decisiva para aumentar a renda do trabalhador e promover o desenvolvimento social de forma mais justa”. Isso poderia minimizar os reflexos negativos no Brasil, experimentados ao longo dos anos com os diversos planos e projetos no campo educacional. A promoção dessas medidas se justifica, continuam os autores,

Além de pensar a oferta de Ensino Médio para os seus jovens, o Brasil ainda tem um débito educacional com as gerações anteriores: para um adulto que não tenha concluído sua Educação Básica, seja o Fundamental ou o Médio, o sistema de ensino deve criar oportunidades para que essa etapa seja concluída. Nesse sentido, o país deve ter uma estratégia, atrelada à oferta de Ensino Médio regular, que aponte para a oferta de programas de Educação de Jovens e Adultos (EJA), pois isto será decisivo para o enfrentamento da questão (RUIZ; RAMOS; HINGEL, 2006, p. 6).

Tais estratégias visam mobilizar formas para manter o nível de frequência dos estudantes na escola, jovens de 15 a 17 anos, cuja frequência, segundo estudos do Instituto de

Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), “alcançou 82,2% em 2004, mas, desses, apenas 45,1% se encontravam, de fato, matriculados no ensino médio, que é nível adequado à faixa etária considerada”.

As matrículas por turno podem revelar pontos frágeis na área educacional, e preocupa o fato de existir, segundo o Censo de 2007, 41% de alunos matriculados no horário noturno, denunciando a limitação das políticas implementadas, que não conseguiram reverter tal realidade, da mesma forma que não conseguiram responder ao problema da distorção série-idade.

Em relação ao número de matrículas, os estudos do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) evidenciam que a expansão, no nível médio, foi da ordem de 52% entre 1995 e 2000. No período 2000 a 2005 houve uma inexpressiva ampliação de 10%. Os autores criticam:

[...] o mais grave, considerando que o país está longe de universalizar as matrículas no Ensino Médio, é que, já a partir de 2005, começou a ocorrer, *prematuramente*, uma queda de matrículas nesse nível de ensino. Esta queda foi localizada, precisamente, nas regiões mais desenvolvidas do país: Sul, Sudeste e Centro-Oeste. Ao contrário, nas regiões mais pobres, Nordeste e Norte, houve um crescimento nas matrículas. Mas a perda líquida global foi significativa: o ano de 2005 registrou 138 mil matrículas a menos, em relação a 2004 (RUIZ; RAMOS; HINGEL, 2006, p. 5).

A universalização das matrículas discutida pelos autores envolve uma diversificação curricular, dependente de estratégias governamentais na definição de conteúdos obrigatórios e eletivos por dimensões temáticas, além de depender de recursos físicos e financeiros que permitam investimentos em equipamentos, laboratórios, materiais didáticos e formação continuada de professores.

Nessa direção, tramita na Comissão Especial da Câmara dos Deputados o Projeto de Lei (PL) nº 8.035/2010, que contém proposta para o novo Plano Nacional de Educação (PNE), para o período de 2011 a 2020. O PL apresenta metas e estratégias, incluindo ampliação de programas, correção de fluxo de ensino fundamental e utilização do exame nacional de ensino médio como critério de acesso à educação superior. A expansão de matrículas gratuitas, o redimensionamento de matrículas nos turnos diurno e noturno e uma adequada distribuição territorial de escolas com capacidade para suprir as necessidades dos estudantes também compõem a proposta.

A falta de recursos para incentivo, formação e capacitação docente agrava ainda mais a situação nas escolas que atuam na fase de ensino médio e experimentam escassez de pessoal. O déficit de professores tenderá a ampliar-se nos próximos anos, diante da

necessidade de universalização das matrículas nessa etapa da educação, exigindo ações emergenciais e de caráter estrutural. A gravidade revelada, na visão dos autores, é temerosa e pode culminar com “ameaça de um Apagão do Ensino Médio”, se medidas emergenciais e estruturais não forem adotadas.

As medidas emergenciais e estruturais estão em discussão e contam com a participação de importantes entidades que atuam em defesa da educação, com a função de, segundo os autores, “apresentar recomendações de curto e de médio prazo que ajudem a minimizar o risco do *apagão*”. Ações nesse sentido estão sendo previstas no âmbito do Conselho Nacional de Educação. A definição do *Plano Emergencial para Enfrentar a Carência de Professores no Ensino Médio: Chamada Nacional*, de abril de 2005, é um exemplo dessas ações, que estão sendo foco de discussão de representantes de várias instituições educacionais, como:

Conselho Nacional de Secretários Estaduais de Educação (Consed), Fórum dos Pró-reitores de Graduação (Forgrad), Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes), Fórum Nacional dos Diretores de Faculdades e Centros de Educação das Universidades Públicas (Forumdir) e da Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (Anfope) (RUIZ; RAMOS; HINGEL, 2006, p. 5).

A redução do número de professores e de uma formação para atender as demandas pode agravar a qualidade do ensino em todos os níveis.

Indicadores adotados no Brasil mensuram os resultados, global e local, a respeito da evolução do ensino básico, permitindo a comparação entre o programado e o realizado anualmente. O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), criado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (Inep) em 2007, em uma escala de zero a dez, é o mais adotado atualmente. Sintetiza dois conceitos igualmente importantes para a qualidade da educação: aprovação e média de desempenho dos estudantes em língua portuguesa e matemática. O indicador é calculado com base na aprovação escolar, a cada dois anos, obtido no Censo Escolar, e as médias de desempenho nas avaliações do Inep, de forma complementar, com base nos resultados do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb) e na Prova Brasil.

Quanto ao ensino médio, para refletir, foram os seguintes os resultado do Ideb: 2005 (3,4), 2007 (3,5) e 2009 (3,6), experimentando uma evolução com aumento inexpressivo em cada ano, mas superando, também de forma inexpressiva, as metas estabelecidas: em 2007 (3,4) e em 2009 (3,5). O crescimento ocorreu, fundamentalmente, em razão do desempenho

dos estudantes, que contribuiu com 57,9% do aumento do indicador<sup>17</sup>.

Os indicadores de qualidade do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) e do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) relativos ao ensino médio também são preocupantes, revelam que continuam limitadas as políticas e ações projetadas nos planos educacionais brasileiros.

#### 1.4 O ensino médio em Goiás e capital

No Estado de Goiás, segundo dados divulgados pela Superintendência de Estatística, Pesquisa e Informação (Sepin, 2011) – Educação em Dados, fonte IBGE, houve um aumento na população da faixa etária de 15 a 19 anos, sendo em 2000, 520.838 habitantes e em 2010, 533.590 habitantes. No ano de 2000 eram 254.548 (48,87% do total da população da faixa etária entre 15 e 19 anos) estudantes matriculados no ensino médio e em 2010, 270.167 (50,63%), um aumento inexpressivo da ordem de 1,76% em 10 anos.

Os discursos que focam a universalização do ensino para permitir o aumento das taxas de matrícula e permanência, com sucesso, do estudante na escola resultaram em insucesso. Políticas isoladas não resolveriam a questão, pois são dependentes de outros fatores sociais e econômicos relacionado à população.

Dispositivos da CF/1988, artigo 208, II, associado às diretrizes que levam à correção do fluxo de alunos na escola básica, que se apresentavam com índices de distorção idade-série inaceitáveis, também não foram alcançadas em Goiânia – Goiás, como revelado no Quadro 1.

Quadro 1. MUNICÍPIO DE GOIÂNIA: Alunos matriculados no ensino fundamental, por dependência administrativa - 2000 a 2010.

Dependência administrativa	Nº de alunos matriculados no ensino fundamental – 2000 - 2010										
	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
Federal	480	477	464	464	505	528	506	504,00	515	515	512
Estadual	102.308	88.648	83.584	75.698	63.153	56.796	51.714	48.607	42.747	41.275	38.971
Municipal	86.686	82.558	89.923	90.292	87.850	87.577	84.542	80.727	80.011	80.616	77.728
Particular	32.734	41.925	42.483	43.897	54.178	53.570	53.669	44.622	52.585	51.110	55.967
Total	222.208	213.608	216.454	210.351	205.686	198.471	190.431	174.460	175.858	173.516	173.178

Fonte: Superintendência de Estatística, Pesquisa e Informação – SEPIN, 2011 – Educação em Dados.

Os dados acumulados, evidenciados no Quadro 1, apontam resultados não favoráveis alcançados no ensino fundamental no período da “Década da Educação”, projetada no PNE

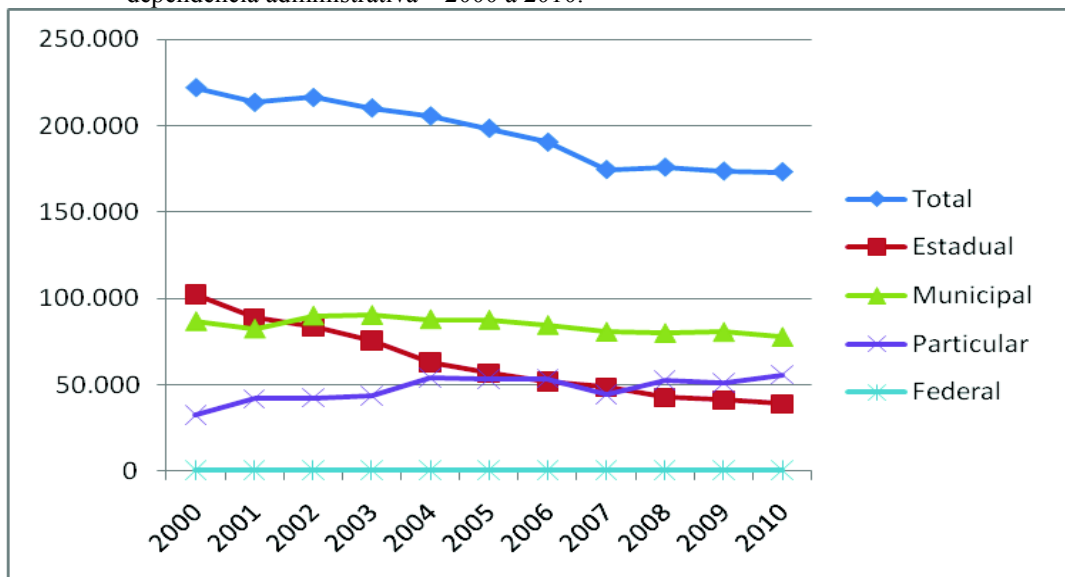
<sup>17</sup> Dados do portal Inep: <http://portalideb.inep.gov.br>. Acesso em 12 de junho de 2011.

(2001-2010), experimentados pelo município de Goiânia – GO<sup>18</sup>. Evidencia-se redução significativa, e de forma sucessiva, no número de alunos matriculados durante os dez anos, no ensino fundamental e com reflexos negativos no ensino médio.

O total de alunos matriculados nos estabelecimentos de ensino no município de Goiânia no ensino fundamental, melhor visualizado no Gráfico 1, diminuiu sensivelmente.

Em ordem inversa aos planos governamentais apresentados para o ensino fundamental, tem-se a redução contínua no número de matrícula na dependência administrativa estadual em todos os anos analisados, e um acréscimo gradativo no número de matriculados na rede particular.

Gráfico 1. MUNICÍPIO DE GOIÂNIA: Alunos matriculados no ensino fundamental, por dependência administrativa – 2000 a 2010.



Fonte: Superintendência de Estatística, Pesquisa e Informação – SEPIN, 2011 – Educação em Dados.

Verifica-se que no ensino fundamental o município de Goiânia experimentou uma redução, em termos absolutos, de 43.276 alunos, correspondendo a aproximadamente 22%, no período de 2001 à 2010.

Nota-se uma redução expressiva no número de matrículas na Rede Estadual de Ensino, de 88.648 em 2001 para 38.971 em 2010, significando queda de 49.677 matrículas. Redução acumulada da ordem de, aproximadamente, 56% no período.

De forma expressiva e inversa, tem-se o aumento de 33% no número de matrículas revelado na Rede Particular de Ensino no mesmo período, passando de 41.925, em 2001, para

<sup>18</sup> No Brasil, conforme divulgado pelo MEC/INEP/SEEC, as taxas de abandono e reprovação no Ensino Médio, em 1997, foram de 13,7% e 7,5%, respectivamente, acumulando 21,2% de alunos com descontinuidade nos estudos, uma redução de 10,5% em relação ao ano de 1995. Na Região Centro-Oeste as taxas foram de 16,2% e 10,1%, totalizando 26,3% na descontinuidade, representando queda de 9,2%.



55.967, em 2010. Nas demais dependências administrativas, as variações foram pouco expressivas no número de matrículas no ensino fundamental.

Uma das variáveis que podem refletir no ensino médio é a transferência de alunos do ensino fundamental, 1º ao 5º anos, para a dependência municipal de ensino, provocando uma baixa no número de matrículas nas escolas da rede estadual.

Os frágeis resultados apontados no ensino fundamental também refletiram e ocorreram no ensino médio. No Quadro 2 revela-se o número de alunos matriculados no ensino médio para o município de Goiânia. No ano de 2001, eram 72.763, e no ano de 2010 estavam matriculados 63.449 alunos, uma redução, em termos absolutos da ordem de 9.314 alunos, o equivalente a 13%.

Quadro 2. MUNICÍPIO DE GOIÂNIA: Alunos matriculados no ensino médio, por dependência administrativa - 2000 a 2010.

Dependência administrativa	Nº de alunos matriculados no Ensino Médio – 2000 - 2010										
	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
Federal	1.599	944	837	698	676	674	683	548	504	579	795
Estadual	62.564	57.428	56.682	52.108	50.661	47.426	48.338	48.183	44.847	44.704	44.632
Municipal	-	30	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Particular	12.618	14.361	15.411	14.624	17.154	17.587	17.289	16.477	16.804	16.929	18.022
Total	76.781	72.763	72.930	67.430	68.491	65.687	66.310	65.208	62.155	62.212	63.449

Fonte: Superintendência de Estatística, Pesquisa e Informação – SEPIN, 2011 – Educação em Dados.

O quadro apresentado denota que a maioria dos alunos que concluiu o ensino fundamental não se inseriu no ensino médio, no período de 2001 a 2010. Em 2001 havia 213.608 alunos matriculados em escolas de ensino fundamental em todas as dependências administrativas. No mesmo ano o ensino médio possuía 72.763 alunos, o equivalente a 34%, aproximadamente, do total de matrículas do ensino fundamental.

A não inserção no ensino médio é comprovada, ainda, por dados que confirmam que a média de escolaridade do cidadão brasileiro da classe trabalhadora era de 7,6 anos, em 2009. Portanto, o ensino fundamental sequer é concluído por grande patê de brasileiros. Quanto ao ensino médio, em 2010 houve um aumento inexpressivo no número de alunos matriculados, 63.449, correspondendo a 36% do total de 173.178 alunos do ensino fundamental em todas as escolas.

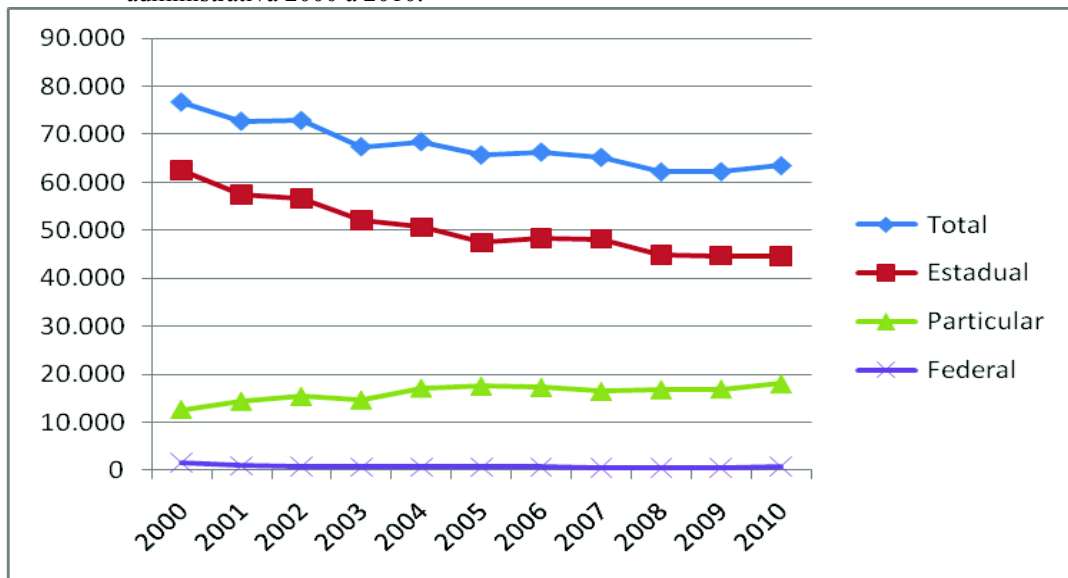
A queda sucessiva na média de aprovação no ensino fundamental também justifica a redução no número de matrículas para o ensino médio. E não basta universalizar o ensino fundamental, com abertura de 97% de acesso na 2ª etapa da educação básica, visto que a qualidade do estudo que se realiza do 5º ao 9º anos, com pouca eficiência e eficácia, é notável, o que reflete, por conseguinte, nos níveis subsequentes.

O pouco investimento e as políticas implementadas já seriam fatores motivadores da redução do tempo de permanência nas escolas. O outro, porém, se apresenta de forma ostensiva e não menos desmotivador: as fases da educação no ensino médio são impactadas pelas condições sociais e econômico-financeiras dos estudantes.

Nessa faixa etária, por consequência, a inserção no mercado de trabalho está presente e, para algumas famílias, é condição indispensável à sobrevivência. A permanência, com sucesso, dos estudantes na escola e a expansão da oferta nesse nível de ensino exigem ações mais diversificadas quanto às políticas sociais e investimentos, ainda precários para o alcance das metas. Não basta proclamar a obrigatoriedade sem projetos que viabilizem seu alcance, com envolvimento e atuação de todas as esferas do governo e participação da sociedade.

O Gráfico 2 apresenta as variações no número de matriculados por dependências administrativas, experimentando queda total de 13.332 (17,36%) estudantes em 2010, em relação a 2000, com redução expressiva na rede estadual, da ordem de 17.932 (28,66%) estudantes; e, inversamente, um crescimento significativo de alunos matriculados na rede particular de ensino, 5.404, representando 42,83% de acréscimo.

Gráfico 2. MUNICÍPIO DE GOIÂNIA: Alunos matriculados no ensino médio, por dependência administrativa 2000 a 2010.



Fonte: Superintendência de Estatística, Pesquisa e Informação – SEPIN, 2011 – Educação em Dados.

As iniciativas educacionais de caráter obrigatório são insuficientes e, portanto, requerem ações de articulação política entre o MEC e outros órgãos e ministérios.

As análises dos dados, sem considerar as distorções idade-série, revelam que a situação do Brasil descrita, quanto ao reduzido acesso ao ensino médio, é assustadora quando

comparada aos demais países latino-americanos<sup>19</sup> em desenvolvimento.

Os dados educacionais publicados sobre a distorção idade-série, no município de Goiânia, geram avaliações alarmantes, especialmente em decorrência vários planos elaborados e materializados, na busca por melhorias no campo educacional.

A população, na faixa etária de 15 a 19 anos, do município de Goiânia, em 2000, de 118.030 e em 2010, 111.727 habitantes (Fonte IBGE), deveria estar frequentando o ensino médio, caso não houvesse uma brutal distorção idade-série. Assim, a conclusão do ensino médio com 18 anos é praticamente impossível para a maioria da população.

Os dados revelam que em 2000 havia 65,05% de jovens com faixa etária ideal, matriculados no ensino médio, contra 56,78% em 2010, o que demonstra uma redução da ordem de 8,26% de estudantes matriculados neste período analisado.

A falta de recursos financeiros que propiciem condições possíveis, e não ideais, de atendimento da população jovem com direito a cobertura total para o ingresso no ensino médio foi a causadora da redução do número de matrículas nos dois níveis de ensino, fundamental e médio e, fundamentalmente, a ação de instituições em todas as esferas governamentais.

O artigo 10 da LDB/1996 estabelece: “os Estados incumbir-se-ão de: VI – assegurar o ensino fundamental e oferecer, com prioridade, o ensino médio”. A nova redação dada à LDB/1996 pela Lei 12.061/2009 dispõe o artigo 10 “os Estados incumbir-se-ão de: VI – assegurar o ensino fundamental e oferecer, com prioridade, o ensino médio a todos que o demandarem”. A obrigatoriedade e a gratuidade do ensino médio, contemplando sua oferta e universalização, só se materializou no Brasil com a Emenda Constitucional nº 59/2009.

Dessa forma poderia ser garantida a terminalidade dos estudos. Entretanto, já argumentava Chagas em 1982:

---

<sup>19</sup> O Jornal Estadão noticiou em 19/1/2010 que o Brasil possui índices de repetência e abandono da escola entre os mais elevados da América Latina, em que pese o seu sucesso em outras áreas, como a economia. O Relatório de Monitoramento de Educação para Todos de 2010, da Unesco, demonstra que a qualidade da educação no Brasil é baixa, principalmente no ensino básico. Aponta que, apesar da melhora apresentada entre 1999 e 2007, o índice de repetência no ensino fundamental (18,7%) é o mais elevado na América Latina e fica expressivamente acima da média mundial (2,9%). O alto índice de abandono nos primeiros anos de educação também alimenta a fragilidade do sistema educacional do Brasil. Aproximadamente 13,8% dos brasileiros deixam os estudos já no primeiro ano do ensino básico, ficando na frente somente da Nicarágua (26,2%), na América Latina, e, mais uma vez, bem acima da média mundial (2,2%). Na avaliação da Unesco, o Brasil poderia se encontrar em uma situação melhor se não fosse a baixa qualidade do seu ensino. Das quatro metas quantificáveis usadas pela organização, o País registra altos índices em três (atendimento universal, igualdade de gênero e analfabetismo), mas um indicador muito baixo no percentual de crianças que ultrapassam o 5º ano. A estrutura física precária das escolas e o número baixo de horas em sala de aula são apontados pelos técnicos da Unesco como fatores determinantes para a avaliação da qualidade do ensino, problemas que o Brasil ainda enfrenta.

[...] a obrigatoriedade é o máximo da terminalidade e o mínimo de continuidade a exigir na escolarização do indivíduo, segundo as condições de cada país. O seu pressuposto básico é a gratuidade, sem a qual ela perderia a eficácia e ao próprio Estado faleceria autoridade para prescrevê-la, ante o simples argumento da falta de meios (CHAGAS, 1982, p. 107).

Mais uma vez a Lei de Diretrizes e Bases atribui ao Estado a responsabilidade pela oferta do ensino. É lamentável, contudo, que ainda que haja interesse do trabalhador em se incluir na escola pública, muitas vezes faltam-lhe condições que lhe permitam a continuidade e a conclusão dos estudos com sucesso. É uma classe que necessita vender sua força de trabalho para sobreviver, e o desejo de frequentar a escola fica em segundo plano. Se para os governantes há o sentimento do dever cumprido, há a frustração para a maioria da população, pela impossibilidade do êxito nos estudos, que leva à reprovação ou ao abandono do curso, determinados também pela condição de classe trabalhadora.

Todo esse processo resulta na inserção no mercado de trabalho sem a devida escolarização, capaz de promover a cidadania via crescimento pessoal e profissional.

Percebe-se, pois, que o processo evolutivo do sistema nacional de educação está diretamente relacionado às reformas políticas, em virtude da ideologia de cada governo. Interessante é que permanecem, há mais de quatro décadas, as orientações neoliberais, e permanecem, em favor dos interesses da minoria.

## **CAPÍTULO II**

### **CRIAÇÃO E IMPLANTAÇÃO DOS COLÉGIOS MILITARES DO ESTADO DE GOIÁS**

No presente capítulo, tem-se por objetivo apresentar a contextualização do Ensino da Polícia Militar de Goiás, a criação e atuação dos Colégios Militares e a participação das instituições públicas na permissão para o seu funcionamento. Serão abordadas as categorias democracia, burocracia, civismo, cidadania e gestão escolar.

#### **2.1 Diretrizes e Bases do Sistema Educativo de Goiás**

No campo educacional, em face do princípio federativo, o Sistema Estadual de Ensino de Goiás vincula-se ao Sistema Nacional de Ensino. Segue, portanto, por um lado, as diretrizes nacionais emanadas do Conselho Nacional de Educação (CNE) e, por outro, o órgão normativo do sistema estadual, ou seja, o Conselho Estadual de Educação (CEE), responsável por garantir as orientações e normas diretivas peculiares ao processo educativo.

Independentemente da esfera à qual estejam vinculados os sistemas, o princípio de democracia devem estar presentes como norteadores dos projetos e ações de gestores, professores, estudantes e seus pais, conforme CF/1988 (artigo 205, VI) e LDB/1996 (artigo 3º, VIII).

O termo democracia é bastante utilizado nos palanques políticos e também nas “rodas de amigos” ou em discussões dos funcionários nas organizações estatais e privadas. Verifica-se, porém, que, reiteradamente, tal terminologia é adotada de forma equivocada, sem que seja percebido pelos atores. Existem contradições nas análises e nas interpretações do termo democracia.

Coutinho (2002) considera que é preciso cautela ao utilizar o termo democracia, evitando-se a hipocrisia, sobretudo quando empregado por candidatos a cargos públicos. Para o autor, “o fato de que todos hoje se digam ‘democratas’ não significa que acreditem efetivamente na democracia, mas sim que se generalizou o reconhecimento de que a democracia é uma virtude” (COUTINHO, 2002, p. 12).

As contradições decorrem da compreensão e da adoção dos significados. Nem sempre significam o que a história da humanidade revela.

A CF/1988, artigo 205, ao declarar que a educação é direito de todos e dever do Estado e da família, com a colaboração da sociedade, revela uma formação plena da pessoa o seu preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho. A gestão democrática do ensino público, prescrita no inciso VI desse artigo, chama a atenção para a existência de lei.

Ao tratar da educação e das responsabilidades da família e do Estado no processo educativo, a LDB/1996, artigo 2º, inciso VIII, apresenta convergência com o disposto no artigo 205 da CF/1988 e acrescenta a observância da legislação dos sistemas de ensino para o cumprimento dos princípios da gestão democrática na escola. O seu cumprimento dependerá de um conjunto de parâmetros legais, determinados pelos regulamentos que norteiam os sistemas federal, estaduais e municipais.

Coutinho (2002) assegura que “a democracia deve ser entendida como um processo não como um Estado”. Esse processo se caracteriza pela ampliação crescente da participação popular, entretanto, é contraditório:

[...] o fato de que haja um número cada vez maior de pessoas participando politicamente, participando organizadamente, constituindo-se como sujeitos coletivos, choca-se com a permanência de um Estado apropriado restritamente por um pequeno grupo de pessoas, por membros da classe economicamente dominante ou por uma restrita burocracia a seu serviço. Então a democratização só se realiza plenamente na medida em que combina a socialização da participação política com a socialização do poder, o que significa que a *plena realização da democracia implica a superação da ordem social capitalista*, da aprovação privada não só dos meios de produção mas também do poder do Estado, com a consequente construção de uma nova ordem social, de uma ordem social socialista (COUTINHO, 2002, p. 17).

Como se percebe, as políticas e as práticas construídas e desenvolvidas pela ação de grupos dominantes, como é o caso do Brasil, para privilegiar poucos, não se sustenta nos conceitos aqui apresentados. Na história brasileira, só se poderá falar em construção da ordem social socialista, quando as diretrizes emanadas do Estado e seus consequentes atos regulatórios não sejam impostas pelos detentores do poder (classe hegemônica).

A conscientização sobre a construção dos atos regulatórios que traçarão a qualidade dos serviços, com base em um conjunto de diretrizes, metas e parâmetros, é que permitirá um conjunto de políticas educacionais, que atendam um grande número de usuários, ou mesmo um pequeno número deles.

No que toca aos usuários e às modalidades de decisões, de acordo com Bobbio

(2006), três são as condições para viabilizar as políticas educacionais: a) a atribuição de direitos de participação no processo decisório; b) a existência de regras e/ou procedimentos para nortear as decisões; c) a possibilidade de alternativas diversificadas para que se processe a melhor escolha, aquela desejada pela maioria ou por unanimidade, desde que haja a autonomia nas decisões. Essa práxis vivida e revivida refletiria em todas as ações dos profissionais do campo educacional, nas salas de aula – entre professores e alunos, nas discussões entre professores e comunidade e nas ações dos gestores das escolas.

Assim, pouco adiantam os preceitos constitucionais acerca da democracia, participação e colegialidade, reafirmados na LDB/1996, nos planos federal, estaduais e municipais de educação e demais dispositivos legais, se há legitimação da burocracia e da demagogia no campo das políticas educacionais. Os burocratas, ainda que governem em nome do povo, “na verdade representam os interesses da perpetuação da ordem capitalista” (COUTINHO, 2002, p. 17). O autor reporta-se ao poder da minoria que favorece a elite e, em alguns casos, à existência do poder invisível descrita por Bobbio (2006).

Para Bobbio (2006, p. 41), nas relações pretensamente democráticas, persistem as forças do poder invisível, nas quais impera o poder dos governantes sobre os governados e dos dominantes sobre os dominados, como forma de controle.

No que tange aos conceitos da democracia, aparentemente, em todas as tipologias, há o propósito comum de viabilizar as condições para o desenvolvimento das capacidades humanas essenciais dos membros da sociedade.

Bobbio (2006, p. 30) apresenta a definição de democracia, “entendida como contraposta a todas as formas de governo autocrático, é o de considerá-la caracterizada por um conjunto de regras (primárias ou fundamentais) que estabelecem quem está autorizado a tomar as decisões coletivas e com quais procedimentos”. Na concepção do autor, no entanto, não basta um elevado número de cidadãos com o direito de participar direta ou indiretamente no processo decisório coletivo, tampouco a existência de regras de conduta, como a da maioria representativa ou da unanimidade. É preciso que “aqueles que são chamados a decidir ou a eleger os que deverão decidir sejam colocados diante de alternativas reais e postos em condições de poder escolher entre uma e outra” (BOBBIO, 2006, p. 30), em condições de liberdade e de expressão de opiniões – próprias ou do coletivo que representa.

Na visão do autor, as decisões, até mesmo as de grupos, são tomadas por indivíduos. Por isso,

[...] para que uma decisão tomada por indivíduos (um, pouco, muitos, todos) possa ser aceita como decisão coletiva é preciso que seja tomada com base em regras (não importa se escritas ou consuetudinárias) que estabeleçam quais são os indivíduos

autorizados a tomar as decisões vinculatórias para todos os membros do grupo, e à base de quais procedimentos (BOBBIO, 2006, p. 31).

Essa democracia representativa, a mesma adotada no modelo político brasileiro, por suas peculiaridades, requer uma avaliação. Discute-se se, direta ou indiretamente, os participantes reconhecem e atuam de modo a contribuir no processo decisório e em benefício do coletivo. As regras para conduta estão presentes, e os que são chamados à eleição, diante de diversas alternativas, devem ser capacitados a decidir de forma autônoma.

Bobbio (1986) considera que:

Não é possível estabelecer quantas regras devem ser observadas para que um regime possa dizer-se democrático. Pode afirmar-se somente que um regime que não observa regra nenhuma não é certamente um regime democrático, pelos menos até que se tenha definido o significado comportamental de Democracia (BOBBIO, 1986, p. 327).

Nota-se, pois, que não há um modelo de democracia perfeito – pelo menos até o momento tal modelo não foi aplicado em nenhuma parte do mundo e, assim, segundo Bobbio (1986), ainda que utópico, em qualquer tipologia devem existir simultaneamente os aspectos de autonomia e de alternativas de escolha.

O destaque apresentado por Paro (2003, p. 9) é elucidativo, “toda vez que se propõe uma gestão democrática da escola pública de 1º e 2º graus que tenha efetiva participação de pais, educadores, alunos e funcionários da escola, isso acaba sendo considerado como coisa utópica.”

O fato de não acreditar na possibilidade de atingir algo, com a devida consciência de que a existência da ação motivaria uma quantidade maior de pessoas a mobilizarem esforços para um mesmo fim acaba por manter um estado hegemônico, de dominantes em detrimento ao coletivo. Não se poderia esperar ações destes grupos dominantes que vislumbrasse a transformação das políticas e práticas no ambiente escolar.

Paro (2001, p. 57) reforça a necessidade do envolvimento da população no ambiente da escola, argumentando que:

a questão da participação da população usuária na gestão da escola básica tem a ver, em grande medida, com as iniciativas necessárias para a superação da atual situação de precariedade do ensino público do País. Diante da insuficiência da ação do Estado no provimento de um ensino público em quantidade e qualidade compatíveis com as necessidades da população, propugna-se pela iniciativa desta no sentido de exigir os serviços a que tem direito (PARO, 2001, p. 57).

A própria sociedade é quem almeja a melhoria nas condições educacionais quando



participa das receitas do governo, pelo recolhimento de seus tributos e, assim, a reciprocidade seria o mínimo de retribuição possível. O distanciamento em relação aos interesses é que reflete na qualidade do ensino, portanto, os efeitos recaem sempre sobre o cidadão; de um lado a preparação insuficiente, tanto para permitir o acesso ao mercado de trabalho como para a condução do aluno à universidade. Se, porém, uma sociedade deseja um ensino de boa qualidade, as transformações devem ser cultivadas, praticadas no ambiente escolar. E, ao que se percebe, já constituíam tema de debates e, a não conformação, é que possibilitou muitas mudanças e ainda o fará.

Dewey (1959, p. 98) destaca que “o movimento a favor do ideal democrático tornou-se inevitavelmente em uma campanha para a criação de escolas públicas”, o que possibilitou um avanço no tratamento das questões educacionais, cujas tendências refletiram nos comportamentos do governo e da sociedade, e a educação passou a ser vista sob o ponto de vista nacional e social, contrapondo-se ao ideal individualista do século XVIII.

Quanto ao indivíduo, o processo evolutivo de respeito ao cidadão, não somente mudanças no ideário filosófico, fez com que suas aptidões se focassem na eficiência social. Para Dewey (1959, p. 104), o voltar-se para o social, não só para o individual, robustece “a concepção da educação como um processo e uma função social não tem significação definida, enquanto não definirmos a espécie de sociedade que temos em mente”.

Nas palavras de Bobbio (2006, p. 9), “a democracia converteu-se no denominador comum de todas as questões políticas, teóricas e práticas”, e mais, democracia constituiu tema clássico e, portanto, sempre atual. O autor, analisando as transições do estado burocrático para o democrático, chamou de desmantelamento de Estado de serviços, que “exigiu um aparato burocrático até agora jamais conhecido – esconde o propósito, não digo de desmantelar, mas reduzir aos limites bem circunscritos o poder democrático” (BOBBIO, 2006, p. 21). Esse aumento do aparato burocrático, obstáculo colocado pelo autor, não foi fator impeditivo de ações originadas das bases – camadas sociais – para a melhoria dos sistemas de gestão democrática – da mobilização popular – no sentido pleno da palavra democracia.

O aparato burocrático viabiliza outros significados de democracia, de modo “disfarçado”. Explica Cury (1986) que “no Brasil, os direitos que penetraram no ideário democrático e cidadão da CF/1988 foram para o fundo da cena. Acenar e defender direitos sociais tornou-se sinônimo de defesa e privilégio corporativos ou de posturas atrasadas”.

Em Goiás, representantes da área educacional manifestaram-se formalmente para terem seus anseios contemplados na CF/1988 e, conseqüentemente, nos atos regulatórios oriundos dos dispositivos dessa constituição.

Na IV Conferência Brasileira de Educação (CBE),<sup>20</sup> realizada em Goiânia de 2 a 5 de setembro de 1986, os educadores prepararam a *Carta de Goiânia*, com proposta de princípios básicos a serem inscritos na Constituição. Àquela época, o País enfrentava graves problemas sociais e econômicos de natureza estrutural, representavam entraves para a efetiva democratização do conjunto da sociedade.

As manifestações visavam amenizar problemas que acarretariam comprometimento da viabilização das políticas sociais, especialmente a educacional, “à universalização e qualidade do ensino, à gratuidade escolar, às condições de trabalho do magistério e à escassez e má distribuição das verbas públicas” (CARTA DE GOIÂNIA, 1986).

O documento apresentou dados que mostravam a pobreza da sociedade e os privilégios de determinados grupos; e “que cerca de 60% dos brasileiros encontrava-se em estado de extrema pobreza material, em contraste com uma minoria de grupos privilegiados que detêm o usufruto privado da riqueza que é social” (CARTA DE GOIÂNIA, 1986).

Críticas severas foram registradas em relação às políticas econômicas, notadamente as salariais e as decorrentes de questões agrárias – violência social contra os trabalhadores rurais, somadas ao endividamento externo e à dívida pública, o que impedia a concretização das aspirações da coletividade à democracia. Os problemas ocorridos ao longo do tempo foram alvo de discussão na CBE/1986 e provocaram importantes manifestações, capazes de mobilizar a sociedade. Revelou-se o estado lastimável em que se encontrava a sociedade da época, especialmente a educação:

- mais de 50% de alunos repetentes ou excluídos ao longo da 1ª série do ensino de 1º Grau;
- cerca de 30% de crianças e jovens na faixa dos 7 aos 14 anos fora da escola;
- 30% de analfabetos adultos, e numeroso contingente de jovens e adultos, sem acesso à escolarização básica;
- 22% de professores leigos;
- precária formação e aperfeiçoamento profissional dos professores de todo o país;
- salários aviltados em todos os graus de ensino (CARTA DE GOIÂNIA, 1986).

Os problemas básicos revelados pela CBE/1986 são bastante coincidentes com os dos dias atuais: repetência e exclusão, inexistência ou precária formação de professores. Tais questões provocavam inquietudes no grupo, sobretudo diante das possibilidades de mudanças na vida política do país, considerando a cessação do longo período de regime militar. As esperanças estavam a floradas:

---

<sup>20</sup> Entidades organizadoras: Associação Nacional de Educação (ANDE), Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (ANPEd) e Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES), com cinco mil participantes vindos de todos os estados para debaterem temas da problemática educacional brasileira, tendo em vista a indicação de propostas para a nova Carta Constitucional.

governos estaduais haviam sido eleitos pelo voto popular; profissionais da educação foram chamados a ocupar postos administrativos e técnicos; outras áreas da administração pública passaram a contar com profissionais comprometidos com ideais e práticas convergentes com os interesses majoritários da sociedade; algumas reivindicações há anos exigidas pelos educadores (como, por exemplo, a priorização do ensino de 1º e 2º Graus) foram anunciadas pelos governos (CARTA DE GOIÂNIA, 1986).

Os anúncios do governo renovaram a disposição de luta dos educadores. O tratamento responsável e coerente, com foco nas necessidades e interesses da população, fez parte das reivindicações, para que a Carta Constitucional consagrasse o princípio de direito dos cidadãos brasileiros à educação e o dever do Estado de promover os meios para garanti-la. O comprometimento mencionado nas reivindicações deveria se estender aos candidatos à constituinte em nível federal e estadual, e ao firme propósito de cumprir as propostas e estratégias para a democratização da educação.

Os representantes das entidades propuseram a inscrição dos seguintes preceitos no texto constitucional de 1988:

- 1 - A educação escolar é direito de todos os brasileiros e será gratuita e laica nos estabelecimentos públicos, em todos os níveis de ensino.
- 2 - Todos os brasileiros têm direito à educação pública básica comum, gratuita e de igual qualidade, independentemente de sexo, cor, idade, confissão religiosa e filiação política, assim como de classe social ou de riqueza regional, estadual ou local.
- 3 - O ensino fundamental, com 8 anos de duração, é obrigatório para todos os brasileiros, sendo permitida a matrícula a partir dos 6 anos de idade.
- 4 - O Estado deverá prover os recursos necessários para assegurar as condições objetivas ao cumprimento dessa obrigatoriedade, a ser efetivada com um mínimo de 4 horas por dia, em 5 dias da semana.
- 5 - É obrigação do Estado oferecer vagas em creches e pré-escolas para crianças de 0 (zero) a 6 anos e 11 meses de idade, com caráter prioritariamente pedagógico.
- 6 - São assegurados aos deficientes físicos, mentais e sensoriais serviços de atendimento pelo Estado, a partir de 0 (zero) ano de idade, em todos os níveis de ensino.
- 7 - É dever do Estado prover o ensino fundamental, público e gratuito, de igual qualidade, para todos os jovens e adultos que foram excluídos da escola ou a ela não tiveram acesso na idade própria, provendo os recursos necessários ao cumprimento desse dever.
- 8 - O Estado deverá viabilizar soluções que compatibilizem escolarização obrigatória e necessidade de trabalho do menor até 14 anos de idade e, simultaneamente, captar e concentrar recursos orçamentários para a criação de um Fundo de Bolsas de Estudos a ser destinado às crianças e adolescentes de famílias de baixa renda, matriculados na escola pública.
- 9 - O ensino de 2º Grau, com 3 anos de duração, constitui a segunda etapa do ensino básico e é direito de todos.
- 10 - O ensino, em qualquer nível será obrigatoriamente ministrado em Língua Portuguesa, sendo assegurado aos indígenas o direito à alfabetização nas línguas materna e portuguesa.
- 11 - Será definida uma carreira nacional do Magistério, abrangendo todos os níveis, e que inclua o acesso com provimento de cargos por concurso, salário digno e condições satisfatórias de trabalho, aposentadoria com proventos integrais aos 25 anos de serviço no magistério e direito à sindicalização.

- 12 - As Universidades e demais instituições de ensino superior terão funcionamento autônomo e democrático.
- 13 - As Universidades públicas devem ser parte integrante do processo de elaboração da política de cultura, ciência e tecnologia do país, e agentes primordiais na execução dessa política, que será decidida, por sua vez, no âmbito do Poder Legislativo.
- 14 - A lei ordinária regulamentará a responsabilidade dos Estados e Municípios na administração de seus sistemas de ensino, assim como a participação da União, para assegurar um padrão básico comum de qualidade aos estabelecimentos educacionais.
- 15 - Os recursos públicos destinados à Educação serão aplicados exclusivamente nos sistemas de ensino criados e mantidos pela União, Estados e Municípios.
- 16 - Será de responsabilidade exclusiva dos setores da Saúde Pública a atenção à saúde da criança em idade escolar.
- 17 - A merenda escolar e qualquer outro programa assistencial a ser desenvolvido nas escolas devem contar com verbas próprias, desvinculadas dos recursos orçamentários para a Educação '*stricto sensu*', porém gerenciadas por órgãos da área educacional.
- 18 - É permitida a existência de estabelecimentos de ensino privado, desde que atendam às exigências legais e não necessitem de recursos públicos para sua manutenção.
- 19 - O Estado deverá garantir à sociedade civil o controle da execução da política educacional em todos os níveis (federal, estadual e municipal), através de organismos colegiados, democraticamente constituídos.
- 20 - O Estado assegurará formas democráticas de participação e mecanismos que garantam o cumprimento e o controle social efetivo de suas obrigações referentes à educação pública, gratuita e de boa qualidade, em todos os níveis de ensino.
- 21 - Fica mantido o disposto pela Emenda Calmon (EC 24, § 42 do artigo 176 da atual Constituição), assim como pelas Emendas Passos Porto (EC 23) e Irajá Rodrigues (EC 27); a lei ordinária estabelecerá sanções jurídicas e administrativas no caso de não cumprimento desses dispositivos (CARTA DE GOIÂNIA, 1986).

As sugestões dos educadores tiveram ampla abrangência, notadamente a inclusão do cidadão na educação, com garantia de permanência e recursos necessários para o bom desempenho escolar. No 2º Grau, tratado como direito de todos e responsabilidade do Estado, revelou grande alcance.

A garantia, pelo Estado, do controle da execução da política educacional em todos os níveis foi declarada na constituição, mas o objetivo ainda não foi conquistado.

Assegurar formas democráticas de participação como interpretado pelos representantes educacionais, não consistia simplesmente em declará-las em atos regulatórios, mas, sobretudo, que fossem determinadas como garantia social e disponibilizados recursos suficientes para implementá-las; e, especialmente despertar motivação para que fossem atendidas as necessidades da população, com acesso à educação pública, gratuita e de boa qualidade nos diversos níveis de ensino. Verifica-se, porém, que se trata de realidade não conquistada por todos os cidadãos.

Na construção da LDB/1996, novas manifestações da categoria educacional emergiram, e sugestões foram apresentadas antes e durante da série de audiências públicas ocorridas na Comissão de Educação da Câmara dos Deputados. Pino (2008, p. 19) lembra que

na ocasião “foram ouvidas cerca de quarenta entidades nacionais do campo educacional, inclusive órgãos do governo federal, e debateram pesquisadores das universidades e centros de pesquisa e deputados”. As discussões proporcionaram avanços na participação e nas conquistas na área educacional.

Pino (2008) argumenta:

Estratégias desenvolvidas produziram um campo social onde os acordos partidários, construídos nas “conciliações abertas” – conceito cunhado pelo deputado Florestan Fernandes – em longas sessões de negociação entre os representantes do então Colégio de Líderes, secundado com as interlocuções variadas com representantes do governo e sempre constantes com o Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública<sup>21</sup> na LDB (PINO, 2008, p. 20).

Os consensos nas longas discussões entre os interlocutores da sociedade civil e representantes do povo foram as vozes democráticas na construção da LDB, que, mesmo com lacunas, alcançou vitórias.

Toschi e Faleiro (2001) criticam a forma como foi elaborada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional vigente, considerando que não há sistema nacional de educação e que os legisladores desconheciam a contribuição dada da sociedade civil para construção do projeto de lei.

Por meio do FNDEP, transformando-se em projeto do legislativo e, depois em lei, aprovada conforme desejo do executivo.

Foi essa constatação que levou um grupo de educadores goianos a olhar o futuro pensando nas utopias possíveis, e sem perder de vista o passado viveram a concretude do presente ao decidirem fazer a hermenêutica coletiva da lei nacional e construir uma lei democrática para o sistema educativo de Goiás (TOSCHI; FALEIRO, 2001, p. 8).

Em abril de 1997, representantes de Faculdades de Educação de Universidades públicas e privadas, do Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Goiás, Secretaria Estadual de Educação, Secretaria Municipal de Educação de Goiânia, Conselho Estadual de

<sup>21</sup> Àquela época o Fórum Estadual em Defesa da Escola Pública (FNDEP) era constituído pelos seguintes organismos: Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás; Associação dos Docentes da Universidade Federal de Goiás; Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação; Comissão de Educadores, Cultura e Esportes da Assembleia Legislativa de Goiás; Conselho Estadual de Educação; Associação de Professores da Universidade Católica de Goiás; Departamento de Educação da Universidade Católica de Goiás (hoje PUC Goiás); Secretaria Estadual de Educação; Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Goiás; Sindicato dos Professores; Comissão de Educação e Cultura da Câmara Municipal; União Brasileira de Estudantes Secundaristas; União dos Dirigentes Municipais de Educação; Universidade de Anápolis (hoje Universidade Estadual de Goiás); Escola Técnica Federal de Goiás (hoje Centro Federal de Educação Tecnológica de Goiás); Secretaria Municipal de Educação; Conselho Municipal de Educação; Sindicato de Trabalhadores da Universidade Federal de Goiás; Associação de Professores de Catalão – Goiás; e, Associação Nacional de Política e Administração da Educação.

Educação, Câmara Municipal de Goiânia, Delegacia Regional do Ministério da Educação, professores e alunos se mobilizaram com o objetivo de reativar o Fórum Estadual em Defesa da Escola Pública, para liderar a elaboração coletiva da Lei do Sistema Educativo de Goiás.

O Fórum Estadual de Goiás recebeu adeptos da sociedade civil. Foram constituídos Grupos de Trabalhos (GT) e realizadas exaustivas reuniões para preparação do projeto, passando por consultores das áreas educacional, jurídica e política. As reuniões foram intensificadas, inclusive com a participação do então ministro da Educação, Maurílio Hingel que elogiou o projeto apresentado pela equipe de Goiás pela coerência e princípios democráticos o que sustentava.

Participaram das assembleias do Fórum de aproximadamente mil pessoas, dentre as quais, além dos seus membros, pais, alunos e representantes de escolas de mais de 70 municípios do Estado de Goiás. Várias foram as reuniões para discutir a democratização da educação na lei do sistema educativo de Goiás. Os membros do Fórum consideraram que a lei significou “um avanço na luta e na organização dos trabalhadores da Educação em Goiás, para buscar um processo educativo democrático com qualidade” (TOSCHI; FALEIRO, 2001, p. 12).

A construção de uma comunidade mais comprometida – numa educação democrática – deve partir daquilo que é exequível. O papel dos atores da educação é extrair os traços desejáveis das formas de colegialidade e utilizá-los para criticar os aspectos indesejáveis e sugerir mudanças. Note-se que não há ingenuidade, deve-se considerar que os interesses materiais, intelectuais, culturais e estéticos da sociedade são variados e não convergentes. A educação e a escola são influenciadas pelos interesses manifestados nas relações econômicas, isso porque eles são conscientemente comunicados e compartilhados pela sociedade.

Com referência a uma sociedade na qual haja a atuação de um governo autoritário, segundo Dewey (1959, p. 90), “não é verdade que não exista numa tal organização interesse comum entre os governados e os governantes”. As influências no processo educacional e na escola são imediatas, pois, além de não haver muitos interesses comuns, não há reciprocidade do dar e receber entre os membros, porque as reações são unilaterais. “Deveria existir maior variedade de empreendimentos e experiências de que todos participassem. Não sendo assim, as influências que a alguns educam para senhores, educariam a outros para escravos” (DEWEY, 1959, p. 90).

Dewey apresenta o termo escravo em sentido figurado, com base em Platão, com o significado da alienação, afirmando que

o escravo, no definir de Platão, é o homem que recebe de outro os objetivos que orientam sua conduta. Manifesta-se esta condição mesmo quando não haja escravidão no sentido legal desta palavra. Ela existe sempre que um homem se dedica a uma atividade, cuja utilidade social ele não compreenda e que não encerre para ele algum interesse pessoal (DEWEY, 1959, p. 91).

A atuação do profissional da educação e as tendências na formação escolar podem ser objeto de crítica nessa assertiva de Dewey. Diretores, coordenadores e professores não dispostos a mudanças, e que atuem de forma alienada, podem construir uma sociedade, por consequência alienada, sem estímulo para a autonomia e a construção de uma sociedade justa.

Para Dewey (1959), a experiência conjunta e mutuamente comunicada, possibilitaram melhor formação do cidadão e maior comunhão de interesses coletivos, portanto, apresentando tendências positivas. O contrário seria catastrófico, conforme explica o autor:

É indubitável que uma sociedade para a qual seria fatal a estratificação em classes separadas, deve procurar fazer que as oportunidades intelectuais sejam acessíveis a todos os indivíduos, com iguais facilidades para os mesmos. Uma sociedade dividida em castas necessita unicamente preocupar-se com a educação da casta dirigente. Uma sociedade móvel, cheia de canais distribuidores de todas as mudanças ocorridas em qualquer parte, deve tratar de fazer que seus membros sejam educados de modo a possuírem iniciativa individual e adaptabilidade. Se não fizer assim, eles serão esmagados pelas mudanças em que se virem envolvidos e cujas associações ou significações eles não percebem. O resultado seria uma confusão, na qual poucos somente se apropriariam dos resultados da atividade dos demais – atividade cega e exteriormente dirigida pelos primeiros (DEWEY, 1959, p. 94).

O autor orienta para a ação dos indivíduos e suas aptidões, a fim de serem úteis a si próprios e aos outros, e mais: “a tarefa da educação se limita a descobrir estas aptidões e a exercitá-las progressivamente para o seu uso social” (DEWEY, 1959, p. 95).

Dewey, cuja tendência é pragmatista e idealista, democrata no plano das ideias, é contraditório quando defende a adaptabilidade do sujeito ao que a sociedade requer para o seu desenvolvimento.

Adaptabilidade do indivíduo, para Dewey, seria manter o *status quo*. O autor apresenta elementos orientadores da democracia, em número de dois. Primeiramente, na participação em questões de interesse comum, mais numerosas e variadas, deve reconhecer interesses recíprocos como fatores de regulação e direção social. O segundo significa não somente uma cooperação mais livre entre os grupos sociais, mas também a mudança dos hábitos sociais. A isso o autor chamou de contínua readaptação para ajustar-se à novas situações criadas pelos vários intercâmbios. São traços que caracterizam a sociedade

democraticamente constituída.

Acredita-se que a Lei Complementar nº 26, de 28 de dezembro de 1998, tenha se baseado nessa perspectiva para estabelecer as Diretrizes e Bases do Sistema Educativo do Estado de Goiás. A Lei dispõe, em seu artigo 1º: “a presente Lei disciplina a organização da educação escolar que se desenvolve no sistema educativo estadual, predominantemente através do ensino, devendo vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social”. A declaração dos princípios e fins educacionais expressa no artigo 2º, e tais princípios demonstram estreita relação com a LDB/1996:

Art. 2º. A educação escolar tem por fins e princípios:

- I – o preparo do cidadão para o exercício da cidadania, a compreensão e o exercício do trabalho mediante o acesso à cultura, e aos conhecimentos humanísticos, científicos, tecnológicos e artísticos;
- II – a produção e difusão do saber e do conhecimento;
- III – a observância dos princípios dispostos na Constituição Federal e na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

No caso da Lei de Diretrizes e Bases do Estado de Goiás estão presentes a cidadania, a compreensão e o exercício do trabalho, a difusão do conhecimento. Tais temas, debatidos, também, desde a década de 1970, constituem ainda problemas sem equacionamento na área da educação escolar, como é o caso da

[...] rede de ensino médio (propedêutico e profissionalizante) que pouco contribuiu para o desenvolvimento econômico e social que, tal como se encontra, pouco contribuirá para sua inserção estratégica nas conjunturas regional, nacional e mundial, cada vez mais globalizadas, competitivas, tecnológicas e produtivas (OLIVEIRA; MOURA; TOSCHI, 2001, p. 27).

Veja-se que as demandas requerem estratégias formativas reveladoras de profissionais preparados, mas, com as políticas implementadas, não se viabiliza a formação requerida. Em Goiás, sobretudo no ensino médio, “verificou-se que, na organização existente, a ideia da formação de cidadãos para o mundo de amanhã, ou seja, de cidadãos autônomos, críticos, polivalentes, criativos e capazes, fica prejudicada” (OLIVEIRA; MOURA; TOSCHI, 2001, p. 27). Aos problemas revelados quanto à formação cidadã podem ser atribuídos ao equívoco da profissionalização compulsória, determinada na Lei nº 5.692/1971, que contribuiu para desenvolver um ensino acrítico, uma formação com foco em uma sociedade passiva, conforme discutido ao longo desta tese.

Nas palavras de Bobbio (2006, p. 42), a sociedade passiva, preferida pelos governantes, é desejada também por ser de fácil dominação. Ao contrário dos cidadãos que



além das eleições, participam das discussões políticas no cotidiano de seu trabalho, para compreender a conexão entre eventos distantes e seu interesse pessoal e, ainda, estabelecer relações com cidadãos diversos daqueles com os quais mantêm relação cotidiana, tornam-se membros conscientes de uma comunidade.

O ensino médio deve observar as seguintes diretrizes, conforme dispõe a LC nº 26/1998, artigo 51:

Art. 51. [...]

I – destaque para a educação tecnológica básica, para a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes, o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura, e a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania;

II – a adoção de metodologias de ensino e de avaliação que estimulem a iniciativa, a participação e a criatividade dos alunos.

Quanto a LDB/1996 as diretrizes para o ensino médio estão dispostas em seu artigo 36 e incisos, que estabelecem os elementos norteadores para a formalização dos currículos do ensino médio:

Art. 36. [...]

I – destacará a educação tecnológica básica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes; o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura; a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania;

II – adotará metodologias de ensino e de avaliação que estimulem a iniciativa dos estudantes;

III – será incluída uma língua estrangeira moderna, como disciplina obrigatória, escolhida pela comunidade escolar, e uma segunda, em caráter optativo, dentro das disponibilidades da instituição.

IV – serão incluídas a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias em todas as séries do ensino médio.

§ 1º. Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação serão organizados de tal forma que ao final do ensino médio o educando demonstre:

I – domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna;

II – conhecimento das formas contemporâneas de linguagem;

§ 3º. Os cursos do ensino médio terão equivalência legal e habilitarão ao prosseguimento de estudos.

Os conteúdos da Filosofia e da Sociologia até o ano de 2008 eram tratados de modo esparso em outras disciplinas; o parágrafo primeiro, inciso III do artigo 36 da LDB/1996 orientava que o aluno deveria ter conhecimento sobre os assuntos necessários para o exercício da cidadania, e essas disciplinas favorecem a formação cidadã.

Em 2008, pela Lei nº 11.684, foi revogado tal inciso e acrescido o inciso IV, tornando obrigatória a realização das disciplinas Filosofia e Sociologia em todas as séries do ensino médio.

A formação técnica/profissionalizante, até então facultativa pela LDB/1996, sofreu

uma alteração importante já no ano de 2008, pela Lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008, que revogou o § 2º e o § 4º do artigo 36 e o parágrafo único do artigo 41 da Lei nº 9.394/1996. Acrescenta a seção, IV – A, para definir critérios que pudessem viabilizar o desenvolvimento da Educação Profissional Técnica de Nível Médio. A lei de 2008 veio para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica, com vigência a partir de sua publicação. A lei foi sancionada no governo de Luiz Inácio Lula da Silva, na atuação do Ministro Fernando Haddad.

Em Goiás desde 1997 o Fórum Estadual em Defesa da Escola Pública já se manifestava a respeito da obrigatoriedade e da gratuidade do ensino médio, contemplando sua oferta e universalização previstas na Emenda Constitucional nº 59/2009.

A inclusão das disciplinas Filosofia e Sociologia, segundo Oliveira, Moura e Toschi (2001), também foi tema de debates pelo Fórum goiano de 1997; e em que pesem os limites impostos pela LDB federal, tratou de orientar a elaboração das matrizes, incluindo as disciplinas articuladas com os demais conteúdos, pois se considerou que “a finalidade básica do ensino médio não é a preparação ou adaptação/aperfeiçoamento às condições de trabalho mas a formação básica para o exercício da cidadania” (OLIVEIRA; MOURA; TOSCHI, 2001, p. 31).

Uma das contribuições mais significativas do Fórum foi o destaque a respeito do domínio dos conhecimentos da Filosofia e da Sociologia, tratados nacionalmente como conhecimentos necessários ao exercício da cidadania.

Em Goiás, desde o ano de 1999, disciplinas humanísticas compunham o currículo do ensino médio, em atendimento às Disposições Gerais da LC nº 26/1998, artigo 35, § 1º, alínea c: “as reflexões filosóficas e sociológicas serão conteúdo transversal no ensino fundamental e como disciplina no ensino médio”.

Peixoto (2001) apresenta algumas reflexões sobre a presença das disciplinas humanísticas na matriz curricular do ensino fundamental e do ensino médio e destaca que, em 1964, com o golpe militar, as disciplinas de cunho filosófico e sociológico foram excluídas:

[...] o golpe militar de 1964 instituiu um regime ditatorial, adotou um modelo econômico baseado na dependência do capital internacional e promoveu mudanças na educação para adequá-la a esse contexto autoritário, servindo-se de instrumento para atender aos interesses ideológicos e econômicos que se tornaram hegemônicos (PEIXOTO, 2001, p. 41).

Segundo o autor, a lei 5.692/1971, que implantou o ensino de 1º e de 2º graus no

país, e que também extinguiu as disciplinas humanísticas – sociologia, filosofia e psicologia -, optou por aquelas que visavam a proteção do regime capitalista, de caráter tecnicista e a formação de mão-de-obra. Para internalização dos preceitos de civismo e de ordem social, foram incluídas a Educação Moral Cívica e Organização Social e Política do Brasil.

Conforme Peixoto (2001), a inclusão de conteúdos humanísticos para contemplar as diversas disciplinas, ainda que de forma transversal sem independência, foi considerada avanço para muitos estudiosos, visto que a rejeição à formação humanista era evidente durante o regime militar. As disciplinas que aguçavam a capacidade crítica dos jovens poderiam ferir a hegemonia constituída durante longos anos de autoritarismo.

Os debates sobre a importância das disciplinas de formação humanística nos ensinos fundamental e médio, com a justificativa de crescimento da massa crítica, para formar cidadãos criativos, autônomos e participativos, não agradavam o governo. Todavia, o Estado de Goiás, valendo-se da prerrogativa da sua relativa autonomia para definir o currículo do ensino médio para além do núcleo comum de disciplinas, incluiu os componentes Filosofia e Sociologia.

Pela atuação da Secretaria Estadual da Educação e orientação das diretrizes curriculares, as escolas vinculadas ao SEE determinaram a constituição das matrizes curriculares, notadamente das Unidades de Ensino Básico, em obediência à lei, consideraram tais disciplinas humanísticas.

A matriz curricular do ensino médio foi elaborada considerando os componentes curriculares de base nacional comum e parte diversificada. Os colégios militares, por estarem vinculados ao SEE, ainda que com vinculação a SSP, seguiram as mesmas orientações.

## **2.2 Marco regulatório do Colégio da Polícia Militar de Goiás**

No Estado de Goiás havia uma escola militar de formação dos membros da Polícia Militar. Posteriormente foi possível a criação de escolas direcionadas à civis e militares e essas escolas tiveram autorização para funcionamento, conforme discussão ainda neste item.

Essas escolas – seis escolas atualmente – utilizaram, em grande parte, os espaços das escolas referência, aquelas polivalentes, que dispunham de excelente infraestrutura, localização e rigor no cumprimento dos projetos. O quadro de professores e de técnico-administrativo, além de efetivo da PM e a possibilidade de contratação de outros profissionais são o diferencial deste colégio.

O Colégio da Polícia Militar de Goiás (CPMG), objeto deste estudo, na concepção de

seus primeiros gestores, foi criado na década de 1970. Fruto de um momento político, não é aquela escola militar destinada a formação dos membros da corporação. Assim, por questões políticas, um novo formato de colégio, vinculado a SSP, foi ativado em 1998, com início de atividades em 1999, no período da Nova República. Além do cumprimento de hierarquia e regras específicas, o Colégio Beta tem uma lógica formativa e didático-pedagógica que agrada aos professores e aos estudantes.

O CPMG apresenta-se com uma identidade ambígua, é parte do Sistema Estadual de Educação de Goiás, mas administrado com base em princípios e procedimentos inerentes ao sistema educacional da estrutura militar.

Em que pesem as mudanças nos discursos sobre a administração com base nos princípios democráticos, manteve-se a estrutura gerencial e operacional militar originada nos moldes da década de 1970.

A Lei nº 8.125, de 18 de julho de 1976, sancionada pelo então governador Irapuam Costa Júnior, dispôs sobre a organização básica da Polícia Militar do Estado de Goiás, constituiu órgão diretivo para gerir a formação de sua corporação e determinou, conforme o artigo 15: “a Diretoria de Ensino, órgão de direção setorial do Sistema de Ensino, incumbir-se-á do planejamento, coordenação, fiscalização e controle das atividades de formação, aperfeiçoamento e especialização de oficiais e praças”.

Como se percebe, as determinações quanto ao formato do desenvolvimento das atividades educacionais, com foco na formação dos membros da corporação, vincularam-se a um “Sistema de Ensino”, subentendido o sistema estadual, organizado com base na hierarquia e na disciplina.

A Lei nº 8.125/1976 previu nova estrutura organizacional da Polícia Militar, na qual se incluiu a organização dos Colégios da Polícia Militares (CPM).

Souza (1999) explica que:

A Lei nº 8.125, de 18 de julho de 1976, que dispõe sobre a Organização Básica da Polícia Militar do Estado de Goiás, no seu artigo 23, inciso I, letra b, cria o Colégio da Polícia Militar (CPM), que se torna realidade a partir do dia 27 de julho de 1998 quando é designado o Ten Cel PM Carlos Félix dos Nascimento para acumular as funções de Comandante da APM e Diretor do CPM, e o Cap PM Geraldo de Castro para Secretaria Geral, dando início ao processo de sua efetivação (SOUZA, In: O ANHANGUERA, 1999, p. 215).

Não havia, à época, ato formal que vinculasse o Colégio Militar ao Sistema Estadual de Educação de Goiás. Assim, uma comissão composta por membros da PM para realizar estudos sobre o assunto, consolidou a pretensão e o seu Comandante solicitou, em 31 de julho

de 1998, ao Conselho Estadual de Educação (CEE) autorização para funcionamento de cursos de ensino fundamental (5ª a 8ª séries) e ensino médio não profissionalizante (1º, 2º e 3º anos). O processo foi autuado sob o nº 16207955.

Em entrevista, um dos gestores do Colégio Militar (G1) falou sobre o decurso de tempo entre a criação e a implantação dessa instituição (ver apêndice III). Ele considera que os colégios não foram instalados imediatamente por falta de ousadia, além da falta de recursos financeiros e de estrutura física. Em 17 de novembro de 1998 este G1 foi indicado para conduzir o processo de instalação, como comprova depoimento a seguir.

Gestor 1: A lacuna (entre 1976 - 1998) pode ser justificada por falta de coragem, de recursos, de estrutura física. Era medo mesmo. Falta de ousadia para colocar em prática o que já estava legalmente previsto.

O Colégio foi criado de forma ousada no Comando do Coronel Eurípedes (Eurípedes José Marques - Cel PM - Comandante Geral).

Com a designação do major (depoente) para ser o primeiro Comandante Diretor do primeiro Colégio Militar de Goiás deu-se início as atividades.

[...] nós conseguimos isto (instalação) porque eu viajei para realizar cursos e conhecer vários colégios militares; o Colégio Militar da PM do Paraná, de Santa Catarina, da PM de São Paulo, do Ceará recém criado, de Minas Gerais o Colégio Tiradentes, as principais cidades de Minas, Uberaba, Belo Horizonte [...].

Lembra-se que o Colégio Militar, mencionado pela G1, criado em 1998, goza de prerrogativas de autonomia frente as demais instituições de ensino, porém com vinculação a SSP, não está destinado a formação de membros da corporação. Assim, não há relação com o modelo proposto na Lei 8.125/1976.

A instalação do Colégio da Polícia Militar se deu por iniciativa do Coronel Eurípedes José Marques, então comandante geral da Corporação, um dos principais mentores na execução desse empreendimento, conforme Portaria nº 0604/98/PM-GAB, de 19 de novembro de 1998 (Dia da Bandeira, propositalmente) e com previsão para funcionamento a partir de 1999, graças aos esforços

A Portaria 0604/98/PM-GAB, artigo 1º, dispõe sobre o seu funcionamento e denominação:

Art. 1º. Ativar, a partir de 19 de novembro de 1998, o Colégio da Polícia Militar de Goiás.

Parágrafo único. O Colégio ora ativado, passa a denominar-se, provisoriamente,

COLÉGIO DA POLÍCIA MILITAR DE GOIÁS – CEL PM CÍCERO BUENO DE BRANDÃO, com a designação abreviada de “CPMG”.

A autonomia da PM para colocar em funcionamento a unidade escolar – CPMG – é notória, o que ocorre antes mesmo da análise do processo de autorização pelo Conselho Estadual de Educação, por ato próprio do comando da PM.

Naquela data, segundo Souza (1999, p. 216), entrou em vigência a Portaria nº 0605/1998/PM-GAB, que designou o Major – Gestor 1 – para desempenhar as funções de Comandante e Diretor do Colégio da Polícia Militar de Goiás, cuja designação foi ratificada pela Secretaria Estadual da Educação de Goiás. O Comandante e Diretor, em observância à Portaria 0604/98/PM-GAB, no prazo de 30 dias a partir da ativação do Colégio e de sua designação, preparou e encaminhou “a DEIP<sup>22</sup> o seu Regimento Escolar, para apreciação e aprovação”, além de realizar os devidos contatos com a Secretaria Estadual da Educação e com o Conselho Estadual de Educação.

Souza (1999, p. 215) informa que, ainda em 1998, as instalações da Academia de Polícia Militar (APM) foram escolhidas, provisoriamente, para sediar a referida escola, sendo vistoriada e aprovada pelo Conselho Estadual de Educação. A APM oferecia cursos de treinamento para os membros da corporação da Polícia Militar.

O funcionamento do Colégio nas edificações da APM ocorreu somente até dezembro de 1998, na fase de preparação e elaboração documental do CPMG. E, em 1999, a PM recebeu do Governo do Estado – Secretaria Estadual da Educação edificação localizada no Setor Sul de Goiânia, o que permitiu ao primeiro Colégio da Polícia Militar de Goiás iniciar as suas atividades educacionais naquela que se denominava Unidade Vasco dos Reis.

A Polícia Militar de Goiás determinou na própria Portaria 0604/98/PM-GAB, os níveis de ensino e as respectivas séries, conforme seu artigo 3º:

Art. 3º. Para o ano letivo de 1999, serão abertas inscrições para matrícula da 5ª a 8ª série do ensino fundamental, no período vespertino e da 1ª a 3ª série do ensino médio, no período matutino.

§ 1º. Havendo candidatos, Policiais Militares, suficientes para formar uma turma especial visando a complementação do ensino fundamental ou médio, funcionará esta no período noturno.

§ 2º. Para composição das turmas do CPMG, terão prioridade na matrícula:

I – dependentes legais de Policiais Militares;

II – servidores e dependentes legais de funcionários públicos.

Em atendimento a determinações legais e critérios para formação das turmas,

---

<sup>22</sup> Diretoria de Ensino, Instrução e Pesquisa, unidade da estrutura organizacional da PM, em 1998.

efetivou-se a seleção dos candidatos. Em 1998 foram matriculados 440 estudantes, distribuídos da 5ª a 8ª séries do ensino fundamental e da 1ª à 3ª séries do ensino médio; e, para a seleção dos alunos para ano letivo de 1999, não houve concurso ou sorteio. As matrículas ocorreram por adesão, contemplando estudantes dependentes de membros da PM de Goiás e dependentes de funcionários públicos da sociedade civil.

Em 1972 foi criado o Colégio Polivalente Modelo, por força de convênio firmado entre o Governo de Goiás e o Ministério da Educação e Cultura (MEC). Implantado pelo Programa de Expansão e Melhoria do Ensino (PREMEN) e inaugurado em 21 de março de 1973. Foi o primeiro estabelecimento estadual de 1º grau a implantar integralmente a Reforma do Ensino preconizada pela Lei nº 5.692/1971, tendo como objetivo a formação geral e a formação especial, traduzidas na autorealização do educando e sua integração social.

A partir do ano de 1980, com o final do convênio, a escola foi, paulatinamente, distanciando-se da sua proposta original. Foi se transformando em uma escola pública convencional – o Colégio Polivalente Modelo de Goiânia. Assumiu definitivamente essa identidade em 1991, ano em que houve a implantação do ensino médio colegial não profissionalizante.

Em 7 de dezembro de 2001, pela Lei nº 14.050, o governador do Estado de Goiás, Marconi Ferreira Perillo Júnior, reafirmou a transferência das escolas ao Comando da Polícia Militar, conforme dispõe o artigo 1º, inciso XVIII:

Art. 1º. Ficam criadas na Polícia Militar do Estado de Goiás as seguintes Unidades:  
[...]  
XVIII – Colégios da Polícia Militar, sediados em Goiânia, Região Noroeste: CPMG – Ayrton Senna; Região Central: CPMG – Polivalente Modelo Vasco dos Reis; Região Sudeste: CPMG – Hugo de Carvalho Ramos; em Anápolis, Rio Verde e Itumbiara.

A Lei nº 14.050/2001 entrou em vigência na data de sua assinatura, retroagindo seus efeitos a 1º de junho de 1999, época em que funcionava um dos colégios militares, sob a tutela da Diretoria de Ensino da PM de Goiás. Entre muitas unidades de atividade fim, veio assim, autorização para funcionamento das atividades dos Colégios Militares sob o comando da Polícia Militar de Goiás.

Em 2006, a demanda de estudantes, associada à necessidade e desejo de oferecer um ensino de qualidade, levaram os gestores do Colégio Vasco dos Reis a buscar outro local que propiciasse melhor acolhimento à sua comunidade escolar. Em 24 de novembro de 2006, consolidou-se essa aspiração.

Pela Lei nº 16.152, de 26 de outubro de 2007, o então governador Alcides Rodrigues Filho promoveu, formalmente, a fusão de Unidade Escolar da Secretaria da Educação com um colégio da Polícia Militar, como dispõe o artigo 1º:

Art. 1º. Fica promovida a fusão do Colégio da Polícia Militar de Goiás Vasco dos Reis (CPMG Vasco dos Reis), antiga Escola Estadual de 1º grau Vasco dos Reis, criada pelo art. 1º, alínea “a”, da Lei nº 8.408, de 19 de janeiro de 1978, com o Colégio Estadual Polivalente Modelo de Goiânia, criado pela Lei nº 7.595, de 30 de novembro de 1972, sob a nova denominação de “Colégio da Polícia Militar de Goiás Polivalente Modelo Vasco dos Reis”.

O Colégio da Polícia Militar de Goiás Polivalente Modelo Vasco dos Reis, depois da fusão, acolheu os alunos de ambos os colégios fusionados.

Verifica-se que a Polícia Militar legalizou a criação de unidades escolares, por lei própria, ativou-as por meio de portaria do gabinete do comando da própria PM; e o governador, por lei estadual, transfere as estruturas físicas e faz, concomitantemente, a fusão das escolas. Uma verdadeira confusão jurídica e administrativa na área pública.

Na atualidade, seis colégios funcionam sob a gestão da PM GO, sendo três na capital e três no interior de Goiás. Em Goiânia estão instalados os Colégios Hugo de Carvalho Ramos, Ayrton Senna e Polivalente Modelo Vasco dos Reis; em Anápolis, Itumbiara e Rio Verde, respectivamente, os Colégios Dr. César Toledo, Dionária Rocha e Carlos Cunha Filho.

O CPMG Ayrton Senna foi edificado pelo Governo Federal, para servir de referência na região com o programa Centro de Assistência Integral a Criança e Adolescente (CAIC), devendo funcionar em período integral e desenvolver ensino regular, paralelamente a outras atividades complementares à formação da criança e do adolescente. Como não funcionou na forma planejada, passou a ser vinculado à Rede Estadual de Ensino, subordinado à Secretaria Estadual da Educação; e, em 2000, foi transferido para o Comando da PM GO.

No interior do Estado, foram formalizadas as transferências, pela Secretaria de Estado da Educação, ao Comando da Polícia Militar, na gestão do CPMG Dr. César Toledo, em Anápolis, do CPMG Carlos Cunha Filho, com instalações nas dependências do 2º Batalhão da Polícia Militar de Rio Verde e do CPMG Dionária Rocha, no município de Itumbiara.

O surgimento do Colégio da Polícia Militar de Goiás foi tema de entrevista com o professor e gestor (G2), ex-diretor do Colégio Beta, objeto de estudo desta tese, servidor da Secretaria Estadual da Educação, com grande experiência em gestão escolar (ver apêndice IV). Questionado sobre as razões do surgimento dos colégios, criados em 1970 e



implementados na década de 1990 em Goiás, o professor explicou:

Gestor 2: Na década de 1970 surgiram os colégios militares, ligados às forças militares (exército, aeronáutica e marinha) e, na década de 1990 foi ampliada a estrutura e a extensão de oferta de ensino, fundamental e médio, a dependentes de Policiais Militares e aos da sociedade civil. Compreendendo este sucesso educacional, fez-se esta 'mesclagem' entre estudantes de filhos militares com pessoas da comunidade, para contribuir com público diferenciado. Faltavam estruturas físicas para atender a todas as demandas do colégio e havia limitações quanto a disponibilização de alguns recursos, materiais didáticos, equipamentos e humano.

O professor e Gestor 2 entende que a criação, instalação e desenvolvimento dos CPMG, cujos serviços se estendem à comunidade em geral, ocorreu devido à estrutura física e materiais de apoio disponíveis:

Gestor 2: Acredito que essa inclusão foi um modelo diferenciado da educação porque, embora tenha vindo no período anterior, da ditadura, mas, tinha-se, por muito tempo, a ausência de investimento para a educação, uma educação que deixava a desejar. Hoje há uma estrutura administrada diferenciada, gerenciada por militares, que oferece ensino a população civil, e que apresenta um modelo também diferenciado, com leis e regimentos próprios. Hoje quando se refere a Colégio Militar no Estado de Goiás você tem a mesma escola estadual com mais pessoas atuando e mais investimentos.

Sobre os vínculos e a autonomia dos CPMG em relação ao ensino, argumenta o professor e G2:

Gestor 2: [...] deixa-se claro que se trata de um colégio gerido pela Polícia Militar, e este colégio é estadual, mas, existe uma parceria entre a Secretaria de Segurança Pública e a Secretaria Estadual da Educação. Existe um convênio diferenciado e um regulamento específico, que regem a estrutura e disciplina, do aluno e, do professor e, também, do gestor.

O vínculo é definido no convênio, de uma forma geral, os colégios militares são assistidos pelas duas secretarias, a Secretaria de Segurança Pública entra com o efetivo militar e a Secretaria de Estado de Educação entra com o espaço físico, com

os professores e corpo técnico-administrativo. O espaço físico é ligado à Secretaria Estadual da Educação e não há sistema de comodato, há a transferência em ato administrativo; a administração é realizada pela Polícia Militar, mas as estruturas físicas, o mobiliário, o prédio, são da Secretaria da Educação.

Constata-se que o favorecimento para a criação de uma escola diferenciada, sem atuação escolar e metodológica voltada para formação de membros da corporação, que possuem recursos viabilizadores dos trabalhos. Razão pela qual tem qualidade diferenciados e que agrada à toda a comunidade goiana.

O governo do Estado de Goiás formalizou a criação, por ato legal, em 2001, retroagindo seus efeitos a junho de 1999. Ao criar as escolas, transferiu as edificações e definiu mecanismos para a atuação dos profissionais, professores e corpo técnico-administrativo. Sobre a administração escolar, existem, no Brasil e em Goiás, normas e orientações que priorizam a forma democrática na escolha e manutenção de seus membros. Os parâmetros norteadores da escolha dos gestores, nas UEBs vinculadas ao SEE, são invariáveis, todavia, há exceções. Algumas escolas conveniadas, e também os Colégios Militares, têm autonomia quanto à forma de escolha dos membros de alguns colegiados e de sua diretoria.

### **2.3 Administração e gestão escolar no Colégio Beta**

O ideal de um mundo novo, depois da proclamação da República, em 1889, deu origem a mudanças significativas na administração da educação e das escolas. Diferentes formas de organização passaram por um processo de adaptação temporal. O modelo almejado para um país republicano é aquele que considera o processo democrático de gestão, cuja origem remonta-se à década de 1910.

Nessa direção, Bobbio, ao analisar a evolução dos movimentos em favor da democracia, argumenta:

Ainda sem fazer qualquer aposta sobre o futuro, é inegável que – olhando ao redor não como filósofos da história mas como simples cronistas do presente que se atêm aos fatos e não se permitem fazer voos altos demais – as democracias existentes não apenas sobreviveram como novas democracias, apareceram ou reapareceram ali onde jamais haviam existido ou haviam sido eliminadas por ditaduras políticas ou militares (BOBBIO, 2006, p. 9).

O autor avalia a evolução dos sistemas totalitários e a sucumbência dos sistemas

antidemocráticos, desde os anos de 1870, nos países europeus e norte-americanos.

Assim como na sociologia, na filosofia, na política, dentre outros campos do conhecimento, os efeitos evolutivos da democracia também alcançam outros espaços. No campo educacional, Costa (1996, p. 62), inspirado em John Dewey (1959), considera “a educação como preparação para a vida em sociedade e a escola como o cadinho onde essa preparação se processa”. Costa (1996), um dos autores mais marcantes no desenvolvimento de uma concepção democrática de escola, e em Anísio Teixeira (1962), defensor da educação como direito de todos, não como privilégio de poucos, discutem a participação de todos e a necessidade de conflitos, para chegar a decisões consensuais.

No Brasil de hoje, o processo de gestão educacional e seu desenvolvimento são tratados de forma, as vezes não consensuais, entre os profissionais da educação, gestores e professores, bem como estudantes, pais e representantes da comunidade. Gestores e pesquisadores afirmam reconhecer que o modelo desejável de gestão é aquele orientado por princípios democráticos, estabelecidos tanto na CF/1988, quanto na LDB/1996. O entendimento dos significados do modelo de democracia, no entanto, é restrito e, muitas vezes, desconhecido ou ignorado.<sup>23</sup>

A CF/1988 prevê a gestão democrática para a administração do ensino público. À luz dos dispositivos da lei maior, a Constituição do Estado de Goiás dispõe sobre a gestão democrática do ensino – artigo 156, inciso VI – com o delineamento das ações fundamentados nos princípios da gestão democrática nas escolas vinculadas ao Sistema Estadual de Ensino.

A abrangência conceitual da gestão democrática é definidora da esfera onde um e outro significado se insere. A gestão educacional situa-se na esfera macro das políticas educacionais enquanto a gestão escolar refere-se ao âmbito micro da instituição escolar – situa-se, pois, no âmbito da escola.

Pazeto e Wittmann (2001, p. 260) sinalizam que o estudo da gestão da escola “está se tornando um tema de expressão dentre as questões de investigação no meio educacional brasileiro. Constituiu, também, objeto crescente de preocupação por parte dos governos e dos dirigentes educacionais”. Para que tenha alcance social, entretanto, o tema deve ser discutido mais amplamente nos colegiados escolares.

É importante lembrar que a LDB/1996 estabelece as atribuições dos Estados e municípios em relação ao ensino básico, fundamental e médio e as relações do sistema colaborativo entre os entes federados, e que a gestão democrática constitui preceito de

---

<sup>23</sup> Segundo o Educacenso (MEC, 2007), em torno de 60% das escolas públicas não cultivam os princípios da gestão democrática, visto que seus diretores não são eleitos pela comunidade escolar.

aplicação indispensável, pelo menos enquanto declaração.

As UEBs, como é o caso dos CPMGs, estão vinculadas ao Sistema Estadual de Educação, porém, em muitos procedimentos, atuam com autonomia em termos de princípios operacionais e de gestão, embora declarem os preceitos de democracia em suas ações.

Os colégios militares têm sido almeçados pela população, tanto civil quanto militar. A sociedade goiana e goianiense apreciam o rigor com que são exercidas a atividade e a conduta dos estudantes e aspira melhores resultados aos filhos no futuro exercício da profissão. A certeza da satisfação e dos bons resultados dos alunos ainda é pouco conhecida. É temerário que o reflexo da conduta originária do regime militar interfira na formação de estudantes e na sua atividade profissional.

Os princípios norteadores da gestão educacional apresentados nas diretrizes educacionais e em diversos atos normativos incluem condutas de colegialidade, conflitos e de consenso. O aprendizado se constrói com o desenvolvimento de ações pedagógicas e, sobretudo, com abertura para a compreensão da cidadania e do civismo.

Dentre vários conceitos tem-se o modelo de gestão democrática, sugerido por Dourado (2006), que conceitua tal gestão como um

processo de aprendizado e de luta política que não se circunscreve aos limites da prática educativa, mas vislumbra, nas especificidades de criação de canais de efetiva participação e de aprendizado do “jogo” democrático e, conseqüentemente, do repensar das estruturas de poder autoritário que permeiam as relações sociais e, no seio dessas, as práticas educativas (DOURADO, 2006a, p. 79).

O exercício da gestão democrática pressupõe caráter formador de cidadania e deve permitir a participação de todos no processo pedagógico e de trabalho. Observa-se que a construção do modelo de gestão é variável e multifacetada. Não há um padrão ideal a ser seguido. Existe, sim, o princípio orientador de que a gestão escolar deve ser realizada em conformidade com o ambiente no qual esteja inserida a escola, respeitada a cultura e os interesses dos atores envolvidos. O mais importante, ao nosso ver, é o modo de gestão participativa, colegiada e autônoma.

Assim, considerando as orientações de Bastos (2001), Ferreira (2006) e Brzezinski (2007) sobre as limitações do poder estatal em se tratando de políticas públicas, e que a gestão deve ocorrer com base nas relações e por meio de conquistas sociais, é preciso também, levar em conta o pensamento de Dewey (1959), Padilha (2002) e Gracindo (2008) sobre a prática de gestão democrática.

Em decorrência das inquietudes e manifestações sociais é que o governo tem

mobilizado ações e projetos para propiciar diálogo crítico a respeito da práxis na escola. São ações que têm amparo na CF/1988, no capítulo sobre a Ordem Social, dispõe o artigo 205, que a educação “será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

O pleno desenvolvimento da educação (artigo 205) pressupõe a aplicabilidade de alguns princípios básicos, indicados no artigo 206 da CF/1988, especificamente aquele descrito no inciso VI, com a afirmação de que o ensino será ministrado com base em gestão democrática na forma da lei. O enunciado desses princípios sugere interpretações diversas, o que significa campo fértil para a implementação de ações que poderão configurar o seu êxito ou o seu insucesso.

Diante da diversidade e amplitude conceitual da gestão democrática, os profissionais envolvidos com o ensino devem procurar promover e participar efetivamente da construção de diretrizes para a educação, na perspectiva da inclusão, da igualdade e da diversidade, princípios democráticos defendidos pelos autores mencionados neste estudo.

O argumento de que os preceitos garantidos pela Constituição ficarão incompletos caso não se concretizem no espaço da escola é o ponto de partida para a busca de mudanças com prioridades à democracia.

Uma gestão democrática da educação básica capaz de envolver os sistemas e as instituições educativas deve considerar os níveis de ensino, as etapas e as modalidades educativas, bem como as instâncias e mecanismos de participação coletiva.

As definições necessárias à compreensão adequada da gestão democrática na escola, conforme debates neste estudo, não afastam as regulamentações. A gestão democrática é admitida como preceito assentado no ordenamento jurídico, mas a análise dos argumentos justificadores das discussões colegiadas permite concluir que, mesmo havendo normativas específicas e orientações que visem as práticas democráticas na gestão escolar, a realidade dá provas contrárias. Tanto que a sugestão é que sejam definidas novas orientações com amparo em dispositivos legais que inclusive regulamentem o artigo 206 da CF/1988, para que se materializem os princípios de gestão democrática.

Os estudos evidenciam que as tendências do processo gerencial na escola não são animadoras. Assim, é imprescindível a participação de entidades da área profissional da educação que possam intervir em questões mais específicas da docência, pois não se conseguirá implementar ações de gestão afastadas de um programa de qualificação docente que seja compatível com a importância de suas ações e reconhecimento profissional, com

base em melhores salários, capazes de atender as condições mínimas para a dignificação dos professores.

Acredita-se também que os processos de gestão não podem ser desarticulados de um planejamento de fontes e de aplicações de recursos vinculados aos programas que viabilizam de forma complementar as ações na escola.

O que se passa no interior da escola deve estar relacionado com a comunidade, o contrário inviabilizaria o crescimento individual e coletivo dessa comunidade. Diante disso, questiona-se se as tendências de gestão adotadas nas escolas, de maneira geral, são compatíveis com os princípios normativos da educação do País e também com os pressupostos requeridos para o alcance das oportunidades sociais da vida em sociedade e o acesso à cidadania.

As relações democráticas nas instituições educativas, podem flexibilizar as regras e provocar mudanças. Portanto, devido aos ambientes cada vez mais instáveis nos ambientes escolares, os seus gestores devem buscar estratégias para desenvolver modelos com intervenções amplas e flexíveis.

Os estudos de Pazeto e Wittmann (2001) sobre a temática *Gestão da Escola*, tomando por base os dados constantes em documentos resultantes da primeira fase do Estudo do Estado da Arte sobre “A Produção de Pesquisa em Políticas e Gestão da Educação, no Brasil, de 1991 a 1997”, conduzem a uma análise evolutiva não somente das terminologias adaptadas e aplicadas ao processo de gestão escolar, sobretudo das concepções teóricas e das práticas que favoreceram a compreensão de um modelo de gestão escolar democrático, colegiado e participativo.

A evolução das leis inerentes ao campo educacional também se deu pelas práxis desse modelo de gestão, que, conforme declara Ferreira (2006, p. 166), “se faz em sala de aula, no exercício da docência, e também nos leva à compreensão da necessária diretividade para a consecução do planejamento organizado” na escola.

Em termos de legislação, houve avanços no Brasil e é possível perceber uma relação estreita com as orientações de Bobbio (2006) sobre a opção por dispositivos baseados em definição de procedimentos direcionados à gestão democrática. Na prática, no entanto, ainda não se conquistou o almejado espaço. Ao que consta, a sociedade, de modo geral, ainda não se preparou para participar de forma autônoma e colegiada. É uma sociedade passiva.

Quanto à educação escolar brasileira, não há dúvida sobre os princípios legais, mas a mudança de paradigmas ainda não se tornou realidade. Para atingir os objetivos e a viabilidade de alcance social, a Lei nº 9.394/1996 apresenta, em seu artigo 3º, os princípios

orientadores do ensino, em sua maioria de forma repetitiva em relação à CF/1988, confirmando o modo pelo qual se deve promover o ensino. Dispõe a LDB/1996, artigo 3º, incisos I a XI:

Art. 3º. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
- IV – respeito à liberdade e apreço à tolerância;
- V – coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- VI – gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- VII – valorização do profissional da educação escolar;
- VIII – gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;
- IX – garantia de padrão de qualidade;
- X – valorização da experiência extra-escolar;
- XI – vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

Os diplomas legais mantêm clareza no que se refere à atuação de organizações governamentais e não governamentais, especialmente quanto à autonomia, ao pluralismo, respeito à liberdade, gratuidade, a garantia do padrão de qualidade, notadamente, à gestão democrática do ensino.

No caso dos Colégios da Polícia Militar de Goiás verifica-se dubiedade de orientações, uma vez que todas as unidades escolares da Polícia Militar vinculam-se ao Estado de Goiás, simultaneamente às Secretarias de Educação e de Segurança Pública. Ao comparar as atividades exercidas pelas escolas sob a responsabilidade da PM com as exercidas pelas escolas vinculadas à SEE, as diferenças acerca dos princípios orientadores de gestão são visíveis nos colégios da PM – há o rigor e a ordem, ainda que com esforço; disciplina e obediência são elementos considerados fundamentais para o sucesso do estudante, mas, também, há a dinâmica pedagógica, por exemplo, a ênfase a língua estrangeira, o cumprimento rigoroso quanto ao conteúdo planejado, a assiduidade e pontualidade na atuação de todos.

No artigo 3º, inciso I, que legisla sobre a igualdade nas condições de acesso e permanência na escola, percebe-se o descumprimento da CF/1988, pela limitação quanto à distribuição, no que se refere aos segmentos “dependente civil” e “dependente militar”, no preenchimento das vagas e na forma pela qual são processadas as transferências entre as unidades escolares.

A LDB de Goiás, LC nº 26/1998, também dispõe sobre os princípios da educação escolar:

Artigo 2º - A educação escolar tem por fins e princípios:

I – o preparo do cidadão para o exercício da cidadania, a compreensão e o exercício do trabalho mediante o acesso à cultura, e aos conhecimentos humanísticos, científicos, tecnológicos e artísticos;

II – a produção e difusão do saber e do conhecimento;

III – a observância dos princípios dispostos na Constituição Federal, e na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

Ao definir como princípio o preparo para a cidadania e a produção do conhecimento com base na observância da CF/1988, também acolhe a forma democrática de realizar a sua gestão, pela escolha e manutenção de seus representantes escolares. Ao que se percebe, há diferenciação no tratamento do assunto nas diversas escolas ligadas à SEE.

Com o lema “Escola de Civismo e Cidadania”, os seis Colégios da PM de Goiás atuam com vistas ao alcance de resultados satisfatórios e suas premiações são consideradas pontos positivos pelos seus alunos e professores. Lembra-se que tais características não se coadunam com os princípios da Escola como Democracia, declarados por Costa (1996).

O autor salienta que a Escola como Democracia teve sua origem “na Teoria das Relações Humanas e dos desenvolvimentos conceituais dela decorrentes” (COSTA, 1996, p. 56). Assim, a adoção desse modelo permite ultrapassar aspectos meramente técnicos e formais, sobretudo aqueles cujos princípios orientadores tenham por base a gestão burocrática, com suas características de rigidez na administração, para enfatizar os aspectos psicológicos e sociológicos de seus partícipes.

Costa (1996), argumentando sobre as questões humanísticas, contempla as declarações contidas nos dispositivos constitucionais, em geral, que tratam dos direitos da pessoa à educação, que buscam seu crescimento intelectual e profissional para o alcance da cidadania. Observa-se que as expressões contidas no lema dos CPMGs são convergentes com as declarações constitucionais.

Ações geridas com base em preceitos militares, obediência à hierarquia, cumprimento de tarefas e respectivos resultados, embora tenham por fim o atendimento das normas legais pode comprometer a autonomia almejada nos modelos de gestão democrática. A formação cidadã declarada nos diplomas legais está distante da prática dos gestores das instituições militares. As opções administrativas do colégio militar são, de modo geral, marcadas por relações de poder autoritário, portanto, não permitem a aplicação dos princípios da gestão democrática.

No campo educacional, a declaração do modelo democrático tem um significado ideal, mas determinar que a gestão seja conduzida por profissionais militares com as mais altas patentes e exigir que eles atuem com os pressupostos de gestão democrática seria uma



incoerência, visto que os militares cultivam deliberadamente, em sua formação, os princípios burocráticos de gestão. Surge, então, a pergunta: que condições têm os colégios militares de pleitear um egresso com capacidade de atuação fundamentada em princípios democráticos, se durante tempo significativo de sua formação, são praticados os princípios da burocracia?

Para Ferreira (2006, p. 158), “a escola é *locus* de reprodução e *locus* de produção de políticas, orientações e regras” e “está inserida na ‘chamada’ sociedade global”. Então, preocupações em relação à forma de conduzir as ações em escolas públicas, e também nas escolas privadas, atuantes por autorização do estado, devem ser uma constante entre os pesquisadores da educação. A depender da forma com que se produz e reproduz o conhecimento, é possível que haja uma formação contraditória se comparada às declarações normativas das instituições educacionais.

Nessa mesma direção, mas com foco nas escolas militares, Ludwig (1998) enfatiza que, no Brasil, muitas são as pesquisas que envolvem o papel das instituições civis de ensino, e enuncia:

Parece que os cientistas da educação ainda não perceberam a importância de pesquisar o ensino militar, fato bastante estranho, uma vez que a história do Brasil, há muitos decênios, mantém-se atrelada à conduta dos funcionários fardados, haja vista os vários momentos em que os militares saíram dos quartéis para se envolverem em problemas de ordem política, conferindo às forças Armadas um papel intervencionista por tradição (LUDWIG, 1998, p. 7).

Embora Ludwig (1998) se refira ao ensino para formação de oficiais, que contribui para forjar um tipo de profissional das armas com tendências interventoras, é preciso analisar também o ensino e sua gestão na formação civil ofertada pelos CPMGs, pois, por trás do modelo democrático declarado, podem estar formando profissionais subalternos e combatentes dos movimentos denominados “perturbadores da ordem social” (LUDWIG, 1998, p.7).

#### **2.4 As categorias democracia e burocracia na gestão escolar**

Declarado em 1988 pela Constituição Federal, o tema gestão democrática, há décadas, vem sendo motivo de constantes incursões e críticas de profissionais da educação e, conseqüentemente, como contraponto, discute-se a gestão burocrática muitas vezes implementada pelos gestores e apoiada por governantes, de forma a defender interesses alheios aos anseios coletivos.

Com fundamento nos estudos de Brzezinski (2007), Costa (1996), Coutinho (2002), Dewey (1959), Ferreira (2006), Gracindo (2008), Ludwig (1998), Padilha (2002), Pazeto e Wittmann (2001), Sander (2007), Teixeira (1968) e outros autores, ainda que com variabilidade no tempo e no espaço, as concepções do modelo de gestão viável em um país republicano estão diretamente relacionadas à escola como espaço democrático.

A escola que se pretende – democrática, reafirmando, é aquela que assume como ponto de partida a participação autônoma e colegiada, tendo uma base organizacional oposta ao modelo burocrático. Embora haja uma forte corrente defensora do modelo de escola democrática, há organizações que preferem adotar os modelos mais rígidos, como é o caso de escolas que adotam princípios militares, com o apoio irrefutável de pais, alunos e professores.

Para Costa (1996), que discute oposições entre modelo burocrático e modelo democrático em Portugal,

[...] a imagem da escola como democracia nos propõe, globalmente, uma concepção dos estabelecimentos de ensino, que valorizando as pessoas, aponta para modos de funcionamento participados e concertados entre todos os intervenientes na vida escolar, de modo a que a harmonia e o consenso prevaleçam (COSTA, 1996, p. 71).

O modelo de gestão democrática apresentado por Costa (1996), pelos aspectos participação e democracia organizacional, permite mudanças de estratégias e possibilita mudanças de ordem, apresentadas nas tradicionais hierarquias institucionais. Todavia, não dispensa os conflitos e, por consequência, as escolhas e desejos da maioria.

Como contraponto Costa (1996) considera que

[...] a burocracia como um modelo organizacional que – quer seja visualizado numa vertente prescritiva (para aplicação da realidade), quer seja entendido como modelo descritivo que “reflecte” as características comuns a um vasto conjunto de organizações das sociedades modernas – pode ser, globalmente, qualificado como uma imagem organizacional assente no princípio da racionalidade. Esta racionalidade traduz-se designadamente, na previsibilidade e na certeza face ao futuro, na consensualidade sobre os objectivos, na correta adequação dos meios aos fins; nas tecnologias claras, nos processos de decisão e de planeamento estáveis (COSTA, 1996, p. 44).

Os apontamentos sobre a gestão burocrática apresentam rigidez nas ações e invariabilidade quanto aos objetivos, portanto, mais fácil de ser operacionalizado. Percebe-se, pela observação feita em um dos colégios da PM, muita semelhança quando se discute a gestão nos CPMGs, pela escolha do gestor, pela rigidez na hierarquia, cumprimento das normas, exigências de condutas dentro e fora das escolas, dentre outros aspectos. Esse *locus*

constitui com segurança um ambiente de construção de indivíduos passíveis da reprodução, conforme argumentam Ferreira (2006) e Ludwig (1998).

A escola como democracia aponta críticas à escola como burocracia e aos seus princípios, pelo seu “modelo de máquina”. Por essa razão, a escola como democracia imprimiu um novo direcionamento às relações sociais, com maior valorização do sujeito e proposta de redução nas posturas normativas e prescritivas das tendências que se apresentavam, até então, em sua maioria, influenciadas pelo modelo de gestão, fruto de políticas impositivas da hierarquia e da rigidez.

Para Gracindo (2008, p. 227), ao comparar as diversas Leis de Diretrizes e Bases da Educação brasileira, com base no cenário no qual foram criadas e editadas, afirma que “toda lei expressa uma política e encaminha uma forma de gestão, sendo sua versão final resultante desse jogo de forças políticas”.

Gracindo (2008) adota a expressão “jogo de forças políticas” para explicar a tramitação das LDBs de 1961 e de 1996 e o modo como foram construídas e aplicadas. As duas nasceram em momentos ímpares e históricos de retomada da democracia no Brasil, o que proporcionou um clima de confronto entre diferentes forças políticas, influenciado ainda pela movimentação da sociedade organizada e seus reflexos na construção de ambas as leis.

Na trajetória política do Brasil muitas foram as implicações no campo educacional, especialmente quanto na Lei nº 9.394/1996, que surgiu em período de retomada da democracia, motivo pelo qual carrega conflitos e diferenças de interesses sociais e do Estado.

Ludwig (1998, p. 8), em abordagem sobre as políticas educacionais, explica que, basicamente, seus fatores determinantes são as formas de financiamento e de fiscalização. Assim, “um dos agentes sustentadores da escola é o Estado, que tende a favorecer os grupos privilegiados da sociedade; o outro é a iniciativa privada, que normalmente faz aplicações pensando na colheita de vantagens”.

Os estudos de Sander (2007) e Pazeto e Wittmann (2001) conduzem a uma análise evolutiva não somente das terminologias adaptadas e aplicadas ao processo de gestão escolar, sobretudo, das concepções teóricas e práticas que favoreceram a compreensão de um modelo de gestão escolar democrático, colegiado e participativo.

Na história da educação os aspectos sociopolíticos influenciaram sobremaneira a gestão escolar. E, mesmo com os esforços de políticos e estudiosos, no sentido do desenvolvimento da autonomia, da colegialidade e da participação social nas estratégias educacionais, conforme Brzezinski (2007), impedem a gestão democrática. Tanto que Gracindo (2008) argumenta sobre as necessidades de os gestores definirem uma ordem de

prioridades visando à solução dos problemas e conflitos no campo educacional. Nesse sentido, apresenta aspectos de gestão, que denominou de bases de compromisso, como possibilidades para reversão do quadro negativo da educação, quais sejam:

- o resgate do sentido público da prática social da educação;
- a construção de uma educação cuja qualidade seja para todos;
- uma ação democrática tanto na possibilidade de acesso de todos à educação, como na garantia de permanência e sucesso dos alunos;
- uma educação democrática que se revele numa prática democrática interna, em nível de sistema e de escola;
- uma gestão que situe o homem, nas dimensões pessoal e social, como centro e prioridade de sua “gerência” (GRACINDO, 2008, p. 228).

Em todos os aspectos apontados por Gracindo (2008) é possível encontrar semelhanças nas orientações apresentadas pelos CPMGs, e, em especial em seu lema: *Escola de Civismo e Cidadania*.

A escola que se pretende é a escola democrática, que assume como princípio as concepções psicopedagógicas oriundas da práxis social e requer uma base organizacional oposta àquela definida pelo modelo clássico e burocrático de escola.

Ludwig (1998) critica o processo educacional, em especial o pedagógico, ao afirmar que:

[...] o processo pedagógico é político porque visa formar profissionais adequados a uma hierarquia de trabalho, bem como inculcar no aluno as reações de dependência e subordinação. O produto que sai dessas escolas, o educando formado, tenderá a exercer um tipo de cidadania caracterizado por um baixo nível de participação, por uma aceitação relativamente passiva das decisões emanadas das autoridades constituídas, algumas vezes ilegais e ilegítimas, e por uma capacidade admirável para suportar frustrações decorrentes de uma vida em sociedade marcada pela desigualdade e injustiça (LUDWIG, 1998, p. 8).

Essas críticas tiveram como alvo a educação civil, mas, afirma Ludwig (1998), as escolas militares, denominadas pelo autor de “castrenses”, exprimem as mesmas relações de poder existentes no contexto social.

Nesse sentido, são constatados antagonismos, à medida que a comunidade escolar (sobretudo os pais) deseja um modelo de escola pautado em princípios democráticos e, contraditoriamente, busca aquela escola, cujo processo educacional, toma por base princípios burocráticos, centrados na disciplina, na ordem e na hierarquia, com o fim de resolver problemas de indisciplina de jovens e adolescentes, problemas que não são solucionados no seio familiar.

Os próprios pais pleiteiam que os filhos sejam passivos e obedientes aos sistemas sociopolíticos; confundem educação com subordinação, humildade com subserviência e

preferem a rigidez e a hierarquia à autonomia e diversidade.

Na concepção de Dewey (1959), a democracia deve priorizar os interesses comuns, e a educação consiste em elemento indispensável para o desenvolvimento dessa democracia em um país.

Nessa mesma direção, segundo Costa (1996), Dewey apresenta a concepção de educação como experiência democrática e uma escola para a cidadania, supondo uma organização baseada nos princípios e práticas da sociedade democrática, com aplicação de metodologias ativas, participativas, experienciais. Tais práticas devem perseguir a construção conjunta de projetos de interesse comunitário, traduzindo o desenvolvimento da noção de escola como comunidade educativa, decorrente da aplicação de três pressupostos básicos, quais sejam: a singularidade, a autonomia e a abertura.

Pode-se notar que as vantagens apontadas foram percebidas recentemente, sobretudo na comunidade portuguesa, conforme explica Costa (1996, p. 69), pelo desenvolvimento das temáticas, a da escola comunidade educativa e a da gestão democrática da escola, iniciada em 1974, pós-libertação do regime autoritário de Salazar.

Na educação brasileira, conforme Brzezinski (2007, p. 1), “o primeiro administrador público a relacionar democracia com a administração da educação” foi Anísio Teixeira, na década de 1960. Argumenta a autora que, para Anísio, “só existirá democracia no Brasil no dia em que se montar no país a máquina que prepara as democracias. Assa máquina é a escola pública”. A afirmação evidencia que não são recentes os estudos com foco na gestão democrática.

Constata-se a importância do envolvimento do coletivo na construção da cultura e na intervenção dos membros da comunidade nas práticas da escola, em especial, na sua gestão.

Reafirma-se que, em Goiás, a grande procura por colégios militares que atuam com permissão e com recursos financeiros da Secretaria Estadual da Educação e se operacionalizam pela atuação da SSP, tem foco na qualidade, e, portanto no êxito, nos estudos e na carreira. Por isto as premiações e os esforços para o cumprimento das tarefas são considerados importantes para estudantes e professores do Colégio Beta.

Os preceitos legais reafirmam o desenvolvimento da gestão com base na gestão democrática. No Brasil, segundo Brzezinski (2007, p. 1), ainda é evidente a dificuldade para implementar práticas pedagógicas de gestão democrática, devido às características das políticas de governo.

A autora adverte que “é preciso ter clareza de que democracia e participação são conquistas de movimentos dos cidadãos, por constituírem-se em processo”. Assim, continua,

“com efeito, os movimentos sociais representam um espaço onde é possível ‘ver’, ‘sentir’ e ‘agir’ a verdadeira participação voluntária, espontânea”, e isso não se efetiva por preceito constitucional ou por decreto. Nessa perspectiva, percebe-se a importância do envolvimento do coletivo na construção de cultura e na intervenção de todos os membros da comunidade nas práticas da escola e, em especial, na sua gestão.

Apesar da fundamental ação do gestor escolar, ressalta-se que o processo de gestão democrática não se desenvolve, simplesmente, pela eleição de diretores na escola. O modelo de gestão participativa deve ser concebido e praticado

[...] como construção coletiva da organização da educação, da escola, da instituição, do ensino, da vida humana, a gestão democrática da educação concretiza-se na prática, quando se tomam decisões sobre todo o projeto político-pedagógico, sobre as finalidades e os objetivos do planejamento dos cursos, das disciplinas, dos estudos, do elenco de disciplinas e dos respectivos conteúdos, sobre as atividades dos professores e dos alunos, necessárias para sua consecução; sobre os ambientes de aprendizagem, os recursos humanos, físicos e financeiros necessários, os tipos, os modos e os procedimentos de avaliação e o tempo para sua realização (FERREIRA, 2006, p. 172).

A lei e sua reformulação devem ser alcançadas por aqueles que a experimentam. As relações sociais e as experiências materializadas na escola devem ser contempladas, para se vincularem à dinâmica escolar e de seus atores, para serem compreendidas e internalizadas como um bem social. A construção dos Projetos Pedagógicos de Cursos (PPCs) sem a observância ou vinculação com o seu público usuário não fará sentido quando não se tem clareza sobre aquele que receberá os ensinamentos, seus desejos e necessidades. A gestão da escola deverá contemplar as suas formas de vida e seus anseios; o modelo declarado nos projetos deve refletir em seus membros de forma a contribuir para o seu sucesso na escola.

Nessa direção que Gracindo (2008) esclarece sobre política educacional e encaminha uma forma de gestão que é resultante do jogo de forças entre aqueles que constroem as LDBs e aqueles que cumprem as suas diretrizes. A tramitação das leis, o momento político, quando da aprovação, poderia explicar a aproximação das diretrizes no campo da educação.

Gracindo (2008, p. 227), nessa perspectiva, argumenta que “política e gestão da educação não podem ser analisadas separadamente, dado o embricamento existente entre elas, onde a primeira coloca em prática os objetivos da segunda”, isto é, dá concretude às direções traçadas, e pela grande quantidade de problemas cabe ao gestor educacional elaborar uma escala de prioridades cumprindo-as gradativamente, até alcançar os objetivos.

Em síntese, duas vertentes devem nortear a caminhada do gestor educativo. De um lado, a sua própria realidade - recursos disponíveis, suas possibilidades e limitações – e de

outro, a delimitação da identidade do cidadão que se pretende formar em sua escola. Desse modo, volta-se a afirmar, as regulamentações e orientações devem existir, mas também a luta contra as forças conservadoras e as deliberações de poucos em favor de uma categoria de elite devem ser consideradas para que os resultados sejam exitosos. Mais uma vez, é preciso ter em mente a identidade do cidadão que se pretende formar.

Padilha (2002), analisando as características do planejamento dialógico na perspectiva da escola cidadã, apresenta pesquisa contendo parâmetros da gestão democrática do ensino público, realizada por representantes do Instituto Paulo Freire. Um dos parâmetros está relacionado à institucionalização da gestão democrática, e tem a seguinte redação:

Para ser eficaz, a gestão democrática precisa ser regulamentada, deixando claro quais são as regras da participação. As secretarias de educação, por isso, precisam discutir e definir suas políticas de gestão democrática e estabelecê-las em leis próprias que garantam organicamente a participação (PADILHA, 2002, p. 63).

Uma escola gerida a partir de concepções de globalização pressupõe a adoção de medidas e construções que objetive o alargamento do conceito de escola, do reconhecimento e reforços em sua autonomia e associação entre escola e sociedade. Medidas que, segundo Ferreira (2006, p. 167), estão apoiadas na convicção de que “a gestão democrática, a construção coletiva do projeto político-pedagógico e a autonomia da escola são pressupostos fundamentais para o desenvolvimento da cidadania e, portanto, para a formação do profissional da educação”. A escola precisa desenvolver ações que visem o agenciamento da formação e, portanto, não pode vincular-se à lógica do mercado de trabalho, do benefício de poucos e da classe dominante. A escola pública deve cumprir o seu papel político e social para viabilizar a cidadania.

Nas eleições de gestores, são comuns as promessas sustentadas em princípios e práticas democráticas, mas na ação, no entanto, eles não levam a efeito a gestão participativa. A comunidade deseja que o gestor torne-se representante do seu coletivo, com base no desenvolvimento de uma gestão participativa e autônoma, que leve uma sociedade mais justa. Todavia, em seu percurso, o gestor nem sempre aplica os princípios gerais idealizados para a gestão escolar.

Embora haja regulamentação do Sistema Estadual de Educação quanto à escolha da direção e dos princípios de gestão aplicáveis nas escolas vinculadas ao sistema, os colégios militares são geridos por membros da corporação e não há eleição direta de seus gestores, conforme determina a regulamentação estadual vigente.

Diante do exposto neste capítulo, a gestão do Colégio Militar, apesar do fim do regime militar, com a contemplação de uma constituição democrática e uma LDB liberal, pode carregar o ranço do autoritarismo, que no Brasil ainda persiste. Leis não apagam a marca de vinte e dois anos de ditadura; mas persistem de forma inconsciente no sentimento coletivo, haja vista a grande procura por escolas que se firmam em princípios autoritários.



## CAPÍTULO III

### O COLÉGIO BETA DA POLÍCIA MILITAR NO SISTEMA ESTADUAL: CONSTITUIÇÃO E DINÂMICA DO PROJETO PEDAGÓGICO

No presente capítulo pretende-se apresentar os marcos regulatórios da criação do Colégio Beta da Polícia Militar de Goiás, seus vínculos com o Sistema Estadual de Educação, a implantação da escolarização obrigatória pública e laica nesse Colégio, a construção e a dinâmica de seu projeto pedagógico.

#### 3.1 Colégio da Polícia Militar de Goiás no Sistema Estadual de Educação

A constituição dos sistemas federal, estadual e municipal de ensino no Brasil, teve seu marco regulatório na Lei nº 4.024/1961 (LDB/1961), com vistas a se articularem com base nas competências dessas três esferas governamentais, conforme estudado em Chagas (1982). Novas leis surgiram e, com a revogação da primeira, aprimoraram-se os sistemas, sua estruturação e atuação. Chagas (1982), oportunamente, apresenta definição de sistema:

Entendemos por sistema um conjunto de elementos dinamicamente relacionados entre si e com o todo de que sejam partes. Neste duplo relacionamento, a estrutura do todo condiciona as partes, mas é delas uma *resultante* diferente de mera soma ou justaposição. Por isto, a parte que deixa de vincular-se ao todo constitui um novo todo, enquanto o todo não será mais que uma parte quando integrado em todo maior (CHAGAS, 1982, p. 270).

Tal entendimento de sistema, tema da Conferência Nacional de Educação (Conae/2010), segundo Saviani (2009), ocorre por intencionalidade do homem, mas esse caráter intencional não é suficiente para definir sistematização, tornando-se necessária a reunião ordenada de múltiplos elementos unificados. O sistema é conceituado pelo autor como “a unidade de vários elementos intencionalmente reunidos de modo a formar um conjunto coerente e operante” (SAVIANI, 2009, p. 37).

No Brasil, para que as unidades da federação articulem as suas ações com vistas à programação e realização do ensino escolar, formou-se o sistema educacional que, na

compreensão de Saviani (2009, p. 46), consiste no “conjunto de unidades escolares ou de rede de instituições de ensino”.

Saviani (2009) faz críticas ao sistema nacional articulado de educação proposto pela Conae, pelo fato de que, na perspectiva do autor, “sistema” já implica articulação, e ainda que o termo “articulado” seja para reforçar, há indícios da possibilidade de redução do Sistema Nacional de Educação a uma simples articulação dos sistemas das três esferas do governo – federal, estadual e municipal de ensino, todas supostamente autônomas entre si. Não basta o sistema estar formalizado, é fundamental que seja nacional e “não dependa da adesão autônoma e a *posteriori* de estados e municípios. A sua participação é na construção, pois um sistema é da união: é do País” (SAVIANI, 2009, p. 45). O Sistema seria pleno, público e autônomo, com normas para os integrantes do território nacional. A autonomia dos estados e municípios seria limitada às diretrizes e bases determinadas pela união.

Com base nessas explicações, pode-se compreender a articulação entre as esferas governamentais e as competências e atribuições dos conselhos federal, estadual e municipal, que formam os subsistemas brasileiros. Determinam as suas próprias normas, pois desde que tomado de forma isolada o subsistema passa a configurar ele próprio um sistema. A essa movimentação de *status*, esferas e papéis, Chagas (1982, p. 270) denominou de “sistemas, subsistemas e supersistemas”. A estruturação dos sistemas educacionais e as suas contradições constituem tema de intensos debates também em outros países.

Os estudos de Barroso (2006) sobre políticas, em Portugal, por exemplo, esclarecem que no final da década de 1960 o sistema educativo apresentou contradições com características variadas e, a depender de interpretação dada pelos políticos ao sistema, têm sido marcadas:

Por uma conjuntura diversificada de reformas, muitas vezes contraditórias, que se sucedem ao ritmo da mudança dos partidos políticos que estão no governo e, muitas vezes, dos próprios ministros, independentemente das forças políticas que representam. Essas reformas têm-se focalizado, sobretudo, nos aspectos estruturais do sistema (configuração curricular, plano de estudos, órgãos de gestão, organismos de formação, etc.), sendo frequentemente justificadas em função de princípios e objectivos gerais (de natureza política, econômica ou pedagógica) que acentuam o carácter retórico das medidas tomadas (BARROSO, 2006, p. 43).

Observa-se que os problemas que se verificam no campo das políticas educacionais ocorrem em países que, aparentemente, possuem sistemas, ainda que formais, construídos com a participação colegiada, como é o caso de Portugal, pós-Revolução dos Cravos (1974), que libertou o país da tirania de Salazar.

Barroso (2006) analisa o significado das reformas educacionais no quadro em que se inserem detectando importante papel do Estado nos processos de mudanças nos sistemas e os efeitos e a interdependência dos reflexos que essas políticas produzem, isto é, a regulação transnacional, a regulação regional e a microrregulação local.

Regulação transnacional, segundo Barroso (2006), significa

[...] o conjunto de normas, discursos e instrumentos (procedimentos, técnicas, materiais diversos, etc.) que são produzidos e circulam nos fóruns de decisão e consultas internacionais, no domínio da educação, e que são tomados, pelos políticos, funcionários ou especialistas nacionais, como “obrigação” ou “legitimação” para adotarem ou proporem decisões ao nível do funcionamento do sistema educativo (BARROSO, 2006, p. 45).

A regulação tem origem em países reconhecidos como grandes potências econômicas, e se ramifica por outros países, em consequência da globalização do capital. Resulta de estruturas supranacionais, como ocorre em Portugal, que integra a União Europeia. O efeito regulador atinge países diversos, de forma sutil ou por transposição de sistemas sofisticados, pautados na eficiência e na eficácia, que reproduzem as práticas na regulação nacional. Esse modelo regulador encontra na educação um aspecto imprescindível: a alta escolaridade dos trabalhadores, que, especialmente, são dotados de competências para trabalharem em equipe, em atividades marcadas pela complexidade de saberes e práticas.

Barroso (2006) explica que, da modalidade de regulação nacional, faz parte a “regulação institucional”, que é

O modo como as autoridades públicas (neste caso o Estado e a sua administração) exercem a coordenação, o controle e a influência sobre o sistema educativo, orientado através de normas, injunções e constrangimentos o contexto da acção dos diferentes actores sociais e seus resultados (BARROSO, 2006, p. 50).

Nesta tese, o modelo de administração é denominado administração burocrática, com base em Costa (1996). Trata-se de modelo que adota estratégias de coordenação movidas por organização hierárquica e rigorosamente disciplinada. Os profissionais agem em nome do interesse público, os burocratas, para o bem público – profissionalismo –, desconhecendo conflitos. O modelo cumpre os objetivos do controle educacional e da escola, da orientação sobre as atividades dos alunos e da coordenação do trabalho docente, sem a participação da comunidade.

Para Barroso (2006), a regulação nacional articula-se ao modelo institucionalizado de intervenção do Estado na gestão do sistema educativo nacional, que engloba a

microrregulação local conformada em “um complexo jogo de estratégias, negociações e ações, de vários actores, pelo qual as normas, injunções e constrangimentos da regulação nacional são (re)ajustadas localmente, muitas vezes de modo não intencional” (BARROSO, 2006, p. 57). De modo sistêmico, a atuação local envolve a gestão das escolas vinculadas ao sistema educacional estatal.

Isto permite que determinados governantes estruturem modelos à luz de sistemas externos ao país e que os utilizam em culturas e circunstâncias completamente diferentes. São políticos que se movem por interesses que podem resultar no combate à ineficácia do Estado, justificada pela natureza neoliberal, com ajustes ao modelo econômico e político – o Estado Mínimo.

Assim se procede em nosso país, em que a federação republicana, representada pela União, regula o sistema educacional sob o princípio da descentralização e do regime de colaboração entre os entes federados: união, estados e municípios. Lamentavelmente a descentralização é pouco praticada, visto que se constata o processo de desconcentração de tarefas educativas para o estado e municípios e de concentração de recursos pela União.

Segundo Cabral Neto (1997, p. 8), “o modelo de gestão descentralizada da educação defendido no contexto da década de 1990 situa-se em uma nova conjuntura, redesenhada pela influência das estratégias neoliberais que imprimem o reordenamento das relações entre o Estado e a sociedade”. A descentralização das responsabilidades que se propunha naquela década forçou a sociedade a participar das tarefas educacionais, incluindo o assumir responsabilidades materiais, com mobilização de parcerias com sociedades empresariais, organizações não governamentais e comunidade. Nessa forma de gestão pública,

[...] a descentralização que orienta as reformas governamentais, na década de 1990, preconiza a redefinição do papel do Estado, diante da sua crise caracterizada pela incapacidade de prestar serviços essenciais à sua população e pela ausência de agilidade administrativa de suas burocracias governamentais (CABRAL NETO, 1997, p. 9).

O modelo de gestão descentralizada, revelado como uma dimensão democrática, foi apresentado como alternativa para viabilizar as ações do Estado, de forma a instrumentalizá-las e torná-las mais eficientes e eficazes, mas, na maioria das vezes, torna-se meio de controle de gastos públicos, e não, destinação de recursos públicos. Pode funcionar, explica Cabral Neto (1997), além de mecanismos de participação da sociedade, “como estratégias de desconcentração de tarefas, representando uma transferência de responsabilidade sem, contudo, redistribuir o poder decisório”. Fruto do enfraquecimento do poder central e de seus

órgãos ou instâncias administrativas, e não, de conquistas democráticas autênticas pela comunidade, a descentralização se apresenta como alternativa para solucionar problemas em relação ao Estado autoritário, levar a cabo limitações de serviços, marcadas por dificuldades de ordem financeira e administrativa.

A proposta de eliminação da burocracia na gestão escolar e respeito à autonomia administrativa, financeira e pedagógica da educação escolar, percebida nas reformas de democratização do ensino público nos anos 1980, muda o eixo na década de 1990, na questão da qualidade, passando a focar a modernização do gerenciamento, com base na qualidade total, que se contrapõe à qualidade social da educação.

A abordagem tecnicista defendida no regime militar apregoava a vinculação direta da educação ao mundo do trabalho, comprometendo a formação da crítica consciência. A partir dos anos de 1990, todavia, com a participação política, foi revigorada com a defesa da qualidade total consolidando-se na década subsequente.

A condução das ações e a escolha das abordagens são fatores que dependem da articulação das unidades da federação, e são desenvolvidas com base nas determinações e orientações dessas unidades, que, burocrática ou democraticamente, são condutoras das atividades educacionais.

No Estado de Goiás, por ação da Secretaria Estadual de Educação (SEE), a Lei Complementar (LC) nº 26/1998, artigo 6º determina a articulação e organização do Plano Estadual de Educação, como órgão executivo e de coordenação. O Conselho Estadual de Educação (CEE) é órgão normativo e o Fórum Estadual de Educação (FEE) órgão consultivo.

Ao Estado de Goiás compete a organização, a manutenção e o desenvolvimento dos órgãos e instituições oficiais do seu sistema de ensino (LC nº 26/1998, artigo 7º, inciso I). A estruturação do sistema de educação referida na LC deve ser feita conforme preconiza o inciso II do referido artigo:

Art. 7º [...]

II - estruturar o seu sistema de educação em forma de:

- a) instituições de ensino mantidas pelo Poder Público Estadual;
- b) instituições de educação superior mantidas pelo Poder Público Municipal;
- c) instituições de ensino fundamental e médio criadas e mantidas pela iniciativa privada;
- d) órgãos de educação estadual.

A análise da estruturação do sistema estadual de educação, com destaque para a alínea “a” do inciso II, transcrito, permite fazer considerações acerca do processo de autorização para funcionamento do Colégio Beta da Polícia Militar, que utiliza a estrutura

física, o corpo docente e técnico-administrativo pertencentes à SEE e é administrado pela Secretaria de Segurança Pública de Goiás.

A Secretaria de Segurança Pública (SSP) de Goiás possui, em sua estrutura organizacional, órgãos responsáveis pelo desenvolvimento de atividades educacionais. No caso do Colégio Beta, atua de forma paralela no desenvolvimento dessas atividades que, a rigor, deveriam ser desempenhadas pela SEE.

A Polícia Militar de Goiás (PM GO), unidade da SSP, é corporação treinada para a prevenção e combate ao crime e, investiu na área educacional para capacitar seus membros. O Colégio da Polícia Militar de Goiás, conforme visto neste trabalho, foi criado, originalmente, com o intuito de propiciar educação aos filhos dos Policiais Militares. A partir de 1999, reestruturou-se para receber filhos dependentes de militares e de civis, com a tutela da Lei nº 9.394/1996, que tem por princípio a obrigatoriedade da escolarização básica pública, laica e gratuita. Mas, a lógica pedagógica e de gestão deste colégio, diferentemente dos demais colégios da rede, é o diferencial porque ele prima pela qualidade e isto reflete na compreensão de seus alunos e professores.

A organização básica da Polícia Militar, contida na referida lei, é determinada hierarquicamente, como dispõe seu artigo 6º. “A estrutura da Polícia Militar compreende: I – Órgãos de Direção; II – Órgãos de Apoio; e, III – Órgãos de Execução.”

A Lei nº 8.125/1976, artigo 7º, determina:

Art. 7º. Os órgãos de direção realizam o comando e a administração da Polícia Militar e se incumbem do planejamento em geral visando à organização, às necessidades de pessoal, de material e ao emprego da corporação no cumprimento de sua missão.

Parágrafo único – Os órgãos de que trata este artigo acionam, através de diretrizes e ordens, os órgãos de apoio e os de execução, coordenando, controlando e fiscalizando a atuação destes.

Os órgãos de direção são dos componentes do Comando Geral da PM, que compreende: Comandante-Geral; Diretorias, como órgãos de direção setorial; Ajudância-Geral, órgão destinado ao atendimento das necessidades de pessoal e material do Comando Geral; Comissões, Assessorias e Assistências Policiais Militares, auxiliares do comando geral.

O planejamento, a coordenação e o controle das atividades educacionais da Polícia Militar estão sob a responsabilidade do órgão administrativo denominado Estado-Maior, como estabelece a Lei nº 8.125/1976, artigo 12:

Art. 12. O Estado-Maior é o órgão de direção geral responsável, perante o

Comandante-Geral, pelo estudo, planejamento, coordenação, fiscalização e controle de todas as atividades da corporação, cabendo-lhe, ainda, a elaboração das diretrizes e ordens de comando para os órgãos de direção setorial e de execução.

§ 1º. O Estado-Maior constitui-se de:

- a) Chefe do Estado-Maior;
- b) Subchefe do Estado-Maior;
- c) Seções do Estado-Maior:
  - 1ª Seção (PM/1): assuntos relativos a pessoal e a legislação;
  - 2ª Seção (PM/2): assuntos relativos a informações e contra-informações;
  - 3ª Seção (PM/3): assuntos relativos a instrução, operações e ensino;
  - 4ª Seção (PM/4): assuntos relativos a logística e estatística;
  - 5ª Seção (PM/5): assuntos civis;
  - 6ª Seção (PM/6): assuntos relativos a planejamento administrativo e orçamentário.

Nota-se, diante dessa legislação, que os Colégios da Polícia Militar possuem sua estrutura organizacional construída a partir das competências determinadas na 3ª Seção (PM/3), dedicada aos assuntos relativos à instrução, operações e ensino.

As unidades gestoras são concebidas no artigo 14 da mesma Lei, com a seguinte composição: artigo 14. “As Diretorias, órgãos de direção setorial, são organizadas sob a forma de sistema para as atividades de administração de ensino, de pessoal, de administração financeira, contabilidade e auditoria, e de logística.”. E suas diretorias constam do artigo 15:

Art. 15. As Diretorias compreendem:

- I – Diretoria de Pessoal (DP);
- II – Diretoria de Ensino (DE);
- III – Diretoria de Finanças (DF);
- IV – Diretoria de Apoio Logístico (DAL).

Parágrafo único – As diretorias serão chefiadas por Coronéis do Quadro de Oficiais Policiais Militares.

Os cargos de diretoria, tratados como órgãos de direção setorial do Sistema de Ensino, são chefiados por Coronéis do quadro de oficiais policiais militares, com a incumbência de realizar: planejamento, coordenação, fiscalização e controle das atividades de formação, aperfeiçoamento e especialização de oficiais e praças, visando a uma administração melhor.

A observação direta da gestão do Colégio Beta permitiu verificar que a expressão “sistema de ensino” é aplicável internamente. São considerados microssistemas, para possibilitar autonomia no desenvolvimento do ensino fundamental e médio oferecido aos cidadãos dependentes de policiais militares e de civis. A direção da escola é escolhida pelo Comando Geral da PM, por determinação de lei estadual, para evitar as orientações e interferências da SEE quanto à forma direta ou indireta.

Vale retomar aqui a indagação de Costa (2009) a respeito da gestão e qualidade do ensino resultantes das ações na escola:

Será que a gestão das escolas tem influência manifesta na qualificação do ensino e das práticas educativas ou, pelo contrário, constituiu uma mera tecnologia instrumental, um saber específico, autônomo, existente à margem dos conhecimentos pedagógicos e que apenas serve de suporte material à ação educativa? (COSTA, 2009, p. 45).

O questionamento de Costa (2009) remete à qualidade nas ações dos militares superiores e membros do órgão administrativo do Estado-Maior. O tratamento direcionado à prática formativa, tanto do profissional agente militar, quanto do gestor que atua na formação dos agentes, como membro da corporação, é que chama a atenção. Isso porque, se existe orientações específicas para formação técnica e se são os mesmos profissionais que nela atuam, são eles os responsáveis por gerir escolas destinadas à formação escolar em nível de ensino básico.

Oliveira (2008) realizou investigação entre os professores militares e civis, com base na história de vida escolar e profissional desses professores atuantes em uma escola vinculada ao Sistema Militar de Ensino, tendo sua estrutura física, administrativa e social estabelecida pelas diretrizes do Exército Brasileiro, apresenta os reflexos e os limites definidos e revelados no universo do ensino:

Os processos de negociação às vezes são declarados, mas em outras vezes são sutis, permeados pelo *ethos* da instituição maior que a abriga e que, de certa forma, permanece como um “pano de fundo”, compondo um cenário a partir do qual se pode vislumbrar “uma outra face da escola”. Essa situação se reflete nas relações estabelecidas em todos os níveis do colégio, entre os professores, entre estes e o conjunto de profissionais de suporte ao seu trabalho, entre os docentes e a gestão escolar e provavelmente tenha implicações na autonomia, no controle e na construção da identidade dos docentes (OLIVEIRA, 2008, p.1).

Como em todos os ambientes escolares, a forma de conduzir as atividades influencia o comportamento individual e coletivo dos membros dessa escola. No caso, os estudos envolveram profissionais que atuam em colégios militares com vínculos ao Exército Brasileiro, que, por sua vez, seguem os mesmos rigores hierárquicos vivenciados nos colégios da Polícia Militar de Goiás. As atividades escolares são materializadas com base nas orientações do comando e não fogem às exigências e princípios desse regime autoritário.

A função primordial da Polícia Militar de Goiás (PMGO) é o policiamento ostensivo e a preservação da ordem pública do Estado de Goiás. Em 2003, o governo estadual propôs uma gestão focada nos resultados das atividades desenvolvidas para a proteção da comunidade, com vistas ao rompimento das barreiras existentes, com base na instituição de



mecanismos específicos o que se denominou Procedimento Operacional Padrão (POP).

O POP foi preparado e demonstrado por técnicos da Corporação, aprovado e homologado no I Seminário da Qualidade, evento no qual foi avaliado como instrumento de uniformização de todas as atividades operacionais.

O conjunto de procedimentos (POP) consiste no principal processo para evitar individualismos, empirismos, improvisos e erros, que, na atividade da Polícia Militar, significa perda de vidas (público interno e externo), de patrimônio e de valores. Trata-se de um modelo de profissionalização da PM.

Para atingir os objetivos propostos, foram estabelecidos mecanismos para treinamento em todos os segmentos da Corporação, com elaboração, execução e conclusão cronometradas para cumprir um conteúdo programático que permitisse formar multiplicadores para atuarem em todas as unidades da PM. As metas apresentadas pelo programa têm como objetivo o alcance de resultados eficientes e a melhoria das atividades prestadas pela Corporação; e, principalmente a busca pela excelência no desempenho profissional.

O rigor na elaboração, execução e avaliação dos projetos, especialmente no caso do POP, para cumprir o papel de formação, aperfeiçoamento e especialização de oficiais e praças da Corporação da PMGO, garantindo eficiência e eficácia nessas áreas, são delineadores das ações realizadas nos Colégios da Polícia Militar devido à hierarquia e determinação de seus gestores. Não se pode negar que nas escolas que atendem os estudantes de ensino fundamental e médio existe, ainda, imaturidade para compreender todos os procedimentos inerentes a uma Corporação que, a princípio, tem capacidade civil e técnica e é consciente quanto à hierarquia e disciplina em todas as ações e nas relações com superiores e subalternos.

Com a criação do Colégio da Polícia Militar, Lei estadual nº 8.125/1976, e sua ativação, Portaria 0604/1998/PM-GAB, constituíram-se as primeiras turmas destinadas à formação do ensino fundamental e médio, a partir de 1999, conforme apresentado no Capítulo II desta tese.

A instalação do Colégio da Polícia Militar Vasco dos Reis, com 440 estudantes matriculados, distribuídos nas séries do ensino fundamental e médio, e, depois, em 2000, do Colégio da Polícia Militar Hugo de Carvalho Ramos, com 1.700 alunos, fortaleceu a atuação da PM na oferta de ensino público e laico no Estado de Goiás. O marco formal dos Colégios da Polícia Militar em Goiás, portanto, ocorreu com a instalação do Colégio Vasco dos Reis, com extensão de atendimento aos dependentes filhos de cidadãos civis.

Em novembro de 2008, fundamentado no processo nº 200300047002105, o Estado de Goiás celebra o Termo de Cooperação Técnico-Pedagógico nº 263/2008, por meio das

Secretarias Estaduais da Educação e Segurança Pública, com a atuação da Polícia Militar de Goiás nos serviços educacionais realizados pelos colégios militares.

O objeto do Termo de Cooperação Técnico-pedagógico nº 263/2008, conforme Cláusula Primeira foi no sentido de manter os colégios

[...] prestando serviços educacionais para atender alunos de variadas faixas etárias e séries, dos Ensinos Fundamental e Médio, conforme relação de ofertas de vagas através de reordenamento de turmas feito pela Gerência de Avaliação e Reordenamento da Rede de Ensino dos autos para o ano de 2008 e especificações do projeto pedagógico e regimento escolar inclusos nos autos aprovados pelo órgão competente, destas unidades da rede estadual de ensino, que passam a ser designadas como Unidades do Colégio da Polícia Militar de Goiás – CPMG: Polivalente Modelo Vasco dos Reis (Goiânia), Hugo de Carvalho Ramos (Goiânia), Ayrton Senna (Goiânia), Carlos Cunha Filho (Rio Verde), Unidade Itumbiara (Itumbiara) e Dr. Cezar Toledo (Anápolis).

Percebe-se o tratamento diferenciado dispensado pela SEE pela determinação do objeto, especialmente quanto à oferta de serviços educacionais para atender faixas etárias em conformidade com as especificações da Gerência de Avaliação e Reordenamento da Rede de Ensino, pois os Colégios da Polícia Militar não seguem as orientações dessa unidade da SEE, responsável pelo gerenciamento das Unidades de Ensino do sistema estadual. Percebe-se que, para a Secretaria Estadual da Educação, os Colégios Militares são Unidades Escolares de Ensino Básico (UEBs) vinculadas ao Sistema Estadual de Educação, porém, não há reciprocidade no desempenho das atividades e procedimentos realizados por essas instituições de ensino.

O Termo de Cooperação Técnico-Pedagógico prevê a cessão de uso de quatro prédios à SSP, nos quais se instalaram os Colégios Hugo de Carvalho Ramos, Ayrton Senna, Dionária Rocha e Polivalente Modelo Vasco dos Reis, que fazem parte do patrimônio da SEE, para que possam ser executados os serviços inerentes ao acordo. Foram cedidos também o mobiliário e equipamentos que estavam nas respectivas escolas estaduais.

Em contrapartida, a aquisição de equipamentos, mobiliário e benfeitorias ocorrida durante o tempo de utilização da estrutura física pelos Colégios Militares serão automaticamente incorporadas ao patrimônio da SEE, com exceção dos prédios onde funcionam os Colégios Dr. Cezar Toledo, de propriedade da Universidade Estadual de Goiás (UEG), e Carlos Cunha Filho, de propriedade da PMGO.

As obrigações da Polícia Militar de Goiás, definidas na cláusula terceira do Termo de Cooperação Técnico-Pedagógico, são:

I – possuir livro de tombamento do material permanente.

II – assinar termo de guarda do material permanente (equipamento, móveis e utensílios) adquirido com verba pública.

III – ministrar nas unidades escolares [...] Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) e Médio (1ª a 3ª séries), nos turnos matutino, vespertino e noturno, para os alunos de ambos os sexos de forma laica nos termos do artigo 205, 206 e 210 da Constituição Federal.

IV – participar de todos os procedimentos oficiais de avaliação institucional da SEE e MEC, cumprindo as datas, procedimentos, e o compromisso de usar o SIGE (Sistema de Gestão) na informatização da secretaria do CPMG.

Vê-se que são deveres de fácil atendimento, em especial quanto aos incisos I e II. O inciso IV, não somente pelo dever, é cumprido de forma regular e os resultados são divulgados com muita frequência, pois são produto de trabalho rigoroso, com rotinas e cumprimento à hierarquia e obediência à disciplina. Quanto maior a pontuação, maior a visibilidade da Unidade de Ensino Básico (UEB), mais respeitabilidade aos gestores, professores e estudantes e mais satisfação aos parentes dos alunos.

O cumprimento dos dispositivos constitucionais, já discutido em capítulo anterior, é condição indispensável à atuação das UEBs vinculadas ao Sistema Estadual de Educação. O artigo 205 (CF/1988), que trata da educação como direito de todos e dever do Estado e da família, são de difícil alcance, conforme analisado neste estudo. O artigo 206 (CF/1988) aborda os princípios da igualdade de condições, liberdade de aprender e ensinar, pluralismos de ideias, gratuidade do ensino público, valorização profissional, gestão democrática do ensino público, garantia de padrão de qualidade e piso salarial nacional aos profissionais. São preceitos que, embora bem delineados e declarados, ainda são de atendimento limitado no Brasil e em vários outros países.

O disposto no artigo 210 (CF/1988), a respeito dos conteúdos mínimos para o ensino básico, que não será tema específico desta tese, será tratado de forma complementar às outras regulamentações voltadas para o ensino médio.

O ensino proporcionado a estudantes de ambos os sexos, de forma laica, não ocorre, em todos os colégios militares, em três turnos como na maioria das escolas públicas do sistema educacional. Notadamente, a oferta de serviços no turno noturno não acontece, o que será discutido em outro capítulo desta tese.

O Sistema de Gestão adotado pela SEE tem por objetivo uniformizar e agilizar o processamento de documentos, dados e informações acadêmicas e administrativas, e, conseqüentemente, o seu uso é inevitável pelas UEBs vinculadas a esse sistema. Os dados disponibilizados pelas UEBs são consolidados e relatados formalmente pela SEE. Os resultados estatísticos são utilizados com análise de séries históricas e servem para definição de metas nos planos estaduais de educação.

As atividades educacionais e atribuições inerentes à implementação das diretrizes educacionais da SEE, aplicáveis às unidades vinculadas, contemplam os planos de ação dessas unidades.

O Termo de Cooperação Técnico-Pedagógico entre a SSP e a SEE traz a relação de obrigações da PM, especialmente quanto à atuação no campo educacional, explicitadas na cláusula terceira, incisos V a VIII:

V – elaborar e apresentar o Projeto Político Pedagógico – PPP, o Plano de Desenvolvimento da Escola – PDE (contemplando os aspectos pedagógicos, Administrativos e Financeiros), nos critérios e prazos estabelecidos pela SEE para a rede pública estadual, à Secretaria Estadual de Educação e às Subsecretarias Regionais de Educação.

VI – realizar toda e qualquer atividade ou ação da UE à luz da Constituição Federal, Estatuto da Criança e Adolescente, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Constituição do Estado de Goiás, Estatuto do Plano de Cargos e Vencimentos do Pessoal do Magistério da Rede Estadual de ensino e Plano de Cargos e Vencimentos do Agente Administrativo Educacional da Rede Estadual de Ensino, Regimento da Secretaria Estadual de Educação e Orientações Gerais para a organização da Rede Estadual de Educação em Goiás do ano letivo em curso e outras legislações pertinentes à educação.

VII – constituir um Conselho Escolar, conforme Lei nº 13.666, Lei nº 14.306 de 02/11/2002 e suas regulamentações, para acompanhar as questões pedagógicas, administrativas e relacionais dos CPMGs, como também a aplicação e prestação de contas à comunidade escolar, dos recursos financeiros e manter a mesma à disposição da comunidade escolar e Secretaria Estadual de Educação para quaisquer averiguações.

VIII – Realizar o pagamento das despesas de telefone.

A elaboração, análise e atualização dos projetos e planos (PPP e PDE) são tarefas rotineiras e inerentes a todas as UEBs vinculadas ao Sistema Estadual de Ensino, portanto, fundamentais nos CPMGs, à luz das regulamentações estadual e federal e dos instrumentos orientadores das atividades educacionais exercidas pelas escolas.

Para o desenvolvimento dos projetos e planos educacionais, são orçados recursos financeiros oriundos dos programas federal e estadual, destinados à operacionalização das atividades, desde que atendidas as exigências dos programas.

A Lei estadual nº 13.666, de 27 de julho de 2000, alterada pela Lei 14.306, de 12 de novembro de 2002, instituiu o Programa Estadual Dinheiro Direto na Escola – Proescola. O programa visa a prestação de assistência financeira, em caráter suplementar, às escolas públicas do ensino fundamental, médio, especial, profissional e de jovens e adultos da rede estadual; às escolas qualificadas como entidades filantrópicas ou por elas mantidas, e às escolas da rede municipal que preencherem os requisitos estabelecidos na lei e atendidas as demais disposições legais pertinentes.

O Conselho Escolar tem suas competências estabelecidas na Lei nº 13.666/2000,

artigo 6º:

- I - elaborar a programação e plano de aplicação dos recursos financeiros;
- II - acompanhar a aplicação dos recursos estaduais transferidos à conta do Proescola;
- III - zelar pela qualidade dos produtos adquiridos e serviços contratados, em todos os níveis, desde sua aquisição, distribuição e utilização, observando sempre a legislação pertinente;
- IV - receber, analisar e remeter ao Conselho Fiscal, para parecer, as prestações de contas do Proescola, na forma desta lei;
- V - constituir Comissão de Execução Financeira.

Assim, a obrigatoriedade da manutenção dos Conselhos Escolares é condição primeira para que as escolas recebam, apliquem os recursos e prestem contas deles, segundo as exigências da Lei e, nessa perspectiva, o Colégio Beta conta com seu Conselho Escolar estruturado em conformidade com essa regulamentação. Atendendo às exigências da lei que trata do Proescola, os Colégios Militares formam seus respectivos conselhos, que vão gerir os recursos advindos do programa nos termos legais. Sobre esta questão preconiza artigo 9º da referida lei que as escolas devem preparar seu Plano de Trabalho anual; aprovado realizam-se os projetos, que propiciarão a transferência formal dos recursos; oportunamente, as prestações de contas são apresentadas pelas UEBs. As escolas militares procuram seguir corretamente a regulamentação estadual para obterem os recursos financeiros necessários ao desenvolvimento de suas atividades, atendendo ao que preconiza a Lei nº 13.666/2000, em seu artigo 9º:

Art. 9º. Os recursos repassados serão liberados na forma estabelecida nos artigos anteriores, devendo sua utilização estar de acordo com o Plano de Trabalho anual, devidamente aprovado, e realizar-se mediante emissão de cheques nominativos da conta bancária onde os recursos foram depositados, não podendo ser transferidos para outra conta corrente.

§ 1º. Os recursos repassados à Unidade Executora, destinados ao cumprimento de contrapartida de convênios, deverão ser aplicados na aquisição de bens e contratação de serviços específicos conforme Plano de Trabalho anexado ao convênio.

§ 2º. Os recursos recebidos pelas Unidades Escolares que não forem objeto de previsão no Planejamento Anual, designados como recursos de reserva para serem utilizados, deverão ser planejados através de plano de gastos elaborados pelo Conselho Escolar e Grupo de Sistematização, aprovados pela comunidade escolar, e constarem nas respectivas Fichas de Detalhamento de Despesas.

§ 3º. Quando planejados, e não houver possibilidade de serem executados, os recursos financeiros não aplicados poderão ser reprogramados, desde que haja a prévia autorização do Conselho Escolar e/ou Conselho Diretor, obedecendo a categoria econômica, bem como o endosso da Subsecretaria Regional da Educação.

No que tange aos recursos para viabilizar as atividades das escolas vinculadas a SEE, sobretudo em relação às obrigações da Secretaria Estadual da Educação para com as escolas militares, estão definidas na cláusula quarta do Termo de Cooperação Técnico-Pedagógico nº

263/2008:

- I – Disponibilizar todo corpo docente e 100% de pessoal administrativo de acordo com modulação de cada Unidade Escolar.
- II – Apoio técnico-profissional para o bom desempenho das atividades desenvolvidas na U.E. de acordo com as normas e diretrizes do SEE.
- III – Propiciar a inclusão dos CPMGs nos Projetos Pedagógicos estaduais e federais.
- IV – Cooperar para o cumprimento do Projeto Pedagógico dos CPMGs.

Os recursos disponibilizados pela SEE e o apoio técnico-profissional aos CPMGs se justificam ao considerar que a própria Secretaria vinculou os respectivos Colégios ao Sistema Estadual de Educação e eles, portanto, têm os mesmos direitos que os demais, operacionalizados pela SEE. No entanto, na implementação de suas atividades, os CPMGs adotam algumas condutas que não são admitidas na gestão vinculada ao SEE.

A Secretaria Estadual da Educação garante o financiamento da maioria dos encargos e, ainda, permite a cobrança de contribuição comunitária voluntária para melhoria do ensino, referendada pelo Conselho Escolar em reunião especialmente convocada para esse fim. A contribuição consta do Termo de Cooperação Técnico-Pedagógico firmado entre as duas secretarias, cláusula sétima – “Da contribuição comunitária voluntária.”

A contribuição de melhoria definida no Termo de Cooperação Técnico-Pedagógico está formalizada nos regimentos internos dos CPMGs e constitui importante fonte de recursos para financiar pequenas despesas e complemento da folha de pagamento de pessoal. Essa complementação ocorre apenas em casos de pagamento por horas adicionais de trabalho por docente e pessoal técnico-administrativo, quando não suportado pelas SSP e SEE. Também ocorre esse desembolso quando há contratação de profissional indispensável ao controle da tesouraria, psicologia, outros, além de pequenas despesas realizadas no dia a dia da escola.

### **3.2 Modelo de gestão definido pelo Sistema Educacional e a atuação do Colégio Beta**

O modelo de gestão descentralizada preconizado pela LDB/1996, incorporado pelo Plano Decenal de Educação, que prevê, em seu artigo 14, que os sistemas de ensino definirão as normas de gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo suas peculiaridades, foram temas criticados por Brzezinski (2007) e Gracindo (2008), discutidos nesta tese.

Cabral Neto (1997) argumenta sobre o tema de forma convergente:

[...] a descentralização configurada no âmbito das diretrizes educacionais elaboradas para a década de 1990 se situa numa perspectiva de desconcentração – entendida como delegação de competências sem delegação do poder decisório –, associada a uma perspectiva neoliberal traduzida na transferência das responsabilidades do

Estado para a sociedade, como estratégia de redução dos gastos públicos e de suas responsabilidades (CABRAL NETO, 1997, p. 24).

Essas políticas e práticas neoliberais são percebidas nos dias atuais, por serem altamente inspiradas no modelo de gestão empresarial, com foco na qualidade total, inclusive recomendadas por organismos internacionais que experimentam culturas distintas das nacionais, ou se apresentam como financiadores do sistema político educacional. A descentralização, nesse caso, é fundamentada na desconcentração de competências sem deslocamento do poder decisório, e de um afastamento do Estado em relação às suas responsabilidades com a educação.

Barroso (2006), já citado, aborda a globalização e seus efeitos e, ainda, as políticas recomendadas pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), para programas do Fundo Monetário Internacional (FMI) e do Banco Mundial, que vinculam as transferências de recursos à imposições de políticas e práticas, especialmente, em relação a educação.

Nessa mesma direção, Oliveira (2000, p. 23) explica que, no caso do Brasil, os agentes internacionais, em programas do Fundo Monetário Internacional e do Banco Mundial, “fazem da educação pública um instrumento da ‘gestão do trabalho e da pobreza’. Isto ocorre com os programas de ajustamento estrutural do Banco Mundial, destinados a impor a descentralização como mecanismo de reestruturação do Estado”, como condicionante aos respectivos empréstimos e repasses financeiros.

Essa assertiva vem ao encontro das políticas educacionais implementadas no Brasil na década de 1970, como já mencionado, com a Lei 5.692/1971 do governo militar. Ainda, é praticada com o objetivo de promover o ensino profissional obrigatório, no ensino médio, embora o ensino propedêutico também tenha sido regulamentado pela mesma lei.

O sistema dual persiste no ensino médio, reconhecidamente assim estruturado: ensino propedêutico para os pretendentes ao ingresso no ensino superior (classe dominante) e ensino profissional para a classe trabalhadora, como terminalidade, sem perspectiva de acesso ao ensino superior, conforme pensamento de Chagas (1982) registrado nesta tese.

Como se constata, a convergência das políticas e sua materialização de forma geral, vinculadas a repasses financeiros advindos de empréstimos internacionais, resultam em dependência de toda ordem: os detentores de capital estrangeiro determinam o modelo de organização dos sistemas nacionais tomadores de empréstimos; determinam, por sua vez, os parâmetros da administração das escolas, as diretrizes curriculares, etc. Como se verifica, o sistema educacional brasileiro é marcado pelo modelo de políticas e de práticas que não

favorecem o crescimento individual e coletivo da população que cursa o ensino médio público. As reformas, desde a década de 1970 até os anos 1990, e a LDB/1996, não deixam clara a organização do ensino médio que se quer promover.

Os estudos comparados revelam que também no Estado de Goiás as políticas norteadoras da educação são semelhantes a muitas outras, aplicadas em países considerados desenvolvidos. Barroso (2006, p. 59) argumenta que “hoje em dia abundam os sinais que mostram estarmos a assistir a um desenvolvimento (espontâneo, voluntário ou consentido) de processos formais e informais de regulação local”. No Estado de Goiás, não poderia ser diferente, as políticas e práticas da gestão educacional e escolar influenciam e são influenciadas pelo contexto político vigente.

As intenções quanto a um novo modelo de gestão, embora reveladas como solução às limitações do estado, na concepção de Cabral Neto (1997, p. 12), coadunam-se “com a lógica de mercado, transferindo responsabilidades estatais com o gerenciamento da educação para a sociedade civil, comunidade e família”. Em vários países, os modelos reestruturados dos sistemas introduzem novos mecanismos de administração e de gestão pedagógica, com o fim de viabilizar o atendimento às necessidades básicas de aprendizagem, eliminar ou diminuir as taxas de evasão e repetência nas escolas.

Os objetivos declarados para o desenvolvimento das atividades no Colégio Beta e o modelo de gestão determinado, embora com aparente sinal de democracia, dificilmente permitiriam a formação de cidadãos participativos, reflexivos e autônomos, conhecedores de seus direitos e obrigações.

A gestão democrática requerida não se faz presente no Colégio Beta em virtude da forma pela qual são escolhidos os membros da diretoria, seus assessores e representantes dos agentes administrativos.

A gestão da escola influencia a qualidade do ensino. Suas práticas devem, simplesmente, constituir instrumento formal para dar suporte à ação educativa. As experiências, no interior e fora da escola, podem contribuir para o sucesso, ou insucesso, no ensino e no aprendizado do estudante.

A Resolução CEE nº 3/2007, sobre a gestão democrática nas unidades escolares de educação básica do Sistema Estadual de Educação de Goiás, artigo 6º, I, dispõe:

Art. 6º. A gestão democrática na unidade escolar abrange:

I – o Conselho Escolar, composto, de forma paritária, com 7 (sete) representantes da escola, sendo: o diretor, o vice-diretor, o secretário geral; 2 (dois) representantes dos professores, modulados na unidade escolar; 2 (dois) representantes dos agentes administrativos educacionais, modulados na unidade escolar; e, 7 (sete)



representantes da comunidade local, sendo: 3 (três) representantes dos alunos matriculados na unidade escolar; e 3 (três) representantes dos pais que tenham filhos matriculados na unidade escolar e um representante da comunidade local, indicado pela Associação de Moradores.

A diversidade de membros na formação do Conselho Escolar, além de requisito para captação de recursos financeiros federais, contribui para gerir adequadamente tais recursos, já discutido na análise da Lei estadual 13.666/2000, neste capítulo. São atribuições reforçadas pela Resolução CEE nº 3/2007, que, em seu artigo 7º, determina o caráter consultivo, deliberativo e fiscalizador, de competência do Conselho Escolar.

Como se percebe, a atuação do Conselho Escolar na escola e no Sistema Estadual de Educação é ampla e requer atuação de forma regular, pois, além de gerir os recursos recebidos do governo federal também possui um rol expressivo de competências, descritas na Resolução CEE nº 3/2007, artigo 8º.

Diante disso, a Resolução citada, artigo 8º, parágrafo único, estabelece que o Conselho Estadual de Educação, no âmbito de sua competência, exercerá o controle de legalidade do regimento do Conselho Escolar, do projeto político pedagógico e do regimento da unidade escolar.

Outro órgão que atua em todas as unidades escolares do Sistema Estadual de Educação de Goiás é o Grêmio Estudantil, de organização livre, amparado pelo artigo 62 (Resolução CEE nº 3/2007), sendo vedada à direção, ao Conselho Escolar e aos demais órgãos ou instâncias de Governo qualquer forma de interferência e de intervenção na sua formação e/ou no seu funcionamento.

O Colégio Beta tem em seu Regimento Interno, artigo 66, parágrafo único, a proibição de “atividade político-partidária por parte do Grêmio Estudantil” ou que prejudique o livre funcionamento da unidade escolar, principalmente o bom andamento das atividades pedagógicas. A determinação de que seus membros sejam alunos regularmente matriculados, não repetentes, com bom comportamento disciplinar e rendimento escolar satisfatório, é, no mínimo, uma forte intransigência. Além disso, estabelece que, caso não se observam as prescrições do Regimento Interno, não será reconhecida a legitimidade do Grêmio Estudantil, que será dissolvido por ato do Comandante e Diretor. Este colegiado não estava constituído até o final desta pesquisa.

O cumprimento da hierarquia e disciplina é primordial na Polícia Militar, e consta de capítulo específico de regulamento próprio. A Lei Estadual nº 8.033, de 2 de dezembro de 1975, que trata do Estatuto dos Policiais Militares de Goiás, dispõe, em seu artigo 12:

Art. 12. A hierarquia e a disciplina são a base institucional da Polícia Militar. A autoridade e a responsabilidade crescem com o grau hierárquico.

§ 1º. A hierarquia Policial-Militar é a ordenação da autoridade em níveis diferentes, dentro da estrutura da Polícia Militar. A ordenação se faz por postos ou graduações; dentro de um mesmo posto ou de uma mesma graduação se faz pela antiguidade no posto ou na graduação. O respeito à hierarquia é consubstanciado no espírito de acatamento à sequência de autoridade.

§ 2º. Disciplina é a rigorosa observância e o acatamento integral das leis, regulamentos, normas e disposições que fundamentam organismo Policial-Militar e coordenam seu funcionamento regular e harmônico, traduzindo-se pelo perfeito cumprimento do dever por parte de todos e de cada um dos componentes desse organismo.

O respeito e a obediência são deveres dos membros, observando os níveis hierárquicos entre os oficiais policiais militares da mesma categoria com a finalidade de desenvolver o espírito de camaradagem em ambiente de estima e confiança, sem prejuízo ao respeito mútuo.

As escalas da Polícia Militar são fixadas em quadro próprio de seu estatuto, com a seguinte classificação, denominada círculo:

- a) Círculo de Oficiais Superiores: Coronel PM, Tenente Coronel PM e Major PM;
- b) Círculo de Oficiais Intermediários: Capitão PM;
- c) Círculo de Oficiais Subalternos: 1º e 2º Tenentes;
- d) Círculo de Praças: 1º, 2º e 3º Sargentos;
- e) Círculo de Praças Especiais: frequentam o círculo de subalternos – Aspirantes-a-Oficial da PM; excepcionalmente, ou em reuniões sociais, têm acesso ao círculo de Oficiais: Alunos-Oficiais da PM; e,
- f) Praças: excepcionalmente, ou em reuniões sociais, têm acesso ao círculo de Subtenentes e Sargentos: Aluno-Sargento da PM; frequentam o círculo de Cabos e Soldados: Aluno-Cabo e Aluno-Soldado da PM.

O grau hierárquico “Posto”<sup>24</sup> é conferido por ato do Governador do Estado; e “Graduação” é grau hierárquico do Praça, conferido pelo Comandante-Geral da Polícia Militar.

O Regulamento Disciplinar da Polícia Militar de Goiás (RDPM/GO), Decreto nº 4.717, de 7 de outubro de 1996, aborda, em seu artigo 3º, os princípios de hierarquia da disciplina:

Art. 3º. A camaradagem como regra de convivência solidária e prestimosa, torna-se indispensável à formação e ao convívio da família miliciana, propiciando a

<sup>24</sup> Postos referem-se às patentes de oficiais, em seus respectivos Círculos Oficiais: coronel, tenente-coronel, major, capitão, 1º e 2º tenente e os praças:

existência de boas relações sociais entre os policiais militares.

Parágrafo único - Incumbe aos superiores incentivar e manter a harmonia, a solidariedade e a amizade entre seus subordinados.

Nota-se que as determinações para o cumprimento de conduta rigorosa e coletiva são de responsabilidade compartilhada por todos os membros dos graus hierárquicos, postos e graduação, para que haja a correção de atitudes que venham afrontar a disciplina e a hierarquia na Polícia Militar.

A concepção de cidadania que se depreende no estatuto da PMGO incorpora claros princípios de obediência e respeito à hierarquia como deveres a serem cultivados, regulamentados em normas, para que, ao desempenharem suas funções, internas ou externas, os membros da corporação tenham sentimento de prazer ao atender a todas as regras e tenham consciência disso. Aqueles que exercem altos “Postos” devem se ocupar do acompanhamento e orientação dos seus subordinados, que, por sua vez, devem atender a todas as formas de respeito aos seus superiores. Trata-se de uma concepção de cidadania que pressupõe aquele que determina e aquele que obedece, de forma consciente, assim como dispõe o artigo 4º do RDPM/GO/1996:

Art. 4º. A cidadania é parte da educação militar e, como tal, de interesse vital para a disciplina consciente. Importa ao superior tratar os subordinados, em geral, e os recrutas, em particular, com urbanidade e justiça, interessando-se pelos seus problemas. Em contrapartida, o subordinado é obrigado a todas as provas de respeito e deferência para com seus superiores, de conformidade com os regulamentos militares.

Parágrafo único. As demonstrações de camaradagem, cortesia e consideração, obrigatórias entre os policiais militares, devem ser dispensadas aos militares das Forças Armadas e aos militares de outras Corporações.

O sentimento e atitudes de respeito e camaradagem tratados no transcrito artigo 4º, são orientados também pelos dispositivos do Regulamento de Continências, Honras, Sinais de Respeito e Cerimonial Militar das Forças Armadas, que determina rigorosas posturas, em precisos momentos e locais em que haja necessidade de cumprimentos e deferências, de forma incontinente, entre os membros da corporação da Polícia Militar.

A disciplina militar consiste na observância e no acatamento integral das leis e orientações, traduzindo-se pelo perfeito cumprimento do dever por parte de todos e de cada um dos membros da PM, cujas manifestações essenciais de disciplinas são consistentes em correção de atitudes, observância das prescrições regulamentares, obediência pronta às ordens dos superiores hierárquicos, e dedicação integral ao serviço.

A definição da Diretoria de Ensino (DE), Lei nº 8.125/1976, artigo 15, e o

Regulamento Disciplinar da Polícia Militar de Goiás, além de outros atos regulatórios que visam o fiel cumprimento dos rigores disciplinares e hierárquicos da PM, são os documentos sobre os quais se alicerçam a estrutura organizacional do Colégio Beta, objeto deste estudo. Os Colégios Militares atuam, assim, com significativa autonomia em relação à Secretaria Estadual da Educação.

As Diretrizes Operacionais da Rede Pública Estadual de Ensino de Goiás 2011/2012, elaboradas pela Secretaria Estadual da Educação de Goiás, permitem uma visão global da estrutura organizacional e funcionamento da rede de ensino no estado e também subsidiam a análise da capacidade de inserção e exclusão de UEBs.

A visão ampliada, impressa em tais Diretrizes Operacionais, possibilita:

[...] promover e acompanhar a implantação e a operacionalização das ações, dos projetos e dos programas da Secretaria de Estado da Educação, de forma integrada, por todos os servidores, em todas as instâncias. Programas como a Escola Estadual de Tempo Integral, a Resignificação do Ensino Médio, a Merenda para todos e a Educação Inclusiva, entre outros, que são estruturantes, têm ampliado o seu alcance na medida em que a rede tem sistematizadas, nas diretrizes, as formas de operacionalizá-los (DIRETRIZES OPERACIONAIS DA REDE PÚBLICA ESTADUAL DE ENSINO DE GOIÁS 2011-2012, p. 10).

As diretrizes facilitam compreender as unidades escolares, visto que definem parâmetros para a classificação das escolas jurisdicionadas à rede pública estadual de ensino, tanto em termos de estrutura física, como de quantitativo de alunos e professores. Ainda orientam os programas, os mecanismos de acompanhamento de avaliação crítica e os possíveis ajustes processuais. Além de constituírem instrumento facilitador que permite entender a articulação entre os níveis e modalidades de ensino, os programas desenvolvidos pela SEE e a ênfase nos projetos pedagógicos, identificam as demandas e as formas de atendimento às unidades, em todas as áreas, por meio dos vários setores integrantes do órgão.

### **3.3 Construção do Projeto Pedagógico do Colégio Beta da Polícia Militar de Goiás**

A Lei Complementar nº 26/1998, com vigência a partir de 1999, estabeleceu diretrizes e bases do Sistema Educativo do Estado de Goiás. Vários dispositivos foram alterados, e, de forma mais acentuada, a composição do Conselho Estadual de Educação e os marcos regulatórios do processo de eleição de diretores das unidades escolares públicas.

Na concepção de Toschi e Faleiros (2001, p. 12), a lei representou “um avanço na luta e na organização dos trabalhadores da Educação em Goiás, para buscar um processo

educativo democrático e com qualidade”.

A LC 26/1998 reconhece a base comum nacional para o ensino fundamental e médio, de competência regulamentar do Conselho Nacional de Educação, e a parte diversificada, que considera as características regionais e locais da sociedade, da cultura e da economia goianas, de competência regulamentar do Conselho Estadual de Educação. A parte diversificada tratada na LC está disposta no artigo 35, § 1º:

Art. 35 – [...]

§ 1º - A parte diversificada do currículo compõe-se de:

- a) ensino de, pelo menos, uma língua estrangeira moderna, a partir da quinta série, e de uma segunda língua estrangeira, no ensino médio, dentro das possibilidades da instituição, a ser escolhida pela comunidade escolar;
- b) Educação ambiental, obrigatoriamente como disciplina da parte diversificada; e orientação sexual e para o trânsito; ética; estudos sobre prevenção, uso e abuso de drogas; estudos socioeconômicos; programas de saúde, podendo estas serem desenvolvidas através de programas especiais ou como temas transversais das disciplinas regulares do currículo.
- c) as reflexões filosóficas e sociológicas serão conteúdo transversal no ensino fundamental e como disciplina no ensino médio.
- d) leitura e interpretação das Constituições Estadual e Federal, como disciplina denominada “Constituição na Escola” no ensino médio.
- e) ensino da língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, como disciplina opcional no ensino médio, por meio de oficina temática, em 02 (dois) semestres, com carga horária de 120 (cento e vinte) horas, distribuída em 60 (sessenta) horas por semestre.
- f) noções de primeiros socorros, como conteúdo obrigatório de disciplina regular do currículo do ensino fundamental e médio.
- g) noções gerais do Estatuto da Criança e do Adolescente, devendo ser ministradas de maneira lúdica aos alunos e alunas através de almanaques ilustrativos específicos para fins pedagógicos, ou como temas transversais das disciplinas regulares do currículo.

A disciplina que visa a leitura e interpretação das Constituições Estadual e Federal, denominada “Constituição na Escola”, foi acrescida à LC nº 26/1998 pela Lei Complementar nº 47, de 15 de outubro de 2004.

O Ensino da Língua Brasileira de Sinais (Libras) foi incluído pela LC 69/2009, assim como tornou-se obrigatório o estudo das noções de primeiros socorros como disciplina regular do currículo do ensino fundamental e médio.

As diretrizes e bases do Sistema Educativo do Estado de Goiás, determinadas na LC nº 26/1998, destacam a educação tecnológica, os significados, a compreensão da língua portuguesa e as metodologias para a interpretação dos instrumentos de comunicação, como prescreve o artigo 51.

Art. 51 [...]

I – destaque para a educação tecnológica básica, para a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes, o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura, e a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania;

II – a adoção de metodologias de ensino e de avaliação que estimulem a iniciativa, a participação e a criatividade dos alunos.

A organização quanto aos conteúdos e metodologias determinadas no inciso II do artigo 51 deverá ser avaliada de forma a possibilitar ao educando: domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção; conhecimento das formas contemporâneas de linguagem; domínio dos conhecimentos de Filosofia e de Sociologia; e compreensão das relações existentes no mundo do trabalho face aos processos produtivos.

Compõe o conjunto das disciplinas humanísticas detalhado neste estudo as de cunho formativo moral e cívico, base de discussão em diversos momentos políticos e circunstanciais no Brasil. Algumas delas a determinação de conteúdos de civismo e moral e cívica.

Para Ferreira (2008, p. 238), civismo consiste na “devoção ao interesse público, patriotismo”.

O Decreto-Lei nº 869, de 12 de setembro de 1969, instituiu como obrigatória a disciplina Educação Moral e Cívica nas escolas de todos os graus e modalidades dos sistemas de ensino, obrigatoriedade que permaneceu até meados da década de 1980. Os fins pelos quais as disciplinas foram introduzidas nos currículos escolares estão dispostos no artigo 2º do Decreto-Lei:

Art. 2º. A Educação Moral e Cívica, apoiando-se nas tradições nacionais, tem como finalidade:

- a) a defesa do princípio democrático, através da preservação do espírito religioso, da dignidade da pessoa humana e do amor à liberdade com responsabilidade, sob a inspiração de Deus;
- b) a preservação, o fortalecimento e a projeção dos valores espirituais e éticos da nacionalidade;
- c) o fortalecimento da unidade nacional e do sentimento de solidariedade humana;
- d) o culto à Pátria, aos seus símbolos, tradições, instituições e aos grandes vultos de sua história;
- e) o aprimoramento do caráter, com apoio na moral, na dedicação à família e à comunidade;
- f) a compreensão dos direitos e deveres dos brasileiros e o conhecimento da organização sócio-político-econômica do País;
- g) o preparo do cidadão para o exercício das atividades cívicas com fundamento na moral, no patriotismo e na ação construtiva, visando ao bem comum; e,
- h) o culto da obediência à Lei, da fidelidade ao trabalho e da integração na comunidade.

As bases filosóficas das disciplinas nas escolas do sistema de ensino público e privado visavam motivar a formação da consciência cívica do estudante e a prática da moral e do civismo, com o envolvimento em diversas atividades escolares, inclusive quanto ao desenvolvimento de hábitos e atitudes, estudos de “problemas” brasileiros, participação em atos cívicos, atividades extracurriculares e orientação aos pais.

Além de Educação Moral e Cívica, como disciplina e prática educativa, era

obrigatória a disciplina Organização Social e Política Brasileira nos estabelecimentos de ensino médio.

A Lei nº 8.663, promulgada em 14 de junho de 1993, revogou o Decreto-Lei nº 869/1969 e determinou que a carga horária e o desenvolvimento dos conteúdos relativos a moral, civismo e estudos dos problemas brasileiros ficassem a critério das instituições escolares, como previsto em seu artigo 2º:

Art. 2º. A carga horária destinada às disciplinas de Educação Moral e Cívica, de Organização Social e Política do Brasil e Estudos dos Problemas Brasileiros, nos currículos do ensino fundamental, médio e superior, bem como seu objetivo formador de cidadania e de conhecimento da realidade brasileira, deverão ser incorporados sob critério das instituições de ensino e do sistema de ensino respectivo às disciplinas da área de Ciências Humanas e Sociais.

Seu caráter facultativo destes assuntos possibilitou que a programação de carga horária e de conteúdo das disciplinas fosse democrática. Essa abertura foi um campo fecundo para suscitar diversos modos alternativos de desenvolver as temáticas.

Ressalta-se que o Projeto Pedagógico (PP) do Colégio Beta não se refere à LC nº 26/1998, das diretrizes e bases do Sistema Educacional de Goiás. É apresentado como um instrumento teórico-metodológico para direcionar os objetivos do ensino médio e a formação integral por meio do desenvolvimento físico, cognitivo, emocional e social dos estudantes.

Elaborado de forma participativa, as atividades da escola e no sentido de possibilitar

a formação integral dos alunos, por meio do desenvolvimento físico, cognitivo emocional e social dos mesmos. Auxiliar de forma ímpar os gestores de cada seção deste Colégio, para que possam lidar com os desafios do cotidiano, de forma refletida, consciente, sistematizada e segura (Projeto Pedagógico do Colégio Beta, 2010 – 2011, p. 9)

Para o ensino médio, que consta do Projeto Pedagógico 2010-2011, p. 10 do Colégio Beta, “além do reforço da consciência cidadã, deve-se preparar o aluno para as incertezas e a provisoriedade da vida social atual e especificamente a vida profissional, além de trabalharmos, junto a eles, a formação de atitudes para o trabalho.”

As análises das atividades do Colégio Beta mostraram que o projeto pedagógico foi estruturado para ministrar o ensino propedêutico e não há preparação específica para o trabalho.

O relatório que apresenta o PP indica que a matriz curricular do Colégio Beta (2010-2011) foi elaborada em atendimento à LDB/1996, aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), ao currículo indicado pela SEE e aos temas transversais necessários à atualização do

ensino.

Consta que o Regimento Interno de instituição do Colégio Beta serve também de base para a construção de seu Projeto Pedagógico, que atende com rigor à Resolução nº 194/1995, do Conselho Estadual de Educação (CEE). A citada Resolução estabelece os critérios e os parâmetros para a avaliação da aprendizagem escolar, no âmbito da educação, das unidades escolares sob a jurisdição do Conselho Estadual de Educação, porém, não trata do projeto pedagógico dos cursos e escolas e, tampouco, da matriz curricular dos cursos.

O Regimento Interno do Colégio determina, em seu artigo 87, que, “buscando suscitar sua memória, o CPMG deverá manter em seus arquivos: I – currículo de cada um dos cursos e modalidades ministradas”, definido em capítulo especial:

Art. 90. O currículo de um curso compreende seus objetivos, matriz curricular e as ementas dos componentes curriculares a ele pertencentes.

Art. 91. Será elaborado em observância ao calendário escolar o Projeto Político Pedagógico, contendo componentes curriculares definidos dos cursos ministrados, além de outras atividades que visem complementar a matriz curricular prevista por lei.

Art. 92. Com vistas ao cumprimento do currículo, a cada bimestre a direção do CPMG promoverá a avaliação dos objetivos propostos, do desempenho dos profissionais e, se necessário, elaborará novo planejamento das ações específicas de cada setor.

A Matriz Curricular contida no Projeto Pedagógico e o calendário acadêmico foram homologados pelo Núcleo de Inspeção Escolar Metropolitana, órgão da SEE. A seguir, a redação do artigo 93, destaca o calendário e os dias letivos para o desenvolvimento das aulas:

Art. 93. O Calendário do CPMG é o instrumento normativo onde se indicam os dias letivos a serem cumpridos e os períodos destinados às diversas atividades que serão desenvolvidas objetivando o cumprimento do Projeto Político Pedagógico, homologado pela Secretaria da Educação.

§ 1º. O CPMG ministrará, no ensino médio e fundamental, o mínimo de 200 (duzentos) dias letivos, correspondendo ao mínimo de 800 (oitocentas) horas/aulas anuais.

Os elaboradores descrevem que o Projeto Pedagógico “foi elaborado para orientar, coordenar, padronizar e priorizar as atividades administrativas e pedagógicas a serem praticadas nesta Unidade Escolar” (PP, 2010-2011, p. 4). Propõem os elaboradores que o curso do ensino médio deve inovar, facilitando mudanças e a formação de novas culturas, devido às necessidades de adequação à sociedade atual, decorrentes da revolução tecnológica e de seu desdobramento na área de informação e comunicação.

Orientado pelos PCNs, o Colégio Beta construiu uma matriz curricular, com



definição de disciplinas que compõem a Base Nacional Comum e a parte diversificada, entendendo que:

O currículo, enquanto instrumentação da cidadania democrática, deve contemplar conteúdos e estratégias de aprendizagem que capacitem o ser humano para a realização de atividades nos três domínios da ação humana: a vida em sociedade, a atividade produtiva e a experiência subjetiva, visando à integração de homens e mulheres no tríplice universo das relações políticas, do trabalho e da simbolização subjetiva (PCNs EM, 2000, p. 19).

Declara o Projeto Pedagógico que, diante das

novas exigências, não se pode mais postergar a superação da escola tradicional de Ensino Médio (EM) a qual pretendia formar pela imposição de modelos, por exercícios de memorização, pela fragmentação do conhecimento, e na ignorância dos instrumentos mais avançados do acesso ao conhecimento e à comunicação (PP CPGM Beta, 2010-2011, p. 4).

Prosseguem os elaboradores mencionando que o curso surge com objetivos e propostas do Projeto Pedagógico e que têm como meta a formação dos estudantes para desenvolver competências consideradas básicas para o exercício da cidadania e para o desempenho de atividades profissionais, quais sejam: abstração, pensamento sistêmico, criatividade, curiosidade, busca do conhecimento, pensamento em múltiplas alternativas para a solução de problemas (desenvolvimento de pensamento divergente), trabalho em equipe, aceitação de críticas e comunicação e facilitação da comunicação. O curso

- surge como uma utopia necessária à humanidade na construção da paz, da liberdade, da justiça social;
- é recolocada como elemento de desenvolvimento social;
- terá assegurada uma autonomia ainda não alcançada, na medida em que a construção das competências cognitivas culturais exigidas para o pleno desenvolvimento humano passa a coincidir com o que se espera do profissional na área da produção (PP, 2010-2011, p. 4).

A Matriz Curricular para o 3<sup>a</sup> ano do ensino médio Colégio Beta está estruturada com o total de 1.200 (mil e duzentas) horas, cumpridas em 210 dias letivos/ano. Percebe-se que essa instituição programa carga horária e também quantidade de dias letivos superiores ao mínimo determinado, descrito no Regimento Interno e nas Diretrizes Curriculares Nacionais.

Os conteúdos referidos pelos PCNs foram delineados de forma a integrar o campo técnico-científico, no cotidiano da vida social e distribuídos por três áreas: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias; e Ciências Humanas e suas Tecnologias. Essa estruturação por áreas do conhecimento

justifica-se por assegurar uma educação de base científica e tecnológica, na qual conceito, aplicação e solução de problemas concretos são combinados com uma revisão dos componentes socioculturais orientados por uma visão epistemológica que concilie humanismo e tecnologia ou humanismo numa sociedade tecnológica (PCNs EM, 2000, p. 19).

Para cumprir o ciclo da educação escolar baseada em conteúdos humanísticos e tecnologias, o Colégio Beta teve o seu PP 2010-2011 constituído de forma a atender às diretrizes nacionais. Para o 3º ano, definiu-se a primeira área – Linguagem, Códigos e suas Tecnologias – com as seguintes disciplinas: Língua Portuguesa e Redação (200 horas/ano); Língua Estrangeira na Modalidade Espanhol (40 horas/ano); Arte (40 horas/ano); e, Educação Física (40 horas/ano).

Observa-se prioridade à Língua Portuguesa, como língua materna e geradora de significado, e ao domínio de língua estrangeira, como forma de ampliar possibilidades e permitir a outras pessoas e comunidades. Em Artes, incluída a literatura, considerou-se a expressão criadora e geradora de significação de uma linguagem e do uso que se faz dos seus elementos e de suas regras em outras linguagens. Por fim, as atividades físicas e desportivas, tratadas como domínio do corpo e como forma de expressão e comunicação.

A segunda área – Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias – está constituída pelas disciplinas: Física (120 horas/ano); Química (120 horas/ano); Biologia (120 horas/ano); Matemática (200 horas/ano); e, História (80 horas/ano).

Na composição dessa área, o Colégio Beta levou em conta os rigores dos PCNs EM. Contempla a Matemática, como uma linguagem que busca dar conta de aspectos do real e que é instrumento formal de expressão e comunicação para diversas ciências; instrumento de compreensão histórica no tempo e no espaço; de entendimento dos princípios científicos presentes nas tecnologias, associados aos problemas que se propõe solucionar e resolvendo-os de forma contextualizada, com a aplicação de princípios científicos a situações reais ou simuladas, permitindo a apreensão e utilização dos conhecimentos, com vistas a explicar o funcionamento do mundo, bem como planejar, executar e avaliar ações de intervenção na realidade de sociedade atual.

Na terceira área – Ciências Humanas e suas Tecnologias – estão programadas as disciplinas: Geografia (80 horas/ano); Filosofia (40 horas/ano); e, Sociologia (40 horas/ano).

Com a composição da terceira área o Colégio em referência, em seu projeto especialmente com o envolvimento da Filosofia e da Sociologia, reafirma o cumprimento das normas e, sobretudo, pretende desenvolver nos alunos consciência crítica e criativa, capaz de gerar respostas adequadas aos problemas atuais e à situações novas. Destaca-se nessa

formação a cidadania, que implica conhecimento, uso e produção histórica dos direitos e deveres do cidadão e desenvolvimento da consciência cívica e social.

O Colégio Beta, na formação de seus alunos, pretende atender aos parâmetros curriculares, em especial, para focar a aprendizagem de

competências e habilidades para que o aluno entenda a sociedade em que vive como uma construção humana, que se reconstrói constantemente ao longo de gerações, num processo contínuo e dotado de historicidade; para que compreenda o espaço ocupado pelo homem, enquanto espaço construído e consumido; para que compreenda os processos de sociabilidade humana em âmbito coletivo, definindo espaços públicos e refletindo-se no âmbito da constituição das individualidades; para que construa a si próprio como um agente social que intervém na sociedade; para que avalie o sentido dos processos sociais que orientam o constante fluxo social, bem como o sentido de sua intervenção nesse processo; para que avalie o impacto das tecnologias no desenvolvimento e na estruturação das sociedades; e para que se aproprie das tecnologias produzidas ou utilizadas pelos conhecimentos da área (PCNs EM, 2000, p. 19).

Além de estruturar as três áreas, com seus respectivos componentes curriculares, o Colégio Beta adicionou uma segunda parte, denominada Parte Diversificada, conforme orienta a LDB/1996, artigo 26, para acrescentar o ensino da Língua Estrangeira – modalidade Língua Inglesa, com uma carga horária anual de 80 horas. A considerar que a disciplina de língua estrangeira que compõe a primeira área contemplou 40 horas/ano, verifica-se acréscimo significativo quanto ao tratamento da língua inglesa. Ressalta-se que os PCNs do EM apresentam, como item componente da primeira área, “o uso da informática como meio de informação, comunicação e resolução de problemas, a ser utilizada no conjunto das atividades profissionais, lúdicas, de aprendizagem e de gestão pessoal”. Todavia, o Colégio optou por integrar os conteúdos inerentes a esse assunto, como obrigatórios, aos conteúdos das disciplinas que compõem a Base Nacional Comum e a Parte Diversificada (Complemento Curricular).

Assim, os elaboradores do Projeto Pedagógico do Colégio Beta acrescentaram, em sua Matriz Curricular, os seguintes conteúdos a serem desenvolvidos no 3º ano:

Os conteúdos de Ética, Saúde, Meio Ambiente, Pluralidade Cultural, Tecnologia da Comunicação, Preparação para o Trabalho, Educação para o Trânsito, Constituição na Escola, temas locais, Valorização do Idoso (Resolução nº 171/2005 CEE) e outros, serão integrados aos conteúdos curriculares da Base Nacional Comum e Parte Diversificada.

A Disciplina História, Cultura Afro-Brasileira e Indígena será ministrada nas disciplinas afins (Lei nº 11.645/2008) (PROJETO PEDAGÓGICO 2010-2011, p. 38).

Verifica-se que o complemento curricular e o conteúdo comum atendem aos

preceitos das Diretrizes Curriculares nacional e estadual, o Colégio Beta segue todas as orientações da SEE nesse sentido.

O Regimento Interno do Colégio Beta estabelece os critérios e as formas de avaliação do desenvolvimento das atividades. O seu artigo 94 dispõe sobre as bases para avaliação da aprendizagem, com abordagem nos elementos qualitativos e quantitativos:

Art. 94. A avaliação do desempenho do aluno deverá ser contínua e cumulativa, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos, na conformidade com a Lei 9.394/1996 e Resolução nº 194/2005.

Parágrafo único. Tem como objetivo identificar os sucessos e as dificuldades do aluno, a fim de serem organizadas as ações educativas subsequentes, prevalecendo os resultados obtidos durante o período letivo sobre o exame final, se houver.

A considerar as formas de avaliação aplicadas aos estudantes do 3º ano e as suas consequências, as premiações, percebe-se distanciamento e incoerência em relação ao que está determinado no citado Regimento Interno.

A Resolução CEE nº 194, de 19 de agosto de 2005, estabelece critérios e parâmetros para a avaliação da aprendizagem escolar no âmbito da Educação Básica do Sistema Educativo do Estado de Goiás, das unidades escolares sob a jurisdição do Conselho Estadual de Educação. O seu artigo 2º dispõe que a avaliação da aprendizagem tem por objetivo contribuir para o pleno desenvolvimento do aluno, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

O modelo de avaliação julgado apropriado para contribuir com o desenvolvimento e o preparo pleno do aluno é definido na Resolução CEE nº 194/2005, em seu artigo 4º:

Art. 4º. O processo de avaliação da aprendizagem escolar deve considerar, cotidianamente, a efetiva presença e a participação do aluno nas atividades escolares, sua comunicação com os colegas, com os professores e com os agentes educativos, sua sociabilidade, sua capacidade de tomar iniciativa, de criar e de apropriar-se dos conteúdos disciplinares inerentes à sua idade e série, visando à aquisição de conhecimentos, o desenvolvimento das habilidades de ler, escrever e interpretar, de atitudes e de valores indispensáveis ao pleno exercício da cidadania.

Parágrafo único. O processo de avaliação escolar, respeitados os parâmetros contidos no *caput*, deve ser definido e explicitado pela unidade escolar, em seu Projeto político-pedagógico e em seu regimento.

No Projeto Pedagógico (2010-2011), encontram-se indicadores para avaliação da aprendizagem: “trabalhos de pesquisas, simulados, avaliações escritas com questões subjetivas e objetivas, avaliações orais, teórica ou prática, observação direta pelo docente quanto ao desempenho e autoavaliação do discente e avaliação prática” (PP CPMG 2010-2011, p. 29).

Ao longo do ano letivo são desenvolvidas avaliações conforme programação, e a média mínima para a aprovação do aluno é de 60 (sessenta) pontos. Ao final de cada bimestre, são aplicadas avaliações, em duas etapas: a primeira, denominada contínua e qualitativa, cuja soma de pontuação não excederá a 40 (quarenta) pontos; a segunda, denominada verificação de conhecimentos quantitativos, conteúdos cumulativos, com valoração de 60 (sessenta) pontos. Obtém-se a média anual pela média aritmética simples das notas dos quatro bimestres do ano letivo, dividida por quatro, correspondentes aos momentos de aplicação das avaliações.

Os procedimentos de conduta do corpo discente, pedagógico, e administrativo, a atribuição de direitos, deveres e responsabilidades a todos os membros, compõem também o Projeto Pedagógico: “além do reforço da consciência cidadã, deve-se preparar o aluno para as incertezas e a provisoriade da vida social atual e especificamente a vida profissional, além de trabalharmos, junto a eles, a formação de atitudes para o trabalho” (PPC, 2010-2011, p. 10).

Nas atividades da escola, e também fora dela, os estudantes devem cumprir as orientações e regulamentos da PMGO. São subordinados aos ocupantes de postos superiores, em virtude do respeito ao superior. Trata-se de uma cidadania que pressupõe aquele que determina e aquele que obedece, de forma consciente, como orienta o Regulamento Disciplinar da Polícia Militar do Estado de Goiás (RDPM – GO), artigo 4º.

O Conselho Disciplinar, constante de estrutura organizacional do Colégio Beta, não foi instalado, no entanto, a obediência às ordens e à disciplina se vinculam, conscientemente, a uma ordem hierárquica comum à Corporação da Polícia Militar. No sentido de transmitir noções sobre obediência o Colégio programa as disciplinas humanísticas, como já evidenciado, ministradas no currículo pleno e complementadas em aulas especiais, em temas transversais. Neste último caso, os professores são os orientadores membros da Corporação.

A “Escola Cidadã”, na compreensão de Padilha (2002), não é aquela que se apresenta como perfeita ou moldada a um determinado indivíduo ou segmento, é, sim, aquela que se mobiliza e aprende com os seus estudantes e professores, que exercitam seus direitos e seus deveres, em via de mão dupla, ensinando e aprendendo, formando pela produção e não por imposições regulamentadas. Porém, na visão dos gestores do Colégio Beta, é indispensável o cumprimento dos deveres determinados nos regulamentos para que haja a materialização do benefício individual e coletivo.

A cidadania, que na escola implica participação nas decisões decorrentes de uma vida em sociedade, pressupõe a participação do coletivo e, engloba, desse modo, um conjunto

de valores sociais determinantes dos deveres e dos direitos de um cidadão, que, a nosso ver, dispensam regulamentos, pois são valores fundamentais.

O civismo no Colégio Beta refere-se a atitudes e comportamentos rotineiros, manifestados por todos que pertencem àquela comunidade escolar. Tais manifestações são externados por meio de sinais, de respeito ao hino, à bandeira, aos superiores, à defesa de certos valores e práticas assumidas como fundamentais para a vida coletiva, com vistas a preservar a harmonia e a segurança. Importa também melhorar a satisfação social.

Não se pode esquecer que a concepção de cidadania, no Colégio Beta, fundamenta-se no estatuto da Polícia Militar de Goiás (PMGO). Orienta-se, portanto, pelos princípios da obediência hierárquica, que se revelam, por atos declarados e específicos, como um dever a cumprir.

Com o advento da Lei nº 9.394/1996, que trata das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, e da Resolução CEB nº 3, de 26 de junho de 1998, que institui Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNs EM), as discussões envolvendo a ética e a cidadania tornaram-se mais evidentes, uma vez que tais documentos sobre políticas curriculares, apontam esses princípios como base para uma educação nacional democrática. Os conteúdos que envolvem os conceitos de ética, moral e civismo estiveram e estão presentes nas práticas curriculares e nos projetos pedagógicos do ensino fundamental e médio, e se desenvolveu em disciplinas específicas, tais como Educação, Moral e Cívica, Organização Social e Política Brasileira e Ensino Religioso, ou na forma de temas transversais e atividades interdisciplinares.

O artigo 2º dos PCNs (1998) do ensino médio determina a forma pela qual deverá ser preparada a matriz curricular nas escolas:

Art. 2º. A organização curricular de cada escola será orientada pelos valores apresentados na Lei 9.394, a saber:

I – os fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática; e,

II – os que fortaleçam os vínculos de família, os laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca.

Observa-se, portanto, que as questões democráticas continuam presentes, nos termos do artigo 2º, transcrito, e a cidadania e os interesses sociais e, especialmente, os direitos e os deveres do cidadão, continuam a compor as regulamentações, como indispensáveis à formação do estudante. É importante registrar que a Lei complementar nº 26/1998, que estabelece as diretrizes e bases do sistema educacional do Estado de Goiás contemplou a qualidade do ensino e, sobretudo, o princípio da democracia.

## **CAPÍTULO IV**

### **COLÉGIO BETA DA POLÍCIA MILITAR: CONCRETUDE E REALIDADE REVELADA**

No presente capítulo tem-se por objetivo apresentar a estrutura organizacional do Colégio Beta da Polícia Militar de Goiás, seus órgãos colegiados para assuntos didático-pedagógicos, identidade e espaço físico e manutenção; e a gestão e a participação da comunidade nas ações, o processo seletivo, as matrículas e permanência do estudante, as fontes de recursos, a gestão e os instrumentos normativos da instituição.

#### **4.1 A estrutura organizacional do Colégio Beta da Polícia Militar de Goiás**

O Regimento Interno (RI) do Colégio, em seu artigo 1º, determina a sua natureza e identificação:

Art. 1º. O Colégio da Polícia Militar do Estado de Goiás, neste Regimento identificado também como “CPMG”, foi criado pela Lei Estadual nº 14.050, de 21 de dezembro de 2001 e modificado pela Lei Estadual nº 16.152, de 26 de outubro de 2007, além da Secretaria Estadual da Educação, está subordinado à Secretaria da Segurança Pública/Polícia Militar do Estado de Goiás, através do Comando de Ensino Policial Militar

Trata-se de unidade escolar administrada “pela Polícia Militar do Estado de Goiás, em parceria com a Secretaria Estadual da Educação, ficando sob a circunscrição das Subsecretarias Regionais de Educação e doravante será regido por este Regimento Interno” (RI artigo 2º).

Quanto à autonomia em relação à estrutura acadêmica e à gestão, os documentos reguladores do Colégio Beta não deixam dúvida: subordina-se de forma adicional, ao Sistema Estadual de Educação, tendo a Secretaria Estadual de Educação como órgão coordenador do ensino; e é gerido em parceria com a Secretaria de Segurança Pública.

O próprio Comando de Ensino da Polícia Militar delimitou sua área de atuação, como destaca seu RI, artigo 3º:

Art. 3º. Funcionará regularmente a 2ª fase do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) e o Ensino Médio (1ª à 3ª série), nos turnos matutino, vespertino e/ou noturno, caso haja espaço físico e demanda por parte da comunidade escolar, no regime de seriado, em conformidade com a legislação em vigor.

As atividades declaradas no RI do Colégio Beta estão fundamentadas em Termo de Cooperação Técnico-Pedagógico; e o colégio elabora seus projetos e matrizes com base nas diretrizes operacionais da SEE. O ensino é desenvolvido em seus diversos níveis e turnos, embora não haja lei que disponha sobre os limites da autonomia ou subordinação dos colégios militares à SEE. Não existe, também, legislação que autorize outras secretarias estaduais a atuarem no Sistema Estadual de Ensino, como ocorre com a SSP, com a interveniência da PM/GO.

Já analisada neste estudo, a LC nº 26/1998, artigo 7º, inciso I, estabelece a estrutura do sistema de educação, determinando, em seu inciso II, alínea “a”, uma das formas de atuação de unidades, as denominadas instituições mantidas pelo Poder Público Estadual. A interpretação desse dispositivo conduz à conclusão de que houve permissão para funcionamento do Colégio Beta, todavia, sem a delimitação legal de sua autonomia em face da SEE.

Sobre o instrumento de parceria entre a SEE e a SSP em Goiás, consta no RI, artigo 7º, do Colégio em estudo:

Art. 7º. O Colégio da Polícia Militar de Goiás estará subordinado à Secretaria da Segurança Pública por meio da Polícia Militar do Estado de Goiás, através do Comando de Ensino Policial Militar – CEPM, além da Secretaria Estadual de Educação, conforme Termo de cooperação técnico pedagógico celebrado entre si.

Verifica-se que, embora haja o dispositivo determinando a subordinação à SEE, o Colégio atua conforme regras e orientações da SSP, todavia, seguindo calendários, carga horário das matrizes dos cursos, conteúdo humanístico e, especialmente, o Sistema Gerencial da educação. Os próprios gestores estabelecem a forma pela qual haverá a subordinação. E por seu lado, a SEE, ainda que diante de leis estaduais e diretrizes educacionais, reconhece os colégios militares como UEBs, e permite-lhes atuação diferenciada.

Como existem limitações na oferta do ensino, pelo Estado, a atuação dos CPMGs é oportuna. Assim, a necessidade de reestruturação de seus espaços acadêmicos e de ampliação das vagas para atender à crescente demanda da sociedade civil, ensejou a criação de estrutura paralela, tanto no que se refere ao ensino de seus oficiais e praças, quanto àquele jurisdicionado à Secretaria Estadual de Educação. Surgiu assim, o Colégio Beta, para ofertar ensino de qualidade diferenciada e com um conjunto de recursos suficientes para desenvolver as ações educacionais conforme planejamento rigoroso e com foco nos resultados.

Os princípios norteadores das ações do Colégio Beta da PMGO, como já descrito,



estão delineados em seu RI, artigo 4º, que dispõe: “o ensino ministrado será baseado nos seguintes princípios, fins e objetivos, I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, dentro das normas previstas neste Regimento”. Denota-se, que quanto ao acesso, há tratamento desigual, na medida em que se determinam quotas para atendimento do público pretendente.

Sobre o princípio da gestão democrática, o Regimento Interno, artigo 5º, assim define:

Art. 5º. A gestão escolar democrática e colegiada é entendida como o processo que rege o funcionamento do CPMG, compreendendo tomada de decisão conjunta no planejamento, execução, acompanhamento e avaliação das questões pedagógicas e administrativas com a participação de toda a comunidade escolar.

Parágrafo único. A comunidade escolar é constituída pelos membros da direção, corpo docente, técnico-pedagógico, administrativo e os alunos regularmente matriculados, bem como, seus pais ou responsáveis.

Colegialidade e participação, aspectos indispensáveis à gestão democrática na escola, estão presentes no dispositivo analisado, segundo Costa (1996); porém, a autonomia de seus membros não foi registrada, o que caracteriza a categoria burocrática de gestão, conforme Brzezinski (2007).

O Colégio Beta tem como gestor principal o ocupante da função de Diretor de Ensino, Instrução e Pesquisa da Polícia Militar de Goiás (DEIP PMGO), com patente de Coronel, e constitui unidade sob a circunscrição da Secretaria Estadual da Educação.

A estrutura organizacional da instituição está hierarquicamente composta pelas linhas de Comando e Direção, ocupados por um oficial Superior da PMGO, de preferência Tenente-coronel, consiste em núcleo executivo, cabendo-lhe organizar, superintender, coordenar e controlar todas as atividades desenvolvidas no âmbito da Unidade Escolar.

O Subcomando e a Subdireção ocupados, preferencialmente por um Oficial Major (Intermediário) da PMGO, com especialização em educação. Seus titulares são, respectivamente, substitutos eventuais do (a) Comandante e Diretor na falta deles.

A Divisão Disciplinar do Corpo Discente, tratada na Seção III do RI, artigo 14, tem por Chefe um Oficial Subalterno (1º Tenente PM) do serviço ativo da Polícia Militar de Goiás, pertencente ao Quadro de Oficiais da PM, com especialização em educação ou curso equivalente.

As normas disciplinadoras estão diretamente relacionadas aos princípios de hierarquia e obediência a todo o corpo docente, razão pela qual a Subseção Única, artigo 37 do RI determina que o corpo discente será administrado pela Divisão de Ensino e pela Divisão

Disciplinar, além da Secretaria Geral do Colégio Beta.

A Divisão de Ensino, chefiada por um Oficial Capitão da PMGO, está estruturada em quatro seções: Seção de Coordenação Pedagógica, Seção de Recursos Didáticos, Seção da Biblioteca Escolar, e Seção de Assistência Psicossocial ao Estudante. As Seções são chefiadas por oficial subalterno, de preferência Capitão da PMGO, com o auxílio de equipes da Secretaria de Estado da Educação. O auxílio descrito no regulamento não se efetiva rotineiramente na escola, e sim quando são examinados os projetos pedagógicos, as alterações de calendários, formalização de dossiês dos estudantes, recepção dos dados no sistema de informações gerenciais (banco de dados).

A Seção de Coordenação Pedagógica, chefiada por um tenente com especialização em educação, está estruturada em nove subseções (artigo 17 do RI): Subseção de Coordenação de Componente Curricular, Subseção de Projetos e Eventos, Laboratório de Ciências da Natureza, Laboratório de Informática, Laboratório de Matemática e Física, Laboratório de Línguas, Subseção de Educação Física e Desportos, Corpo Docente, e Corpo Discente.

Quanto ao corpo docente, dispõe o artigo 34 do Regimento Interno: “o corpo docente será composto por professores devidamente qualificados e habilitados para a docência do ensino fundamental (6º ao 9º Ano), e do ensino médio (1ª a 3ª Série), bem como, de militares que preencham os requisitos do magistério”.

A carga horária e as disciplinas que compõem o 3º ano do ensino médio do Colégio Beta são programadas observando-se a formação do professor em curso de nível superior compatível com a disciplina de sua responsabilidade, prática que não ocorre nas demais escolas vinculadas ao sistema educacional. É frequente encontrar nelas professor lecionando disciplina não vinculada à sua formação superior.

As atribuições dos professores que formam o corpo docente do Colégio Beta estão definidas no RI, artigo 35:

Art. 35. São atribuições do Corpo Docente:

- I - conhecer e cumprir este Regimento, o calendário escolar, o currículo, as ementas, os planos de matérias e demais normas e instruções em vigor;
- II - elaborar e atualizar os planejamentos escolares e de aulas mediante supervisão da equipe pedagógica;
- III - executar e avaliar, em conjunto com a Seção de Coordenação Pedagógica, os planos de ensino e de aula de sua área;
- IV - manter atualizado os registros de conteúdos, frequência e notas dos alunos nos respectivos diários;
- V - apresentar as propostas de avaliações e desenvolvê-las de acordo com as normas adotadas pela Divisão de Ensino, cumprindo rigorosamente os prazos estipulados;
- VI - utilizar dinâmicas inovadoras variando métodos e técnicas de ensino, de acordo com cada turma e conteúdo a ser ministrado, para alcançar os objetivos propostos;

- VII - corrigir todas as avaliações e trabalhos escolares de seus alunos, atribuindo com clareza as respectivas notas, especificando o critério adotado e divulgando os resultados no prazo estipulado;
- VIII - comentar com os alunos as avaliações e trabalhos escolares, quanto aos erros e acertos, esclarecendo os critérios adotados na correção e avaliação;
- IX - tornar público e documentar o resultado da avaliação do rendimento da aprendizagem relativo aos seus alunos;
- X - entregar na Seção de Coordenação Pedagógica, até o 5º dia ou prazo estipulado, as notas das avaliações e os instrumentos utilizados;
- XI - repor as aulas previstas e não ministradas, visando atingir o cumprimento do currículo e do calendário escolar;
- XII - selecionar com a Coordenação Pedagógica, livros e demais materiais didáticos;
- XIII - apoiar a Coordenação Pedagógica nos trabalhos necessários ao bom andamento do ensino;
- XIV - participar e incentivar a participação do corpo discente de atividades cívicas, culturais, esportivas e educativas promovidas pela comunidade escolar;
- XV - promover e manter relacionamento cooperativo de trabalho com seus colegas e demais membros da comunidade escolar;
- XVI - atualizar seus conhecimentos, habilidades e experiências;
- XVII - participar como parte integrante do Conselho Escolar;
- XVIII - participar da elaboração e execução do Projeto Político Pedagógico;
- XIX - julgar em primeira instância os recursos do corpo discente oriundo das avaliações, bem como, emitir pareceres quando necessário;
- XX - trajar-se adequadamente quando do exercício da regência, obedecendo às normas vigentes no CPMG.
- XXI - primar pela pontualidade e assiduidade a todas as atividades acadêmicas do CPMG;
- XXII - desenvolver atividades com vistas à recuperação do aprendizado do corpo discente;
- XXIII - repassar imediatamente à Seção de Coordenação Pedagógica os casos de alunos com dificuldade de aprendizagem e com comportamentos destoantes;
- XXIV - habilitar e manter-se informado pelos meios de comunicação disponibilizados pelo CPMG, especificamente os eletrônicos.

Tais atribuições mostram que, formalmente, todos têm ampla liberdade tanto dentro da sala de aula como na proposição de ações e mudanças nas normas da escola. Também são declaradas no documento a participação efetiva nos Conselhos, na promoção e incentivo às atividades de pesquisa, na construção/atualização do projeto pedagógico, além das obrigações na condução do controle acadêmico do estudante, prestando as devidas informações ao setor competente sobre qualquer dificuldade ou anormalidade encontrada na área de sua competência, com relação aos alunos. Aclaram essas questões depoimentos de docentes, constantes do Capítulo V desta tese, para elucidar sobre a não participação dos membros do corpo docente em algumas atividades definidas como obrigatoriedade no Regimento Interno do Colégio Beta.

A atualização dos conhecimentos, habilidades e experiências determinada no inciso XVI, do artigo 35 merece destaque, pela pertinência do assunto em face da atuação do professor enquanto condutor das ações educativas. O professor é o orientador das ações do estudante e influencia seu nível de conhecimento. Participar de cursos de extensão, pós-

graduação, na modalidade *lato sensu*, em nível de especialização, é o mínimo que se deve exigir do professor. Incentivar seus estudos na modalidade *stricto sensu* seria o ideal, o que não ocorre. O Colégio Beta da Polícia Militar, embora com privilégios quanto à composição gerencial e recursos diferenciados, não viabilizam mecanismos para que os professores realizem a exigida educação continuada. Ao que se percebe, nesse quesito, igual tratamento é dispensado aos demais professores, vinculados à Secretaria Estadual da Educação.

A educação continuada, item das Diretrizes da SEE, não beneficiou, até o momento da pesquisa, os professores vinculados a essa secretaria, prestando serviços no Colégio Beta. A meta 19, que garante que pelo menos 5% dos professores do ensino médio cursem pós-graduação (mestrado e doutorado) anualmente, não foi atingida.

Mesmo com a determinação de metas, com a destinação de recursos para investimento na formação de professores, com as determinações do Regimento (artigo 35, inciso XVI) do Colégio Beta quanto às atribuições dos docentes, faltam políticas e mecanismos que propiciem a atualização de conhecimentos, habilidades e experiências, fundamentais para a atuação na unidade escolar objeto desta pesquisa.

Dos nove professores entrevistados, a maioria possui curso superior compatível com a área de atuação, todavia, nenhum confirmou apoio institucional que lhe permitisse cursar pós-graduação *stricto sensu*. O desejo de fazer mestrado e doutorado foi manifestado nas entrevistas, mas, curiosamente, demonstram conformismo com a situação.

Convém destacar ainda o inciso XXIII, quanto ao acompanhamento da aprendizagem e suas dificuldades, observando-se também o comportamento dos alunos; casos destoantes requerem imediata comunicação à Seção de Coordenação Pedagógica. Essa seção é coordenada por um membro da Corporação – tenente, especializado em educação – que, conjuntamente com a Divisão Disciplinar, cuidam das condutas dos alunos, orientando-os e aplicando as penalidades determinadas no Regulamento Disciplinar do Colégio, quando for o caso.

Para disciplina o corpo discente do Colégio Beta, embora vinculada à Seção de Coordenação Pedagógica, foi destacada a Subseção Única, do RI. O corpo discente é constituído pelos alunos regularmente matriculados e administrado pela Divisão de Ensino e Divisão Disciplinar, além da Secretaria Geral. Esse tratamento especial consiste no cumprimento dos objetivos quanto a formação hierárquica e disciplinar, o diferencial do Colégio Beta. A subseção apresenta o conjunto de deveres e responsabilidades do corpo discente. Aos seus membros cabe seguir as ordens do(a) Comandante e Diretor(a), do(a) Subcomandante e Subdiretor(a), de todos os demais na linha de comando, dos professores e

servidores administrativos. E são passíveis de punição as condutas contrárias ao Regulamento Disciplinar.

As responsabilidades do corpo discente do Colégio Beta da Polícia Militar estão expressas no RI, artigo 38:

Art. 38. São deveres e responsabilidades do corpo discente:

- I - observar o que prescreve as normas em vigência, primando por uma conduta exemplar, tanto em âmbito interno quanto externo;
- II - primar pela probidade na execução de qualquer atividade escolar;
- III - obter o máximo de aproveitamento no ensino ministrado, desenvolvendo o espírito de organização e métodos de estudos;
- IV - apresentar-se sempre corretamente uniformizado e observar as atitudes regulamentares;
- V - zelar pela boa conservação do patrimônio do CPMG e de seu material escolar;
- VI - adquirir todo material didático indicado pela coordenação pedagógica;
- VII - manter-se informado pelos meios de comunicação disponibilizados pelo CPMG, especificamente os eletrônicos.

Percebe-se que, basicamente, os deveres são a observância em relação aos regulamentos e à retidão nas atividades, a eficiência (execução) e a eficácia (resultados), apresentação pessoal (uniforme), aquisição obrigatória de todos os materiais exigidos pelo Colégio.

Os estudantes do Colégio Beta, além do fiel cumprimento dos deveres estabelecidos no RI, devem cumprir as normas contidas nas Diretrizes Gerais de Ação (DGA). São regras que lhes impõem atuar como chefes, mesmo na condição de alunos: o Chefe Geral e Subchefe Geral, são alunos do último ano; e os chefes das turmas específicas – Chefe da Turma e Subchefe – têm a atribuição de zelar pela disciplina e são responsáveis pelo cumprimento de todas as condutas obrigatórias, diária e repetitivamente.

As diretrizes têm por finalidade a padronização da conduta dos integrantes, a determinação de procedimentos do corpo discente, pedagógico e administrativo, a atribuição de direitos, deveres e responsabilidades a todos os membros. As prescrições das DGAs subsidiam as normas contidas no Regimento Interno, no Projeto Pedagógico e na movimentação diária do Colégio. O descumprimento de qualquer orientação das DGAs implicará sanções administrativas, que vão de uma simples advertência verbal, à exclusão e/ou remoção do quadro de integrantes do Colégio Beta.

A Seção de Recursos Didáticos é coordenada por um membro da corporação da Polícia Militar e encarregada de disponibilizar ao corpo docente material didático e recursos audiovisuais.

A Seção da Biblioteca Escolar tem por finalidade oferecer o acervo bibliográfico e

propiciar à comunidade escolar a oportunidade de praticar a leitura e a pesquisa, além de ser um espaço de apoio ao docente no preparo de suas aulas. Sua gestão está a cargo de profissionais habilitados, cedidos pela Secretaria Estadual da Educação. Além de suas atribuições regulares, são os incentivadores da comunidade escolar à prática da leitura e pesquisa, seja física ou virtual.

A Seção de Assistência Psicossocial ao Estudante é composta por equipe multiprofissional, disponibilizada pela Secretaria Estadual da Educação ou outro órgão, com atribuição de assessoramento à Divisão de Ensino no que diz respeito ao desenvolvimento do ensino e aprendizagem junto à comunidade escolar, interagindo com as demais seções do Colégio.

A Divisão Administrativa é chefiada por um oficial responsável, junto ao Comando e Direção e aos demais órgãos a ela ligados, por fornecer suporte operacional e administrativo nas atividades-fins do Colégio Beta. As assessorias são realizadas por profissionais civis e militares, que exercem atividades relacionadas ao controle de pessoal, relações públicas, finanças, material, patrimônio e compras.

A chefia da Seção de Coordenação de Merenda Escolar é exercida por profissional da Secretaria Estadual da Educação, com assessoria de auxiliares civis e/ou militares; são suas atribuições: planejamento, coordenação, aquisição, controle, execução das tarefas e prestação de contas das despesas de alimentação do pessoal e da merenda escolar, além de zelar pelo serviço de limpeza e apoio de todas as instalações da instituição.

A Secretaria Geral é chefiada por profissional da Secretaria Estadual da Educação, mediante escolha e indicação do comandante e diretor do Colégio Beta. A equipe da Secretaria Geral é composta por servidores administrativos, conforme programação do Colégio em estudo.

A autonomia da SSP para gerir o Colégio Beta revela o afastamento e a aceitação pela SEE, pela atuação deste Colégio que funciona, diferentemente dos demais da rede pública e gratuita, com um conjunto de recursos indispensáveis à qualidade acadêmica e administrativa.

Existem ainda cinco unidades, consideradas órgãos auxiliares, que participam da vida do Colégio Beta, contribuindo para a consecução de seus objetivos: Conselho Disciplinar, Conselho de Classe, Conselho Escolar, Associação de Pais e Mestres, e Grêmios Estudantil.

O Conselho Disciplinar, conforme dispõe o RI, artigo 50, é órgão auxiliar formado por um colegiado de natureza consultiva e deliberativa, com a finalidade de acompanhar e

avaliar o processo ensino-aprendizagem, assim como o comportamento dos alunos no âmbito geral e em cada série, e contribuir para a melhoria do processo pedagógico e administrativo, como também promover a interação escola/comunidade.

Esse Conselho é composto por: Subcomandante e Subdiretor, Chefe da Divisão de Ensino, da Secretaria Geral, da Divisão Disciplinar e da Seção de Coordenação Pedagógica, Presidente do Conselho Escolar, membro do corpo docente, membro do corpo discente e chefe da Seção de Assistência Psicossocial ao Estudante.

Nas reuniões de caráter consultivo, o Conselho Disciplinar é presidido pelo(a) Subcomandante e Subdiretor(a). Nas reuniões de caráter deliberativo, que produzam decisões com reflexos nos campos pedagógico e administrativo, sua presidência poderá ser exercida pelo(a) Comandante e Diretor(a).

São suas atribuições: opinar nos casos de aplicação de sanções disciplinares ao corpo discente, ao docente e demais servidores do Colégio Beta; deliberar a respeito de medidas preventivas e repressivas decorrentes de atos de indisciplina individual e coletiva dos alunos; opinar, em grau de recurso, sobre assuntos de natureza pedagógico-administrativa.

O Conselho Disciplinar, embora conste da estrutura organizacional do Colégio Beta, não foi constituído. Não existe materialização de suas atribuições. Atualmente, uma divisão disciplinar discute os problemas relacionados à disciplina dos alunos.

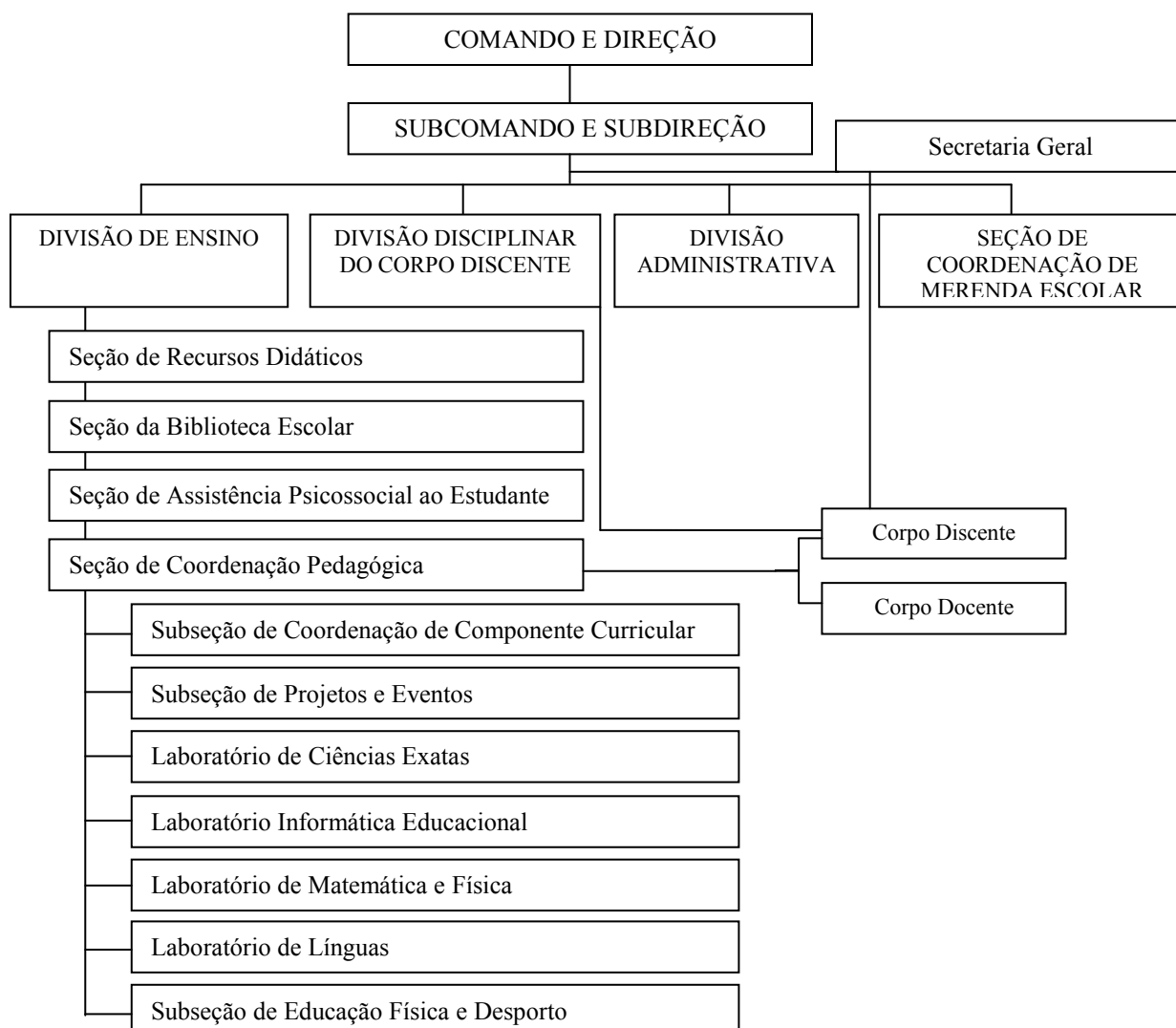
A visualização estrutural do Colégio Beta é privilegiada, quando na forma de organograma (Figura 1). É preciso lembrar que a figura apresenta somente os níveis de comando e de execução da própria instituição, e que existe na Secretaria de Segurança Pública outra complexa hierarquia organizacional que gerencia de forma soberana o Colégio Beta.

O complexo detalhamento da estrutura organizacional do Colégio Beta, com um conjunto ordenado de responsabilidades, autoridades, comunicações e decisões das unidades organizacionais (Figura1), evidencia a dimensão do número de pessoas envolvidas na gerência, notadamente com vínculo à Secretaria de Segurança Pública.

O Comando e Direção, o Subcomando e Subdireção, a Subdivisão Disciplinar do Corpo Discente, são chefiados por oficiais de maior escalão ou subalterno (1º e 2º tenentes). A Divisão de Ensino e suas quatro seções e a Divisão Administrativa são chefiadas por oficiais, com patente de capitão ou subalternos (1º e 2º tenentes), com o auxílio de pessoal administrativo da SEE.

A Seção de Coordenação de Merenda Escolar é administrada por profissional da SEE, com o auxílio de um membro da Corporação Militar. Uma unidade estrutural de final de linha, e, ainda assim, é imprescindível a presença de um policial militar.

Figura 1: Estrutura organizacional do Colégio Beta da Polícia Militar



Fonte: Regimento Interno do Colégio Beta da Polícia Militar - 2011

Na Seção de Coordenação Pedagógica, gerenciada por oficiais subalternos com especialização na área educacional, possui a seguinte estruturação e respectivas chefias: 1) Subseção de Coordenação de Componente Curricular, coordenada por professor habilitado e licenciado na área; 2) Subseção de Projetos e Eventos, coordenada por profissional com habilidade no desempenho da função, auxiliado pelos docentes; 3) Laboratório de Ciências da Natureza, coordenado por professores de áreas em seus turnos de trabalho e exercendo função de professores dinamizadores; 4) Laboratório de Informática Educacional, provido por professores dinamizadores de tecnologias interativas, disponibilizados pela SEE; 5) Laboratório de Ciências Exatas, coordenado por profissionais da área de exatas da SEE com a função de dinamizadores; 6) Laboratório de Línguas, coordenado por professor da área; e 7)



Subseção de Educação Física e Desportos, coordenado preferencialmente por um policial militar graduado e/ou especializado na área de Educação Física. Na estrutura organizacional a participação mais expressiva do corpo docente está concentrada na Subseção de Coordenação de Componente Curricular, em especial, e, de forma esparsa, na forma auxiliar, nas demais unidades da seção.

O acompanhamento das atividades do corpo docente e do corpo discente está vinculado à Seção de Coordenação Pedagógica, e não há que falar em chefia nessas duas estruturas. O Regimento Interno prescreve as atribuições dos membros do corpo docente e as responsabilidades dos estudantes do Colégio Beta. Ressaltam-se a vinculação e a vigilância de representantes de instâncias superiores nas ações dos professores e dos estudantes.

A quantidade de pessoas em cada setor é significativa, sem considerar o detalhamento e a atuação dos alunos Chefes de Turmas e Chefes de Classes, com um Vice-Chefe em cada categoria. Isso corresponderia, somente nas turmas do 3º ano – onze turmas –, à escolha e nomeação de vinte e quatro representantes dos alunos, dois na condição de Chefes e Subchefes e vinte e dois na condição de Chefes de sala e os seus vices; seria, portanto, aproximadamente, 6% dos estudantes ocupando funções formais no Colégio Beta. São características marcantes nas organizações burocráticas, como apresentado por Dewey (1959), Costa (1996), Bobbio (1986, 2006), Brzezinski (2007), dentre outros estudiosos, tema discutido no Capítulo III desta tese.

A estrutura aponta paradoxos gerenciais ao estabelecer os comandos e hierarquias, não por mérito, nas atividades da escola e, sim, pela patente. Consequentemente, os custos com essa estrutura gerencial podem apontar diferenças significativas em relação àqueles despendidos nas demais escolas jurisdicionadas ao Sistema Estadual de Educação. Esse, todavia, não é o foco principal desta tese de doutoramento. As relevantes diferenças refletem na atuação de seus gestores, no contentamento dos profissionais, na remuneração e no nível de eficiência e eficácia no trabalho. Imaginar que as diferenças na remuneração poderiam inibir ações democráticas na escola com base nas circunstâncias do poder exercido é preocupante.

#### **4.2 Os órgãos colegiados para assuntos didático-pedagógicos do Colégio Beta**

O Colégio Beta possui unidades vinculadas estruturalmente como órgãos auxiliares, porém, não constituídas: Conselho de Classe (natureza deliberativa e consultiva), Associação de Pais e Mestres (auxiliar e representativo) e Grêmios Estudantil (órgão auxiliar).

O Conselho de Classe seria um colegiado de natureza deliberativa e consultiva para assuntos didático-pedagógicos, com atuação restrita a cada caso envolvendo estudantes, com o objetivo de acompanhar o processo ensino-aprendizagem em seus diversos aspectos. Suas competências estão dispostas no RI, artigo 53:

- I - estudar, interpretar, acompanhar e avaliar os resultados das verificações de aprendizagem do corpo discente;
- II - propor medidas para melhoria do rendimento escolar, relacionamento professor/aluno e integração do aluno na sua turma;
- III - apreciar os resultados das atividades de recuperação proporcionadas aos alunos, deliberando sobre a conveniência de ser mantido o resultado;
- IV - elaborar, em colaboração com a Coordenação Pedagógica, planos de caráter pedagógico, visando integrar na escola os alunos transferidos;
- V - emitir parecer didático-pedagógico sobre o processo ensino-aprendizagem em atendimento à solicitação da Direção e da Coordenação Pedagógica;
- VI - apreciar os resultados das atividades de recuperação proporcionadas aos alunos, decidindo sobre a possibilidade, viabilidade e conveniência de aceleração e progressão do aluno; e,
- VII - outras atribuições propostas por iniciativa do Comandante e Diretor.

O Conselho de Classe seria constituído pelos seguintes membros: Comandante e Diretor, como seu presidente; Subcomandante e Subdiretor; Chefe da Divisão de Ensino; Secretário Geral; Coordenadores Pedagógicos; Chefe da Divisão Disciplinar e professores da respectiva turma; e, no mínimo, um representante dos alunos e dos pais. É presidido, na falta ou impedimento legal do Comandante e Diretor, pelo Subcomandante e Subdiretor ou por outro representante devidamente delegado.

A Associação de Pais e Mestres (ASPM), com o fim de mediar os interesses do Colégio Beta e da sua comunidade escolar e o Grêmio Estudantil, planejado como um órgão representativo dos interesses do corpo discente, com a finalidade de desenvolver atividades educacionais, culturais, cívicas, desportivas e sociais e ainda contribuir para a formação do aluno, ambos não se concretizaram.

Conselho Escolar é órgão auxiliar do comando e direção. Foi criado para defender os interesses do Colégio, visando colaborar com as atividades administrativas, financeiras e pedagógicas. O Regimento Interno determina sua composição por alunos, pais e/ou responsáveis, professores e funcionários administrativos civis e militares. O aluno membro do Conselho deverá ter maioridade ou emancipação na forma da lei civil. Participam do Conselho Escolar como membros natos: o Comandante e Diretor, o (a) Vice-Diretor (a) e o (a) Secretário (a) Geral.

A Resolução CEE/CP nº 3/2007, discutida no Capítulo III desta tese, dispõe sobre a gestão democrática nas unidades escolares de educação básica do Sistema Educativo do

Estado e determina, em seu artigo 6º, o Conselho Escolar como primeiro órgão de gestão. Sua composição formal está expressa no inciso I. No Colégio Beta, o Conselho Escolar está incluído em seu Regulamento Interno, artigo 57, cujo parágrafo primeiro determina sua formalização por meio de estatuto próprio.

O estatuto do Conselho Escolar deverá definir suas atividades e composição, de conformidade com as normas que lhe são inerentes. Quanto aos recursos financeiros, sua liberação pelo governo federal depende da atuação desse conselho. Assim, as reuniões e deliberações ocorrem sistematicamente, em obediência às formalidades legais. O processo de prestação de contas dos recursos recebidos e as projeções ocorrem na época oportuna. A atuação desse órgão colegiado está estreitamente relacionada ao comando e direção, no sentido de colaborar com as atividades administrativas, financeiras e pedagógicas do Colégio Beta.

#### **4.3 Colégio Beta: identidade, espaço físico e manutenção**

As Diretrizes Operacionais da Rede Pública Estadual de Ensino de Goiás (2011/2012), apresentadas no Capítulo III desta tese, além de estabelecer a estrutura organizacional e o funcionamento da rede de ensino no Estado, permite a mensuração da capacidade da inclusão ou exclusão de Unidades Escolares de Educação Básica (UEBs). Assim, as diretrizes consistem em um conjunto de mecanismos que viabilizam a programação, a realização e o acompanhamento dos planos e projetos pelo professores e servidores, em todas as instâncias e UEBs.

Os parâmetros definidos para a classificação das UEBs jurisdicionadas à rede pública estadual de ensino levam em conta alguns elementos básicos, como a estrutura física, o quantitativo de alunos e professores, os programas e formas de acompanhamento, articulados para permitir o atendimento às demandas sociais.

O Colégio Beta, por estar jurisdicionado à SEE, identifica-se pela descrição de seus espaços físicos, com base nos parâmetros apresentados nas citadas Diretrizes. Portanto, as comparações aqui apresentadas são pertinentes e consistentes.

A gestão definida pela SEE tem princípios convergentes com as abordagens de Barroso (2006), Cabral Neto (1997), Chagas (1982) e outros autores, sobre sistemas e a descentralização da gestão nas unidades escolares, como apresentado no capítulo III desta tese.

O Colégio Beta da Polícia Militar consiste em Unidade Escolar de Educação Básica

(UEB) e compõe a estrutura da Gestão das Unidades Escolares da SEE. Consta das Diretrizes (2011-2012) que:

[...] a proposta educacional da Seduc<sup>25</sup> é de inclusão, portanto todas as unidades escolares de educação básica (UEB) que constituem a rede pública estadual de ensino são inclusivas. Sendo assim, as salas alternativas não caracterizam um nível especial de ensino, bem como salas de correção de fluxo idade/ano escolar e projetos de melhoria da aprendizagem dos estudantes, classes hospitalares e atendimento pedagógico domiciliar não constituem porte ou tipo diferenciado de ensino (SEDUC, 2011-2012, p. 44).

O número e a qualidade dos programas das UEBs não significam aumento de porte, pois já estão contemplados nos parâmetros definidos nas diretrizes estaduais. Não consta desses parâmetros a possibilidade de tratamento especial a escolas que sejam gerenciadas por outras Secretarias de Estado, como é o caso do Colégio Beta, gerido pela Secretaria de Segurança Pública e jurisdicionado à SEE.

As UEBs são classificadas em seis portes, conforme o quantitativo de estudantes matriculados na escola, em atendimento ao item que identifica o tipo da Unidade Escolar de Educação Básica. O quantitativo de escolas por porte foi estabelecido de acordo com a Lei nº 16.365, de 7 de outubro de 2008. As UEBs, com base no número de estudantes, são classificadas em: Porte Especial – com mais de 2.559 estudantes; Porte I – com 1.701 a 2.559 estudantes; Porte II – com 1.080 a 1.700 estudantes; Porte III – com 600 a 1.079 estudantes; Porte IV – com 210 a 599 estudantes; Porte V – abaixo de 210 estudantes. O Colégio Beta da Polícia Militar de Goiás possuía, no primeiro semestre de 2011, 1.852 alunos, portanto, classificado no Porte I. Ocupa uma área total de 20.790,665 m<sup>2</sup> sendo 6.430,16 m<sup>2</sup> de área construída (aproximadamente 30% de área construída).

Ressalta-se que, com a extinção do turno noturno, o Colégio Beta reduziu o número de estudantes matriculados, de 2.247 para 1.852. Parte dos alunos foi transferida para outro Colégio Militar e parte, distribuída nos turnos matutino e vespertino.

A classificação do porte das UEBs, definida nas Diretrizes 2011/2012 (p. 47) pela análise da demanda, subsidia a composição básica em termos do número de profissionais necessários – professores, pessoal administrativo, coordenadores e diretores. Consta nas mencionadas diretrizes que, para uma escola com mais de 150 estudantes, seria necessário o seguinte quadro de pessoal docente e administrativo:

---

<sup>25</sup> Seduc: sigla da denominação Secretaria de Educação adotada no instrumento das Diretrizes Operacionais da Rede Pública Estadual de Ensino de Goiás (2011-2012), em substituição ao termo SEE.

- a) Diretor – 01 profissional;
- b) Secretário Geral – 01 profissional;
- c) Professor /Coordenador – de acordo com o número de turmas;
- d) Professor/Coordenador de Oficina<sup>26</sup> – 01 de 40 horas ou 02 de 30 horas;
- e) Auxiliar de Serviços Administrativos – 02 por turno, de 30 horas ou 02 de 40 horas;
- f) Apoio Administrativo – de acordo com a demanda;
- g) Auxiliar de Serviços Gerais – 03 por turno, de 30 horas ou 03 de 40 horas;
- h) Auxiliar de Merenda – 01 por turno, de 30 horas ou 01 de 40 horas;
- i) Motorista<sup>27</sup> – 01 por turno;
- j) Vigia Noturno – 02 profissionais;
- k) Professor de Educação Física – 01 por turno, de 30 horas ou 01 de 40 horas;
- l) Professor de Ensino Especial (estimulação, oficinas) – 01 por turma;
- m) Professor RE-Fazer – 01 professor;
- n) Professor de Artes – 01 por turno, de 30 horas ou 01 de 40 horas;
- o) Professor de Música – 01 por turno, de 30 horas ou 01 de 40 horas;
- p) Professor de Comunicação Alternativa<sup>28</sup> – 01 por turno, de 30 horas ou 01 de 40 horas; e,
- q) Professor de Brinquedoteca – 01 por turno, de 30 horas ou 01 de 40 horas.

No primeiro semestre de 2011, o Colégio Beta contava com 128 servidores civis, vinculados à Secretaria Estadual da Educação por contrato efetivo ou temporário. É preciso ressaltar que, por força do Regimento Interno (RI), os civis não ocupam cargos/funções de alto escalão. São 96 professores atuantes em todas as disciplinas estruturadas nas matrizes curriculares nos cursos do Colégio, dentre os quais, sete de educação física, quatro de artes, oito de música, um de religião, um intérprete de Libras. Observou-se, durante a realização desta pesquisa, que o Colégio Beta conta com número de professores bem acima do estabelecido nas Diretrizes da SEE, especialmente nas áreas de educação física, música e artes. Verificou-se uma quantidade de profissionais acima dos parâmetros (mais de 100%), quando comparada às demais unidades escolares jurisdicionadas à SEE.

São 42 servidores administrativos lotados no Colégio Beta no primeiro semestre de 2011, sendo 32 oriundos da SEE e os demais, ocupantes de cargos comissionados. Neste

<sup>26</sup> De acordo com o número de turmas (oficinas).

<sup>27</sup> Exceto unidades conveniadas.

<sup>28</sup> Apenas nas unidades que possuem sala de informática.

último caso, recepcionistas, psicólogo, administrador de tesouraria, auxiliar de eventos, remunerados com recursos do Fundo de Contribuição de Matrículas. Na administração e distribuição da merenda há sete servidores, sendo um coordenador; são treze servidores na Secretaria, um secretário geral; na limpeza são dez servidores disponibilizados pela SEE. A escola conta com um assistente social, dois dinamizadores na biblioteca e um servidor na seção de projetos, também vinculados à SEE.

O Colégio Beta, além dos servidores civis vinculados à SEE e de alguns comissionados, tem seu quadro de pessoal completado com o efetivo da Polícia Militar, no total de 33 militares que exercem cargos e funções de direção, orientação e atendimento, com vínculo empregatício na Secretaria de Segurança Pública de Goiás.

Constatou-se que o número de profissionais lotados para o desenvolvimento de suas atividades acadêmico-administrativas, especialmente na direção, é superior, em algumas especialidades e serviços, ao descrito nas Diretrizes da SEE.

Em que pesem os vínculos e a classificação determinados nos regulamentos da SEE, ressalta-se que as escolas militares estão estruturadas na SSP e, assim, não se pode negar que agem com autonomia organizacional em face da SEE. O que não significa afastar as obrigações quanto ao atendimento às vigentes diretrizes educacionais, nacional e estadual. No gozo da liberdade para adicionar procedimentos e recursos, para revelar o seu diferencial de UEB, em particular, segue os princípios do regime militar, na busca por eficiência e eficácia, excelência na qualidade, com o menor nível de erros, obediência à hierarquia e à disciplina, base institucional da Polícia Militar.

A infraestrutura física e de apoio é suficiente para atender aos órgãos conforme estrutura organizacional. As salas de aula são climatizadas e com a quantidade de alunos definida como determinam as diretrizes estaduais, e ainda são mantidas salas individuais para estudos. Os espaços físicos destinados aos laboratórios de ciências naturais, informática e línguas são equipados com recursos que viabilizam as atividades programadas. As salas destinadas à administração acadêmico-administrativa comportam os funcionários, de modo a permitir o atendimento das demandas, em termos de serviços de controle acadêmico, administrativo, atendimento aos estudantes e funcionários e também à direção, coordenação e corpo técnico-administrativo. Existem ainda salas para práticas musicais e instrumentos, sala para atendimento psicológico, alojamento para professores da Corporação militar, além dos espaços para convivência.

A estrutura física do Colégio Beta, em 2011, com sua distribuição e características, consta do Apêndice V desta tese.

O Estado de Goiás fez um esforço para a construção do Plano Estadual de Educação (PEE 2008-2017), mas, este plano não foi implementado e, assim não foi considerado para as referências das políticas.

No PEE 2008-2017, item 7, estão descritas as metas comentadas anteriormente. Quanto ao PNE Ensino Médio 2001-2010, tinha por prioridade a elaboração, pelas unidades, de projetos para captação de recursos, com vista a, no prazo de um ano (até 2002), suprir as necessidades de infraestrutura do ensino médio, de forma compatível com a realidade regional, atendendo à seguinte especificação:

- a) espaço, iluminação, ventilação e insolação dos prédios escolares;
- b) instalações sanitárias e condições para a manutenção da higiene em todos os edifícios escolares;
- c) espaço para esporte e recreação;
- d) espaço para a biblioteca;
- e) adaptação dos edifícios escolares para o atendimento dos alunos portadores de necessidades especiais;
- f) instalação para laboratórios de ciências;
- g) informática e equipamento multimídia para o ensino;
- h) atualização e ampliação do acervo das bibliotecas incluindo material bibliográfico de apoio ao professor e aos alunos;
- i) equipamento didático-pedagógico de apoio ao trabalho em sala de aula; e,
- j) telefone e reproduzidor de texto.

Denota-se que os recursos descritos no plano nacional são itens indispensáveis às UEBs. Nesse sentido, entretanto, várias escolas ainda estão carentes, convivendo com a limitação de recursos. Quanto ao Colégio Beta, porém, com muito pouco tempo de atuação, se comparado às demais unidades, além da satisfatória infraestrutura, já adquiriu mobiliário e equipamento de fundamental importância para a implementação de suas atividades acadêmico-administrativas, com destaque para:

- a) cinco veículos oficiais (ônibus e micro-ônibus), dois veículos de passeio Fiat Uno e uma motocicleta, destinados aos serviços administrativos e transporte dos alunos e demais servidores;
- b) quatro linhas telefônicas fixas com Sistema PABX e ramais para todas as seções, dez linhas de celular para contato diário com a residência dos alunos faltosos;
- c) uma filmadora e uma câmara digital;
- d) três aparelhos de projetos multimídia;
- e) três máquinas de reprodução Sharp e uma duplicadora;
- f) nove aparelhos televisores, sendo quatro de 20 polegadas e um de 42 polegadas;

- g) nove aparelhos DVD e cinco videocassetes;
- h) três aparelhos *Data Show*;
- i) três *notebook*;
- j) vinte e três telas de projeção fixa;
- k) três telas móveis;
- l) duas caixas amplificadoras;
- m) um microscópio adaptado com câmera.

Diante do exposto, observa-se: aquilo que já é realidade no Colégio Beta, em muitas outras unidades escolares ainda está em fase de projeto.

#### **4.4 Fontes de recursos utilizadas pelo Colégio Beta**

O Plano Estadual de Educação projetou repasses financeiros, como consta de sua Meta 14: “Garantir autonomia administrativa e financeira às unidades escolares de ensino médio da rede pública, assegurando-lhes, no mínimo, dois repasses anuais de verbas de manutenção e de investimento, no mesmo índice *per capita* atribuído aos estudantes do ensino fundamental” (PEE 2008-2017, p. 37).

O Colégio Beta tem autonomia em relação a SEE e deve atender as orientações da SEE, e isto reflete em sua organização interna, tanto no que diz respeito ao projeto pedagógico como em termos de gerência de recursos mínimos para a manutenção do cotidiano escolar.

É uma escola que recebe recursos do governo federal, oriundos do Programa de Desenvolvimento Direto na Escola (PDDE), na condição de colégio estadual. Recebe, ainda, recursos do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), Bolsa Parcial de Cursos Profissionalizantes e de Informática (Proescola).

Outros recursos, conforme já relatado neste estudo, são disponibilizados pelas duas secretarias (SEE e SSE), na forma de custeio, para salários e remunerações comissionadas, e de consumo, além de investimentos em recursos permanentes.

Outra importante fonte de recursos para o Colégio Beta é a Contribuição Comunitária Voluntária, estabelecida no Termo de Cooperação Técnico-Pedagógico nº 263/2008, discutido neste estudo. A contribuição está prevista no Regimento Interno do Colégio, no capítulo “Das Contribuições e Encargos dos Pais ou Responsáveis”, artigo 141:

Art. 141. São encargos a que estão sujeitos os pais ou responsáveis pelos alunos:



I - contribuir esporadicamente, mediante solicitação e destinação prévia, com material de uso geral ou pedagógico destinada a prover a seção de Recursos Didáticos e Serviços Gerais;

II - efetuar o pagamento da contribuição comunitária voluntária, em doze cotas mensais, as quais serão destinadas a prover as despesas gerais do CPMG para o oferecimento de ensino de qualidade;

III - aquisição da agenda escolar anual exclusiva do CPMG e carteira estudantil;

IV - aquisição do uniforme adotado na escola;

V - ressarcimento de quaisquer danos patrimoniais comprovadamente causados pelo aluno;

§ 1º. Os valores das contribuições e encargos a que estão sujeitos os pais ou responsáveis de alunos serão fixados pelo Conselho Escolar, que passará a vigorar após homologação do Comandante e Diretor.

§ 2º. Será cobrada a emissão de documentos escolares, em conformidade com Código Tributário.

§ 3º. As contribuições mensais não recolhidas serão objeto de acordo mediado pelo Comandante e Diretor ao final do ano letivo.

Por seus princípios o Colégio Beta atribui responsabilidades aos pais quanto a recursos materiais para o desenvolvimento das aulas, recolhidos no início de cada ano letivo ou, esporadicamente, caso necessário.

O rigor que se exige quanto à conduta dos alunos, norteia todo o processo de formação escolar e estende-se às rotinas e uso dos recursos. Cuidado, manutenção e preservação dos recursos é obrigação de todos. As ações individuais são observadas pelos responsáveis – alunos, professores e gestores – e, se houver danos materiais, serão reparados por seu próprio causador.

A contribuição pelos pais de alunos devidamente matriculados permite suprir recursos e necessidades emergentes, sem formalismos burocráticos, independentemente de autorização pelas instâncias superiores das secretarias às quais o Colégio está vinculado.

No ano de 2011, o valor da Contribuição Comunitária Voluntária foi de R\$ 90,00 (noventa reais), pagos pelos pais no ato da matrícula do estudante, o que lhe garantiu direito receber a Agenda Escolar e a Carteira de Estudante.

Antes mesmo do ingresso, é determinado em edital por portaria da Diretoria de Ensino da PMGO, em suas Disposições Finais, uma “taxa de inscrição que deve ser recolhida no valor de até R\$ 20,00 (vinte reais), a critério de cada unidade do CPMG”, referente aos processos seletivos para ingresso em 2010 e 2011.

Enquanto muitas escolas do sistema educacional funcionam com escassez de recursos financeiros e com estrutura física precária, o Colégio Beta da PMGO conta com fontes diversificadas. São recursos oriundos de duas secretarias estaduais, de programas do governo federal e, ainda, recursos próprios, arrecadados sob a forma de contribuição comunitária, amparada em regulamento próprio, permitindo, assim, a realização de gastos e

aquisição de material de apoio sem as formalidades que costumam emperrar o funcionamento de uma instituição pública.

#### **4.5 Gestão e participação da comunidade nas ações do Colégio Beta**

O Plano Estadual de Educação prevê, em sua Meta 21: “Garantia efetiva e eficaz gestão democrática, nos termos do artigo 106 da Lei Complementar Estadual nº 26/98”. Estabeleceu eleições diretas para o diretor, com fundamentos em Lei Estadual própria, já analisada neste estudo, que determina a escolha do representante por eleição direta. Como registrado, o corpo diretivo do Colégio Beta é composto somente por militares impostos pelo alto Comando da Polícia Militar.

As Diretrizes Operacionais da Rede Pública Estadual de Ensino de Goiás 2011/2012 (p. 136) definem que o grupo gestor da Unidade escolar de Educação Básica (UEB) será composto por diretor(a), vice-diretor(a), secretário(a), coordenadores pedagógicos, representante do Conselho Escolar e representante do Grêmio Estudantil. A atuação desse grupo deverá concentrar-se na melhoria do desempenho acadêmico e sucesso dos estudantes, portanto, também define as atribuições a nortear a administração com todos os seus membros.

O item 7.2.2 das Diretrizes define que a equipe gestora da unidade escolar é composta por: diretor, vice-diretor e secretário-geral, escolhidos por eleição direta, nos termos da Resolução nº 003/2007 do Conselho Estadual da Educação, em vigor por ocasião do desenvolvimento da pesquisa de campo.

O perfil e os papéis do diretor das UEBs são explicitados nas Diretrizes da SEE:

O diretor é um líder e, também, um gestor que participa, elabora, monitora e avalia o processo educacional, por meio de metodologias que cuidem do aspecto administrativo escolar, em função do bom desenvolvimento pedagógico da escola, tendo em vista a aprendizagem do estudante. Isto significa dizer que o diretor deve acompanhar o cotidiano da sala de aula, conhecendo os estudantes, os professores, os técnico-administrativos, os pais, exercendo, assim, não apenas a autoridade legal do cargo, mas também, a autoridade legítima que nasce do reconhecimento da comunidade educacional, pelo desempenho das suas funções e pela busca da excelência acadêmica na escola pública. Nesse contexto, torna-se imprescindível o seu papel de articulador e defensor da democracia interna na unidade escolar, posicionando-se como o primeiro responsável pelos resultados pedagógicos da escola e pelo sucesso da aprendizagem dos estudantes.

Não se deseja afirmar que, caso o diretor não tenha vínculo com a SEE, nem tenha sido eleito pelo colegiado da escola, não tenha habilidades e competências para o cargo. Ressalva-se, contudo, que o diretor conquista legitimidade por meio de processo eleitoral, de

forma direta, nos termos legais. No Colégio Beta não são realizadas eleições; o Comando, é necessário reafirmar, é imposto pela SSP; o(a) Comandante e Diretor(a) é escolhido entre os membros da Corporação, sem eleição; de fato não é eleição, a lógica adotada para o processo de gestão é aquela adotada pela SSP, a indicação pela mais alta patente no comando militar, sem qualquer intervenção da Secretaria Estadual da Educação. Ao contrário, o Colégio é excluído dessa exigência legal.

As Diretrizes orientam, com clareza, acerca dos requisitos e do perfil do gestor que poderá candidatar-se ao cargo de diretor de escola jurisdicionada ao Sistema Estadual de Educação e atuante como UEB:

- Ser professor efetivo e estável.
- Estar no exercício da função de magistério há no mínimo 3 anos ininterruptos.
- Estar modulado na unidade escolar há no mínimo 12 meses.
- Ter habilitação em nível superior, com licenciatura plena.
- Ser capaz de mediar e administrar conflito entre estudantes, entre estudantes e profissionais da educação e entre a comunidade escolar e local.
- Ser dinâmico e possuir espírito inovador.
- Respeitar e valorizar a individualidade dos estudantes e dos profissionais da escola.
- Ter disposição, competência e habilidade para lidar com atendimento ao público.
- Ter bom relacionamento com as equipes de trabalho, com os estudantes e seus familiares.
- Ter disposição e habilidades para desenvolver as tarefas inerentes ao cargo/função (SEE 2011/2012, p. 137).

O perfil, requisitos, habilidades e competências estabelecidos nas Diretrizes da SEE contemplam os princípios da gestão democrática tratados neste estudo. O mediador dos trabalhos, além de vasta experiência, tem de possuir formação que dê suporte e facilite seu trabalho de gestor. O vínculo, o exercício da função e a lotação do professor, apontados como requisitos mínimos à candidatura são relevantes; os candidatos, além da experiência de sala de aula, conheceriam as nuances da escola.

As contradições entre as normas e as práticas são visíveis. Por um lado, existe regulamentação de ambas as Secretarias sobre a eleição para os cargos técnico-administrativos, suas competências e vínculos. Por outro, um Regimento Interno diferenciado para o Colégio Beta da PMGO, que se declara jurisdicionado à SEE, mas, nesse caso, não se considera por ela regulamentado. Existe uma Lei Complementar que determina a forma de ingresso do administrador em uma unidade escolar da rede pública estadual, mas o Colégio Beta e o conjunto de Colégios da Polícia Militar de Goiás se submetem somente às determinações da SSP. Questiona-se, portanto: quem estará preparado para exercer as

funções inerentes à administração do Colégio Beta? Quanto ao amparo legal, o que deverá prevalecer? Quanto às habilidades e competências, quem estaria melhor engajado na tarefa de interlocutor entre o Estado de Goiás/SEE, corporação militar, estudantes, professores e funcionários?

A meta que prioriza a criação de mecanismos, como conselhos, colegiados ou equivalentes, para incentivar a participação da comunidade na gestão, manutenção e melhoria das condições e funcionamento da escola, programada no PNE EM (2001-2010), foi incluída nos planos do Colégio Beta.

O Conselho de Classe, o Conselho Escolar, a Associação de Pais e Mestres e o Grêmio Estudantil são colegiados previstos no PNE EM (2001-2010), nos objetivos e metas: “13. Criar mecanismos, como conselhos ou equivalentes, para incentivar a participação da comunidade na gestão, manutenção e melhoria das condições de funcionamento das escolas”.

Nessa particularidade, o Colégio Beta registra em seu marco regulatório que deve manter interação dos membros da escola com a sociedade civil usuária de seus serviços, em que pese essa discussão, o que se verificou na pesquisa é a não há efetividade nesta interação.

A direção escolar, todavia, composta pelo diretor, vice-diretor e secretário-geral, não é escolhido em eleições diretas, com a participação da comunidade escolar, o que, a nosso ver, torna a indicação dos gestores pouco legítima, conforme estabelecido em lei, federal e estadual, e nas Diretrizes Operacionais da Rede Pública Estadual de Ensino de Goiás.

As Diretrizes (2001/2012, p. 102) determinam regras para o funcionamento e gestão de suas UEBs, com base em quatro categorias: 1) escolas conveniadas, comodato, militares, contratadas; 2) escolas de Tempo Integral (bloqueio somente das séries que são de tempo integral); 3) escolas especiais; 4) escolas de atendimento especial (menores infratores, detentos etc.).

Com a classificação dos colégios militares na primeira categoria, a princípio, compreende-se que o tratamento, notadamente no quesito gestão, é equiparado às escolas particulares vinculadas ao Sistema Estadual de Ensino, portanto, têm autonomia para escolherem seus gestores.

Ainda sobre a gestão, a meta nº 22 do Plano Estadual de Educação (2008-2017) declara: “Incentivar a criação de organizações estudantis, como espaço de participação e exercício da cidadania”. No Colégio Beta o Conselho Escolar é formado por representantes de alunos, pais, servidores civis e militares, constituindo-se em órgão auxiliar da direção; participa de deliberações em assuntos pedagógicos e administrativos, de acompanhamento e fiscalização da receita e despesa, e do atestado mensal de regularidade da aplicação dos

recursos recebidos.

Ressalta-se que dentre as competências atribuídas pelas Diretrizes, estão deliberações e decisões coletivas. Todavia, conforme observado na pesquisa de campo, diversos Conselhos e Grêmios Estudantis não foram instalados, existem apenas projetos para implantação. Por certo, as discussões e deliberações acerca dos assuntos acadêmicos e administrativos não contam com a participação dos estudantes.

O Colégio Beta se propõe a manter mecanismos com vistas a assistir ao aluno nas atividades escolares, bem como lhe assegurar ambiente e condições favoráveis ao bom desempenho de suas ações. Exige cumprimento das tarefas e se propõe a punir aqueles que não as cumprem. E o órgão que poderia viabilizar maior participação coletiva por meio de promoção de atividades integradoras entre os diversos segmentos da comunidade que o compõem, seria o Conselho de Classe.

A instituição possui, em sua estrutura, unidades consideradas órgãos auxiliares e que participam das decisões: Conselho de Classe (natureza deliberativa e consultiva), Conselho Escolar (auxiliar do comando e direção), Associação de Pais e Mestres (auxiliar e representativo), e Grêmios Estudantis (órgão auxiliar).

Os colegiados, especialmente o Conselho de Classe e o Conselho Escolar, seriam constituídos por membros da administração, não eleitos de forma direta. Destaca-se, então, a frágil legitimidade de seus mandatos pela ausência do processo democrático na condução aos cargos, o que implica, mais uma vez, falta de autonomia.

O Grêmios Estudantis, representativo dos interesses do corpo discente, sofre restrições por parte do comando e direção, no que se refere à limitação de atividades e ao descumprimento de certos dispositivos. O direito de adesão ao Grêmios vincula-se ao rendimento escolar satisfatório; e o não cumprimento das exigências prescritas em Regimento Interno do Colégio gera sanções aos participantes do grêmios.

Padilha (2002), ao discutir as características do planejamento dialógico na perspectiva da escola cidadã, apresenta pesquisa contendo parâmetros da gestão democrática do ensino público, realizada pelo Instituto Paulo Freire. Um dos parâmetros se relaciona à institucionalização da gestão democrática:

Para ser eficaz, a gestão democrática precisa ser regulamentada, deixando claro quais são as regras da participação. As secretarias de educação, por isso, precisam discutir e definir suas políticas de gestão democrática e estabelecê-las em leis próprias que garantam organicamente a participação (PADILHA, 2002, p. 63).

Pressupõe-se que uma escola gerida com base em concepções de globalização e na

chamada “sociedade do conhecimento” adote medidas e construções que objetivem o alargamento do conceito de escola, do reconhecimento e reforços de sua autonomia e interação com a comunidade escolar, pelo menos de seu entorno. Seguir orientações acordadas ou consensuais reforça tanto a eficiência da escola no cumprimento de seu papel social, como a legitimidade do processo democrático.

Estas concepções foram reforçadas por Cabral (2009, p. 172), com destaque para as seguintes características: “tem uma grande possibilidade de transformação-flexibilização; incorpora críticas à sua prática e vem modificando o seu arcabouço”.

Trata-se de uma nova estratégia que está em consonância com os princípios de uma nova gestão pública que tem por objetivo a melhoria do desempenho, porém, é preciso ultrapassar barreiras, de um controle burocrático, para outro em que haja a participação dos cidadãos, que participe dos processos de gestão: definição das metas e índices de desempenho, execução, avaliação e adequação aos propósitos.

O Colégio Beta da Polícia Militar, até a finalização das pesquisas que envolvem esta tese, não havia instalado os órgãos colegiados, denominados por ele próprio de auxiliares, Conselho de Classe, Associação de Pais e Mestres e Grêmios Estudantis. Somente o Conselho Escolar.

Inferese que, no caso do Estado de Goiás, são visíveis as contradições entre as normas, se por um lado apregoa-se a gestão democrática, até porque se trata de princípio constitucional, reafirmado na LDB/1996, por outro, editam-se normas definidoras de administração de tendência conservadora.

#### **4.6 Processo seletivo, matrículas e permanência do estudante no Colégio Beta**

O ingresso dos estudantes no Colégio Beta, formalmente, realiza-se por provas ou sorteios. Até o ano de 2009, utilizavam-se provas escritas no processo seletivo. A partir de 2010, o ingresso vem ocorrendo por meio de sorteios, com a destinação de metade das vagas para os dependentes de cidadãos militares e a outra metade para os dependentes de cidadãos civis. Não há regularidade quanto à oferta de vagas por série em cada início de ano.

O Regimento Interno do Colégio Beta, artigo 68, determina que o ingresso de estudantes se efetiva, mediante seleção ou sorteio; e dispõe o seu § 1º que “o Comandante e Diretor do CPMG fará a previsão das vagas para o ano seguinte, e informará ao Comando de Ensino da PMGO para a elaboração de edital”.

A cada ano, por ato do(a) Comandante de Ensino da Polícia Militar, preparam-se

orientações para o ingresso dos estudantes. Ressalta-se não haver menção sobre sua aprovação por inspetorias ou unidades da Secretaria Estadual da Estadual. Confirma-se, pois, a autonomia dos gestores do Comando Militar em relação ao Sistema Estadual de Ensino de Goiás, no que tange ao processo seletivo.

A Resolução nº 002/2010/CEPM estabelece a distribuição de vagas por categorias os procedimentos em caso de novas vagas:

Art. 11. Fica reservado para os dependentes legais dos Servidores Militares do Estado de Goiás 50% (cinquenta por cento) do total das vagas existentes e os outros 50% (cinquenta por cento) fica destinado aos filhos de civis, para cada série do Ensino Fundamental e Médio, a serem preenchidas nos termos deste Edital.

Art. 12. No caso de surgimento de mais vagas, até a data do certame, além da previsão constante deste Edital, estas serão comunicadas no ato do sorteio, para o imediato preenchimento.

De início, como se verifica, ficam explícitas somente duas formas de ingresso. A análise dos questionários, as discussões com os dirigentes e a observação, porém, permitiu conhecer a forma de ingresso por indicação. Certas vagas são ocupadas por decisão do(a) Comandante e Diretor(a), com apoio, segundo nossa interpretação, no contraditório § 3º do artigo 68 do Regimento Interno do Colégio Beta:

Art. 68. O ingresso do aluno no CPMG será efetivado mediante seleção ou sorteio, coordenada por comissão nomeada pelo Comando de Ensino da PMGO e presidida pelo Comandante e Diretor da Unidade Escolar.

[...]

§ 2º. Após a realização do processo seletivo ou sorteio para o ingresso do aluno na Unidade Escolar, o Comandante e Diretor poderá autorizar a matrícula por transferência de escolas públicas e/ou privadas, mediante requerimento do interessado, desde que haja vagado por transferência, desistência, abandono ou evasão.

§ 3º. Depois de efetivada a matrícula dos alunos submetidos ao processo de ingresso definido pelo Comando de ensino da PMGO (seleção ou sorteio), o Comandante e Diretor do CPMG terá livre arbítrio para administrar as novas matrículas que porventura surgirem.

§ 4º. O aluno que for desligado do quadro do corpo discente, nos termos favoráveis deste Regimento, terá nova matrícula se submetido à nova seleção ou sorteio para ingresso no ano letivo que se pleiteia.

O princípio de igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, preconizada na CF/1988 e em todos os planos do sistema educacional, e, especialmente, o que está previsto no Regimento Interno do Colégio em estudo, não é respeitado.

O acesso por sorteio para as vagas destinadas, de modo distinto, aos dependentes de militares e de civis, aparentemente, trata os interessados de forma igualitária. Entretanto, distribui vagas a não contemplados no sorteio, isto é, a quem não participou do processo e

poderia tê-lo feito. O Comandante e Diretor para matricular o pretendente, quando não forem preenchidas as vagas.

Para a realização do sorteio, as inscrições são efetuadas pelos interessados, com base em edital. No momento da inscrição uma via da ficha do candidato é depositada por ele mesmo, ou por seu responsável em urna lacrada, individualizada por categoria, correspondente ao ano/série que se pleiteia.

O sorteio das vagas é realizado em uma reunião pública, conduzida pelo(a) Comandante e Diretor(a) do Colégio Beta da PMGO, separadamente, por categoria e séries nas existentes vagas, na presença dos pais dos candidatos, dos membros do Conselho Escolar e de representantes da sociedade civil. É norma do Comando de Ensino Militar da PM que o sorteio ocorra na sede do Colégio Beta, local de inscrição do candidato, e com validade somente para o exercício subsequente ao da publicação do edital para preenchimento de vagas.

Com a publicação da Portaria nº 002/2009, do Gabinete do Comando de Ensino Policial Militar (GCEPM), para o ingresso no ano de 2010, foram destinadas 70 vagas para o 6º ano, 38 para o 7º, 38 para o 8º e 38 para o 9º ano; 50% das vagas para os dependentes de militares e 50% para os dependentes de civis. Em 2010, conforme Portaria GCEPM nº 002, para o ingresso em 2011, foram destinadas somente 90 vagas para o 6º ano, sendo 45 para dependentes de militares e 45 para dependentes de civis.

Quanto aos turnos, há que ressaltar a inobservância dos planos governamentais na prioridade pela adoção de medidas com o objetivo de ampliar a oferta diurna e manter a oferta noturna, necessária para garantir o atendimento dos alunos que trabalham, visto que o Colégio Beta extinguiu o ensino médio ofertado no turno noturno, por considerá-lo pouco produtivo.

A decisão de não ofertar o Ensino Médio no turno noturno fere dispositivos das Diretrizes Operacionais da Rede Pública Estadual de Ensino de Goiás (2011/2012) e o Plano Estadual de Educação (2008-2017), documentos já discutidos nos Capítulos I e II deste trabalho.

A suspensão da oferta de vagas para o ensino médio no turno noturno contradiz as incursões de Gomes, Clímaco, Loureiro e Loureiro (2011), que apresentam estudos reveladores sobre o quadro de matrículas nessa etapa de ensino, ainda que no Brasil, por turno, em 2009. Os autores explicam que:

A população estudantil que frequenta o ensino médio público no Brasil pertence às



classes sociais trabalhadores de baixa e média-baixa rendas, além de filhos de desempregados e subempregados. Por múltiplas razões, de natureza social, econômica, cultural e familiar, os dados revelam que são complexos, profundos e persistentes os problemas que afligem a escolaridade média brasileira (GOMES; CLÍMACO; LOUREIRO; LOUREIRO, 2011, p. 85).

Os autores tomaram por base o número de matrículas nos sistemas estaduais para o ensino em 2009. Revelaram haver 7.163.020 estudantes regularmente matriculados no Ensino Médio Estadual, sendo 3.002.491 (36%) no turno matutino, 1.174.996 (14%) no turno vespertino e 2.985.533 (42%) no turno noturno. A diferença, portanto, entre as matrículas nos turnos matutino e noturno, é inexpressiva. São 16.958 matrículas, representando 0,2%, aproximadamente, do total de matrículas no Ensino Médio Estadual.

Ao decidir por não ofertar o ensino médio noturno, os administradores do Colégio Beta da PMGO descumpriram as diretrizes educacionais de âmbito nacional e estadual, afrontando um direito do trabalhador brasileiro de matricular-se em turno que lhe atenda as necessidades.

As estatísticas revelam que a procura pelo ensino médio noturno tem a mesma proporção que pelo matutino e ultrapassa o vespertino. Não se justifica, pois, não oferecer vagas para o ensino noturno. Como os planos desenvolvidos pela SEE contemplam ações e recursos para tal fim, caracteriza-se, nesse sentido, um descumprimento, por parte da Secretaria de Segurança Pública, órgão gestor do Colégio Beta, das orientações do próprio órgão regulador, a SEE.

Ainda que se considere impactante a distribuição de matrículas entre os turnos, ainda que os efeitos quanto à qualidade da educação praticada não sejam tão favoráveis se comparados com o ensino nos turnos matutino e vespertino, o número elevado “de matrículas noturnas, cujas condições de estudo, do fazer pedagógico e as relações do trabalho docente, para dizer o mínimo, são extremamente inapropriadas” (GOMES; CLÍMACO; LOUREIRO E LOUREIRO, 2011, p. 85), é inaceitável a exclusão praticada pela administração do Colégio Beta.

A considerar que os planos educacionais, nacional e estadual, não foram materializados com sucesso, seus objetivos e metas não foram alcançados satisfatoriamente, seriam necessárias novas estratégias que viabilizassem em curto e médio prazos tais anseios da população. Nessa direção, argumenta Dourado (2007, p. 924):

a escola, entendida como instituição social, tem sua lógica organizativa e suas finalidades demarcadas pelos fins político-pedagógicos que extrapolam o horizonte custo-benefício *stricto sensu*. Isto tem impacto direto no que se entende por planejamento e desenvolvimento da educação e da escola e, nessa perspectiva,

implica aprofundamento sobre a natureza das instituições educativas e suas finalidades, bem como as prioridades institucionais, os processos de participação e decisão, em âmbito nacional, nos sistemas de ensino e nas escolas (DOURADO, 2007, p. 924).

O que chama a atenção no caso da natureza das instituições educativas e suas finalidades, como referido por Dourado (2007), é que, no caso do Colégio Beta, existe a vinculação ao Sistema Estadual de Educação, permitindo sua atuação como instituição de natureza pública com liberdade para decidir e deliberar, com vínculo a SSP, sobre questões que já são orientadas pela SEE, nos moldes de escola de natureza privada.

O colégio Beta, no que tange ao ensino médio, optou pela descontinuidade dos estudos de vários alunos, que, impedidos de estudar à noite, foram transferidos para outros turnos ou para outras escolas da rede estadual de ensino, ou, talvez, tenham interrompido os seus estudos.

Pereira e Teixeira (2008, p. 113), sobre o acesso limitado e a defasagem idade-série, em projetos apresentados pelo governo até 2006, afirmam: “a defasagem idade-série atinge 54% dos estudantes na faixa etária de 15 a 17 anos de idade e que 50% dos estudantes da rede pública frequentam o ensino noturno”. Assim sendo, a maioria dos estudantes matriculados no ensino médio no turno noturno está fora da faixa adequada para esse nível e não terá oportunidade de realizar seus estudos durante o dia.

O não cumprimento das metas em relação ao número alarmante de jovens que não conseguem manter seus estudos, cujos dados foram apresentados no Capítulo I desta tese, pode ser sintetizado com os seguintes dados do Instituto de Pesquisas Econômicas Aplicada (IPEA):

- a) estudos do IPEA confirmaram que, no Brasil, a frequência na faixa de idade ideal alcançou 82,2% em 2004; desses, apenas 45,1% se encontravam, de fato, matriculados no ensino médio. Já em relação ao número de matrículas, os estudos evidenciam que a expansão, no ensino médio, foi da ordem de 52%, entre 1995 e 2000; no período de 2000 a 2005 houve uma inexpressiva ampliação de 10%;
- b) de acordo com o MEC/INEP/SEEC, as taxas de abandono e reprovação no ensino médio brasileiro, em 1997, foram de 13,7% e 7,5%, respectivamente, acumulando 21,2% de alunos com descontinuidade nos estudos, uma redução de 10,5% em relação ao ano de 1995. Na Região Centro-Oeste as taxas foram de 16,2% e 10,1%, totalizando 26,3% na descontinuidade, representando queda de 9,2%;

- c) dados da SEPIN, 2011 – Educação em Dados, fonte IBGE, revelam que em Goiás houve um aumento da população de faixa etária entre 15 e 19 anos: 520.838 habitantes em 2000. 533.590 habitantes em 2010. No ano 2000 havia 254.548 (49%, aproximadamente, do total da população de faixa etária entre 15 e 19 anos) e em 2010 havia 270.167 (50%, aproximadamente), um aumento inexpressivo da ordem de 1% em 10 anos.

Enfatiza-se que o conjunto de diretrizes da SEE intenta a permanência, com sucesso, dos estudantes no ensino médio. A gestão do acesso e permanência do estudante na Rede Estadual de Ensino é realizada pela Coordenação de Desenvolvimento e Avaliação (Codesal), unidade da SEE que viabiliza a elaboração de proposta a ser encaminhada ao CEE para análise e aprovação. Todos os procedimentos estão a cargo da Codesal; a orientação, o monitoramento, a avaliação e o estabelecimento do calendário escolar, pela coordenação pedagógica das subsecretarias regionais de educação para a adequação ao calendário aprovado, ao calendário dos municípios, vinculados a essas subsecretarias. O Colégio Beta não segue procedimentos, nem calendários, pelo menos em relação à forma de seleção, matrículas e transferências.

A Codesal estabelece normas para um planejamento, classificado como criterioso, dos níveis e modalidades de ensino, na busca de equilíbrio entre a oferta e a demanda de vagas. Assim, os subsecretários<sup>29</sup> devem, em conjunto com as unidades escolares jurisdicionadas, desenvolver ações que visem:

1. identificar espaços ociosos na Rede Pública de Ensino, para ampliação e qualificação do atendimento escolar;
2. realizar levantamento das escolas que funcionam em imóveis de terceiros para, na medida do possível, promover remanejamento dos estudantes para as escolas da Rede Pública de Ensino que possuem capacidade física ociosa;
3. identificar as escolas que oferecem condições de ampliação, assim como as áreas prioritárias para a construção de novas unidades escolares;

---

<sup>29</sup> Termo utilizado nas Diretrizes Operacionais da Rede Pública Estadual de Ensino de Goiás 2011/2012 para denominar os responsáveis pela gerência das Subsecretarias da SEE. A distribuição das UEBs por regiões e porte permite a elaboração da proposta de desenvolvimento dos programas e projetos que compõem a política educacional do acesso e da permanência do conjunto de estudantes que compõe a Rede Estadual de Ensino e ao desenvolvimento qualitativo e quantitativo do ano letivo, com os respectivos processos de avaliação pela Coordenação de Desenvolvimento e Avaliação (Codesal). Os portes e respectivas Subsecretarias, por Regionais de Educação, atualmente, estão assim contempladas: Especial (Metropolitana); Porte I (Aparecida de Goiânia, Anápolis e Luziânia); Porte II (Goianésia, Goiás, Posse, Formosa, Trindade); Porte III (Pires do Rio, Rio Verde, São Luís de Montes Belos, Piranhas, Uruaçu, Porangatu, Iporá, Morrinhos, Jussara, Planaltina, Ceres, Quirinópolis, Jataí, Inhumas, Itumbiara, Itapuranga, Silvânia, Catalão, Palmeiras, Piracanjuba); Porte IV (Goiatuba, Itapaci, Itaberaí, Santa Helena, Campos Belos, São Miguel do Araguaia, Rubiataba, Mineiros); Porte V (Minaçu).

4. quando possível, remanejar os estudantes das escolas conveniadas para a Rede Pública de Ensino;
5. planejar a transferência, em bloco, por terminalidade de curso (5º e 9º ano);
6. alterar a oferta de nível e modalidade de ensino em unidades escolares, se necessário, de modo a definir o perfil e atender à demanda local, de acordo com as diretrizes da Seduc;
7. transferir a demanda da 1ª Fase do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano) aos municípios, atendendo à legislação em vigor. (Seduc, 2011-2012, p. 98)

As matrículas na Rede Estadual de Ensino são efetivadas, conforme orientações da SEE, por meio eletrônico, para possibilitar,

[...] resultados seguros, integrados, eficientes e, sobretudo, democráticos, e ainda contribui para valorizar a participação de todos. O Governo de Goiás, empenhado em proporcionar o acesso da escola e dos estudantes aos avanços tecnológicos, propõe, por meio da Secretaria de Estado da Educação, ações que visem a uma melhor cooperação por meio das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), de forma a criar condições para a otimização e racionalização de recursos e tomada de decisão do grupo gestor (SEE, 2011-2012, p. 99).

Os pretendentes ao ingresso no Colégio Beta não tiveram essa oportunidade. Conforme estudado, até 2009 exigiu-se a inscrição para as provas escritas e de redação, e em 2010, inscrição para participar dos sorteios, com a divisão de vagas entre dependentes de civis e militares.

As Diretrizes Operacionais da Rede Pública Estadual de Ensino de Goiás 2011/2012 para a efetivação das matrículas de forma eletrônica têm por objetivo “garantir aos estudantes da rede que nela desejam dar continuidade aos estudos e aos que pleiteiam uma vaga nesta mesma rede o acesso democrático, com igualdade, confiabilidade e qualidade no atendimento para realização, com êxito, desse processo” (DORPEEG/SEE 2011-2012, p. 99).

Os candidatos ao ingresso no Colégio da Polícia Militar, como é o caso do Colégio Beta, objeto deste estudo, não efetuam nem renovam matrícula por meio eletrônico. A solicitação de vagas para novos estudantes pelo número de telefone 0800 ou pela *Internet*, no site [www.matricula.go.gov.br](http://www.matricula.go.gov.br), é utopia para os candidatos desse Colégio, que disponibiliza, ele mesmo, os mecanismos para esse fim.

As transferências de escola são permitidas também por meios eletrônicos aos estudantes das “escolas convencionais”. Há o reordenamento da rede que permite a vaga na Unidade Escolar para estudantes de escolas que não oferecem continuidade de curso do 5ª e 9ª anos, série extinta e Unidade de Ensino paralisada ou extinta. Há também as Transferências por Interesses Próprios (TIP), solicitadas na unidade de ensino de origem, por meio do Sistema Gerencial (Sige) da SEE. Todavia, esse procedimento não poderá ocorrer para:

escolas conveniadas, comodato, militares, contratadas; escolas de tempo integral (bloqueio somente das séries que são de tempo integral); escolas especiais; escolas de atendimento especial (menores infratores, detentos etc.).

Os Colégios da Polícia Militar de Goiás foram objeto das Diretrizes Operacionais da Rede Pública Estadual de Ensino de Goiás (2011-2012), mas, não atendem a certas operações definidas pela SEE, como é o caso da interrupção do acesso dos estudantes trabalhadores. Os Colégios Militares são UEBs vinculadas à rede estadual, mas, pelo menos nos procedimentos de matrícula e transferências, não seguem as orientações inerentes às demais UEBs.

#### **4.7 Instrumentos normativos do Colégio Beta da Polícia Militar de Goiás**

Os princípios de hierarquia e obediência remetem para uma gestão escolar focada no cumprimento dos deveres, na eficiência e eficácia dos resultados. Para tanto, os estudantes devem ter acesso e conhecer o Regimento Interno do Colégio Beta da PMGO e seus anexos, na forma de Regulamentos: Anexo I – Regulamento Disciplinar; Anexo II – Regulamento de Continências; Anexo III – Regulamento de Uniformes; e, Anexo IV – Regulamento de Diretrizes Gerais de Ação, além de outros documentos normativos e orientadores.

O Regulamento Disciplinar, Anexo I do Regimento Interno do Colégio Beta, artigo 1º,

Art. 1º. 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.

A competência para aplicar sanções disciplinares, inerente ao cargo e não ao grau hierárquico, é dos ocupantes dos seguintes cargos: Chefe da Divisão Disciplinar, nos casos de advertência e repreensão; Subcomandante e Subdiretor, também nos casos de advertência e repreensão; Comandante e Diretor, além de advertência e repreensão, em casos de suspensão e transferência compulsória.

Não houve aplicação das penalidades determinadas nesse regulamento e não foi instalado o Conselho Disciplinar no Colégio Beta da PMGO. Uma unidade informal, denominada Divisão Disciplinar, atua na orientação dos alunos que cometem falhas ou que estejam com dificuldades no aprendizado.

Ainda que não haja o órgão responsável por aplicar o Regulamento Disciplinar, ressaltam-se a sua composição, as competências para aplicar sanções em casos de

transgressão sua especificação e classificação quanto à natureza: leve, média e grave, o julgamento e as punições, conforme dispõe o artigo 1º

Art. 1º 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.

O estudante deve seguir as orientações disciplinares dentro e fora da escola. Em conduta considerada inadequada, os seus atos refletirão na pontuação obtida durante o tempo em que permanecer na escola. Seu comportamento é classificado por grau numérico, de acordo com as qualificações de cada faixa. Assim dispõe o artigo 32 do regulamento: I – excepcional, grau 10,0; II – ótimo, grau 9,0 a 9,99; III – bom, grau 7,00 a 8,99; IV – regular, grau 5,0 a 6,99; V – insuficiente, grau 2,0 a 4,99; e VI – incompatível, grau abaixo de 2,0.

O grau de comportamento estende-se por todo o ano letivo em cada série. O aluno, ao matricular-se pela primeira vez no Colégio, classifica-se no “bom comportamento”, com o grau numérico 8,0 (oito inteiros). No início de cada ano letivo, aquele que renovar sua matrícula recebe classificação com o grau de comportamento obtido no final do ano letivo imediatamente anterior.

Os estudantes recebem sanções que deverão ser computadas negativamente no cálculo da classificação do comportamento, abatendo-se os valores numéricos em: I – Advertência, 0,25; II – Repreensão, 0,35; e III Suspensão das Atividades Escolares acima de dois dias, 1,0.

Além das pontuações, há as anotações nas agendas que, embora não sejam tidas como punição disciplinar, possuem o caráter de interromper a contagem de pontos positivos acumulados na ausência de punição.

Aos que se comportam em conformidade com as boas práticas orientadas no regulamento, existem as premiações, que vão de elogios à inserção de peças símbolos complementares no uniforme, para diferenciar aquele que recebe pontuação entre ótimo e excepcional.

O artigo 34 do Regulamento Disciplinar dispõe sobre os elogios que constituem fatores de melhoria na avaliação; recebem valores que irão influir no cômputo positivo do grau de comportamento, conforme discriminado: I – Elogio Individual, mais 0,5; e II – Elogio Coletivo, mais 0,25.

O Colégio Beta declara adotar medidas variadas de aprendizagem: “trabalhos de pesquisa, simulados, avaliações escritas com questões subjetivas e objetivas, avaliações orais, teórica ou prática, observação direta pelo docente quanto ao desempenho e autoavaliação do discente e avaliação prática” (PPP 2010-2011).

A avaliação é bimestral, deverá ser aprovada, previamente, pela Divisão de Ensino e o período para realização das provas é publicado aos professores e estudantes, com antecedência, pela Coordenação Pedagógica e sob a supervisão da Divisão de Ensino do Colégio Beta.

Os alunos que obtiverem média bimestral igual ou superior a 8,0 (oito inteiros) terão computado positivamente, por semestre, o valor de mais 0,05 no cálculo de classificação do comportamento. Decorridos dois meses consecutivos sem que o aluno tenha sofrido qualquer sanção ou anotação em sua agenda, serão computados mais 0,05 pontos por dia, até o Excepcional Comportamento, grau 10,0, caso alcançados.

O Regulamento de Continências, Anexo II do Regimento Interno do Colégio Beta, tem por objetivo o que apregoa seu artigo 1º:

Art. 1º. [...]

I – estabelecer as honras, as continências e os sinais de respeito que os alunos do Colégio da Polícia Militar de Goiás – CPMG prestam a determinados símbolos nacionais e as autoridades civis e militares.

II – regular as normas de apresentação e de procedimentos dos alunos, bem como as formas de tratamento e a precedência entre os mesmos.

Parágrafo único. As prescrições deste Regulamento aplicam-se às situações diárias da vida do aluno, estando o mesmo nas dependências do Colégio Militar ou em sociedade, nas cerimônias e solenidades de natureza militar ou cívica.

Todos os procedimentos dispostos nesse artigo são realizados com rigor por todos os membros do colégio, desde a chegada, nos recintos, até a saída, em todos os locais nos quais estejam os estudantes e na presença de professores civis, orientadores militares, coordenadores, assistentes, e Comandante e Diretor(a) do Colégio Beta.

Diferentemente de algumas regras, que existem, mas são ignoradas, as normas contidas nos regulamentos do Colégio Beta da Polícia Militar são cumpridas. A observação indireta da pesquisadora possibilitou tomar conhecimento das ações e reações no cotidiano, manifestadas pelos alunos durante a pesquisa, também por meio de questionário.

O Regulamento de Continência determina, em seu artigo 2ª, o tratamento exigido do estudante durante a sua permanência na escola e em qualquer local em que se deparar com professores, militares, colegas e pessoal administrativo:

Art. 2º. 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 séries;

IV – com bondade, dignidade e urbanidade os alunos de curso mais moderno.

§ 1º. Todas as formas de saudações militares, 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 existentes 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.

Como se depreende, a hierarquia, a disciplina e as práticas de civismo e cidadania devem tornar-se rotina em qualquer circunstância. São aspectos inerentes ao militarismo. Em nosso entendimento, a cidadania, que na escola implica participação nas decisões decorrentes de uma vida em sociedade, pressupõe a participação do coletivo, portanto, engloba um conjunto de valores sociais determinantes dos deveres e dos direitos de um cidadão, o que dispensaria regulamentos, pois são princípios fundamentais. No caso de constar sanção no instrumento regulatório, como ocorre nas instituições militares, a penalidade é rigorosamente aplicada, o que também acontece no Colégio Beta da PMGO.

O civismo, para os regulamentos ao qual estão submetidos os alunos do Colégio Beta, refere-se a atitudes e comportamentos rotineiros manifestados pelos cidadãos, como é o caso do respeito externado aos símbolos pátrios (hino, bandeira, alamar, insígnias), a defesa de certos valores e práticas basilares para a convivência social, com vistas a elevar a satisfação coletiva.

O artigo 3º do Regulamento de Continência é taxativo em relação às manifestações de respeito por parte dos estudantes:

Art. 3º. O aluno manifesta respeito e apreço aos militares, funcionários civis e colegas:

I – pela continência;

II – dirigindo-se a eles ou atendendo-os, de modo disciplinado;

III – observando a antiguidade dos cursos;

IV – por outras demonstrações de deferências.

§ 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.

Observa-se que o civismo é cultuado de forma impositiva pelo comando aos



estudantes. O patriotismo, que deveria ser demonstrado de forma espontânea e rotineira pelos estudantes, nesse caso transforma-se em procedimento obrigatório, portanto, autoritário.

O significado do procedimento “continência” é determinado no Regulamento de Continências, artigo 11, Anexo II, que dispõe:

Art. 11. A continência é a saudação prestada pelo aluno e pode ser individual e de tropa.

§ 1º. A continência é impessoal; visa à autoridade e não a pessoa.

§ 2º. A continência parte sempre do aluno para autoridade.

§ 3º. São elementos essenciais da continência individual: atitude, gesto de duração, variáveis conforme a situação do executante:

- a) Atitude - postura marcial e comportamento respeitoso e adequado às circunstâncias e ao ambiente.
- b) Gesto - conjunto de movimentos do corpo, braços e mãos.
- c) Duração - o tempo durante o qual o aluno assume a atitude e executa o gesto acima referido.

O sentido e a forma de proceder a continência têm aplicação entre os membros da corporação da PMGO. No Colégio Beta, observando-se as atitudes de alunos, professores e funcionários administrativos, o procedimento “continência” não é tão rigoroso.

O procedimento “entrar em forma”, no entanto, é determinado no Regulamento de Diretrizes Gerais de Ação do Colégio Beta, anexo IV, com as finalidades definidas em seu artigo 1º e é cumprido.

Art. 1º. A presente Diretriz Geral de Ação – DGA tem por finalidade:

I – padronizar a conduta dos integrantes do Colégio da Polícia Militar de Goiás – CPMG;

II – estabelecer procedimentos entre o corpo discente, pedagógico, e administrativo;

III – atribuir direitos, deveres e responsabilidades aos integrantes do CPMG;

IV – as prescrições desta Diretriz Geral de Ação (DGA) aplicam-se subsidiariamente às normas contidas no Regimento Escolar, no projeto pedagógico do CPMG e nas situações diárias da vida escolar.

Parágrafo único. O descumprimento de qualquer artigo desta DGA implicará em sanções administrativas podendo ir de uma simples advertência verbal à exclusão e/ou remoção do quadro de integrantes do CPMG.

É importante destacar que o Chefe de Turma é membro estudante, com atribuição de zelar pela disciplina e responsabilizar-se pelo cumprimento da conduta “entrar em forma”, que é obrigatória, diária e repetitiva, em cada final de aulas, dentre muitas outras prescritas nas DGAs.

As Diretrizes Gerais de Ação dispostas no artigo 5º determinam as competências do Chefe de Turma e de seu substituto, o Subchefe de Turma:

Art. 5º. O Chefe de Turma será determinado por escala entre os integrantes da

respectiva turma, sendo auxiliado por outro aluno, que será o Subchefe de Turma.

§ 1º. Compete ao Chefe de Turma:

[...]

V – colocar a turma em forma toda vez que houver deslocamentos, bem como no início e fim de qualquer aula fazendo a apresentação a quem de direito;

VI – apresentar a turma para o professor/instrutor todo início de aula;

VII – apresentar a turma a toda autoridade que adentrar a sala quando não houver professor/instrutor, obedecendo ao prescrito no Artigo 11 desta DGA;

[...]

O artigo 11 das DGAs trata do procedimento do estudante em sala de aula, determinando o cumprimento, inclusive, da sequência de atos:

Art. 11. O aluno deverá aguardar o professor/instrutor em sala de aula.

§1º. Quando os alunos estiverem em sala de aula (ou o equivalente) ao adentrar o professor/instrutor que irá ministrar a instrução, a turma colocar-se-á de pé, o chefe de Turma (ou mais antigo) comanda “Sentido” faz a apresentação regulamentar mencionando o total de alunos presentes e faltosos.

§ 2º Sendo a aula ministrada por professor civil ou militar, adentrando a sala o Comandante e Diretor, os alunos colocar-se-ão de pé e o Chefe de Turma (ou mais antigo) faz a apresentação regulamentar.

§ 3º. Ao sair da sala o Comandante/Diretor ou qualquer Professor/Instrutor, os alunos colocar-se-ão de pé.

A disciplina determinada por esse ato normativo é adotada rigorosamente, e “entrar em forma” consiste em procedimento padrão no Colégio Beta e constitui obrigação de se apresentar de maneira formal e em posição de sentido. O bom comportamento do estudante, moldado aos padrões do colégio, o respeito aos professores, orientadores, ao(a) Comandante e Diretor(a) e demais autoridades, poderá resultarem em “elogios individual e coletivo”, inclusive com pontuação adicionada às médias bimestrais. A confirmação das presenças ou das faltas também pode resultar em premiações ou sanções. As condições do uniforme, da apresentação pessoal – padrão de uso dos cabelos, masculino e feminino –, o corte e a higienização das unhas, a dispensa de maquiagem, também são alvo de constantes verificações, análises e pontuações.

O conhecimento do conteúdo de alguns dispositivos do Regulamento de Continência causa espanto. Veja-se nos artigos 13 e 14, o tratamento dispensado aos militares e a subserviência imposta aos estudantes:

Art. 13. O aperto de mão é uma forma de cumprimento que o militar pode conceder ao aluno.

Parágrafo único. O aluno não deve tomar a iniciativa de estender a mão para cumprimentar o militar, mas se o militar estender a mão, o aluno não pode recusar o cumprimento.

Art. 14. O aluno deve responder com saudação análoga quando ao cumprimentar o militar, este, além de retribuir a continência fizer uma saudação verbal.

A insegurança quanto à forma de proceder é uma constante por parte do aluno, que, diante de uma autoridade militar, em qualquer local e horário, tem de estar atento em relação à continência e aos gestos e atitudes da mencionada autoridade.

Um rigor ainda maior é aplicado aos estudantes do 3º ano. Não bastasse a hierarquia militar, há também a hierarquia entre os componentes da turma. O Regulamento determinante das Diretrizes Gerais de Ação, artigo 4º, apresenta algumas instâncias de comando ocupadas pelos denominados Chefe Geral e Subchefe Geral, cujas competências, importantes, estão acima dos Chefes de Turmas e Subchefes de Turma:

Art. 4º. O Chefe Geral será o aluno do último ano do CPMG e terá como auxiliar outro aluno da mesma série, que será o Sub-Chefe Geral.

§1º. Compete ao Chefe Geral do CPMG:

I - receber as chamadas dos Chefes de Turmas;

II - apresentar a chamada geral ao tenente coordenador ou outro militar responsável pela formatura;

III - zelar pela disciplina dos cursos mais modernos;<sup>30</sup>

IV - chamar a atenção e corrigir com educação os alunos que praticarem atos incompatíveis com as diretrizes do CPMG;

V - anotar os nomes dos alunos que praticarem atos de indisciplina e repassá-los à Coordenação de Turno;

VI - estar sempre à frente dos alunos em formaturas, palestras, ou quaisquer outras atividades programadas pela escola; e,

VII - cumprir rigorosamente as determinações da coordenação.

§2º. Compete ao Sub-Chefe Geral:

I - substituir o Chefe Geral em sua ausência;

II - zelar pela disciplina durante as formaturas gerais diárias;

III - fiscalizar a escola e comunicar todas as alterações existentes;

IV - anotar os nomes dos alunos que praticarem atos de indisciplina e repassá-los à Coordenação de Turno.

§3º A continência visa a autoridade e não a pessoa, assim os alunos Chefe e Sub-Chefe Geral, bem como todo 3º ano, deverão ser tratados pelos pronomes de Senhor ou Senhora. Logo, para falar formalmente ao Chefe e Sub Chefe Geral ou qualquer discente do curso líder, o aluno deve fazer a apresentação individual regulamentar, usando o pronome de tratamento acima descrito.

É regulamentar a escolha e atuação dos quatro chefes: dois na condição de Chefes Gerais, atuam em todas as turmas do 3º ano em andamento. No caso do Colégio Beta, são 11 turmas do terceiro ano em 2011; considerando o total de 396 alunos matriculados na série, são dois chefes gerais para zelar pela aplicação correta das condutas, verificação de sua obediência, ou não, pelos estudantes, relatando-as às instâncias superiores. Também, em cada sala de aula, atuam dois estudantes na condição de chefes de sala, devendo obediência e continência aos primeiros.

O § 3º é elucidativo quanto ao tratamento em relação às séries do 3º ano, “curso

<sup>30</sup>. Termo adotado para tratar as turmas de cursos inicia no ano (1º e 2º anos do 2º grau).

líder”. Daí merecerem tratamento diferenciado dos demais alunos, sendo que eles próprios não dispensam o pronome de tratamento senhor ou senhora. Essa forma de lidar com a condução das atividades na escola pode provocar impacto negativo no comportamento dos estudantes. De um lado age um grupo de estudantes, executando funções que visam manter a ordem, e investidos de poder para denunciar aqueles que infringem os regulamentos e orientações superiores; e de outro, aquele que, considerado incapaz de exercer o comando, sente-se vigiado e insatisfeito. Verifica-se que nessa circunstância não existe conflito na relação, mas aquele que vigia e denuncia, determina atividades e os outros, que obedecem. Mais uma vez, os direitos e deveres declarados, os princípios considerados basilares à conquista da cidadania, contraditoriamente, pelo menos no Colégio Beta, não são aplicados no dia a dia. Se para cumprir o dever o estudante tem de ser monitorado, não o faz com espontaneidade. Diante disso, é possível que suas aspirações não sejam alcançadas. Ainda que as normas e orientações tenham recebido ajustes, e que haja firme compromisso de mudanças e adequações, continuam as práticas vigentes à época da criação do Colégio Beta.

Observa-se que há anseios por novos valores na construção da democracia. Na compreensão de Vieira e Farias (2007),

A grande expectativa política “dos tempos de transição” é construir uma democracia capaz de incorporar todos os brasileiros no acesso aos direitos sociais básicos. Se materializada no sonho de uma “Constituição Cidadã” tal promessa é negada de muitos modos pela democracia de carne e osso que fomos capazes de forjar a partir de 1985 (VIEIRA; FARIAS, 2007, p. 145).

Os vários dispositivos que tratam dos princípios e competências no desenvolvimento educacional podem esconder políticas e práticas autoritárias, disfarçadas de ações democráticas, em se tratando de “Escola Cidadã”. A escola que mobiliza ações em favor dos sujeitos em sociedade e que aprende com seus estudantes e professores, o exercício de seus direitos e também de seus deveres, dispensa imposições regulamentadas.

O Colégio Beta – Escola de Civismo e Cidadania – é considerado um colégio de excelência e se destaca entre os demais. Isso tem sido ratificado pela disciplina e o rigor empreendidos nas ações de seus gestores. Todavia, esta pesquisa identificou que as condições objetivas dessa escola certamente são as que mais aguçam os desejos de pais e estudantes, e os mobilizam para o alcance dos melhores resultados. Ainda que, para estas conquistas, sejam os seus alunos submetidos a certas práticas, muitas vezes, não desejáveis.

Quanto à aparência dos estudantes, é tratada com muito rigor. O aluno, dentro e fora do Colégio, deve estar bem-vestido e limpo. O uniforme é tema de norma específica –

Regulamento de Uniformes, Anexo III do Regimento Interno. Trata dos modelos e da ocasião em que são usados. Esse regulamento, conforme dispõe o seu artigo 1º, “tem por objetivo prescrever os uniformes do Corpo Docente do Colégio da Polícia Militar de Goiás – CPMG, regular sua confecção, posse e uso”.

O uso do uniforme é primordial para a boa apresentação individual e coletiva dos estudantes, permitindo sua rápida identificação perante todos os membros da comunidade escolar. O estudante usa fardas como uniforme; compostas por um conjunto de peças, dependendo da ocasião e do local, serão mais formais ou informais.

A relevância do tema motivou sua inclusão nas Diretrizes Gerais de Ação do Colégio Beta, artigo 9º, como reforço à obrigatoriedade do uso do uniforme, tanto pelos estudantes quanto pelos professores e membros do corpo técnico-administrativo, observando-se ainda o seu estado:

Art. 9º. Uniformes limpos, bem alinhados e passados constituem obrigação de todos os integrantes do CPMG.

§ 1º. O uso de qualquer peça que não faça parte do uniforme constitui desrespeito para com o CPMG e demonstra alto grau de indisciplina por parte do aluno.

§ 2º. O aluno deverá estar uniformizado corretamente sempre que tiver de comparecer ao CPMG para tratar de qualquer assunto e em qualquer horário, mesmo que particular.

§ 3º. O corpo docente deverá estar uniformizado com jaleco branco caracterizado, nas dependências do CPMG.

§ 4º. O uniforme do corpo administrativo será definido (modelo e cor) pelos respectivos comandantes.

Verifica-se que o rigor quanto ao uso, abrangendo todos os membros da unidade escolar, e com muita rigidez o estudante, envolve o estado de conservação desse uniforme. As peças, insígnias ou distintivos estão previstos no Regulamento, não sendo permitido o uso de roupas sobrepostas ou outros tipos de objetos que possam alterar as formas e cores do uniforme e seus acessórios.

Pela norma regulamentar, o 1º Uniforme, Gala Branco, é utilizado em ocasiões de Grande Gala, Solenidades e Formaturas, com a seguinte composição, para os alunos: boina marrom, túnica branca, camisa branca manga longa, gravata marrom vertical, cinto marrom de nylon, calça marrom, meias na cor preta e sapatos pretos. Para as alunas, a composição obrigatória é: saia-calça marrom, sapato social preto (feminino), gravata marrom de laço, e meia de seda cor da pele.

O 2º Uniforme, Gala Marrom, também utilizado em solenidades e formaturas, compõe-se dos seguintes itens, para os alunos: boina marrom, túnica marrom, camisa branca manga longa, gravata marrom vertical, cinto marrom de nylon, calça branca, meias na cor

preta e sapatos pretos. Para as alunas, o uniforme tem a seguinte composição: boina marrom, saia-calça branca, sapato social preto (feminino), gravata marrom de laço e meia de seda cor da pele.

O 3º Uniforme, Básico, utilizado no expediente e nas visitas, tem a seguinte composição, para os alunos: bibico marrom, camisa bege manga curta, camiseta bege manga curta, cinto marrom de nylon, calça marrom, meias na cor preta, e sapato social preto. Para as alunas: saia-calça ou calça marrom, sapato social preto (feminino) e meia de seda cor da pele (facultativo). Com esse uniforme é permitido o uso de boina marrom.

O 4º Uniforme, Educação Física, é utilizado pelos estudantes, tanto do sexo masculino como do feminino: camiseta bege manga curta, bermuda marrom, meias soquete branca e tênis preto.

O 5º Uniforme, Agasalho, utilizado em viagens, jogos, campeonatos e dispensas médicas, tem a seguinte composição para todos os estudantes: camiseta bege com manga curta, blusa em malha marrom e bege, calça em malha marrom e bege, meias soquete branca e tênis preto.

O 6º Uniforme, para gestantes, é composto por bibico marrom, bata marrom, camisa bege com manga curta e sapato social preto (feminino)

Os membros do Corpo Pedagógico e Administrativo do Colégio Beta são os responsáveis por fiscalizar e orientar o correto uso do uniforme ou comunicar e repreender, quando utilizado de forma inadequada pelo aluno.

Os uniformes não são comercializados pelo Colégio Beta da PMGO. O regulamento prevê os diferentes modelos e várias confecções fabricantes o comercializam anualmente. Há a Seção de Assistência ao Estudante no Colégio Beta, que recebe doações de uniformes para atender aos alunos que não possuem condições econômico-financeiras para adquiri-los.

Percebe-se que a complexidade normativa em relação aos uniformes vai além das exigências impostas às demais escolas públicas vinculadas ao Sistema Estadual de Educação de Goiás e também quanto aos seus modelos e ocasiões de uso. Para muitos alunos representa uma honraria e um dispêndio de recursos justificado. Para outros, um esforço desmedido e sem sentido.

O Colégio Beta, com estrutura organizacional bastante complexa, com órgãos vinculados à Secretaria de Segurança Pública, cujos cargos são preenchidos, em sua maioria, por membros do comando militar, recebe, de modo geral, avaliação positiva da comunidade escolar, sobretudo na perspectiva dos pais e na satisfação de seus desejos.

A estrutura física, em termos de edificações, equipamentos e materiais didáticos, é

diferenciada, indo além do que descrevem as Diretrizes Operacionais da Rede Pública Estadual de Ensino de Goiás, motivo de contentamento dos estudantes, professores e pessoal administrativo.

A identidade do Colégio Beta, Unidade de Ensino Básico, escola pública, classificado em Porte I – mais elevado nas Diretrizes Operacionais, atende ao processo pedagógico determinado, todavia, distante das demais escolas vinculadas à rede estadual de ensino. O Sistema Educacional de Ensino de Goiás permitiu a inclusão desses Colégios, o que viabilizou tratamento diferenciado em todos os aspectos. Sabe-se que o processo de desenvolvimento de ensino com qualidade não é isolado das práticas sociais do sistema a que pertence a escola, mas, nesse caso específico, são notáveis alguns privilégios do Colégio Beta da PMGO.

As fontes de recursos destinadas à manutenção das operações certamente não atendem em sua plenitude, porém, se comparada com as demais unidades de ensino da rede pública, têm relevante vantagem.

A gestão participativa defendida pelo Colégio da PMGO está distante do modelo ideal preconizado pelos regulamentos e orientações do governo e também revela fragilidades quanto aos princípios de gestão democrática.

O Projeto Pedagógico do Colégio atende às Diretrizes Curriculares Nacionais para o ensino médio, no entanto alguns objetivos são deixados à margem dos discursos. A matriz curricular adotada para o desenvolvimento do 3º ano do ensino médio atende à proposta de conteúdos mínimos desejados para o ensino propedêutico. A operacionalização da matriz assegura suficientemente o alcance dos objetivos propostos.

O funcionamento das atividades somente nos turnos matutino e vespertino não condiz com as políticas educacionais vigentes no País e no Estado de Goiás, visto que, revela descuido com aqueles trabalhadores estudantes com menos oportunidades. Ainda que se processe a transferência para outras escolas militares ou para turnos da mesma escola, como ocorreu no Colégio Beta, configura-se um ato de afrontamento à cidadania do trabalhador que, para estudar, só tem uma única oportunidade: frequentar ensino noturno.

## CAPÍTULO V

### DESVENDANDO O *ETHOS* DO COLÉGIO BETA DA POLÍCIA MILITAR

Neste Capítulo tem-se por objetivo apresentar os resultados da pesquisa e revelar algumas descobertas decorrentes da investigação realizada no Colégio Beta da Polícia Militar de Goiás, que tem por lema “escola de civismo e cidadania”.

#### 5.1 Sujeitos participantes da pesquisa

Em janeiro de 2011 o Colégio Beta tinha 396 estudantes matriculados no 3º ano do ensino médio e, para a participação na pesquisa, foram escolhidos, por amostra intencional, estudantes de duas turmas. Uma com 37 estudantes matriculados no turno matutino, dos quais 35 responderam o questionário. A outra turma, com 36 estudantes no turno vespertino, 18 foram respondentes. Totalizaram 53 informantes, o que corresponde a 13,4 % do total.

Quanto aos docentes, foram nove os entrevistados, correspondendo a 50% dos 18 docentes do 3º ano (Tabela 1). Eram responsáveis, à época, por disciplinas de diversas áreas do conhecimento, quais sejam: geografia, biologia, química, matemática, educação física, história, sociologia, filosofia, políticas, artes e português.

Tabela 1: Amostra intencional.

Participantes	Universo	Amostra intencional	Instrumento aplicado	%
Estudantes	396	53	Questionário	14
Professores	18	9	Entrevista	50

Fonte: Dados da Secretaria do Colégio Beta.

As entrevistas ocorreram nos meses de fevereiro e março de 2011, gravadas com autorização (MP3). Posteriormente transcrita. Os dados foram interpretados com base na sistematização dos registros das revelações dos estudantes e das manifestações dos professores em relação aos temas abordados nos questionários e entrevistas (Apêndices I e II).

Na primeira parte do questionário, compôs-se uma estrutura com quatro questões, o que permitiu verificar a origem domiciliar, a faixa de idade, sexo e estado civil dos estudantes.

Para adotar meios específicos em seu processo seletivo, não interessa ao Colégio Beta o local do domicílio de seus candidatos. Um ponto positivo, não há escolha por bairros considerados mais nobres ou que estejam ao redor do colégio. Respeita-se a cidadania,



portanto, o morador de qualquer bairro poder se inscrever e concorrer à vaga. O perfil desses estudantes não difere tão radicalmente do perfil de estudantes das escolas melhores localizadas. Verifica-se que o esforço para melhorar a educação pública em Goiás implica em dotar as suas instituições com estas condições objetivas e neste sentido dar uma educação que se tenha possibilidade de acompanhamento. O domicílio dos estudantes, sinteticamente apresentado na Tabela 2, mostra a diversidade e universalização da procura e consequente matrícula efetivada pela instituição:

Tabela 2: Domicílio dos estudantes do Colégio Beta da Polícia Militar de Goiás.

Município		Estudantes	
		nº	%
Goiânia	Setores: 3 setores centrais	3	6
	Demais regiões do município de Goiânia	36	67
Aparecida de Goiânia		12	23
Guapó		2	4
Total		53	100

Fonte: Pesquisa de campo - questionário.

O Colégio Beta não possui alunos do bairro no qual está instalado. Do total de participantes da pesquisa, 94% são domiciliados em diversas regiões do município de Goiânia ou residem em outros municípios. O colégio não demonstra interesse pela comunidade circundante e a recíproca é verdadeira.

A análise da faixa etária (Tabela 3) dos alunos revela que o ensino desenvolvido pelo Colégio Beta beneficia, de forma mais acentuada, estudantes de até 18 anos, 52 dos pesquisados estão nessa faixa de idade; apenas 1 compõe a faixa de 19 a 20 anos. A pesquisa mostra maior frequência de estudantes do sexo feminino e, ainda, a maior parte deles casada, com pouca diferença para os solteiros.

Tabela 3: Idade, sexo e estado civil dos estudantes.

Quesitos pesquisados	Proposições e opções	Estudantes	
		nº	%
Idade dos estudantes	Até 16 anos	27	51
	De 17 a 18 anos	25	47
	De 19 a 20 anos	1	2
Total		53	100
Sexo dos estudantes	Masculino	23	43
	Feminino	30	57
Estado civil dos estudantes	Solteiro	25	47
	Casado	28	53
Total		53	100

Fonte: Pesquisa de campo - questionário.

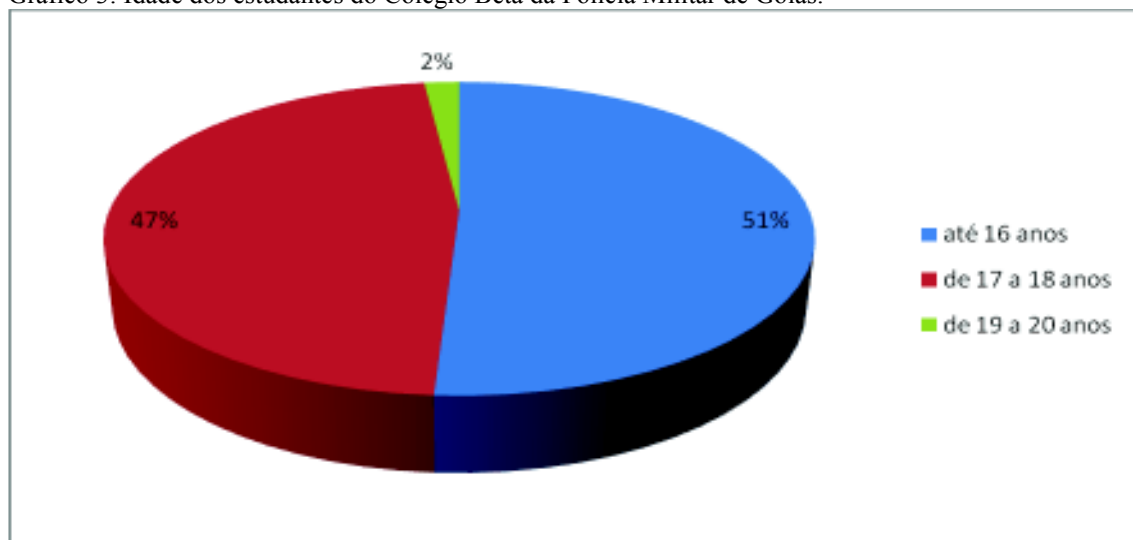
Verifica-se que os estudantes do 3º ano, em sua maioria, estão na faixa de idade

adequada à série, pois contam de 15 a 17 anos. Não há discrepância no que se refere à legislação educacional vigente, no entanto, existem alunos com defasagem de idade, os que estão com 18 e 19 anos.

É preciso lembrar que os alunos trabalhadores, em idade acima do ideal, foram afastados do colégio no ano 2010. Uma afronta ao direito do cidadão trabalhador foi a extinção do turno noturno que era desenvolvido pelo Colégio Beta. Os gestores do Colégio Beta decidiram interromper este turno com a justificativa de que, no desenvolvimento das atividades, não se conseguiam resultados satisfatórios em relação à aprendizagem. Determinou-se, assim, a transferência de estudantes para outras escolas públicas ou para outros colégios vinculados ao Sistema Estadual de Educação, na modalidade Militar.

O Gráfico 3 permite melhor visualização da concentração de estudantes nas faixas etárias compatíveis com a série de ensino médio no Brasil.

Gráfico 3: Idade dos estudantes do Colégio Beta da Polícia Militar de Goiás.



Fonte: Pesquisa de campo - questionário.

A faixa de idade/série desejável para o ensino médio brasileiro, apontada pelo MEC, é de 15 a 17 anos. Conforme estudado no Capítulo I desta tese, a mobilização de entidades educacionais em defesa da educação pública e gratuita favoreceu os alunos desse nível de ensino. Depois de 14 anos da promulgação da LDB/1996, a Emenda Constitucional nº 59/2009, ampliando a faixa etária – que passou de 6 a 14 anos para 4 a 17 anos – com direito à educação básica obrigatório, estendido também àqueles que não tiveram acesso ao ensino na idade ideal. A iniciativa trouxe benefícios e permitiu melhorias, mas os obstáculos enfrentados pela população ainda vão refletir por vários anos.

Nessa direção, argumentam Pereira e Teixeira (2008) que várias são as dificuldades vivenciadas no ensino médio. É premente uma política para o desenvolvimento do ensino médio que leve à superação de tantos obstáculos. É salutar definir a identidade desse nível de ensino de educação básica, melhorar a sua qualidade, ampliar as possibilidades de acesso e de permanência com sucesso do estudante na escola. Explicam os autores que no Brasil são muitos os estudantes que concluem esse nível com idade bem superior a 17 anos:

Não obstante, dados estatísticos indicam que a população na faixa etária entre 15 e 24 anos excede a 35 milhões de jovens (PNAD/IBGE: 2005) e que, no mesmo ano, conforme Censo Escolar, foram matriculados no ensino médio (privado, público), (federal, estadual e municipal) cerca de 9 milhões de jovens, contingente que representa 51% daqueles cuja faixa etária vai de 15 a 19 anos de idade. Além do acesso ainda limitado, outra questão problemática no ensino médio é a defasagem idade-série. Estudo realizado pelo Núcleo de Assuntos Estratégicos da Presidência da República – Nead –, para elaboração do Projeto Brasil Três Tempos (2006), afirma que a defasagem idade-série atinge 54% dos estudantes na faixa etária de 15 a 17 anos de idade e que 50% dos estudantes da rede pública frequentam o ensino noturno (PEREIRA; TEIXEIRA, 2008, p. 112-113).

A avaliação apresentada pelas autoras permite observar, no caso do Colégio Beta, que a maioria, 98% dos estudantes do 3º ano, está na faixa etária de 15 a 18 anos, e a escola não prioriza o ensino noturno, o que configura ensino elitizado e excludente; afasta a oportunidade da classe trabalhadora receber um ensino melhor qualificado, como o oferecido por esse colégio militar aos estudantes dos demais turnos.

Na análise do corpo docente, síntese apresentada na Tabela 4, verifica-se, em maior proporção, professores jovens, com idade até 44 anos e com predominância feminina.

Tabela 4: Idade, sexo e estado civil dos professores.

Quesitos pesquisados	Proposições e opções	Professores	
		nº	%
Idade	De 25 a 34 anos	4	44
	De 35 a 44 anos	3	33
	De 45 a 54 anos	2	22
Total		9	100
Sexo	Feminino	5	56
	Masculino	4	44
Total		9	100
Estado civil	Solteiro	5	56
	Casado	2	22
	Separado/divorciado	2	22
Dependentes	Não	5	56
	Sim	4	44
Total		9	100

Fonte: Pesquisa de campo - entrevista.

Lembra-se que os professores participantes das entrevistas são civis e se responsabilizam pelas disciplinas de preleção nos diversos campos do saber. Os membros da corporação militar atuam como orientadores nesse Colégio Militar e compõem os colegiados, em sua maioria, ocupam cargos nas coordenações e chefias.

Verifica-se que a maioria dos membros do corpo docente não possui dependentes, ainda que casados e em idade ideal para ter filhos, o que proporciona maior tranquilidade no quesito situação econômico-financeira. Conforme Tabela 6 os professores têm renda mensal familiar acima de seis salários mínimos mensais.

## 5.2 Atuação profissional e situação econômico-financeira dos participantes pesquisados

As dificuldades no ingresso e frequência no ensino médio, já comentadas nesta tese, estão concentradas nas classes sociais menos favorecidas. Sobre a questão, Gomes *at al.* (2011, p. 85) explicam que “a população estudantil que frequenta o ensino médio público no Brasil pertence às classes sociais de trabalhadores de baixa e média baixa rendas”, também filhos de desempregados ou na condição de subempregados.

A pesquisa mostrou que, no caso dos estudantes do Colégio Beta, a maioria dos pesquisados não atua profissionalmente, embora estejam na faixa de idade de até 16 anos e serem casados. A Tabela 5 evidencia que 81% dos estudantes respondentes não exercem qualquer atividade profissional. Mesmo em atividades mais incipientes, como é o caso dos estágios, somente 8 responderam que atuam nesse campo. Do conjunto de 8 estudantes estagiários, 4 realizam atividades com jornada de 20 a 30 horas semanais; os demais cumprem jornadas maiores ou menores.

Tabela 5: Profissão e situação econômica- financeira dos estudantes.

Quesitos pesquisados	Proposições e opções	Estudantes	
		nº	%
Atividade profissional	Não exerce atividades profissionais	43	81
	Exerce atividades profissionais	10	19
Total		53	100
Atividade de estágio	Não atua como estagiário	30	56
	Atua como estagiário	23	44
Total		53	100
Renda mensal da família	De 1 a 3 salários mínimos	11	20
	De 3 a 6 salários mínimos	25	47
	De 6 a 9 salários mínimos	11	20
	De 9 a 12 salários mínimos	2	4
	Acima de 12 salários mínimos	4	8
Total		53	100

Fonte: Pesquisa de campo - questionário.

Gomes *et al.* (2011, p. 86) tratam de “complexos, profundos e persistentes os problemas que afligem a escolaridade média brasileira”, e apontam sérios problemas financeiros envolvendo sua população, como discutido neste estudo.

Dos estudantes pesquisados, 67% possui renda familiar de 1 a 6 salários, sendo 33% com renda acima de 6 salários mínimos, permitindo inferir que os matriculados no 3º ano do Colégio Beta da Polícia Militar não se enquadram nas estatísticas apresentadas por Gomes *et al.* (2011) sobre o perfil dos estudantes que frequentam o ensino médio público no Brasil. Os estudantes do Colégio Beta estão em situação favorável se comparados a média apresenta por Gomes *et al.*

Verificou-se que a maioria dos estudantes não exerce atividade profissional, daí concluir que são dependentes dos familiares. No caso dos estudantes do Colégio Beta, a situação de dependente ou de não responsável pela renda familiar não impede a realização dos estudos de forma regular.

Quanto à faixa salarial dos professores do Colégio Beta os dados apresentados na Tabela 6 permitem inferir que a maioria percebe vencimento acima de 4 salários e, também, a renda familiar.

Tabela 6: Situação econômico-financeira dos membros do corpo docente.

Quesitos pesquisados	Proposições e opções	Professores	
		nº	%
Renda mensal do professor	De 1 a 3 salários mínimos	2	22
	Acima de 3 salários mínimos	2	22
	Acima de 4 salários mínimos	5	56
Total		9	100
Participação na renda familiar	É o principal responsável pela renda familiar	1	11
	Colabora, mas não é o principal responsável pela renda familiar	7	78
	Não colabora na renda familiar	1	11
Total		9	100
Renda mensal da família	De 5 a 6 salários mínimos	2	22
	Acima de 6 salários mínimos	7	78
	Total	9	100

Fonte: Pesquisa de campo - entrevista

Os professores recebem adicionais quando realizam horas excedentes às programadas para o semestre e segundo, argumentaram, em várias ocasiões receberam complementação salarial pelo fundo financeiro do próprio colégio. Além disso, a maioria dos membros do corpo docente atua em escolas particulares, com vistas a complementar sua renda familiar.

Oliveira (2008) ao estudar a satisfação dos professores atuantes no Colégio Militar do Exército brasileiro, constatou que, nas palavras de um de seus representantes: “é um sonho

de todo educador. Carga horária mínima. Muito tempo destinado para planejamento e uma remuneração compatível”. Esta manifestação, realizada por um professor membro da corporação militar, não corresponde a situação dos professores com vínculo empregatício na Secretaria Estadual da Educação de gestão, que até 2009 recebiam complementações por estarem lotados no Colégio Beta.

Em 2009, confirmaram os professores entrevistados, houve uma alteração quanto à forma de remunerá-los. Passaram a receber somente os salários inerentes ao vínculo trabalhista com a SEE, deixando de receber o incentivo por atuarem nesse Colégio Militar.

Os professores revelaram que, depois do corte de gratificação de incentivos, cujo pagamento ocorria pela Secretaria de Segurança Pública, foi necessário atuar em outras escolas particulares ou mesmo como autônomos, para complementação da renda mensal.

### 5.3 Trajetória escolar dos estudantes e professores

A maioria dos estudantes não cursou todo o ensino básico em Colégios da Polícia Militar, 42 (Tabela 7) alunos realizaram parte de seus estudos em outras escolas.

Tabela 7: Formação escolar dos estudantes.

Quesitos pesquisados	Proposições e opções	Estudantes	
		nº	%
Realização do Ensino Fundamental e Médio	Totalmente no Colégio Militar	11	21
	Parcialmente no Colégio Militar	42	79
Total		53	100
Predominância do tipo e escola	Particular	37	70
	Pública	16	30
Total		53	100
Início dos estudos no Ensino Médio	Outros Colégios (públicos e privados)	31	59
	Colégio da Polícia Militar	22	41
Total		53	100

Fonte: Pesquisa de campo - questionário.

Verificou-se que a maioria, 38 estudantes, realizou algumas das séries iniciais em instituições particulares. A considerar que as matrículas ocorrem por processo seletivo, por meio de provas ou sorteios, e são destinadas à fase inicial do ensino fundamental, é possível inferir que há uma quantidade significativa de matrículas por transferência.

Tal procedimento consta das Diretrizes Operacionais da Rede Pública Estadual de ensino de Goiás 2011/2012, da SEE, orientando para a necessidade de transparência e igualdade de oportunidades, sempre que houver processo de transferência. Entretanto, como aborda o Capítulo IV desta tese, os gestores do Colégio Beta da Polícia Militar não adotam

essas orientações.

Veja-se que 31 dos estudantes (59%) participantes da pesquisa iniciara seus estudos em outras escolas. Este resultado, comparado àquele relativo ao processo seletivo, que não foi realizado com regularidade nas respectivas séries do ensino fundamental e médio, denota a consistência dos resultados. A alta frequência de estudantes originados de outras escolas, sem participar de processo seletivo.

O desejo de concluir o ensino médio no Colégio Beta pode-se justificar pela ótima performance de seus alunos nas provas que calculam índices nacionais e provas para aprovação em vestibulares. Um desses parâmetros de qualidade é o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) definido pelo governo federal, e que envolvem dois conceitos básicos sobre qualidade da educação: aprovação e média de desempenho em língua portuguesa e matemática, em escala de zero a dez, conforme estudado no Capítulo I desta tese. Em 2009 a meta prevista pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (Inep) foi a de alcançar 3,5, em uma escala de 0 a 10; as escolas localizadas em Goiás consolidaram índice de 3,6. O Colégio Beta obteve 5,2 de pontuação e as ações neste Colégio foram intensificadas para conquistarem melhorias no desempenho dos alunos com vistas à superação dessas metas.

O Ideb é instrumento de diagnóstico da realidade escolar, cujo cálculo é feito com base na aprovação, reprovação e abandono, nas escolas das redes estaduais e municipais de ensino, mensurados pelo Censo Escolar do MEC. Agrega-se ao resultado do desempenho dos estudantes avaliado pelo Sistema de Avaliação da Educação (Saeb) e pela prova Brasil. A medida de posição “quanto maior melhor”, com pontuação de 1 a 10, possibilita que as escolas busquem ações de melhoria para alcançar resultados satisfatórios.

O monitoramento dos processos que envolvem a avaliação permite às escolas traçarem estratégias para implementação de práticas e métodos pedagógicos mais eficientes, para atingir as metas estabelecidas nos planos educacionais. No *ranking* de classificação, em Goiás, os colégios militares alcançaram notas bem acima das metas, em todos os anos, desde o primeiro ciclo de avaliação, em 2006.

No Exame Nacional de Ensino Médio (Enem), em 2008, 2009 e 2010, o Colégio Beta se posicionou na lista das vinte escolas públicas do Estado de Goiás com o melhor desempenho, seus estudantes alcançaram média superior à média nacional e bem acima da média estadual, com aproveitamento médio acima de 56,0 em todos os anos, enquanto a média das escolas esteve abaixo de 5,0 nos mesmos anos.

O resultado do Ideb, no caso do Colégio Beta, o resultado satisfatório no Exame

Nacional de Ensino Médio (Enem), somado ao sucesso na aprovação em processos seletivos, como concursos vestibulares, muito contribuíram para a crescente demanda de estudantes, tanto na forma de sorteio quanto transferência, o que se confirma pela análise dos dados da Tabela 9, neste capítulo.

A formação continuada não é exigida no Colégio. Os professores entrevistados revelaram que possuem formação na área de conhecimento na qual atua, à exceção das disciplinas filosofia e sociologia, ministradas por profissional com graduação em Ciências Sociais. A Tabela 8 mostra que a maior titulação da maioria dos professores é a pós-graduação *lato sensu*, na modalidade especialização.

Tabela 8: Formação do corpo docente.

Quesitos pesquisados	Proposições e opções	Professores	
		nº	%
Graduação	Na área em que atua como docente	8	89
	Ministra uma disciplina sem a formação específica	1	11
Pós-Graduação <i>lato sensu</i>	Cursou especialização	8	89
	Não realizou especialização	1	11
Pós-Graduação <i>stricto sensu</i>	Não cursou mestrado/doutorado	9	100

Fonte: Pesquisa de campo - entrevista.

Nas entrevistas com os professores, ficou claro que não tiveram incentivos por parte do Colégio Beta da Polícia Militar e, menos ainda, do Sistema Estadual de Educação, para cursos de pós-graduação *stricto sensu*.

A formação continuada dos professores foi apontada no Plano Estadual de Educação (2008-2017) como um dos graves problemas que afligem o ensino médio, bem como a educação básica como um todo. Esse descuido dos definidores de políticas exige medidas urgentes, de cunho social e político, considerando a importância da “promoção da cidadania, bem como a elevação do ensino médio à sua dimensão estratégica para o desenvolvimento científico, tecnológico e humano” (PEE, 2008-2017).

Os planos definiram as metas com foco na formação de professores e educação continuada, mas o que se constatou foi que não se implementaram ações para beneficiar os professores lotados no Colégio Beta da Polícia Militar, assim como nas demais UEBs da rede estadual de ensino de Goiás.

Os professores que atuam nas turmas do 3º ano do ensino médio do Colégio Beta e que participaram das entrevistas são contratados pela SEE por tempo indeterminado. É notável a falta de incentivos para a continuidade dos estudos, conforme preconizado na constituição e nos planos educacionais.

A falta de incentivo e de destinação de recursos para proporcionar aos professores



melhor formação também é realidade nas demais escolas públicas de Goiânia e de Goiás, apesar de significativa a oferta de cursos de especialização na capital e em toda a região metropolitana e também em outros municípios goianos. Esta realidade foi apontada por Ruiz, Ramos e Hingel (2006), como grave ameaça, possível de gerar “um Apagão do Ensino Médio”, se medidas emergenciais e estruturais não forem adotadas. São sérios os riscos decorrentes do insucesso, até o momento, dos vários planos educacionais, nacionais e estaduais.

Os cursos de mestrado e doutorado são uma realidade mais distante. De nada adiantará a elaboração e publicação de metas e prazos para o seu cumprimento se, em todos eles, é notável a falta de esforço do poder público para o cumprimento do mínimo planejado.

#### **5.4 Percepção de professores e estudantes sobre a materialização do Projeto Pedagógico do Colégio Beta da Polícia Militar de Goiás**

O estudo sobre o ingresso e a permanência dos estudantes do Colégio Beta, com questões sobre o processo de formação escolar, a motivação para ingressar e permanecer na unidade escolar e o nível de satisfação com as práticas formativas da escola, além de sua influência na rotina dos alunos no seio familiar e social, já constaram deste capítulo. Nessa etapa foi possível observar que os estudantes não conhecem o Projeto Pedagógico do Curso, as Normas para o Planejamento e Conduta do Ensino e a gestão da escola.

A Tabela 9 mostra que, somente 17 (32%) dos alunos afirma que o Projeto Pedagógico do curso foi discutido entre eles e os professores. O PPP continua a ser um objeto obrigatório pouco acessado, elaborado pelo coletivo menos ainda e, geralmente, não é percebido. O mesmo ocorreu no Colégio Beta.

A abordagem humanística foi destacada na Matriz Curricular na composição das disciplinas filosofia e sociologia – ou como conteúdos transversais, como ética, meio ambiente, história cultural afro-brasileira e valorização do idoso. A religião e a psicologia foram as que menos receberam abordagem geral e específica. O resultado da pesquisa confirma essa programação.

Dos estudantes pesquisados, a maioria entende que sociologia e filosofia são abordadas com frequência, e na matriz plena do curso, e, também, a maioria afirmou que o ensino religioso e psicologia, são pouco estudadas no 3º ano do Colégio Beta, embora planejadas como conteúdo transversal (Tabela 9).

Tabela 9: Projeto pedagógico do Colégio Beta da Polícia Militar de Goiás – Visão dos Estudantes.

Quesitos pesquisados	Proposições e opções	Estudantes	
		n°	%
Projeto Pedagógico da Escola	Foi apresentado e discutido entre estudantes e professores em sala de aula	17	32
	Estava disponível para consulta e eventualmente foi analisado	4	8
	Estava disponível para consulta, porém, não foi analisado	11	21
	Não estava disponível para consulta e análise	17	32
	Desconhece sua existência	4	8
Total		53	100
Estudos das disciplinas humanísticas	Filosofia e sociologia são discutidas	49	92
	Religião e psicologia não são estudadas	52	98
Estudos de disciplinas com foco na profissão	Disciplinas gerais do currículo do curso definidas no projeto pedagógico	32	60
	Conteúdos envolvendo atividades profissionais para analisar tendências e habilidades	6	12
	Conteúdos envolvendo atividades específicas com vistas à atuação profissional	15	29
Total		53	100

Fonte: Pesquisa de campo - questionário.

A maioria dos estudantes percebe que o ensino é desenvolvido com base nas disciplinas gerais do curso, o que confirma o ensino propedêutico proposto pelo Colégio Beta. As orientações profissionais são relegadas a segundo plano, ainda que o Projeto Pedagógico tenha indicado que essa categoria seria objeto de atenção. Poucos estudantes afirmaram estudar questões profissionais.

Embora o Projeto Pedagógico do Colégio Beta tenha sido apresentado como proposta inovadora, com o objetivo de provocar mudanças e atendessem às necessidades de adequação à sociedade atual, que anseia discutir as questões tecnológicas e sua importância na área da informação, não conseguiu mudar as práticas, são propedêuticas.

Na visão dos professores (Tabela 10), contraditoriamente, os objetivos no Projeto Pedagógico do Colégio Beta em relação ao ensino médio são desconhecidos. Afirmaram que suas prioridades não foram analisadas e discutidas entre eles, nem com os estudantes. Mais uma vez, afirma-se. O Projeto Pedagógico, instrumento que deveria ser construído e desenvolvido por todos os membros da escola, é pouco conhecido. Os resultados apontam incoerências quanto aos objetivos do colegiado de professores.

Em capítulos anteriores, tratou-se do Regimento Interno do Colégio Beta, com as competências e atuação dos membros do corpo docente. Uma das mais importantes tarefas está diretamente relacionada à discussão, elaboração, avaliação e atualização do Projeto Pedagógico dos Cursos. No mínimo, devem ocorrer, de forma sistemática, reuniões no final do semestre para discussão dos pontos básicos do PPC, notadamente sua matriz curricular, e, dessas assembleias, surgem propostas de ações a serem implementadas no ano subsequente.

Verifica-se que os professores, embora desconheçam o projeto pedagógico, há

liberdade para discutir alterações no desenvolvimento da matriz, todavia, poucos professores afirmaram que o projeto é desenvolvido em sua plenitude e há oportunidades para complementos no percurso do ano. Nessa questão, a análise dos resultados mostra a dimensão do contato dos estudantes e professores pesquisados com o projeto pedagógico e a sua aplicabilidade, ou seja, de pouca relevância.

Tabela 10: Projeto pedagógico do Colégio Beta da Polícia Militar: Visão dos professores.

Quesitos pesquisados	Proposições e opções	Professores	
		nº	%
Projeto Pedagógico da Escola	Foi analisado, discutido entre os professores, apresentado e discutido com os estudantes.	0	0
	Está disponível para consulta e eventualmente é analisado e discutido.	4	45
	Está disponível para consulta, porém, não foi analisado.	3	33
	Não está disponível para consulta, portanto, não foi analisado e discutido.	2	22
Total		9	100
Percepção acerca do cumprimento do PPC	Além do cumprimento dos conteúdos da matriz curricular, os alunos têm a liberdade para sugerir temas que tornem as aulas mais atrativas.	4	44
	As disciplinas são aplicadas com rigor e há, eventualmente, apresentação de temas complementares.	3	34
	É desenvolvido plenamente conforme apresentado e não há possibilidades de alterações.	2	22
Total		9	100

Fonte: Pesquisa de campo - entrevista.

Os planos de ação propostos no PPC do Colégio Beta contemplam as finalidades apontadas na LDB/1996, em seu artigo 35, incisos I e II, especialmente no que se refere à cidadania, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico, e, ainda, a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando teoria com prática no ensino regular das disciplinas.

A Matriz Curricular para o 3º ano foi preparada em conformidade com os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNs EM), com foco nas dimensões fundamentais da cidadania e do trabalho, conforme discutido.

A reforma curricular do ensino médio no Brasil, em 2000, distribuiu as disciplinas por áreas, na perspectiva da Unesco, tendo quatro premissas orientadoras: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver e aprender a ser, valorizadas pelo Colégio objeto desta pesquisa. Em que pesem as declarações apresentadas em seu projeto pedagógico.

O Projeto Pedagógico, na concepção dos planejadores do Colégio Beta, é um instrumento teórico-metodológico, elaborado de forma participativa, com a finalidade de direcionar as suas atividades. Sobre essa construção, as manifestações dos professores não foram convincentes. Como não havia professores recém-chegados na escola, no início de

2011, presume-se que grande parte teria participado pelo menos das discussões quanto ao semestre anterior, já que tal projeto deveria estar em constante construção.

O Projeto Pedagógico, em sua apresentação, destaca o cumprimento da Lei nº 9.394/1996 (LDB), artigo 13, que determina: “Os docentes incumbir-se-ão de I – participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino; e, II – elaborar e cumprir o plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino.” Contrariando tais dispositivos, são limitadas as intervenções dos professores na elaboração e atualização da proposta pedagógica.

As atividades interdisciplinares sugeridas nos PCNs EM são realizadas regularmente no Colégio Beta, o que agrada a maioria dos estudantes. O colégio conta com Equipe Multidisciplinar e possui ambientes próprios para o desenvolvimento de atividades transdisciplinares, tais como: Laboratório de Ciências da Natureza, Laboratório de Informática, Laboratório de Línguas e Subseção de Educação Física e Desporto.

A questão aberta em que o aluno se manifesta sobre a atividade que mais gosta de realizar no Colégio Beta, apontou, como preferência da maioria, as práticas de atividades físicas que permitem jogos entre as turmas do próprio colégio e com os dos demais colégios militares. Dos 53 estudantes informantes, 28 (53%) consideram melhor atividade os jogos internos da Polícia Militar e as Olimpíadas dos Colégios Militares que ocorrem durante o ano. A maioria também revela prazer por atividades em comissões de frente, com participação em Banda de Música, além das mostras de vídeos.

Conforme observado, a composição do Projeto Pedagógico não é discutida como preconizam as regulamentações do Colégio Beta, e a Matriz Curricular é conhecida somente por ocasião de sua operacionalização. Assim, constata-se que a avaliação que se faz sobre o que se estuda está diretamente relacionada à divulgação do que se experimenta na escola.

A comunidade escolar que não constrói planos de ação, notadamente aqueles responsáveis por conduzir às práticas educacionais, verá seu comprometimento fragilizado. Volta-se a dizer que a reprodução do conhecimento passa a ser uma constante, em detrimento da produção coletiva do saber.

### **5.5 Normas para o planejamento e condutas no ambiente do Colégio Beta**

Para conhecer os princípios e o modelo de gestão do Colégio Beta, bem como o mérito atribuído ao cumprimento dos deveres, os estudantes devem ter conhecimento do Regimento Interno e os seus anexos, na forma de Regulamentos, constantes da Agenda do

Estudante. São eles: Anexo I - Regulamento Disciplinar; Anexo II – Regulamento de Continências; Anexo III – Regulamento de Uniformes; e Anexo IV – Regulamento de Diretrizes Gerais de Ação. Além desses, existem ainda outros documentos normativos e orientadores que o aluno deve conhecer e obedecer. O conjunto de normas orientadoras consta da parte especial da Agenda anual – Manual do Aluno – entregue no início do semestre letivo a cada estudante.

Nessa etapa da pesquisa, três aspectos foram julgados importantes para a realização de debates e reflexões sobre o ensino desenvolvido no Colégio Beta: a) os princípios de hierarquia declarados; b) o conhecimento das normas norteadores das ações dos estudantes e professores; c) a utilização do uniforme nos recintos da escola e em eventos gerais e especiais.

A hierarquia e a disciplina são a base institucional da Polícia Militar, firmadas na Lei nº 8.033/1975 – Estatuto dos Policiais Militares de Goiás, assunto tratado nos capítulos anteriores desta tese. Assim, as responsabilidades crescem com o grau hierárquico, pela formação dos oficiais, construídas na forma de Postos, pela antiguidade ou pela graduação.

A observação e as respostas contidas nos questionários permitiram comprovar que os estudantes internalizam com tranquilidade as orientações disciplinadoras e, mesmo sem conhecer ou sem se dar conta do nível de complexidade e dos reflexos das normas de conduta na vida social e intelectual de cada um, confirmam a importância do seu cumprimento.

Questionados sobre os princípios de hierarquia adotados no Colégio Beta (Tabela 11), a maioria manifestou a importância da obediência sistemática e a minoria admite obedecer às normas, mas este ritual de obediência não contribui para a sua formação cívica e política.

Tabela 11: Hierarquia e Normas para o Planejamento e Conduta do Ensino (NPCE).

Quesitos pesquisados e proposições	Estudantes	
	nº	%
<b>Os princípios de hierarquia adotados no colégio:</b>		
São obedecidos de forma sistemática e são importantes na formação do estudante	33	62
São obedecidos de forma sistemática, mas, não contribuem para a formação do estudante	18	34
Há flexibilidade, nem sempre são exigidos pelo colégio	2	4
Total	53	100
<b>Opinião sobre as Normas para o Planejamento e Conduta do Ensino (NPCE):</b>		
Não conhece as NPCEs, apenas segue as orientações repassadas pelos gestores e professores	33	62
Tem conhecimento sobre as normas e as seguem	18	34
Tem conhecimento sobre as normas e não as seguem	2	4
Total	53	100

Fonte: Pesquisa de campo - questionário.

Os questionamentos e manifestações sobre as Normas para o Planejamento e Conduta do Ensino (NPCE) surpreenderam, pois embora os estudantes tenham recebido a

agenda com o conjunto de normas orientadoras das ações, que manuseiam diariamente, não perceberam os documentos e desconhecem sua existência. Assim, a maioria (62%) dos estudantes não conhece as normas, apenas seguem orientações repassadas pelos gestores e professores, e os demais seguem as normas regularmente, as conhecem e não as seguem.

Pelos dados da Tabela 12 verifica-se que boa parte dos professores desconhece as normas para planejamento e conduta. Ressalta-se que os professores pesquisados concordam com sua aplicação, com vistas ao cumprimento dos deveres pelos estudantes e pelo respeito que produzem quando se atendem às determinações da escola.

Tabela 12: Percepção sobre as normas para conduta do Colégio Beta: visão dos professores.

Quesitos pesquisados	Proposições e opções	Professores	
		nº	%
Qual é a sua opinião sobre as Normas para o Planejamento e Conduta do Ensino (NPCE)?	Tem conhecimento sobre as normas e concorda com a sua aplicação.	4	44
	Não conhece a NPCE, apenas segue as orientações repassadas pelos coordenadores/orientadores.	4	44
	Tem conhecimento sobre as normas e não concorda com a sua aplicação.	1	11
	Não concorda que em escolas de ensino médio sejam aplicadas tais exigências.	0	0
Total		9	100

Fonte: Pesquisa de campo - entrevista.

Algumas normativas estão em fase de discussão e alteração, trabalho a cargo de membros da escola, com a participação de técnicos pedagogos e de tutores da respectiva Subsecretaria, órgão da Secretaria de Estado da Educação, ao qual se vincula o Colégio Beta da Polícia Militar de Goiás. Especialmente os regulamentos dos colegiados ainda estão por ser elaborados e sua implantação ainda não é presente, conforme discutido neste estudo.

Várias incoerências se revelam em relação à formação almejada pelos alunos e a real formação concebida pelo colégio. Consideram que o ingresso no colégio influenciaria sua vida pessoal e o tornaria participativo, reflexivo e autônomo intelectualmente.

Além das práticas essenciais ao cumprimento das regulamentações do comando militar, das relações comportamentais, dos conteúdos propostos pelo colégio há algumas, não menos importantes, relacionadas à aparência, de complexidade menor, mas tratadas com muito rigor no Colégio Beta. O uniforme deve ser composto por um conjunto de peças a serem utilizadas pelo estudante, e, dependendo da ocasião e do local, serão mais – ou menos – formais.

A obrigatoriedade de uso do uniforme está registrada nas Diretrizes Gerais de Ação do Colégio Beta, já analisadas. O uniforme, tema do Capítulo IV desta tese, é tratado em regulamento específico dos colégios militares. Uma composição de seis modelos a serem

utilizadas conforme a ocasião e sexo do estudante.

Os uniformes Gala Branco e Gala Marrom são usados em ocasiões especiais, solenidades e formaturas; o Básico, utilizado nas rotinas da escola e por ocasião de visitas a outras entidades; o Uniforme de Educação Física, para estudantes de ambos os sexos; o Agasalho, utilizado em viagens, jogos, campeonatos e dispensas médicas; e, ainda, o Uniforme para as Gestantes.

Não se trata de simplesmente uniformizar os estudantes, mas, sim, de dar destaque a cada um, dependendo da ocasião e das pessoas envolvidas. É importante lembrar que as demais UEBs vinculadas ao Sistema Estadual de Educação adotam apenas dois uniformes, incluindo o utilizado em atividades de educação física, até porque há custos para os estudantes e seus pais. Nos colégios militares, todavia, exige-se a aquisição de todas as peças quando da inclusão do estudante em suas respectivas séries e dependendo do sexo e situação – especialmente das alunas grávidas, que precisam adquirir um uniforme diferenciado.

O uso do uniforme, para alguns estudantes é motivo de orgulho e respeito; para outros, um martírio. A pesquisa revela que parte significativa dos estudantes pesquisados (45%) não aprova o uniforme (Tabela 13).

Tabela 13: Manifestações sobre o uso do uniforme: visão dos estudantes.

Quesitos pesquisados e proposições	Estudantes	
	nº	%
<b>Opinião sobre o uniforme</b>		
Não aprova o uniforme	24	45
Aprova o uniforme	15	28
O uniforme é indiferente	14	26
Total	53	100

Fonte: Pesquisa de campo - questionário.

Uma das questões subjetivas com livre manifestação ressalta o posicionamento do Estudante 7, que demonstra repúdio ao se referir ao uniforme:

Estudante 7: – O Colégio militar é muito importante na minha vida, porém existem muitas coisas que desmotivam muito os alunos, como esse uniforme que é feio e quente, e os militares que colocam coisas que são sem lógica e muitas vezes atrapalham o estudo dos alunos na disciplina, por exemplo.

Ao analisar o artigo 7º do Regulamento de Uniformes, percebe-se o nível de exigência, em se tratando de aparência, e também o descontentamento da maioria dos estudantes, por não serem peças simples, destinadas às rotinas dos colégios públicos. Trata-se

de um conjunto de vestimentas com classificação diversificada.

Os professores entendem que o uso do uniforme é indispensável e facilita durante os trabalhos. Verifica-se, Tabela 14, que todos os professores aprovam o uso dos uniformes e poucos (2) consideram que o Colégio exagera quanto a exigência desses uniformes.

Tabela 14: Percepção sobre o uso dos uniformes: visão dos professores.

Quesitos pesquisados	Proposições e opções	Professores	
		n°	%
O uso do uniforme e a apresentação pessoal do estudante	Aprova o uniforme sem restrição e concorda com as exigências quanto à apresentação pessoal	7	78
	Aprova o uniforme, mas, entende que poderia ser flexível quanto à forma (saias justas, calças modeladas, corte de cabelo, penteados do momento, maquiagem, etc.)	2	22
	Não aprova o uniforme e também a apresentação pessoal, mas entende que devem ser adotados pelo cumprimento do dever.	0	0
	O uniforme e a apresentação pessoal são indiferentes em relação aos propósitos	0	0
Total		9	100

Fonte: Pesquisa de campo - entrevista.

Para os alunos – a maioria – o uso do uniforme é um ponto fraco no Colégio Beta; para os professores, o uniforme é indispensável. Sobre a aparência dos estudantes, revelaram as entrevistas, os professores entendem que poderia haver flexibilidade, tanto quanto à composição do uniforme e adereços, quanto ao rigor nos cortes de cabelos, nos penteados, maquiagem e cores de esmaltes.

O uniforme caracterizado, descrito no artigo 9º, § 3º do Regulamento de uso obrigatório pelos membros do corpo docente, tem modelo específico, contendo o Brasão do Colégio Beta, constituído por símbolo, nas suas cores e formas originais, bordado em posição centralizada, a aproximadamente seis centímetros abaixo da costura do ombro, e com o nome do professor. É utilizado com prazer durante as atividades docentes.

Os orientadores, Policiais Militares, utilizam fardas por força do regulamento da Corporação. Os professores manifestaram satisfação e necessidade do uso do uniforme, reconhecendo nele um modo de organização, uma identidade indispensável.

## 5.6 Infraestrutura do Colégio Beta: suporte para o ensino

A estrutura física do Colégio Beta atende as necessidades de seus alunos e professores, conforme apresentado no Capítulo IV desta tese. O Colégio Beta cumpre o que dispõe a Lei Complementar nº 26/1998, artigo 34, que trata do número ideal de alunos, por sala, nas



escolas jurisdicionadas a SEE:

Art. 34. A relação adequada entre o número de alunos e o professor, nas redes pública e privada, deve levar em conta as dimensões físicas das salas de aulas, as condições materiais dos estabelecimentos de ensino, as necessidades pedagógicas de ensino e aprendizagem, visando à melhoria da qualidade do ensino e, também, o máximo de:

[...]

d) 40 alunos para as quintas e oitavas séries do ensino fundamental e para o ensino médio.

[...].

As turmas das séries do ensino fundamental e médio do Colégio Beta, ano letivo de 2011, são formadas, em média, por 36 (trinta e seis) estudantes. As salas comportam satisfatoriamente esse número de alunos, são climatizadas e contam com recursos e espaços para o professor transitar com tranquilidade.

Estudantes e professores manifestaram contentamento a respeito do espaço físico destinado à realização das rotinas de trabalho, espaços para reuniões, áreas de convivência, laboratórios e biblioteca.

O Estudante 5 elogia a estrutura física e lembra que, para as demais escolas vinculadas ao Sistema Estadual de Educação, é necessário dispor dos mesmos recursos, e responsabiliza a principal unidade gestora na hierarquia desse sistema estadual – a Secretaria Estadual da educação.

Estudante 5: - O Colégio da Polícia Militar de Goiás é muito assegurado pelo poder público e por isso oferece uma ampla infraestrutura para os alunos que atuam nesta unidade, mas penso que o secretário da educação deveria ter uma maior consideração pelos outros colégios públicos.

É pertinente a crítica do Estudante 5 à precariedade da estrutura física de muitas escolas públicas. As condições estruturais são um meio indispensável para o desenvolvimento do ensino com qualidade.

No Brasil, aponta Vieira (2009), há um grande contingente de escolas muito pequenas e com precárias e heterogêneas condições de funcionamento e infraestrutura. Esse padrão de qualidade estrutural interfere negativamente no desempenho dos alunos.

As disparidades regionais e a distância entre os estados, a fragilidade no investimento em recursos de estruturação das escolas urbanas e rurais, as diferenças quanto à capacidade

financeira dos entes federados para a manutenção do ensino de boa qualidade, são fatores que influenciam diretamente na qualidade do ensino.

Os estudos realizados por Vieira (2009), com abordagem no tamanho das escolas, por regiões geográficas do Brasil, no exercício de 2005, apontam que no ensino médio, em escala de disponibilização, 4,5% das escolas possuem entre 2 e 5 salas, 28,8%, entre 6 e 10 salas e 66,7% das escolas contam com 11 ou mais salas de aula. Em que pesem as limitações dos estados da Região Centro-Oeste, os recursos superam a média nacional e também as estatísticas das regiões com alto poder aquisitivo. A pesquisa revelou que nessa região 2,8% das escolas possuem entre 2 e 5 salas, 24,3%, entre 6 e 10 salas e 72,9% das escolas possuem 11 ou mais salas de aula.

O Colégio Beta conta com 23 (vinte e três) salas de aula bem arejadas, todas climatizadas, com capacidade para 43 estudantes e não utiliza o espaço em sua plenitude, conforme já mencionado no Capítulo IV desta tese.

Ao comparar os dados apresentados na pesquisa de Vieira (2009), embora relacionados a 2005, verifica-se que o Colégio Beta está classificado na categoria das escolas que apresentam condição diferenciada em termos de infraestrutura, razão pela qual os estudantes reconhecem o benefício como ponto forte da unidade e comparam a sua situação com a das demais escolas vinculadas ao Sistema Estadual de Educação.

Além das salas de aula que favorecem o desempenho das atividades, conforme apresentado neste estudo, a escola conta com um complexo, composto por biblioteca, ambientes individuais de estudo, de assistência aos alunos, laboratórios específicos, quadra poliesportiva, local para atendimento psicológico, enfermaria, salas de professores e coordenadores, de diretoria, cozinha e restaurante, áreas de convivência, com praças, amplo estacionamento para professores e visitantes, e vários outros espaços.

Um ponto importante abordado pelos Estudantes 4 e 5 foi o fato de usufruírem do ensino público. Vieira (2009) compara o quadro educacional no que se refere às diferenças entre redes públicas e particulares e até mesmo entre as unidades estaduais e municipais. Existe, segundo a autora, disparidade quanto aos recursos e às formas de desenvolvimento das atividades na escola a depender da unidade, se pública ou privada.

### **5.7 Ingresso e motivação para permanência no Colégio Beta da Polícia Militar de Goiás**

As oportunidades de inclusão de estudantes no Colégio Beta da Polícia Militar são reduzidas. Ressalta-se, mais uma vez, que o número de concorrentes é expressivo e as vagas

não atendem a demanda, e que existe desproporção quanto ao número de vagas distribuídas aos dependentes de pais militares e de civis, pois, há menos concorrentes na primeira categoria se comparado à segunda. Além da reduzida oferta do número de vagas para os turnos matutino e vespertino, o Colégio Beta não oferece ensino médio no turno noturno, já comentado.

As estatísticas apresentadas no Censo 2007, estudadas no Capítulo I, revelam fragilidades quanto ao crescente número de matrículas no turno noturno, caracterizando as limitações das políticas públicas, elaboradas mesmo com a impossibilidade de definir e alcançar as metas. Quanto ao Colégio Beta, a opção foi por não oferecer o ensino médio noturno, por considerá-lo não compensador e improdutivo.

No Capítulo II desta tese verificou-se que o ingresso por cotas, 50% para dependentes de militares e 50% para dependentes de civis, é excludente, o que fere um dos princípios da CF/1988, por se tratar desigualmente os estudantes. Outra prática excludente é a falta de oferta de vagas anuais de modo regular. Em cada ano letivo são disponibilizadas algumas vagas e nem todos os anos da educação básica são contemplados. É notável, pois, a falta de regularidade na destinação de vagas para o ensino médio.

Em 2010, repetindo, foram oferecidas as seguintes vagas: 70, para a 6ª série; 38, para a 7ª; 38, para a 8ª; 38, para a 9ª série. 50% das vagas foram para os dependentes de militares e 50% para os dependentes de civis. Em 2011 foram ofertadas somente 90 vagas para o 6º ano, sendo 45 para os dependentes de militares e 45 para dependentes de civis.

Veja-se que não houve sorteio de vagas para o ensino médio nos anos de 2010 e 2011, e no ano de 2011 somente os estudantes da 6ª série foram contemplados, o que poderia justificar o ingresso de expressivo número de estudantes por indicação.

Na Tabela 15 demonstra-se que, dos 53 estudantes pesquisados, 33 (62%) realizaram processo seletivo por meio de provas ou por sorteio. Chamou a atenção o número elevado de 20 ingressantes por indicação, o equivalente a 38% do total de estudantes.

A forma de ingresso por sorteio é mais democrática por permitir a inclusão do estudante independentemente do bairro em que reside e de sua classe social. O processo seletivo por provas, no entendimento de Horta (1982), estudado no Capítulo I, não deveria ser um concurso de classificação, pois a escola média, por ser para todos, não deveria ser seletiva. Ambas as formas são realizadas considerando-se a insuficiência de vagas. Afastam, portanto, o estudante do ensino médio gratuito e de boa qualidade.

Em contramão do que preceitua o PNE (2001-2010), como discutido no Capítulo I, embora tenha ocorrido melhoria na qualidade do ensino no Colégio Beta, não foram

ampliadas as vagas, ao contrário, foram reduzidas ou não oferecidas ao ensino médio.

Tabela 15: Ingresso dos estudantes no Colégio Beta da Polícia Militar de Goiás.

Quesitos pesquisados	Proposições e opções	Estudantes	
		nº	%
Forma de ingresso no Colégio	Processo seletivo por provas	21	39
	Por indicação	20	38
	Por sorteio	12	23
Total		53	100
Motivação para o ingresso <sup>31</sup>	Qualidade do ensino	48	91
	Desejo dos pais/ influência da família	36	68
	Conduta: disciplina e rigor nos estudos	13	12
Seleção para preenchimento das vagas	Dependente de cidadão civil	35	66
	Dependente de cidadão militar	18	34
Total		53	100
Preenchimento de vagas na percepção dos estudantes	A divisão por categorias é justa	26	49
	A divisão por categorias é injusta	17	32
	A divisão por categorias é indiferente	10	19
Total		53	100

Fonte: Pesquisa de campo - questionário.

As vagas foram preenchidas pelos próprios alunos de séries anteriores, mas ocorreram matrículas de alunos originados de outras escolas; o acesso por sorteio, a oscilação nos anos mostra, está ainda mais concorrido; é de estranhar o número expressivo de estudantes ingressantes por indicação já que o Colégio Beta não disponibiliza vagas para o processo seletivo.

Os problemas educacionais quanto ao ingresso e permanência nas escolas, apresentados por Ruiz, Ramos e Hingel (2006), também discutidos no Capítulo I desta tese, agravaram-se.

Essa variabilidade seria saudável, não fosse a não regularidade na oferta de vagas, por ano, em cada sorteio e, conseqüentemente, a possibilidade do ingresso por indicação. Essa realidade pode justificar o descontentamento (32%) de boa parte dos estudantes na avaliação da forma de inclusão e distribuição de vagas por categoria, no Colégio em estudo. Disso decorre também o número expressivo de estudantes matriculados sem processo seletivo ou sem participar de sorteios por categorias.

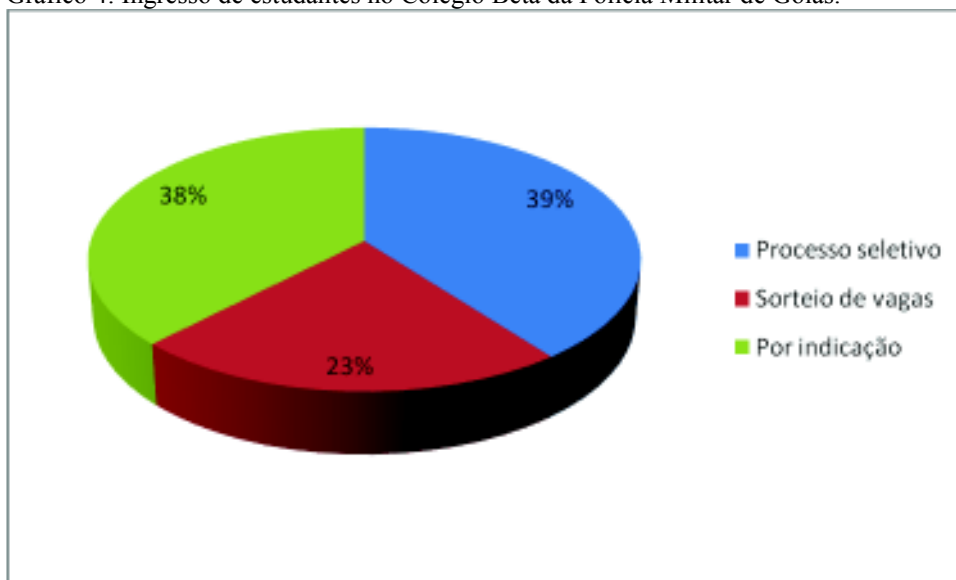
O Gráfico 4 revela com mais visibilidade as formas de ingresso dos estudantes no Colégio Beta da Polícia Militar de Goiás. Embora no ingresso sejam destinadas partes iguais no número de vagas para filhos de militares e civis, em virtude da autonomia do(a) Comandante e Diretor(a) do Colégio Militar, estabelecida em lei, constata-se o uso do poder e conseqüente desrespeito à cidadania, gerada pelo privilégio do ingresso por indicação.

No Colégio Beta, como se verificou, mais de um terço dos estudantes pesquisados,

<sup>31</sup> Nessa questão permitiu-se marcar mais de uma opção.

matriculados no 3º ano do ensino médio em 2011, não participou de sorteios nem de provas. O fato de normatizar a forma de ingresso já possibilita a fragilidade quanto a inclusão de não participantes.

Gráfico 4: Ingresso de estudantes no Colégio Beta da Polícia Militar de Goiás.



Fonte: Pesquisa de campo - questionário.

Damaceno (2009, p. 1) critica esta modalidade de reservas de vagas nos colégios militares, atenta para o descumprimento do artigo 206 da CF/1988, seu princípio de isonomia, de condições para acesso e permanência com sucesso do estudante, notadamente porque são escolas mantidas em parcerias, e com recursos da rede estadual de ensino. Não há sustentabilidade legal, para o tratamento diferenciado.

Indignado, argumenta Damaceno (2009):

O tema das cotas sociais torna-se espinhoso quando constatamos que certas “castas sociais” sem nenhum remorso procuram “tirar vantagem” de sua situação para serem privilegiados. Não nos ocuparemos de cotas raciais ou sociais de minorias massacradas pelo sistema, mas sim de cotas sociais que visam destinar em última instância a reserva de vagas no ensino público a determinadas “castas sociais” que tradicional e historicamente nunca foram vítimas de perseguição ou discriminação na história deste País (DAMACENO, 2009, p. 1)

A indignação de Damaceno (2009) é oportuna haja vista que, com raras exceções, em geral os Policiais Militares são classificados em classe média. Continua o autor: “se não é carência, qual seria então o fundamento a legitimar tal reserva de vagas? Nada nos ocorre, senão um apego corporativista eivado de ilegalidade.”

Não bastasse a definição de cotas os CPMGs, por meio de portaria constando edital,

com determinação do número de vagas, por colégio, por ano/série e os turnos nos quais deverão ocorrer as inscrições e, para os contemplados, as matrículas.

Como já foi dito, em 2011 não foram oferecidas vagas para o ingresso, por sorteio ou prova de conhecimento, nos anos do ensino médio. Formaram-se novas turmas por alunos matriculados em séries anteriores do próprio colégio, devendo-se considerar as matrículas por indicação.

Ainda que haja transferências de alunos de escolas das redes pública e privada, conforme determina o Regimento Interno, quando da divulgação do processo seletivo e inscrições, o número de concorrentes é alto. Muitas vezes maior que a concorrência para ingresso no ensino superior. Tem-se como exemplo o sorteio para ingresso de estudantes no Colégio Beta em 2010. Foram aproximadamente quatro mil concorrentes a 184 vagas, portanto, 22 candidatos por vaga. Em 2011, considerando o mesmo número de candidatos para concorrer a 90 vagas, foram, aproximadamente, 45 candidatos por vaga (somente para o 6º ano – ensino fundamental). O afluxo da demanda de dependentes de civis é grande, mas o ingresso é desproporcional, são admitidos relativamente mais dependentes de militares do que de civis.

Dentre os estudantes respondentes, predominaram os que ingressaram no Colégio Beta da Polícia Militar motivado pela boa qualidade do ensino: 48 (91%). Demonstrando interesses próprios e não o coletivo, os estudantes estão satisfeitos com o ensino realizado nesse colégio, porque desejam o sucesso nos vestibulares e na carreira. Para a maioria, várias outras razões podem ser apresentadas, o que permitiu marcar mais de uma alternativa. São 36 (68%) os que indicaram estar no Colégio Beta por desejo dos pais e por influência de familiares; e 13 (12%) foram atraídos pela disciplina e rigor nos estudos, como exigido pelo comando da unidade.

Atividades educacionais implementadas com qualidade são a motivação para a procura e ingresso no Colégio Beta, sobretudo diante dos resultados satisfatórios nas provas para avaliação do ensino, pelo MEC, e do sucesso em processos seletivos para ingresso na universidade.

Embora para o preenchimento de vagas exista a divisão por segmento, os estudantes entendem ser justa a forma de sorteio por dependentes filhos de militares e de civis, da ordem de 50%. Somente 32% deles consideram injusta essa forma de ingresso.

A forma de ingresso mais apreciada, segundo a maioria dos professores entrevistados (oito), é o processo seletivo com aplicação de provas, pelo fato de possibilitar certo nivelamento quanto ao conhecimento do alunado. Não agrada ao professor realizar aulas para

nivelamento durante o ano letivo. Manifestaram que é preciso privilegiar aquele aluno que se dedica e sabe mais. Confirma-se, mais uma vez, a meritocracia, processo pautado na avaliação do domínio dos conteúdos, é reconhecida como positiva, tanto por estudantes quanto por professores.

Os professores que atuam nas turmas do 3º ano do Colégio Beta, como demonstra a Tabela 16, são contratados pela Secretaria de Estado da Educação, mediante concurso público são contratados por tempo indeterminado, assunto já abordado nesta tese.

Tabela 16: Ingresso dos professores no Colégio Beta da Polícia Militar de Goiás.

Quesitos pesquisados	Proposições e opções	Professores	
		nº	%
Forma de ingresso	Realização de concurso público	9	100
	Outras formas	0	0
	Total	9	100
Motivação para o ingresso <sup>32</sup>	Qualidade do ensino	8	44
	Admiração pelo modelo de gestão do colégio	4	22
	Rigor nas atividades	3	17
	Status profissional	3	17

Fonte: Pesquisa de campo - entrevista.

A pesquisa aponta que os professores se sentem motivados a atuarem no Colégio Beta da Polícia Militar basicamente pelo modelo de gestão da escola. Dos participantes nas entrevistas, e com possibilidade para marcação em diversas opções, 8 afirmam ser pela qualidade do ensino, 3 pelo rigor nas atividades; e 6 marcações afirmativas com opção pelo *status* profissional. Conclui-se, diante desse quadro, boa parte dos professores aprova o modelo de gestão adotado pelo Colégio.

A relevância revelada pelos professores quanto ao fator motivacional para o seu ingresso no Colégio Beta, a opção pela qualidade do ensino, tem coerência. É garantia resguardada nas constituições federal e estadual, de responsabilidade dos gestores do sistema de ensino, oferecida de forma equitativa, com base na realidade dos estudantes e no local onde esteja inserida a escola.

Os professores atuam de maneira confortável no que se refere ao comportamento dos estudantes, visto que recebem uma turma consciente do dever de seguir o rigor comportamental determinado em regimento, e, assim, pouco trabalho darão aos seus professores. O esforço seria tão somente quanto à discussão do conhecimento.

As obrigações de cumprimento de deveres, também, pelos professores civis, evita conflitos e causas conformismos circunstanciais. Para o professor militar, executar as ordens é

<sup>32</sup> Nessa questão permitiu-se marcar mais de uma opção.

dever cívico intransponível, realizado como tarefa rotineira. Quanto aos professores civis, afirma Oliveira (2008), “espera-se que respeitem e demonstrem sua aceitação aos valores” do comando, além de cumprir todas as orientações acadêmico-administrativas da escola.

A admiração pelo modelo de gestão da instituição demonstra forte legitimação desse corpo docente à lógica de gestão do Colégio Beta. Se os professores alegam que as ações do gestor seguem o rigor das normas do Comando da PM, e não concordam com a forma impositiva de gerir a escola, então, verificam-se as contradições e incerteza que o ambiente escolar proporciona apresentados por Oliveira (2008). Essa preferência revela também o comodismo criticado por Costa (1996), ao discutir o direito à educação, a colegialidade e a participação, a necessidade de conflitos para, então, obter as decisões consensuais, como visto no Capítulo II. Sobre a autonomia, que se obtém pela eleição dos gestores por voto universal, e que não se faz presente no Colégio Beta, não foi tema questionado pelos professores.

A escolha da direção do colégio pelo Comando Geral é vista com naturalidade pelos membros do corpo docente. Os professores têm consciência que este modelo revela a lógica do colégio e seu vínculo à SEE. A escolha dos gestores, a forma pela qual se conduzem os ingressos e a garantia de oportunidades iguais de aprendizagem na escola, são elementos pouco importantes no corpo docente, o que demonstra pouco conhecimento a respeito dos princípios norteadores da gestão democrática defendidos por Dewey (1959), Costa (1996, 2009), Pazeto e Wittmann (2001), Padilha (2002), Ferreira (2006), Dourado, (2006a, 2007), Brzezinski (2007) e Gracindo (2008), discutidos no Capítulo II deste estudo.

A atuação do diretor do colégio, cuja formação foi fundamentada nos princípios de obediência e disciplina, conforme estudado em Costa (2009), Capítulo III, tem influência manifesta na qualificação do ensino e das práticas educativas e não representa somente instrumento à ação educativa. A cultura organizacional promovida por seus gestores reflete nas ações de cada membro, tanto do corpo docente, como do técnico-administrativo e do corpo discente.

A gestão democrática é fruto da construção coletiva da comunidade escolar, cuja participação não se dá por ato regulatório, passa, antes, por um processo de conscientização, na busca da melhoria dos procedimentos, transcendendo o individual para atender ao coletivo.

O fato de os professores terem admiração pela gestão do colégio denota pouco conhecimento dos regulamentos norteadores da gestão democrática, estudados nos Capítulos II e III desta tese, na CF/1988 (artigo 206), LDB/1996 (artigo 3º, VIII), LDB estadual (LC nº 26/1998), nos planos educacionais vigentes – nacional e estadual, na Resolução CEE/GO nº 3/2007 – gestão democrática nas unidades escolares de educação básica do Sistema Estadual



de Educação de Goiás (artigo 6º), nas Diretrizes Operacionais da Rede Pública Estadual de Ensino de Goiás 2011/2012, dentre outros.

Ainda que a participação não seja conquistada por atos regulatórios, o Colégio Beta demonstra intencionalidade de realizar sua gestão com base nos princípios da gestão democrática, como se vê no Regimento Interno, artigo 5º, analisado no Capítulo IV deste estudo. Mas, não aplica os preceitos regulamentados e divulgados no Colégio.

A regulamentação, na visão de Padilha (2002), já comentado, é indispensável para a eficácia da gestão democrática, para deixar claro quais as regras da participação. Esta tarefa é das “secretarias de educação, por isso, precisam discutir e definir suas políticas de gestão democrática e estabelecê-las em leis próprias que garantam organicamente a participação”. Essa regulamentação, porém, não afasta o diálogo na perspectiva da escola cidadã, são parâmetros da gestão democrática do ensino público.

### **5.8 Percepções de civismo e cidadania por estudantes e professores**

O Colégio Beta da Polícia Militar tem como filosofia declarada o desenvolvimento da educação com base nos preceitos estabelecidos na Lei nº 9.394/1996 – LDB, artigo 2º: “A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.”

No que concerne à forma de ingresso e à permanência com sucesso no colégio, registra-se a satisfação com as práticas formativas da escola e sua influência nas rotinas dos estudantes, tanto nela como no seio familiar e social, revelados nos dados da Tabela 17.

A opção por um colégio militar que conta com recursos físicos e de pessoal necessários ao desenvolvimento do processo educativo, somada à qualidade das práticas formativas motivam os alunos a prosseguirem os estudos em instituição pública de ensino. A prioridade pela continuidade dos estudos em nível superior foi manifestada pela maioria dos estudantes pesquisados (Tabela 17). E o ensino oferecido pelo Colégio Beta possibilita o alcance desse resultado, conforme análises dos últimos resultados de vestibulares e provas do Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM), assuntos já discutidos nesta tese.

As vantagens do Colégio Beta em relação às demais escolas jurisdicionadas à rede pública de ensino são marcantes. O Núcleo de Estatística da Subsecretaria Metropolitana de Educação da SEE, unidade definida nas Diretrizes Operacionais da Rede Pública Estadual de Ensino de Goiás 2011/2012, vista no Capítulo IV desta tese, divulgou dados sobre os

resultados dos alunos quanto à aprovação em vestibulares.

Tabela 17: Expectativas dos estudantes sobre o ensino desenvolvido no Colégio Beta da Polícia Militar.

Quesitos pesquisados	Proposições e opções	Estudantes	
		nº	%
Continuidade dos estudos	Em instituição pública	51	96
	Em instituição privada	2	4
	Total	53	100
Contribuição dos estudos no Colégio Militar	Ampliação das oportunidades	24	45
	Correção de deficiências	14	27
	Não influencia na carreira	15	28
Total	53	100	
Influências pelo ingresso no Colégio Militar	Participação, reflexão e autonomia intelectual	25	48
	Disciplina e obediência	14	26
	Não influencia na vida pessoal	14	26
Total	53	100	
O ensino organizado com base na hierarquia e na disciplina	Contribui no convívio familiar e social	29	55
	Não influencia no comportamento familiar e social	24	45
	Total	53	100
O lema “Escola de Civismo e Cidadania” orientador das ações no Colégio Militar	É discutido e aplicado durante o curso e influencia nas ações individuais e coletivas	49	92
	Não é discutido durante o curso e também não influencia em suas ações	4	8
	Total	53	100
Se conseguisse um bom emprego e um rendimento econômico-financeiro que pudesse proporcionar viagens, aquisição de bens e acumulação de riquezas	Continuaria a estudar porque você valoriza o conhecimento	39	74
	Não continuaria os estudos, pois já teria conquistado os recursos desejados	8	15
	Continuaria, mas somente para concluir o curso superior	6	11
Total	53	100	

Fonte: Pesquisa de campo - questionário.

A unidade escolar esteve em primeiro lugar na preparação de alunos para ingresso em cursos superiores. Os estudantes egressos do Colégio Beta da Polícia Militar foram os primeiros colocados nos concursos vestibulares em 2011, dentre as escolas vinculadas à SEE em Goiânia, com 189 alunos aprovados em diversas instituições de ensino superior estaduais e nacionais. O segundo lugar em aprovação, em 2011, com 116 aprovados, coube ainda, a um Colégio Militar também atuante em Goiás.

Sobre o sucesso na aprovação de seus estudantes nos vestibulares mais concorridos, ressaltaram os gestores do Colégio Beta da Polícia Militar de Goiás

[...] que grande parte dos alunos foram aprovados em universidades públicas, ou obtiveram ótimo desempenho no ENEM e ingressaram no Ensino Superior beneficiados com o Programa Universidade para Todos (PROUNI) do governo Federal e ficarão isentos das mensalidades durante todo o curso. Tal resultado é consequência de um compromissado trabalho desenvolvido por toda comunidade escolar, que não mede esforços para proporcionar uma Educação de alta qualidade, pautados nos valores do civismo e da cidadania.

Para os críticos dos colégios militares que dizem que só sabemos aprovar no vestibular, está aí mais uma vez a nossa missão sendo cumprida. Porém, ressaltamos

que nosso trabalho vai muito mais além do que “simplesmente” aprovar no vestibular. Esse resultado é fruto de um trabalho feito com muito profissionalismo e amor. É a consequência do compromisso que a Polícia Militar de Goiás assumiu de também colaborar com a sociedade através da educação.

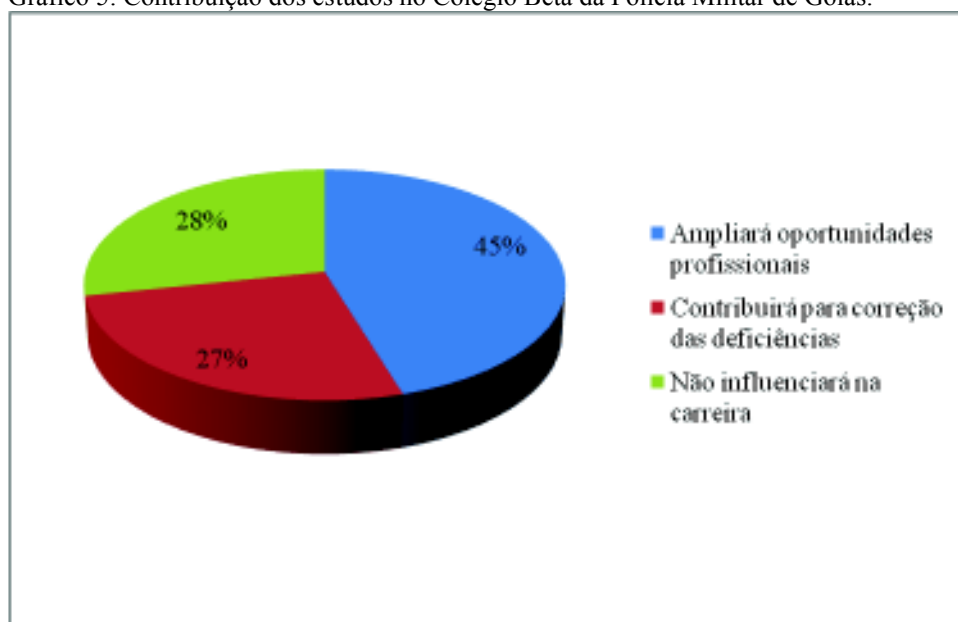
O Colégio Beta desenvolve o ensino médio propedêutico, com foco no sucesso de seus alunos nessa fase de grande expectativa de transição para o ensino superior. Os resultados também percebidos no ENEM, já analisado, divulgados e comemorados por alunos e familiares, professores e gestores da unidade de ensino em questão.

Na visão dos estudantes, a formação no Colégio Beta da Polícia Militar, por sua boa qualidade, favorece, além do ingresso e o sucesso no mercado de trabalho, a satisfação dos pais por ver os seus filhos matriculados no colégio militar, para conquistarem os seus espaços no mundo do trabalho.

As respostas ao item do questionário que interrogou de que modo os estudos no Colégio Beta contribuem para o ingresso no mercado de trabalho, revelaram que as expectativas dos estudantes também estão concentradas nas oportunidades profissionais. O Colégio prioriza o estudo preparatório para a aprovação em processos seletivos e, embora declare em seus atos normativos alguns objetivos quanto a formação profissional, não desenvolve, de forma direta, atividades focadas nesse campo de ação.

O Gráfico 5 elucida com mais nitidez as expectativas dos estudantes em relação ao ensino realizado pelo Colégio Beta. De forma mais contundente, argumentam sobre a ampliação das oportunidades profissionais e a correção das deficiências nos estudos.

Gráfico 5: Contribuição dos estudos no Colégio Beta da Polícia Militar de Goiás.



Fonte: Pesquisa de campo - questionário.

A respeito das influências na vida pessoal e familiar, os estudantes envolvidos na pesquisa demonstraram que o rigor e a ordem a que estão sujeitos, no Colégio Beta, pouco alteram sua vida fora da escola.

A maioria dos alunos afirmou que o ensino ali ministrado influencia positivamente a sua vida pessoal, tornando-o participativo, reflexivo e autônomo, intelectualmente e, ainda, na disciplina e obediência. Apenas 14 estudantes (26,5%) não se sentem influenciados pessoalmente (Tabela 17).

Parte significativa do grupo não reconhece, na própria vida, mudanças provocadas pelas intervenções acadêmicas e comportamentais do Colégio, o que leva a inferir que a tônica é a reprodução do ensino, compatível com as escolas burocráticas, que priorizam o ensino hierarquizado, fragmentado e repetitivo.

O ensino nele desenvolvido contraria o que prescrevem seus regulamentos. Apega-se à racionalidade, cujos princípios foram estudados no Capítulo II, com base em Dewey (1959) e Costa (1996), com vistas a uma prática social objetiva, adequada aos meios e fins. Verifica-se um planejamento acadêmico estável, diferentemente dos princípios democráticos, tem por fim formar cidadãos alienados, todavia, agradam aos estudantes, pais e professores.

Como contraponto, demonstra-se o conflito nas respostas dos estudantes, envolvendo a assertiva o “ensino desenvolvido pelo Colégio Militar com base na hierarquia e na disciplina influencia na sua vida enquanto cidadão”. A maioria (55%) admite que a formação contribui para um convívio familiar e social saudáveis, ao passo que 24 (45%) deles negam essa influência.

O lema “Escola de Civismo e Cidadania”, orientador das ações do Colégio Beta, é divulgado nos documentos e procedimentos de rotina, antes durante e depois das aulas. A concepção de cidadania, porém, está relacionada à obediência àquele que determina, de forma consciente, como estabelece o Regulamento Disciplinar da Polícia Militar do Estado de Goiás.

Ainda que possua Regimento Interno e esteja vinculado à SEE, segue as determinações do RDPM/GO/1996, e, nesse caso, a cidadania é parte da educação militar, na qual o superior atua de forma a repassar aos seus subordinados, condutas que atendam ao Comando. Por sua vez, os subordinados são obrigados a cumprir todas as regras relativas ao respeito e deferência para com seus superiores, de conformidade com os regulamentos militares vistos no Capítulo III.

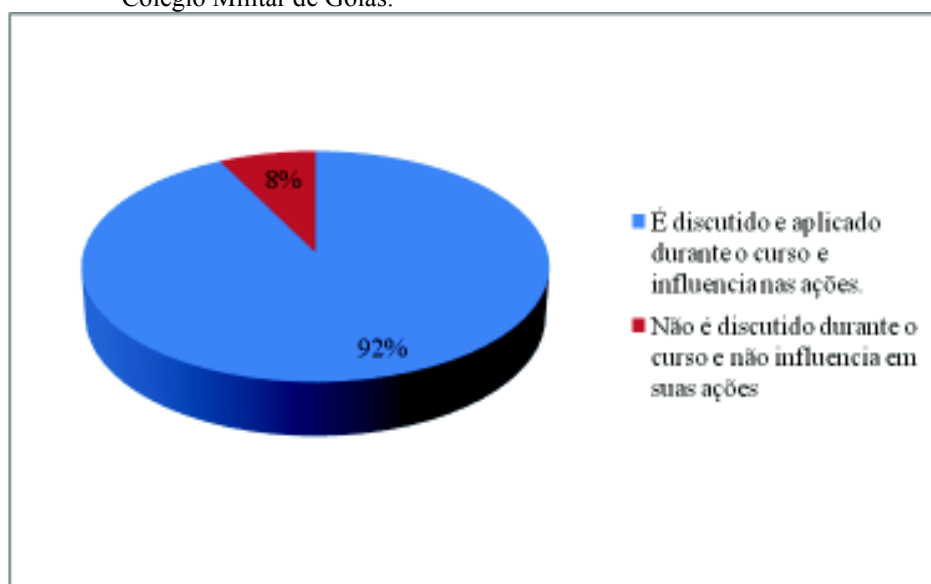
Para a concretização dessas exigências, vários regulamentos norteiam condutas e ações dos membros da corporação e também dos estudantes do Colégio Beta: Regulamento de

Continências, Honras, Sinais de Respeito e Cerimonial Militar das Forças Armadas.

A observância e o acatamento integral às leis inerentes ao Comando, no formato apresentado, na concepção de Gohn (1994) – estudado no Capítulo I desta tese –, inclui a massa a ser disciplinada e domesticada, o cidadão, disciplinado e submisso ao convívio social harmonioso, por imposição do Estado, não por sua livre iniciativa. E, “neste processo, onde a educação tem destaque, a prática pedagógica enfatiza as estratégias de persuasão, esclarecimento e moralização de cada futuro cidadão, como na sociedade passiva apresentada por Bobbio (2006), discutida no Capítulo II.

No caso do estudo em questão, para a maioria dos alunos, o lema é discutido e aplicado durante o curso e influencia nas ações diárias (Tabela 17). O Gráfico 6 permite melhor visualização dos resultados inerentes ao assunto civismo e a cidadania.

Gráfico 6: Reflexos do lema “Escola de Civismo e Cidadania” orientador das ações no Colégio Militar de Goiás.



Fonte: Pesquisa de campo - questionário.

Os resultados das questões relacionadas ao civismo revelaram pouco conhecimento sobre o verdadeiro significado do lema da escola. Vários procedimentos regulamentados com vistas à manutenção da ordem, ao respeito à hierarquia, ao culto à pátria, aos seus símbolos, ao comportamento dos estudantes e à obrigatoriedade do uniforme escolar, são entendidos como dispensáveis à formação do aluno.

Os regulamentos norteiam as práticas dos orientadores – policiais militares, e dos orientandos – estudantes de todas as séries do ensino fundamental e médio, além de determinar a divisão de tarefas entre os docentes. Assim, os professores se percebem nas tarefas de forma e se limitam as especificidades, mas afirmam se tratar de ensino diferenciado

e de boa qualidade.

Oliveira (2008), estudando a identidade e autonomia dos professores atuantes em um dos Colégios Militares geridos pelo Exército brasileiro, também encontrou este comportamento pela afirmativa de um dos professores civis, e que ele se adapta com facilidade, porque os CMPs “tem uma forma diferenciada, uma forma peculiar, digamos assim, de conduzir a educação, propostas muito boas”. Assim, conseguem internalizar as regulamentações e aceitar sem conflitos, e mais, projetam a escola de forma favorável para a sociedade. Alguns confirmam que toda a trajetória na docência foi desenvolvida em colégios militares, e, portanto entendem que a obediência à muitas regras contribuem para a formação do cidadão.

Os estudos apresentados no Capítulo I trazem fortes argumentos de Gohn (1994) sobre a correta aplicação do termo cidadania. Segundo a autora, espera-se que os membros do tecido social, pela educação, participem do convívio social de forma harmoniosa e não submissa por imposição do estado. Assim, devem-se enfatizar, nas práticas pedagógicas, as estratégias de persuasão, esclarecimento e moralização, não do indivíduo, mas de cada futuro cidadão. Isso porque é preciso elevar o conceito de cidadania, compreendido como “cidadania coletiva” pelos grupos da sociedade civil organizada em movimentos sociais, cuja reivindicação se baseia em interesses de coletividade de diversas naturezas.

Os interesses dos estudantes são individualistas, mas está presente o ideal de continuidade dos estudos, confirmado pela maioria (74%) conforme dados da Tabela 17. Consta que continuariam os estudos independentemente das circunstâncias financeiras, de bons empregos ou de acúmulo de riqueza, demonstrando satisfatório nível de consciência. Ainda que o foco sejam os interesses pessoais – nos vestibulares e na atividade profissional – as expectativas de crescimento escolar sobrepõem aos demais interesses.

Os resultados da pesquisa mostram (Tabela 18) que os professores são otimistas em relação à formação do estudante pelo Colégio Beta da Polícia Militar. Lembra-se há conformismo por parte do corpo docente, como poderiam ser implementadas práticas pedagógicas democráticas, com flexibilidade e autonomia requeridas?

Na concepção de Ferreira (2006), discutida no Capítulo I, a escola é o local onde se reproduzem as políticas e práticas da denominada sociedade global. Mesmo não havendo conformismo em relação à forma de conduzir as ações pedagógicas e de gerenciamento escolar, não se poderia deixar de atender às imposições e regras do Comando da PM no processo educacional do Colégio Beta.

As entrevistas mostraram que a maioria dos professores entrevistados procura agir

com liberdade em suas decisões, mas a disciplina e a obediência às normas da escola são sempre observadas, assim, não podem exercer suas funções de forma participativa, reflexiva e autônoma, intelectualmente.

Embora em menor proporção, os professores consideram que o lema do colégio é discutido, aplicado durante o curso e influencia em suas próprias atitudes e também nas atitudes dos estudantes, todavia, nas entrevistas argumentaram ser assunto de competência dos instrutores – policiais membros da corporação. Assim, demonstram desinteresse pela forma democrática de desenvolver as práticas escolares, comportamento que viabiliza a reprodução de conhecimentos não a produção de novos saberes sociais.

Tabela 18: Aspectos formativos do estudante no Colégio Beta da Polícia Militar de Goiás.

Proposições do roteiro de entrevista	Professores	
	nº	%
<b>Na sua opinião a formação no Colégio da Polícia Militar contribuirá para:</b>		
Ampliação de oportunidade de emprego para o estudante	7	78
Correção de deficiência na formação anterior do estudante	1	11
Não influenciará na carreira do estudante	1	11
Total	9	100
<b>O lema “Escola de Civismo e Cidadania” orientador das ações no Colégio Militar:</b>		
É discutido e aplicado durante o curso e influencia nas suas ações	6	67
Eventualmente se discute seu significado e sua aplicabilidade	3	33
Total	9	100
<b>O ensino desenvolvido pelo Colégio da Polícia Militar, na sua opinião, é:</b>		
Desenvolvido com base na hierarquia e na disciplina e reflete na atuação do estudante, seu convívio familiar e a sociedade.	5	56
Desenvolvido com base na hierarquia e na disciplina, mas não reflete na atuação do estudante em nem em sua relação com a família e na sociedade.	2	22
Desenvolvido com base na liberdade de expressão, autonomia, participação, reflete na atuação do estudante, em seu convívio familiar e na sociedade.	2	22
Total	9	100
<b>No desenvolvimento das atividades enquanto docente no Colégio adota princípios:</b>		
Hierárquicos e que são obedecidos de forma sistemática, mas não contribuem para a formação do estudante	5	56
Hierárquicos e que são obedecidos de forma sistemática porque são importantes na formação do estudante	2	22
De colegialidade entre o corpo diretivo, docente e de servidores e interferem positivamente na convivência dos estudantes na escola	2	22
Total	9	100

Fonte: Pesquisa de campo - entrevista.

Ao comparar as questões e respectivas respostas envolvendo o modelo democrático/burocrático nas ações da escola e os seus efeitos na vida do estudante, verificam-se incoerências quanto aos significados de participação, reflexão e autonomia, aspectos indispensáveis ao paradigma da escola democrática e à hierarquia e disciplina, elementos qualificadores da escola burocrata, cultivados no Colégio Beta. Constata-se forte aceitação como modelo ideal e opção para melhoria na vida familiar e social dos estudantes, aspectos

caracterizadores do modelo de escola em que a hierarquia e a disciplina são a prioridade.

Os professores reafirmam que o aspecto burocrático é o mais importante na gestão, visto que seis deles concordam que as decisões sejam tomadas com base na disciplina e obediência às normas. As ações e influências dos docentes também contribuem para comprovar que de fato o modelo é burocrático.

A hierarquia e a disciplina são o diferencial em relação a outras escolas públicas, é o que declara a maioria dos professores, além de considerarem seu reflexo nas atitudes do alunado e no convívio familiar e social do estudante. Poucos professores asseveram que o estudo desenvolvido com base na hierarquia e na disciplina não reflete na vida pessoal e social dos alunos ou asseguram que a liberdade de expressão, autonomia, participação, seria o modelo ideal para o futuro do estudante. Denota-se que o modelo de educação defendido pelos professores é aquele baseado nos princípios burocráticos, até porque não querem afrontar às ordens do comando militar, ainda que concorde que o colégio devesse ter mais liberdade para que o professor pudesse atuar de forma mais livre.

No Brasil, os temas envolvendo civismo e cidadania são desenvolvidos em disciplinas específicas ou na forma transversal e em atividades interdisciplinares, já visto neste trabalho. Com o advento da LDB/1996, os assuntos com foco na ética, moral, civismo e cidadania estão presentes em termos basilares para a compreensão da democracia na escola.

No Colégio Beta a participação dos professores e a sua contribuição para o crescimento intelectual dos estudantes é muito significativa.

A escola que atua à luz de princípios democráticos permite liberdade de expressão ao corpo docente, possibilitando-lhe participar na elaboração dos conteúdos de disciplinas, projetos, avaliações e atividades que contemplem o civismo e a cidadania. Isso não ocorre, segundo a maioria dos entrevistados. Poucos são os que afirmaram que as atividades ocorrem de modo participativo, entre corpo diretivo e demais membros da escola (Tabela 18).

Como explicar a compreensão da maioria dos estudantes ao afirmarem que a educação desenvolvida no Colégio Beta não influencia suas vidas e que a hierarquia e o rigor contribuem de forma positiva na vida familiar e social? Verifica-se que há divergências quanto a compreensão dos alunos.

O Projeto Pedagógico, instrumento teórico, metodológico e curricular do colégio, reflete a filosofia declarada desse colégio, orienta os trabalhos desenvolvidos na unidade escolar, declara como objetivo possibilitar “a formação integral dos alunos, por meio do desenvolvimento físico, cognitivo, emocional e social dos mesmos. Auxiliar de forma refletida, consciente, sistematizada e segura.”



Especificamente para o ensino médio, consta do Projeto Pedagógico do Colégio Beta que, “além do reforço da consciência cidadã, deve-se preparar o aluno para as incertezas e a provisoriedade da vida social atual e especificamente a vida profissional, além de trabalharmos, junto a eles, a formação de atitudes para o trabalho.”

Pelo compromisso cultuado, os estudantes procuram seguir as regras e a obediência à hierarquia. A pesquisa revelou que, embora a necessidade de atendimento ao rigor seja internalizada pelos estudantes, é possível perceber seu pouco conhecimento sobre o Projeto Pedagógico, as Normas para o Planejamento e Conduta do Ensino e a gestão da escola. São planos de ação que exigem o cumprimento das tarefas com rigor e sanções pelo não cumprimento delas, pelo corpo discente, docente e administrativo.

Nas rotinas da escola é interessante observar que algumas atitudes são consideradas dispensáveis pelos estudantes, por não contribuírem com o crescimento individual e coletivo do grupo, como por exemplo: a exigência em relação ao uso de cores e adereços nos uniformes, uso do bibico, participação em marcha e muitas outras manifestações.

Para jovens adolescentes o civismo não deveria ser uma imposição, pois é natural a receptividade da juventude às relações mais democráticas, à vivência em coletividade. A pesquisa demonstra que a “Escola de Civismo e Cidadania” adota práticas que desagradam à maioria dos estudantes. Uma das questões subjetivas com resposta espontânea a respeito da atividade que o estudante menos gosta no Colégio Beta, dos 53 estudantes, 36 (70%) afirmaram que “prestar continência” e “entrar em forma” são as condutas que menos agradam.

A manifestação desfavorável quanto à conduta “prestar continência” não se limita ao fato de ser repetitiva no dia a dia, mas, sim, por ser um procedimento disciplinar a ser obedecido cegamente. Para 70% dos respondentes, essa conduta é desnecessária e dispensável, visto que são estudantes e não pertencem à Corporação da Polícia Militar de Goiás e afirma “isto deveria acontecer somente entre eles” – os militares.

Ressaltam-se também algumas manifestações espontâneas registradas no questionário por alunos que demonstram certo (in)conformismo:

Estudante 1: - As regras do Colégio podem parecer idiotas, mas é isso que faz o diferencial, então pode até ser chato cumprir, mas é isso que completa a nossa formação.

É evidente que o Estudante 1 não aprova as condutas impostas pelo Colégio Beta,

apenas cumpre suas obrigações e até concorda, considerando a importância para sua formação.

As manifestações do Estudante 2, que reconhece a qualidade do ensino que recebe, apresentam elementos descritivos do desenvolvimento das atividades escolares como “coisas fúteis”. Aponta as medidas exageradamente disciplinadoras, oriundas do regime militar, baseadas em tarefas repetitivas, no uso de símbolos complementares no uniforme, dentre outras. Tais ações exigidas pela gestão do colégio Beta se aproximam da concepção de Costa (1996, p. 39) acerca da imagem organizacional da Escola Burocrática: centralização das decisões, regulamentação pormenorizada, formalização e hierarquização.

Estudante 2: - O Colégio Militar disponibiliza ótimo ensino e infraestrutura, mas penso que se apega às coisas fúteis, detalhes dispensáveis, ao invés disso deveria se preocupar com coisas mais importantes como a individualidade de cada aluno e suas principais necessidades para que possa estudar com qualidade.

O Estudante 2 ainda avalia que o ensino ministrado carece de mudanças no sentido de respeitar as individualidades, os interesses de cada um e da coletividade discente. Nesse sentido, estaria respondendo aos princípios que, segundo Costa (1996, p. 55), caracterizam a Escola como Democracia: valorização comportamental, visão harmoniosa e consensual da organização, autonomia, colegialidade e participação. Desse modo, a prática da proposta pedagógica seria mais coerente com o lema “Escola de Civismo e Cidadania”.

O Estudante 3, por sua vez, revela um sentimento de insatisfação quanto à conduta “entrar em forma”, porém, mesmo afirmando desconhecer as normas e procedimentos, executa o que a escola lhe impõe, para manter a ordem exigida ou para livrar-se da sanção regulamentar.

Estudante 3: O que eu não gosto no Colégio da Polícia Militar é entrar em forma, mas, acredito que faz parte das condutas do Colégio e, portanto, deve ser atendida.

A disciplina determinada em ato normativo é adotada nas rotinas da escola, e praticada antes, durante e ao final das aulas, lembrando que são seis aulas diárias e em todas elas os estudantes se postam para o devido cumprimento. E o não atendimento às normas implica sanções disciplinares.

O cultivo de formas alienantes de obediência nas escolas leva ao conformismo e à obediência em todas as fases da vida do estudante e do egresso, com base no princípio de autoritarismo não declarado. O fato de o Colégio Beta declarar-se, no Projeto Pedagógico e Regimento Interno, escola democrática, não significa que aceita os princípios inerentes à democracia e à cidadania na escola.

O Estudante 4 argumenta sobre a qualidade do ensino que se reproduz no Colégio Beta, sobretudo a sua organização, porém detecta procedimentos que poderiam ser dispensados, reportando-se às condutas e aos sinais de respeito, por exemplo: “prestar continências”, “entrar em forma”, “senhor Comandante e Diretor”. Lembra que o ensino é público, embora não compreenda a essência do termo público. O cumprimento das ações, exigência militar, é visto como perda de tempo, e, em vez de ações de civismo e cidadania, que a prioridade fosse a busca do sucesso individual do aluno, a preparação para o ingresso no nível superior e para o mercado de trabalho.

*Estudante 4: - Os Colégios da Polícia Militar, em geral, são muito bons, organizados e importantes, principalmente porque são públicos, porém existem coisas que atrapalham os alunos e de certa forma desmotivam os alunos. Todos nós precisamos cumprir as regras por um ato de hierarquia e obediência, mas as vezes há exageros, pois perdemos tempo com muitas coisas que poderiam ser evitadas, apenas por exigências de militar. Maior que a disciplina e a hierarquia, para mim, existe o futuro e o sucesso do aluno, em curso superior e no mercado de trabalho, e às vezes isso não é priorizado.*

A disciplina e a hierarquia são vistas pelo Estudante 4 como fatores que não contribuem para o sucesso nos estudos, e ele não tem noção de que a escola não prioriza a produção do conhecimento, mas reconhece que o Colégio Beta oferece ensino público de qualidade.

Na concepção de Vieira (2009), a escola é o lugar em que tudo acontece, constitui-se em espaço para materialização das políticas educacionais. Deste modo, é de interesse a estruturação e funcionamento da educação básica na forma do desejo manifestado pelo Estudante 4. Para a autora,

*Ao examinarmos os fatores comuns às escolas que fazem diferença, constatamos a presença de um compromisso explícito da equipe escolar com seus estudantes. São escolas que acolhem seus alunos, criando um clima de reconhecimento de sua identidade e gerando circunstâncias motivadoras ao seu desenvolvimento nas atividades desenvolvidas, aí incluindo o cotidiano processo de ensino-aprendizagem*

(VIEIRA, 2009, p. 157).

Como o Colégio Beta desenvolve suas atividades de forma diferenciada, inclusive, as suas condições objetivas, seus recursos didático-pedagógicos, edificações e recursos financeiros, permitem acolhida aos alunos de forma satisfatória e, assim, os reflexos na permanência com sucesso de seus alunos é visível.

Por outro lado, promover o ensino com autonomia seria descumprir as normas do Comando da Polícia Militar em relação à atuação dos colégios militares em Goiás. Todos os setores de ensino, sua complexa estruturação organizacional, não podem fugir ao preconizado pela Lei nº 8.125/1976, quanto às competências e vínculos hierárquicos, ainda que o Colégio seja tratado como Unidade de Ensino Básico, vinculado ao Sistema Estadual de Educação.

Os setores de ensino foram estruturados conforme a lei mencionada, para atender a formação, aperfeiçoamento e especialização de oficiais e praças da corporação da Polícia Militar do Estado de Goiás, desenvolvidos desde a sua legalização, e somente depois, se aperfeiçoou para atuar nos ensino fundamental e médio.

A manifestação do Estudante 6, com forte crítica sobre a rigorosa conduta hierárquica e a obediência aos superiores, demonstra a justa compreensão dos princípios da escola burocrática. A apresentação das situações experimentadas na época do regime militar, as cassações, as prisões, as proibições e até mesmo a restrição quanto à liberdade de expressão, não são qualificadoras da “Escola de Civismo e Cidadania”. Verifica-se que o Estudante 6 reconhece os benefícios estruturais, porém, demonstra perplexidade diante da permanência das condutas inerentes à época dos “anos de chumbo”:

Estudante 6: - Os Colégios da Polícia Militar são bem estruturados, mas, depois que eu li sobre o regime militar e assisti os filmes em que desapareciam pessoas que participavam de alguma conversa ou manifestação nas faculdades ou nas ruas eu entendi que a hierarquia e a obediência são iguais até hoje. Eu sei que algumas famílias lutam para encontrar os seus entes, mas não conseguem.

Embora não tenha sido revelado seu entendimento quanto ao sentido da expressão “bem estruturados”, no que diz respeito ao sistema adotado no regime militar, e que ainda perdura, o estudante compreende o que leu, viu e conheceu, e se manifesta em tom de desaprovação do que tomou conhecimento pela mídia.

Observa-se que os anseios revelados por Vieira (2009) e Padilha (2002), sobre a construção de uma democracia que seja capaz de possibilitar o acesso dos brasileiros aos

direitos sociais básicos, em atendimento à Constituição Federal – a constituição cidadã –, são expressos pelo Estudante 6 como um dever negado durante todo o tempo em que vigorou o regime militar persistindo nos dias atuais.

### 5.9 Avaliação no Colégio Beta da Polícia Militar de Goiás: premiação

O processo de avaliação desenvolvido nas escolas, de maneira geral, é definido em seus Projetos Pedagógicos, com base nas diretrizes educacionais do Sistema de Ensino e nas práticas de cada escola.

No Colégio Beta, conforme visto no Capítulo IV, a avaliação é diversificada, bimestral, preparada pelos professores e supervisionada pela Divisão de Ensino.

Dos 53 estudantes pesquisados, a maioria, 47 (89%), aprova a forma de avaliação e a minoria não aprova as atividades avaliativas do Colégio Beta (Tabela 19), afirmando que as avaliações ocorrem de forma simultânea e a ansiedade é inevitável.

O processo de avaliação é executado com base em cronograma previamente definido e rigorosamente cumprido, conforme ressaltam 70% dos estudantes pesquisados. Já para 30%, as avaliações são aplicadas em consonância com o cronograma e, em caso de necessidade, os professores têm a liberdade para utilizar instrumentos complementares. Entretanto, nada é consentido aos alunos em termos de mudanças no calendário.

Tabela 19: Percepção dos estudantes sobre o sistema de avaliação do Colégio Beta da Polícia Militar de Goiás.

Quesitos e proposições pesquisados	Estudantes	
	n°	%
<b>Quanto ao sistema de avaliação</b>		
Aprova a forma de avaliação	47	89
Não aprova a forma de avaliação	6	11
Total	53	100
<b>Quanto à realização das avaliações</b>		
São aplicadas em conformidade com o cronograma e é indispensável que sejam cumpridas	37	70
São aplicadas em conformidade com o cronograma, porém, se houver necessidade, os professores aplicam avaliações complementares com vistas à melhoria do rendimento acadêmico.	16	30
Os alunos têm liberdade para sugerir as melhores datas para a realização das avaliações	0	0
Total	53	100

Fonte: Pesquisa de campo - questionário.

Nos quesitos que envolvem a avaliação, os estudantes, em sua maioria, concordam com o rigor imposto pelo Colégio, especialmente porque, na fase de realização dos vestibulares, o esforço poderá favorecer o alcance dos resultados pleiteados. É o que acontece no dia a dia do Colégio Beta.

Na opinião dos professores o sistema de avaliação adotado pelo Colégio Beta é muito frágil. Consideram que são várias as atividades que compõem a média do bimestre. Segundo eles as chances são muitas, o que gera comodismo nos estudantes. O nível de aprendizagem se elevaria caso o conteúdo das “provas” fosse mais complexo e mais rigoroso. Isso interfere no envolvimento do estudante, comenta a maioria dos professores.

Os professores concordam que as avaliações são aplicadas respeitando-se o calendário, e que existe flexibilidade quando a falta do estudante é justificada. São procedimentos previstos no Regimento Interno (Tabela 20).

A forma positiva como estudantes e professores referem-se às premiações pela conquista de notas mais elevadas é, no mínimo, oportuno. Revelador de um estado de conformismos e em favor do individualismo.

Tabela 20: Percepção dos professores sobre o sistema de avaliação adotado no Colégio Beta.

Quesitos pesquisados	Proposições e opções	Professores	
		nº	%
Posicionamento a respeito do sistema de avaliação do ensino	É programado, porém, há flexibilidade quanto às datas de realização.	5	56
	É formal, com datas programadas e não há possibilidade de alterações.	2	22
	Há o calendário de avaliação e o professor não tem a oportunidade de realizá-la em outra data sem o formalismo dos atestados médicos.	2	22
Total		9	100

Fonte: Pesquisa de campo - entrevista.

As premiações pelo alcance de melhores resultados nas provas e nas demais atividades avaliativas, somadas aos pontos conquistados por bom comportamento, consoantes o Regulamento Disciplinar, são bem vistos pela maioria deles, primeiramente pela competitividade. O que importa, no caso do Colégio Beta, é preparar-se para a aprovação e ingresso em cursos superiores. A ênfase disciplinar evidencia forte competitividade e isto corrobora a mística da escola militar, o que o povo busca é a qualidade e está encontrando a data qualidade na escola pelas condições objetivas deste colégio.

Os dados da Tabela 21, com mais visibilidade no Gráfico 7, demonstram que a maioria dos estudantes concorda que as premiações agem como motivador do sucesso do grupo, pelo reconhecimento de suas conquistas. Parte dos estudantes (6) argumenta que o sistema de avaliação atende às expectativas dos membros das famílias e apenas 5 não aprovam as premiações por meritocracia no Colégio Beta.

A competitividade é estimulada pelo sistema capitalista, assim como o esforço individual é premiado com realce das competências necessárias ao rompimento da barreira para ingresso no ensino superior, particularmente nos cursos em que é maior a concorrência.

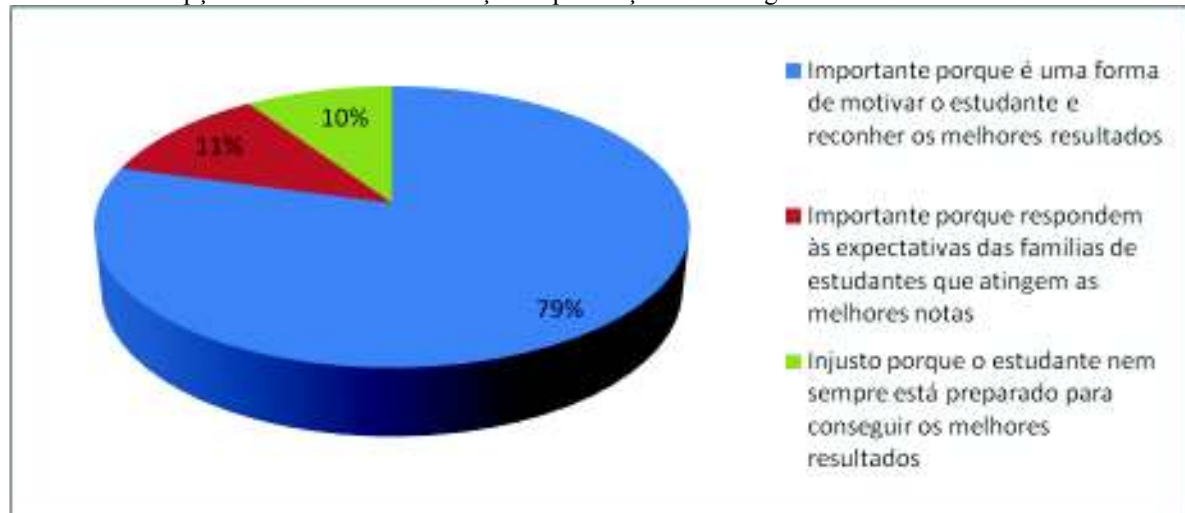
Tabela 21: Percepção dos estudantes em relação às premiações no Colégio Beta da Polícia Militar de Goiás.

Quesitos e proposições pesquisados	Estudantes	
	n°	%
<b>Premiação por meritocracia:</b>		
Importante porque é uma forma de motivar o estudante e reconhecer os melhores resultados	42	79
Importante porque responde às expectativas das famílias dos estudantes que atingem as melhores notas	6	11
Injusto porque o estudante nem sempre está preparado para conseguir os melhores resultados	5	10
Total	53	100

Fonte: Pesquisa de campo - questionário.

Os resultados (Gráfico 7) mostram uma cidadania aviltada por um sistema que valoriza a eficiência e a eficácia nas ações do cidadão ou em favor de uma restrita categoria de pessoas, como se o conhecimento fosse uma mercadoria ao alcance de poucos.

Gráfico 7: Percepção dos estudantes em relação às premiações do Colégio Beta da Polícia Militar de Goiás.



Fonte: Pesquisa de campo - questionário.

Trata-se de um sistema cujo modelo desenvolvido, disponibilizado por uma organização autônoma e alheia ao Sistema Educacional, conforme retratado por Cabral Neto (1997), nos estudos do Capítulo III deste trabalho, ao tratar da “lógica de mercado”, em que há a transferência de responsabilidades estatais com o gerenciamento da educação para a sociedade civil, comunidade ou família, para atender a esses grupos específicos e com muitos privilégios.

Os professores (Tabela 22), indiferentes aos princípios de democracia e cidadania e alheios às discussões com os estudantes, entendem que as premiações são saudáveis, motivam os alunos a se comprometerem mais com os estudos e representam forma de reconhecimento por seu esforço.

A maioria dos entrevistados afirmou que é muito prazeroso e o sentimento é o de

dever cumprido, quando um aluno consegue resultado satisfatório nos vestibulares, em virtude do comprometimento, tanto dos professores como dos próprios estudantes.

Tabela 22: Percepção dos professores sobre as premiações no Colégio Beta da Polícia Militar de Goiás.

Quesitos pesquisados	Proposições e opções	Professores	
		nº	%
A premiação aos estudantes pelo alcance de notas mais elevadas (mérito) é considerada:	Importante porque são formas de motivar o estudante e reconhecer o alcance dos melhores resultados.	5	55
	Importante porque responde às expectativas das famílias de estudantes que atingem melhores notas	3	34
	Injusta porque discriminam aqueles que não conseguem os melhores resultados	1	11
Total		9	100

Fonte: Pesquisa de campo - entrevista.

Constata-se que poucos são os alunos (5) e somente um professor, consideram as premiações injustas, por discriminarem aqueles que não conseguem os melhores resultados nas avaliações ou no comportamento exigido pelo Colégio Beta.

Convém ressaltar que os resultados alcançados pelo Colégio Beta no Ideb, no Enem e nos processos seletivos, dos anos de 2009 em diante são estão bem acima da média, do país e do estado, conforme já estudado neste Capítulo. Atualmente, há um reconhecimento desejado por todos os alunos, a premiação por ótimos resultados ao estudante que consegue os resultados satisfatórios na avaliação do Colégio Beta.

Um dos mais cobiçados prêmios de reconhecimento por comportamento e alcance de notas entre 9 e 10, em cada bimestre, é o Alamar. Trata-se de adereço físico descrito no Regulamento de Uniformes, como peça complementar ao uniforme, e que, no entanto, representa significativo valor simbólico para o premiado.

Art. 14. Entende-se por peças complementares aquelas que não entram diretamente na composição dos uniformes previstos neste Regulamento. Classificam-se em:

[...]

II – Alamar “Legião de Honra” que é composto de cinco cordões, sendo três na cor amarelo canário e dois na cor marrom, confeccionado em polipropileno, arranjado de forma que os dois cordões laterais e o cordão central sejam na cor amarelo canário; devendo ser usado à passadeira do ombro esquerdo, com os cordões soltos em volta do braço.

[...]

O estudante que cumprir todas as determinações regulamentares e alcançar notas entre 9 e 10 em determinado semestre, como reconhecimento por sua disciplina e obediência, pela eficiência e eficácia nos resultados, terá o direito de usar o Alamar fixado em seu uniforme (farda) no dia a dia, podendo permanecer durante o semestre, se continuar



merecendo a honraria.

A maior parte dos professores julga positivas as premiações ao “aluno padrão”, terminologia adotada por eles para identificar o bom estudante, cumpridor das obrigações acadêmicas e obediente à regras. O depoimento a seguir é elucidativo quanto ao aceite das premiações por meritocracia:

Professor 1: Na compreensão e no olhar do Ministério Público as premiações são injustas por que discriminam aqueles que não conseguem os melhores resultados, porém, eu entendo que as premiações são importantes porque representam o reconhecimento da comunidade escolar pelo alcance de melhores resultados e eu acredito no preparo e no potencial do aluno.

Verifica-se que o Professor 1 condena a proibição das premiações por parte do Ministério Público (MP), porém explicita o reconhecimento da comunidade escolar pelo alcance dos resultados. Sequer menciona o aluno como agente promotor do desempenho conquistado.

Para o Professor 2 o estudo deve ser recompensado. As proposições contidas na Matriz Curricular do Curso oferecido pelo Colégio Beta devem ser cumpridas ao longo do semestre e de forma impositiva pelos professores, dispensando, assim, a espontaneidade nos estudos.

Professor 2: Eu entendo que é muito importante que se realize esse tipo de premiação para que os alunos se sintam motivados e envolvidos com os estudos propostos na matriz curricular e em todas as atividades determinadas pelos professores ao longo dos bimestres, durante o semestre e durante todo o ano. Afinal o aluno está recebendo tratamento diferenciado e deve se comprometer, obtendo, assim, a premiação por meritocracia.

De forma mais exigente, o Professor 3 declara na entrevista que a forma do inclusão de estudante no Colégio Beta, atualmente, é facilitada pelo sorteio que nem sempre acolhe o que tem melhor potencial intelectual para alcançar os resultados desejados. Na época em que se realizava o processo seletivo por meio de provas, como ocorreu até 2009, argumenta o professor, os estudantes eram forçados a se dedicarem mais para ingressar no colégio.

Professor 3: Em relação as premiações elas devem existir. Inclusive a própria inclusão do aluno

deveria continuar a ser realizada por meio de provas, como ocorria no ingresso até 2009, pois, pode ser que no sorteio o próprio aluno tenha sido obrigado a participar e, conseqüentemente, se matricular por influência dos pais ou outros parentes, e não pelo desejo próprio. Este aluno será ruim, seria uma vaga desperdiçada, um bom aluno poderia estar na escola. Eu não vejo o procedimento como exclusão ou discriminação! Para quem se esforça é uma recompensa, para quem não está nem aí existem outras escolas na rede estadual de ensino. As premiações por meritocracia são muito importantes porque são formas de motivar os estudantes. Eles gostam, ficam loucos para pegarem o "Alamar", um símbolo, um cordão que somente obtém aquele aluno que consegue nota padrão no final de cada bimestre. O aluno tem o direito de utilizar fixado no uniforme e se exibir com o fruto de suas conquistas durante o semestre e desde que mantenha a nota exigida em cada bimestre, durante todo o ano. Nesta escola há alunas que conseguem tirar nota 10 em todas as provas!Então são merecedoras!

O Professor 3 não concorda que a família interfira nos desejos dos estudantes, sobretudo nos casos em que não haja competência para realização dos estudos. Isso inviabilizaria a sua classificação exitosa nos processos seletivos. Assim, usar o adereço é uma forma de exibir a competência intelectual do estudante esforçado. Mais uma forma excludente de tratar a educação no ensino médio, na escola pública da rede estadual.

Mais uma vez as opções são pelo capitalismo, discutido na escola como burocracia, em que se privilegia o individual em detrimento do coletivo. As contradições, nessa perspectiva, são reveladoras. Ao mesmo tempo em que se declara a cidadania e a forma democrática para desenvolver o ensino, o Colégio Beta cultua e premia o sucesso individual, propiciando uma cultura egoísta entre os estudantes e professores envolvidos no processo educacional. Nenhum depoente menciona as condições sociais dos alunos e não importam as diferenças. Todos são tratados igualmente, como na escola burocrática; o que conta é o esforço individual que, se alcançado, por merecimento terá a premiação. Ignoram-se as diferenças, portanto ignoram-se os princípios de democracia na escola.

O Professor 4 afirma que ser premiado com o Alamar é uma alegria para todos: para os familiares e para o próprio aluno. O professor não questiona o sentimento dos demais estudantes que, sem preparo em termos de conhecimento, poderiam estar constrangidos pelas circunstâncias, por exemplo, deficiências herdadas pelas condições sociais, tampouco se mobiliza ou questiona o exibicionismo do "aluno padrão".

Professor 4: O Alamar é importante tanto para o aluno quanto para a família dele, especialmente porque representa o reconhecimento da comunidade escolar pelo alcance de melhores resultados nessa escola. Outros alunos poderiam tê-lo como exemplo. Isto é bom.

Premiações por meritocracia e punições por descumprimento às regras, práticas adotadas para servirem de exemplo, como incentivo às repetições ou a evitá-las, inquestionavelmente, são práticas oriundas dos princípios da escola burocrática.

Quanto ao uso do uniforme o Professor 5 entende que poderia ser mais flexível, a maquiagem poderia ser liberada; todavia, sobre a avaliação e as premiações, são compatíveis com os desejos da família e dos próprios alunos. Valem, pois, os esforços para o sucesso nos estudos.

Professor 5: Tem algumas “picuinhas” aqui que poderiam ser mais flexíveis, como por exemplo, a questão do uniforme e a maquiagem das meninas. Elas não gostam disso! É importante, mas desde que não fossem exageradas! Já, quanto a avaliação aplicada e as premiações eu entendo que são importantes porque respondem às expectativas das famílias de estudantes que atingem melhores notas.

Verifica-se que, na opinião do Professor 5, o importante é a formação para a família, não a do cidadão, para exercer a cidadania plena, que busca a convivência e a defesa dos interesses coletivos. Conforme visto em Chagas (1982) e Gohn (2004), estudados nos Capítulos I e II desta tese, o objetivo fundamental do civismo é o “bem-estar público”. Percebe-se que os interesses coletivos mencionados voltam-se mais para os grupos específicos e não revela qualquer interesse em defesa do coletivo.

O Professor 6, na tentativa de argumentar sobre a sua satisfação, afirma que todos os esforços envidados para alcançar o sucesso são válidos. Ele se sente muito gratificado, quando depois de realizados os desejos, todos os alunos demonstram muita gratidão aos professores.

Professor 6: Em minha opinião as premiações aos estudantes pelo alcance de notas mais elevadas, por mérito, são importantes porque são formas de motivar os estudantes, também porque representam o reconhecimento da comunidade escolar pelo alcance de melhores resultados e assim respondem às expectativas das famílias desses estudantes. O rigor que se aplica na escola é fundamental para os alunos. No final eles manifestam muita satisfação

sobre o ingresso na faculdade, sobre a formatura e sobre o sucesso na vida profissional. Para o professor não há nada melhor do que ver a realização desses alunos.

Os posicionamentos do Professor 6 representam exatamente o que a maioria julga: os procedimentos escolares não são agradáveis, mas tudo é suportado, porque todos pretendem alcançar bons resultados, demonstrando-se competentes para ingressar no ensino superior. Os estudantes, porque querem o reconhecimento e o sucesso no concurso vestibular; a família, porque luta para que os filhos sejam vencedores nos estudos e na carreira; os professores, porque isso faz parte de sua prática pedagógica. Em tom de despreocupação em relação aos demais membros da comunidade escolar, sobretudo descuidando-se dos alunos não premiados, o professor assume a diferença como trunfo.

O Professor 7, em tom de desabafo, além de aprovar o uniforme e o rigor quanto à apresentação dos estudantes, aprova o jaleco, o seu próprio uniforme. As premiações são também favoráveis, segundo ele. O Alamar conquistado, com o alcance de nota 9 (nove) à 10 (dez), é elemento motivador, ou, ao contrário, desmotivador.

Lembra o entrevistado que o adereço é “coisa” militar e pertence à “fardinha”. Trata o adereço como um símbolo do rigor e da obediência, mas não no sentido pejorativo, como se vê:

Professor 7: Eu concordo com o rigor adotado na escola, notadamente sobre o uniforme, eu concordo e aprovo sem restrição. As alunas têm liberdade em relação ao esmalte, se liberar o cabelão então! E os alunos virão com aqueles cabelos lindos, cabelos moicanos, com os cabelos lindos das meninas, vão chamar a atenção. Eu concordo com o uso dos jalecos, eu já me acostumei com ele, eu me sinto sem roupas se estou sem o jaleco. Em relação às premiações eu acho justo para valorizar aquele que consegue, em nosso caso, a premiação é o Alamar, que eles ganham quando têm notas igual ou superior a 9 (nove), mas depende de cada aluno, pode ser motivador e desmotivador; se os alunos chegam à porta e não conseguem, ficam naquela ânsia. O Alamar é uma coisa! É adereço militar, que o aluno deve conquistar, ele é um acessório da fardinha, não de educação física; por isso é que é desejado!

O professor 7, em tom de reprovação à vaidade dos estudantes nos ambientes do Colégio, aprova todos os mecanismos de meritocracia, embora, sutilmente, manifeste que o aluno que não conquista a peça de exibicionismo – forma de mostrar que é bom –, desanima.

Também revela preconceito em relação aos estudantes. Prefere que eles se apresentem igualmente, tanto em relação ao uniforme, quanto aos acessórios, cabelos, comportamento, e reprova a distinção na aparência, configurando uma verdadeira adoração pelo regime burocrático – militar, porque todos devem ser iguais, assunto discutido nesta tese como não ideal.

O Professor 8 tem dúvida em relação a premiação, “acha” justo; o Professor 9 entende ser complicado e afirma não gostar das premiações por meritocracia.

Professor 8: As premiações por mérito, que ocorrem aqui no Colégio, eu acho que representam o reconhecimento da comunidade escolar pelo alcance de melhores resultados pelo aluno e isto é justo.

A nota ideal não atingida seria um fracasso, na visão do Professor 9. Assim, ele não aprova a premiação e entende ser um procedimento injusto; e lembra-se da injustiça quanto à atuação do estudante nas atividades profissionais e possível desmotivação no desempenho de suas tarefas.

Professor 9: Existem as premiações e isto é complicado. Eu vejo isto diferente, não gosto de premiações, eles – os estudantes – gostam, alguns se sentem motivados, mas, eu não gosto muito, isto é muito injusto porque discriminam os que não conseguem atingir as notas. Pode até atrapalhar a vida do estudante e do futuro dele enquanto profissional.

O Professor 9 é uma exceção quanto às premiações, e manifesta impotência em relação aos procedimentos e avaliações por meritocracia. Esclarece que procura motivar todos os estudantes, não em virtude das premiações, e, sim, pelo domínio do conhecimento, para que vençam as limitações.

Nota-se que a maioria dos professores é incisiva quanto às premiações aos estudantes, aprovam e incentivam o reconhecimento por mérito. As premiações por meritocracia são características da Escola como Burocracia, de acordo com os referenciais teóricos que sustentam esta tese. O que de fato é relevante é a aprendizagem. Mecanismos para incentivar a aprendizagem devem prevalecer em relação à meritocracia.

Pouco se pode fazer para conquistar os estudantes com base nos conteúdos dispostos nas matrizes do ensino médio e ensino fundamental. É melhor premiar com bens materiais e imateriais, ainda que simbolicamente, os alunos que conseguem “passar de ano” com notas bem elevadas. E os professores do Colégio Beta insistem em premiar aquele que apresenta

melhores resultados.

Apenas um membro do corpo docente argumenta sobre o sentido da premiação e a angústia dos estudantes que não conseguem atingir as melhores notas; afirma que é preciso incentivar os estudantes a participarem sem essa competição acirrada. Seria injusto um estudante alcançar nota 8,9 e não ser premiado, a diferença é insignificante e os efeitos catastróficos, mas as normas do Colégio Beta são muito rigorosas e não permitem benefício sem merecimento.

Como se verificou no presente estudo, os professores que atuam no Colégio Beta demonstram apreço pelo rígido sistema de ensino desenvolvido com a interveniência da Secretaria de Segurança Pública, ainda que estejam vinculados ao Sistema Estadual de Educação. Percebe-se que se sentem em situação mais confortável em relação às demais unidades escolares vinculadas a esse sistema.

### **5.10 Gestão do Colégio Beta da Polícia Militar de Goiás**

A gestão baseada em práticas democráticas de ensino é apresentada como um dos princípios assumidos no Regimento Interno do Colégio Beta, para assegurar ampla participação dos representantes de seus diferentes segmentos.

O Regimento Interno, artigo 5º dispõe:

Art. 5º. A gestão escolar democrática e colegiada é entendida como o processo que rege o funcionamento do CPMG, compreendendo tomada de decisão conjunta no planejamento, execução, acompanhamento e avaliação das questões pedagógicas e administrativas com a participação de toda a comunidade escolar.

Parágrafo único. A comunidade escolar é constituída pelos membros da direção, corpo docente, técnico-pedagógico, administrativo e os alunos regularmente matriculados, bem como, seus pais ou responsáveis.

A análise do modelo de gestão declarado em documentos do Colégio Beta revela todos os elementos qualificadores de uma gestão democrática: participação, colegialidade e autonomia.

O modelo de gestão democrática pressupõe a escolha dos gestores dos vários níveis hierárquicos e a garantia de respeito aos princípios declarados pelos membros do Colégio. É o que determina as normas e orientações federais e estaduais já estudadas nesta tese.

As Diretrizes Operacionais da Rede Pública Estadual de Ensino de Goiás (2011/2012), conforme visto no Capítulo IV, orientam que o grupo gestor de suas UEBs seja composto por diretor, vice-diretor, secretário, coordenadores pedagógicos, representante do

Conselho Escolar e representante do Grêmio Estudantil. E determinam, nos termos da Resolução CEE/GO nº 003/2007, que o diretor, o vice-diretor e o secretário-geral sejam escolhidos em eleição direta.

Ao tempo em que a SEE coloca os Colégios Militares como suas UEBs, como unidades de ensino público e gratuito, desconsidera a exigência quanto aos requisitos mínimos para o perfil de seus gestores e, o que é pior, afasta a forma democrática de sua escolha por eleição direta, permitindo que os gestores desses colégios sejam escolhidos pelos próprios membros do Comando da Polícia Militar de Goiás.

As Diretrizes da SEE 2011/2012 (p. 137) apresentam o perfil do gestor para candidatar-se ao cargo de diretor de escolas jurisdicionadas ao Sistema Estadual de Educação e atuante como UEB. As condições, entendendo de forma cumulativa, de professor efetivo e estável sendo exercida a função de magistério por, no mínimo, três anos ininterruptos, modulado na unidade escolar por no mínimo 12 meses, e com habilitação em nível superior – licenciatura plena. Esses quesitos não são observados no Colégio Beta, objeto deste estudo.

O que se pôde perceber na pesquisa, além dos perfis, todas as demais premissas não são consideradas no decorrer das atividades do Colégio Beta, no que tange a sua gestão. A Secretaria de Segurança Pública, pelo Comando da Polícia Militar de Goiás, escolhe o Comandante e Diretor. Não há eleições, conforme preconizam os regulamentos vigentes e as Diretrizes Operacionais da Rede Pública Estadual de Ensino de Goiás 2011/2012.

Não observar tais DORPEE implica a não participação da comunidade escolar, definida no próprio Regimento Interno, além de inibir a promoção de gestão participativa e a colegialidade.

O envolvimento da comunidade nas atividades do Colégio Beta deveria ocorrer pela atuação do Conselho de Classe, Associação de Pais e Mestres e Grêmio Estudantil, porém, esses espaços, que poderiam assegurar certas relações democráticas, não foram instituídos até o primeiro semestre de 2011.

O entendimento dos estudantes sobre a escolha da direção do Colégio confirma o desejo de participação da comunidade em geral nos colegiados. Os dados da Tabela 23 mostram que 36 (68%) estudantes pesquisados argumentam que a escolha deveria ocorrer por meio de eleição direta, com voto universal de alunos, professores, pais e funcionários administrativos; e que a falta de participação na escolha da direção interfere nas relações e diálogos entre esses membros, haja vista que as condutas dos estudantes são impostas pelo alto comando. Poucos são os estudantes que entendem que a escolha é adequada e alegam ser devido a vinculação do Colégio Beta à SSP, portanto deve seguir suas orientações com muito

rigor. Outros poucos estudantes entendem que a falta de participação na escolha de gestores tem repercussão negativa, e que uma vivência mais autônoma, mais crítica, mais transparente, enfim, uma vivência democrática, faz eclodir conflitos que, no Colégio objeto deste estudo, são reprimidos.

Tabela 23: Escolha e atuação da gestão do Colégio Beta: visão dos estudantes.

Proposições e opções	Estudantes	
	nº	%
<b>Opinião sobre a escolha da direção da escola</b>		
A escolha deveria ocorrer mediante eleição direta, com voto universal de alunos, professores, pais e servidores	27	51
A escolha é adequada porque atende aos princípios e normas do Colégio	17	32
A falta de participação na escolha da direção interfere nas relações e diálogos entre estudantes, professores, pais, servidores, visto que têm como consequência as condutas impostas aos estudantes	9	17
A direção não influencia na condução das atividades, portanto, sua escolha pode ser determinada por autoridades superiores	0	0
<b>Total</b>	<b>53</b>	<b>100</b>
<b>Como ocorrem as decisões nas atividades da escola</b>		
Há reuniões entre professores e gestores para discussão sobre as melhores alternativas educacionais	35	66
As decisões são tomadas em reuniões coletivas entre gestores, professores, estudantes e servidores	12	23
Há reuniões com os pais, alunos, professores, diretoria e membros da comunidade para discussão sobre as atividades educacionais	4	8
Não há reuniões para discussão sobre as questões educacionais. As atividades são comunicadas e realizadas por todos.	2	4
<b>Total</b>	<b>53</b>	<b>100</b>

Fonte: Pesquisa de campo - questionário.

Como consequência desse processo não democrático, as decisões tendem a não partir do colegiado, havendo uma concentração de atribuições na pessoa do Comandante e Diretor. Verifica-se uma contradição. Os estudantes não conhecem, não distinguem a aplicação, ou não, dos princípios democráticos de gestão.

A análise dos resultados deste estudo demonstra que, para 96% dos estudantes pesquisados, o colegiado se envolve nas discussões e decisões, diante das alternativas educacionais, ainda que com todos ou com alguns membros apenas, conforme dados sintetizados na Tabela 23. Para poucos alunos as decisões são somente comunicadas, não são discutidas.

O conformismo dos membros do corpo docente em relação à escolha da direção da escola é presente. A maioria dos respondentes argumentou que a escolha é adequada, porque atende aos princípios e normas do Colégio Beta. Poucos têm coragem de defender eleição, com voto universal de estudantes, pais, professores e funcionários administrativos. Desconhecem as normas vigentes sobre a gestão da escola. Não são, portanto, sensíveis à



participação na escolha da direção, ou não percebem que essa falha interfere nas relações e diálogos entre os membros do Colégio Beta (Tabela 24).

Tabela 24: Escolha e atuação da Diretoria do Colégio Beta: visão dos professores.

Quesitos pesquisados	Proposições e opções	Professores	
		nº	%
Qual é a sua opinião sobre a forma de escolha da direção da escola?	A escolha é adequada porque atende aos princípios e normas do CMPG.	6	67
	A escolha deveria ocorrer mediante eleição com voto universal de estudantes, pais, professores e servidores	1	11
	A direção não influencia na condução das atividades e, portanto, sua escolha pode ser determinada por autoridades superiores	1	11
	A falta de participação na escolha da direção interfere nas relações e diálogos entre estudantes, professores, pais, servidores, visto que têm como consequência as condutas impostas aos estudantes.	1	11
Como ocorrem as decisões acerca das atividades educacionais do CPMG?	Há reuniões entre professores e gestores para discussão sobre as melhores alternativas educacionais.	6	67
	Há reuniões com pais, alunos, professores, diretoria e membros da comunidade para discussão sobre as atividades educacionais.	3	33
	Não há reuniões para discussão sobre as questões educacionais e as atividades são comunicadas e realizadas de forma impositiva.	0	0
	Há apenas uma reunião a cada final de ano para resolver questões acadêmicas imediatas.	0	0
Relacionamento entre professores e estudantes:	Ocorre de forma rotineira, há liberdade para manifestações insatisfatórias quanto aos procedimentos acadêmicos.	4	44
	Há liberdade para manifestações, mas somente se houver alguma incoerência no atendimento às normas pelos estudantes.	2	22
	Não há liberdade para manifestações; há o mero cumprimento das orientações	2	22
	Há manifestações individuais e reservadas para tratarem de assuntos educacionais e pessoais dos professores.	1	11
Nível de satisfação com as ações da direção	Parcialmente satisfeito	5	56
	Completamente satisfeito	4	44
	Insatisfeito ou parcialmente satisfeito	0	0

Fonte: Pesquisa de campo - entrevista.

Para os professores existe discussão entre os membros do corpo docente, gestores, pais e alunos, para tratarem das questões educacionais. Verificou-se, porém, no capítulo IV desta tese, que os colegiados não foram constituídos, portanto, não ocorrem reuniões regulares para discussão sobre as questões educacionais. Afirmam que há liberdade na relação entre os membros da escola, mas as questões de ordem disciplinar são resolvidas por equipes específicas, responsáveis pela disciplina e a ordem, ou seja, por membros da Corporação militar.

As limitações referentes à gestão escolar provocam nos professores uma divisão quanto ao nível de satisfação com as atividades desenvolvidas pela escola. Uma parte está parcialmente satisfeita, e outra, completamente insatisfeita. O primeiro grupo assim se considera em vista de seus rendimentos salariais, mas, em relação aos procedimentos escolares, não têm porque reclamar.

Os membros do corpo docente não são sensíveis ao modelo ideal de gestão democrática defendido na LDB/1996, nas Constituições Federal e Estadual e nas normativas do Colégio Beta. Um exemplo disso é o desconhecimento do vasto conjunto de atribuições do corpo docente, determinadas no Regimento Interno, artigo 35, cujo inciso XVIII define uma dessas funções: “participar da elaboração e execução do Projeto Político Pedagógico.” A maioria dos professores, todavia, afirmou não ter participado da construção do projeto em referência. Ressalta-se que a falta de participação na construção do projeto pedagógico da escola prejudica a relação com os alunos e limita a realização das atividades educacionais na unidade escolar.

Lembra-se que a SEE, em suas Diretrizes Operacionais (2001/2010, p. 102), estudados no Capítulo IV desta tese, trata o Colégio Beta com excepcionalidade, ao estabelecer as regras de funcionamento e gestão de suas UEBs, exime as quatro categorias, sendo que a primeira é a das “escolas conveniadas, comodato, militares, contratadas”. Pela classificação, entende-se que o Colégio Beta se equipara às escolas particulares conveniadas e por comodato, além das contratadas, vinculadas ao sistema estadual de ensino, portanto, poderá atuar com autonomia quanto à escolha de seus gestores. Pode-se inferir que, a considerar os regulamentos vigentes, a indicação pelo Comando da Polícia Militar de Goiás é pouco legítima.

Há dubiedade quanto ao tratamento dos colégios militares. Para a transferência de recursos: que subsidiem o corpo docente e técnico-administrativo, os imóveis, mobiliários e materiais didáticos, consideram-se como UEBs, cujo ensino é público e gratuito. Assim também, quando se trata de repasses financeiros oriundos de programas dos governos federal e estadual, que são efetivados na mesma proporção para todas as escolas da rede pública, o Colégio Beta é contemplado. Entretanto, se a questão é a escolha dos seus gestores, os colégios militares se equiparam às escolas particulares, são autônomas e seguem as suas próprias regras, as regras do Comando Geral da Polícia Militar de Goiás.

Em que pese a liberdade de ensino defendida por Chagas (1982), proclamada na LDB/1961, entendida como absoluta tanto para a escola pública como para a particular, não se pode negar a dubiedade diante do que se observa. Em dado momento, a SEE entende ser público e gratuito o ensino desses colégios militares. Em outro, entende que se equiparam à colégios da rede privada, com autonomia diferenciada.

A incapacidade da plena oferta de serviços educacionais pelo estado, reconhecida por lei, permitiu o funcionamento das escolas particulares, com limitação de repasses financeiros. Concordar, porém, com os benefícios destinados aos colégios militares, seria uma forma de

consenso.

Os repasses financeiros direcionados aos colégios militares são de ordem pública, não são da natureza mencionada por Vieira (2008b), vista no Capítulo I, provenientes das mensalidades de seus alunos. São oriundos de programas de financiamento do governo, que geram benefícios e privilégios, muitas vezes contemplando filhos de cidadãos que almejam o ensino diferenciado. A autora argumenta que o assunto remete, para o presente, uma carga semântica impossível de ignorar, mas não incluiu, em suas análises, o enquadramento específico de algumas escolas da rede estadual, que, autônomas privilegiam indivíduos ou grupos e desconsideram sua própria condição de UEB pública e gratuita, vinculada ao Sistema Estadual de Educação.

Convém lembrar os argumentos de Vieira (2008b, p. 48): “o privado veio a articular-se organicamente com formas de vida social que se plasmaram numa sociedade excludente”. Para a autora, “no contexto de uma educação voltada para as elites, o privado representou insígnia de classe social e marca diferenciadora dos detentores do poder”. E critica certas formas de considerar o ensino. Com veemência, afirma que, em sua origem, na livre iniciativa, “a escola pública é a escola do cidadão”, independentemente de sua classe social, gênero e confissão religiosa, e, deveria formar a todos; e a escola privada “é a escola de opção para onde convergem os filhos dos cidadãos que desejam uma educação diferenciada para os seus”.

A respeito dos parâmetros ideais de qualidade e alternativas de inclusão e permanência dos estudantes na escola, Dourado (2006b) e, especialmente, a lógica organizativa e as respectivas finalidades considerando os fins político-pedagógicos, Dourado (2007), também trazem fortes argumentos sobre o planejamento das ações à luz de políticas de financiamento e regulação da educação. Não afasta a esfera pública nem a privada. Para o autor, o embate deve ser compreendido com base nos interesses, desdobramentos e vinculações estruturais da realidade. Esta compreensão não inclui a situação do colégio militar objeto desta tese que, ora se posiciona como público, outra se equipara a um colégio da rede privada.

A atuação de unidades escolares e o repasse de recursos públicos ao setor privado, tratados regularmente pelos governantes, são vistos com perplexidade por alguns descontentes, como é o caso de Oliveira (2008). Outros poucos representantes reforçam a necessidade de manutenção das escolas particulares, justificada pela limitação de oferta de escola pública, especialmente quando se transferem as responsabilidades, garantindo educação diferenciada a uma comunidade específica.

Uma análise pormenorizada da distinção feita por Vieira (2008b) poderia levar à compreensão de que o Colégio em estudo pudesse ser classificado como escola das elites, mas, ao observar o seu público, neste Capítulo, conclui-se, que este Colégio, atende a categoria dos menos favorecidos, com base nas seguintes afirmativas: de fato, um colégio público, com muitos benefícios e distinto dos demais colégios da rede pública de ensino, aquela escola que conquistou padrões mínimos de qualidade de ensino, portanto, “escola do cidadão privilegiado”, contrapondo-se à escola dos sem opção, aquela que não consegue o mínimo necessário para atuar em conformidade com a LDB/1996.

A clientela do Colégio Beta não se enquadra na categoria de escola de elite, mas ela tem diferenciais que beneficiam um grupo reduzido de alunos que se inserem no Colégio por meio de sorteios, provas e, também, por indicação.

A satisfação dos poucos estudantes que conseguem ingressar no Colégio Beta ou nos demais da mesma categoria – militar –, e também dos professores, que veem na escola uma boa oportunidade de atuação, onde o exercício da docência torna-se mais fácil, pelo rigor e a ordem, a hierarquia e obediência, não afastam a indignação de alguns estudantes que não conseguem vaga neste colégio.

Diversos doutrinadores apresentam os quesitos formadores de uma gestão democrática como ponto de partida para o sucesso no campo educacional. Como se verificou, os estudos de Ferreira (2006, p. 167), Capítulo II desta tese, envolvem também as concepções de gerência, globalização e outras medidas que permitem alargar o conceito de escola, deve-se reconhecer e reforçar sua autonomia e associar a escola à sociedade. São medidas que, segundo o autor, estão apoiadas na convicção de que “a gestão democrática, a construção coletiva do projeto político-pedagógico e a autonomia da escola são pressupostos fundamentais para o desenvolvimento da cidadania.”

Contrariamente, os apontamentos sobre a gestão burocrática apresentam rigidez nas ações e invariabilidade quanto aos objetivos, portanto, de mais fácil operacionalização. As estruturas complexas e hierarquizadas contribuem para esse modelo de gestão.

Nesta fase dos estudos, consideram-se valiosas as reflexões de Costa (2009), detalhadas no Capítulo III desta tese:

[...] será que a gestão das escolas tem influência manifesta na qualificação do ensino e das práticas educativas ou, pelo contrário, constituiu uma mera tecnologia instrumental, um saber específico, autônomo, existente à margem dos conhecimentos pedagógicos e que apenas serve de suporte material à ação educativa? (COSTA, 2009, p. 45).

A conclusão que se chega é que, de fato, o modelo de gestão desenvolvido nas escolas reflete nas ações de todos os seus membros – professores, corpo técnico-administrativo, estudantes – e também na sociedade.

Pela observação das atividades do Colégio Beta, verificou-se muita semelhança ao modelo burocrático, especialmente quando se trata da escolha de seus gestores e da forma de gerir o colégio, seguidas da rigidez na hierarquia, cumprimento das normas, exigência de condutas dentro e fora da escola, dentre outros aspectos. Esse *locus* constitui com segurança um ambiente de construção de indivíduos passíveis de reprodução, conforme argumentam Ferreira (2006) e Ludwing (1998), discutidos no Capítulo II desta tese.

Gohn (1994) e Chagas (1982), estudada no Capítulo I, mostram a essência da cidadania coletiva, que consiste na intervenção de seus atores de forma autônoma, participativa e colegiada, indispensável à gestão educacional com base no modelo democrático, entendida por todos como uma opção para a formação do homem de forma *omnilateral*.

O contrário seria manter o modelo burocrático não ideal, discutido por Cury (1986, 1994), ao afirmar que o aparato burocrático imprimiu outros significados de democracia no Brasil, de modo “disfarçado”. Para Cury (1986), “os direitos que penetraram no ideário democrático e cidadão da Constituição Federal de 1988 foram para o fundo da cena. Acenar e defender direitos sociais tornou-se sinônimo de defesa e privilégio corporativos ou de posturas atrasadas” (CURY, 1986).

A tendência de gestão ideal nas unidades escolares será viabilizada dependendo do contexto político e da mobilização de seus atores pela conquista da inserção da comunidade nos seus projetos pedagógicos, como discutido nesta tese. Aquele modelo de gestão implementado com base em Costa (1996), a concepção educacional como experiência coletiva, de escola para a cidadania, norteadas por princípios e práticas da sociedade democrática, com aplicação de metodologias ativas, participativas e experienciais ainda é recorrente.

Necessita, portanto, de olhares e interesses comunitários, para transformar em desenvolvimento a noção de escola como comunidade educativa, decorrente de três pressupostos básicos discutidos por Dewey (1959): a singularidade, a autonomia e a abertura. Desta forma, esta escola estará preparada para receber e desenvolver o ensino em favor do civismo e da cidadania.

Finalmente, se para Ferreira (2006, p. 158) “a escola é *locus* de reprodução e *locus* de produção de políticas, orientações e regras”, torna-se iminente a busca de políticas e

práticas que priorizem ações e técnicas educativas, em unidades públicas e privadas, independentemente da complexidade de seu vínculo com o Estado. Somente assim será possível desenvolver um conhecimento mais próximo do ideário democrático, porque a sociedade global é versátil e, em face das alternativas, pode ser que o caminho escolhido não seja o melhor e ideal, mas o conveniente a interesses pessoais ou de restritas comunidades.

A avaliação isolada das manifestações de gestores, professores e estudantes pesquisados, seus interesses e desejos pela permanência no Colégio, poderiam levar a conclusões equivocadas sobre o ensino desenvolvido pelo Colégio Beta. As considerações contidas no item seguinte desmistificam os fatores que motivam o sucesso imprimido na Instituição de Ensino pesquisada; ressaltam a excelência na qualidade de ensino por ela conquistada, resultando, daí, em um diferencial de escola pública que reflete no produto final – o estudante, o profissional.

### **5.11 Desconstruindo a mística do Colégio Beta da Polícia Militar de Goiás**

Neste momento é necessário retomar que o intuito ao desenvolver a pesquisa que sustenta a presente tese foi o estudo do tema “Escola de civismo e cidadania: *ethos* do Colégio Beta da Polícia Militar de Goiás”. Este Colégio integra o universo de seis escolas militares partícipes do Termo de Cooperação Técnico-Pedagógico firmado pelo governo de Goiás, envolvendo as Secretarias Estaduais de Educação e de Segurança Pública, com atuação do Comando da Polícia Militar de Goiás.

Apresenta-se, pois, uma análise do momento histórico da criação dos Colégios Militares de Goiás, tomando-se como pontos fundamentais o marco regulatório de 1976 e os atos e fatos marcantes da dinâmica e funcionamento do Colégio Beta até os dias atuais. Dá-se ênfase às ponderações dos sujeitos da pesquisa a respeito de seu caráter e missão declarados.

As questões problematizadas durante o desenvolvimento da investigação foram movidas pelo interesse em desvendar o *ethos* do Colégio Beta, sob a perspectiva de seus professores, estudantes e gestores. No decurso da investigação recuperou-se a história dos Colégios Militares da Polícia Militar de Goiás (CPMGs), criados em 18 de julho de 1976, com a Lei nº 8.125, visando a organização básica da Polícia Militar de Goiás. Pela lei, constituiu-se o órgão para gerir a formação dos membros da corporação.

De 1976 a 1998, o Comando da Polícia Militar de Goiás oferecia apenas cursos destinados a treinamentos dos membros da corporação. Em 1998, com base na Portaria nº 0604, do Comandante da Polícia Militar, deu-se início as atividades nos Colégios Militares,

porém, com outra configuração, para atender aos dependentes de militares e de civis, na oferta de ensino público, gratuito e laico. Em 1999, sem interveniência do Conselho Estadual de Educação, iniciou-se o ensino fundamental (5<sup>a</sup> a 8<sup>a</sup> séries) e ensino médio não profissionalizante (1<sup>o</sup>, 2<sup>o</sup> e 3<sup>o</sup> anos).

Com estas incursões, dentre tantas outras, constatou-se a possibilidade de desconstruir-se a mística deste Colégio, estruturado para oferecer ensino de qualidade comprovada nos resultados alcançados pela Unidade Escolar nas avaliações internas e externas que promovem o sucesso de seus estudantes, assim como a satisfação de seus professores, gestores e pais.

O Colégio Beta mantém uma identidade ambígua, visto que é vinculado à Secretaria Estadual de Educação e administrado pela Secretaria de Segurança Pública. Essa identidade foi referendada em 2008 quando o Estado de Goiás celebrou o Termo de Cooperação Técnico-Pedagógico nº 263 envolvendo as Secretarias Estaduais da Educação e da Segurança Pública, com a atuação da Polícia Militar de Goiás, para ministrar serviços educacionais. As cláusulas do instrumento de cooperação enumeram vários procedimentos que afastam da Secretaria da Educação de Goiás, a possibilidade de desenvolver a gestão desses colégios como ocorre com as demais Unidades Escolares de Ensino Básico, vinculados ao Sistema Estadual de Educação.

Uma das revelações desta pesquisa foi a existência de duas leis em vigência em Goiás que expressam as imposições advindas de sistemas distintos: Sistema Educacional e Sistema de Segurança Pública, as quais conferem às escolas militares uma identidade incerta, no mínimo, uma identidade configurada pela lógica da SSP/GO, e outra determinada pelo Sistema Estadual de Educação. A primeira se pauta, particularmente, na Lei nº 8.125/1976, que dispõe sobre o “subsistema” de ensino, no âmbito da PM. A segunda, Lei Complementar nº 26/1998, determina que a SEE/GO é responsável pela organização, a manutenção e o desenvolvimento dos órgãos e instituições oficiais do seu sistema de ensino.

Com a observação, a análise documental, os instrumentos de coleta de dados e as práticas cotidianas daquela instituição, constatou-se que há autonomia do Colégio Beta em relação à SEE/GO e dependência acadêmico-administrativa afeta à SSP/GO.

O mencionado Termo de Cooperação prevê a transferência de prédios pertencentes à SEE/GO aos cuidados da SSP/GO para funcionamento dos Colégios, além de mobiliários e equipamentos das escolas estaduais. Ao Colégio Beta, na atualidade, cabe ministrar o ensino fundamental (6<sup>o</sup> ao 9<sup>o</sup> anos) e médio (1<sup>a</sup> a 3<sup>a</sup> séries).

Esses níveis de ensino deveriam ser oferecidos nos turnos matutino, vespertino e

noturno, para alunos de ambos os sexos, de forma laica, nos termos dos artigos 205, 206 e 210 da CF/1988, além de a Unidade Escolar participar dos procedimentos de avaliação institucional, conforme programação da SEE/GO e do MEC. O Colégio pesquisado, também adota o Sistema de Gestão Informatizado pela SEE/GO (Sige), objeto de cláusula do acordo entre as Secretarias, para facilitar os trabalhos de gestão e informação acadêmica aos estudantes.

Outra revelação que esta pesquisa traz a público é a quantidade de atos reguladores das ações no Colégio Beta, que remetem a uma gestão escolar focada no cumprimento dos deveres, na eficiência e eficácia dos resultados. Um conjunto de normas orienta a conduta da comunidade escolar, garantindo hegemonia de um pequeno grupo de alunos – comparado aos de toda a rede educacional do Estado –, corpo docente e administrativo, cuja gerência, prima pelo rigor no cumprimento da hierarquia: Regimento Interno e seus anexos, na forma de Regulamentos: Anexo I – Regulamento Disciplinar; Anexo II – Regulamento de Continências; Anexo III – Regulamento de Uniformes; e, Anexo IV – Regulamento de Diretrizes Gerais de Ação, além de outros documentos orientadores. São atos normativos que, quanto à aplicabilidade, se sobrepõem aos demais atos do Sistema Estadual de Educação. Não se quer aqui instigar o não reconhecimento das normativas, mas, o que se questiona é a sobreposição destes regulamentos em detrimento às normas gerais aplicáveis às demais unidades escolares vinculadas ao sistema estadual de ensino.

A classificação do Colégio Beta, em conformidade com as Diretrizes Operacionais da Rede Pública Estadual de Ensino de Goiás (DORPEEG) 2011/2012, que mensura com base no número de estudantes, evidencia que a situação deste Colégio é muito boa. É classificado de Porte I – com 1.701 a 2.559 estudantes, ficando atrás somente das unidades de Porte Especial, em uma categorização de seis portes pela SEE. Esta classificação, pela análise da demanda, que subsidia a composição básica em termos do número de profissionais necessários – professores, pessoal administrativo, coordenadores e diretores. Mais uma vez, seus indicadores demonstram a posição privilegiada do Colégio Beta que supera em 100% os padrões mínimos definidos, na maioria dos quesitos descritos naquelas diretrizes.

Ressalta-se que as UEBs, enquanto instituições de desenvolvimento de atividades fins do sistema educacional devem seguir as DORPEEG 2011/2012, porém, em grande parte, tais orientações não são acatadas pelo Colégio Beta. Uma excepcionalidade justificada pela lógica organizativa, que impacta a qualidade do ensino, conforme estudos nesta tese.

O Colégio Beta não observa a programação de turmas para matrículas e renovações por meio eletrônico ou por telefone, mecanismos determinados e divulgados pela Gerência de



Avaliação e Reordenamento da Rede de Ensino do Estado, objeto do Termo de Cooperação Técnico-Pedagógico. As matrículas ocorrem por provas ou sorteios, com vagas distribuídas entre dependentes de policiais e de civis, à base de 50% para cada categoria, amparadas por portarias com editais, do próprio Comando da Polícia Militar – Diretoria de Ensino, além das cobranças de taxas não usuais nas demais UEBs, procedimento discutidos neste estudo.

O Colégio Beta desenvolve o ensino propedêutico. Não se preocupa com o ensino militar propriamente dito. Não tem por objetivo a formação profissional e atende estudantes originários de diversas localidades, predominantemente, de bairros afastados das instalações do Colégio, atendendo, portanto, aos cidadãos, independentemente de seus domicílios. Do total de 53 alunos pesquisados, dois (4%) estudantes são moradores de bairros considerados nobres e nas proximidades da Unidade Escolar, 37 (69%) são residentes em bairros mais afastados localizados em Goiânia e outros 14 (27%) originados de municípios vizinhos.

A análise dos itens socioeconômicos do questionário revela que 36 estudantes (67%) têm rendimento familiar de até seis salários mínimos. Grande parte não exerce atividade profissional, daí concluir-se que são dependentes dos familiares e, logo, com oportunidades diferenciadas para a terminalidade nos estudos. Tal oportunidade está ao alcance de poucos brasileiros pertencentes a essas classes sociais, conforme aqui estudado.

No que tange a idade dos estudantes do Colégio Beta verificou-se que grande parte, 52 (98%) matriculados no 3º ano, encontra-se na faixa de idade adequada à série, pois contam de 15 a 17 anos. Não há discrepância no que se refere à legislação educacional vigente, no entanto, existem alunos com defasagem de idade, esses contam com 18 e 19 anos. Ressalta-se que, o afastamento, em 2010, dos estudantes-trabalhadores que frequentavam o noturno, impactou não somente o índice idade/série, mas também os resultados qualitativos de desempenho do alunado em sua globalidade.

A SEE/GO e o Conselho Estadual de Educação omitiram-se por não tomar medidas para impedir essa interrupção no turno noturno, apenas acompanharam a transferência dos alunos. Cláusulas do Termo de Cooperação Técnico-Pedagógica foram descumpridas sem que houvesse manifestação para impedir a extinção do turno noturno, e o Colégio Beta, que possuía 2.247 alunos matriculados em 2010, passou a contar com 1.852, em 2011.

Denuncia-se aqui que o ato de suspender o curso noturno não ocorreu por falta de demanda, pois houve a redução de 395 alunos, sem levar em conta a demanda que clama pelo ingresso no ensino noturno neste Colégio. Considerando que as salas comportam uma média de 42 alunos foram interrompidas o equivalente a oito turmas no noturno, configurando uma exclusão intencional por ato de uma escola pública, por entendê-lo improdutivo, aviltando

direitos dos estudantes.

Os recursos para financiamento das ações do Colégio Beta são originados das Secretarias de Educação e Segurança Pública e de Programas do Governo Federal, além da contribuição comunitária voluntária, e de taxa de inscrição ao processo seletivo, em (2010 e 2011), destinadas a prover despesas gerais do Colégio Beta, previstas em seus atos normativos. Lembra-se que o Sistema Público de Ensino não pratica este tipo de cobrança de taxas nas demais escolas públicas. Este Colégio, por conseguinte, atua com excepcionalidade e, verifica-se que as fontes de recursos destinadas à manutenção de suas operações, ainda que não atendam em sua plenitude, se comparado com as demais unidades de ensino, têm relevante vantagem e viabiliza serviços educacionais de boa qualidade.

No que se refere aos princípios adotados pelo Colégio Beta verificou-se que atua sob a lógica do rigor e da ordem, há prevalência de adoção de princípios burocráticos, embora em seus instrumentos regulatórios e manuais orientadores são apresentados os preceitos democráticos como norte para sua atuação. O Projeto Pedagógico e o Regimento Interno do Colégio apontam a democracia como direção, contraditoriamente, os princípios que priorizam a cidadania na escola são praticados, mas, o fim é a ordem e a disciplina para o alcance dos resultados.

Não restam dúvidas de que o lema “Escola de Civismo e Cidadania” é divulgado nos documentos e cultuado nos procedimentos de rotina: antes, durante e depois das aulas. Esse lema norteia as ações pedagógicas, políticas e técnicas do Colégio Beta. São apresentados e discutidos como atos externados em respeito aos símbolos — hino, bandeira, alamar, insígnias —, e em defesa de certos valores e práticas de boa convivência social. Diferentemente do sentido coletivo, a concepção de cidadania e também de civismo está ligada à obediência, de forma consciente, às determinações contidas nos regulamentos. Em particular o que reza o Regulamento Disciplinar da Polícia Militar de Goiás e, o que se pretende dos alunos, é o entendimento de que civismo consiste em atender as regras disciplinares de conduta.

Os professores tanto civis como militares preferem que o assunto seja discutido sob a responsabilidade dos “instrutores” militares, pois entendem, na escola militar, que as tarefas são divididas em conformidade com as habilidades e competências do Comando Militar. Percebeu-se, com nitidez que hierarquia e disciplina, civismo e cidadania nessa instituição de ensino militar se confundem, mas, isto é visto com naturalidade por todos os membros, por se tratar da excepcionalidade da organização deste Colégio.

No que se refere à organização do seu Projeto Político Pedagógico, verificou-se que estão contempladas as exigências mínimas quanto à composição disciplinar e a carga horária

anual. A escola complementa a formação básica no ensino fundamental e médio oferecendo o ensino das teorias e práticas de artes, música e esportes, outras atividades culturais, mais um diferencial do Colégio.

No que tange a trajetória escolar dos estudantes, a pesquisa revelou que a maioria consegue alcançar altos Índices de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) e boas notas nos resultados nos processo seletivos, demonstrando os resultados proposto pelo Colégio Beta.

É fato que este Colégio desenvolve, como ponto positivo, suas atividades acadêmicas de modo a proporcionar aos alunos condições para obterem os melhores resultados. Mas a que preço? Certamente, com recursos originários de programas governamentais e em detrimento dos demais estudantes das escolas vinculadas ao Sistema Estadual. Verificou-se o privilégio do Colégio Beta em relação às demais UEBs que além de autonomia na gestão de seu projeto pedagógico, também em relação a gerência de recursos mínimos para a manutenção do cotidiano escolar, o que seguramente viabiliza suas atividades e necessidades imediatas.

Revelou-se ainda que, diferentemente das UEBs, o Comando da Polícia Militar tem autonomia para nomear os membros gestores do Colégio Beta, sem observância das normas orientadoras da gestão democrática, exigidas pelo Conselho Estadual de Educação em regulamento para eleições da diretoria nas escolas em Goiás. O cargo de Comandante e Diretor é ocupado por membro da Corporação da Polícia Militar de Goiás, sem eleição por voto universal, e a escolha é feita pelo alto comando da SSP/GO, sem intervenção da SEE/GO. Registra-se que tais atos caminham na contramão do que estabelecem vários atos normativos que envolvem a composição dos membros gestores, desde as Constituições Federal e Estadual, a Resolução CEE/CP nº 3/2007, além das habilidades e competências definidas nas DORPEEG 2011-2012, preceitos de gestão democrática nas escolas.

Conforme comprovado nesta tese, além do diretor, a maioria dos cargos de gerência é ocupada por membros da Corporação Militar: Subcomandante, subdivisão disciplinar e suas quatro seções, e a divisão administrativa. Assim também ocorre na seção de coordenação pedagógica. Na seção de coordenação de merenda escolar deve atuar um membro da corporação na condição de auxiliar.

O Colégio Beta ainda conta com a figura “aluno padrão” e estabelece funções aos seus estudantes que alcançam os melhores resultados e têm conduta ilibada. Neste grupo são escolhidos Chefes de Turmas, Chefes de Classes e Vices chefes. Aproximadamente 6% do total dos estudantes ocupam funções formais de chefia no Colégio Beta. Como dever levam

ao Comando e Direção, todas as ocorrências na escola e zelam pelo bom desempenho dos estudantes. Ressalva-se que o desempenho destas funções não assegura a gestão colegiada requerida nas organizações democráticas.

A gestão colegiada, que a princípio deveria ser composta por membros da escola – professores, alunos e gestores – e da comunidade – pais e representantes da sociedade – não é praticada no Colégio Beta. Esta pesquisa constatou que não existe gestão participativa preconizada em dispositivos constitucionais e atos regulatórios do Estado de Goiás e do próprio Colégio. Até a fase conclusiva desta pesquisa, não foram instalados os Conselhos de Classe, a Associação de Pais e Mestres e o Grêmio Estudantil, previstos nas orientações contidas nas DORPEEG 2011-2012. Tais colegiados incentivariam a participação da comunidade na gestão e manutenção e melhoria das práticas escolares democráticas

Uma das mais significativas descobertas deste estudo foi a desconstrução da mística do Colégio Beta. Como já afirmado, o Colégio Beta desponta em relação às outras unidades escolares estaduais com seus bons resultados no Índice de Desenvolvimento do Ensino Básico (Ideb), no Exame Nacional de Ensino Médio (Enem), bem como em outras seleções feitas pelos seus alunos do ensino médio nas candidaturas ao nível superior em instituições públicas, e que motivam os pais, estudantes a se esforçarem pelo ingresso e permanência com sucesso neste Colégio.

A excelência conquistada, porém, não se deve ao vínculo institucional, nem ao seu processo seletivo e, tampouco, à gestão pela Polícia Militar de Goiás. Estes elementos são facilitadores do processo, pois, o desempenho diferenciado com alta qualidade está diretamente relacionado, dentre outros, aos seguintes aspectos:

- a) a quantidade de recursos financeiros disponibilizados para esta escola pública;
- b) a qualidade e a quantidade, tanto do corpo docente quanto das equipes didático-pedagógicas, disponibilizada pela rede estadual de ensino;
- c) a qualidade e a quantidade do apoio técnico-administrativo e de gestores;
- d) a formação profissional de professores compatível com as disciplinas que ministram;
- e) o atendimento didático-pedagógico ao alunado, com vistas ao alcance dos objetivos e resultados previstos pelos regulamentos; e,
- f) a infraestrutura acima dos padrões mínimos definidos pelas diretrizes estaduais em termos de espaço e localização; estrutura física suficientemente renovada e mantida, materiais didáticos, equipamentos e mobiliário dispostos de acordo com o projeto pedagógico.

Esta pesquisa revela que a estrutura física disponibilizada, em relação às edificações, equipamentos e materiais didáticos, vai além do que descrevem as DORPEEG 2011-2012. Trata-se de um dos grandes contentamentos dos estudantes, professores e técnico-administrativos. Em termos de localização o Colégio Beta ocupa área nobre da cidade e com espaço suficiente para atender sua demanda programada, com estruturas físicas (30% de área construída, aproximadamente), amplo espaço de convivência em jardins, laboratórios, quadra, restaurante, cozinha e outros.

Constatou-se que o Colégio Beta conta com 23 (vinte e três) salas de aula bem arejadas, todas climatizadas, com capacidade para 43 estudantes e não utiliza o espaço em sua plenitude, encontra-se em situação privilegiada, conforme visto nesta tese. Percebe-se a vantagem qualitativa revelada pelo Colégio Beta, pois, no que tange a ocupação, a LC nº 26/1998, determina que o número ideal é de 40 alunos, por sala de aula, nas séries/anos do ensino fundamental e médio. Nas escolas jurisdicionadas a SEE/GO, deve-se levar em conta o número de alunos e de professores, as dimensões das salas de aulas e condições materiais, com vistas a melhoria do ensino. O Colégio Beta possui salas que comportam 43 alunos e acolhe, em média, 36 alunos por sala.

Os benefícios usufruídos pelo Colégio Beta se ampliam quando se analisam o corpo docente e o corpo técnico-administrativo, disponibilizados pela SEE/GO e também pela SSP/GO, além de contratos de profissionais para ocuparem cargos comissionados. Em 2011, o Colégio Beta contava com 128 servidores civis com vínculo à SEE/GO, sendo 96 professores e 32 servidores administrativos, ainda 10 trabalhadores em cargos comissionados. Contava ainda com 33 militares ocupantes dos cargos e funções de direção, orientação e atendimento, vinculados à SSP/GO.

Os professores do quadro docente originado da SEE/GO, pelas manifestações, se sentem satisfeitos em atuar no Colégio Beta. Apenas um acontecimento gerou descontentamento entre estes membros, o corte, em 2009, de incentivo financeiro, um complemento salarial por prestarem os serviços educacionais neste Colégio Militar.

Ressalta-se que as metas definidas para a captação de recursos, PEE (2008-2017), e já no PNE Ensino Médio 2001-2010, tinha por prioridade a elaboração suprir as necessidades de infraestrutura do ensino médio, de forma compatível com a realidade regional, com especificação de espaço, iluminação, ventilação e insolação dos prédios escolares. Outra vez, isto já é realidade no Colégio Beta.

As instalações sanitárias e condições para a manutenção da higiene em toda área edificada do Colégio Beta, o espaço para esporte e recreação, o ambiente da biblioteca, a

adaptação dos edifícios escolares para o atendimento dos alunos portadores de necessidades especiais também compõem o rol de prioridades dos planos governamentais. Um ponto frágil na maioria das escolas, reforçado como prioridade nestes planos é a instalação para laboratórios de ciências, informática e equipamento multimídia, também a atualização e ampliação do acervo das bibliotecas incluindo material bibliográfico de apoio ao professor e aos alunos. O Colégio Beta já dispõe de todos estes recursos, e ainda há a disponibilização dos equipamentos didático-pedagógicos de apoio ao trabalho em sala de aula, telefone e reproduzidor de texto para uso acadêmico e de gestores. Recursos que para algumas escolas da rede pública ainda é meta para 2020.

Como consequência do tratamento diferenciado recebido e as vantagens enumeradas pelos estudantes, professores e gestores – qualidade, rigor, premiação ao “aluno padrão”, dentre outras, o Colégio Beta ultrapassou todas as metas definidas nos planos educacionais, federal e estadual, e diretrizes operacionais, estabelecidas pela Secretaria Estadual da Educação, assunto abordado nesta pesquisa.

Os padrões mínimos para oferta de serviços educacionais definidos no Plano Nacional de Ensino – Ensino Médio (2001-2010), no que diz respeito a viabilidade de infraestrutura compatível com a realidade da região, a UEB estudada já supera o padrão, e, mais, suplantando, também as metas do Plano Estadual de Educação 2008-2017, que constam como objetivos e metas, assegurar a partir de 2011 e em quatro anos, a implementação de infraestrutura física da rede, com prédios, número adequado de salas de aula, auditórios, dependências administrativas, quadras de esporte, bibliotecas, laboratórios, equipamentos de multimídia, telefones, reproduzidores de textos.

Com tamanha qualidade em tantos aspectos positivos não há que se estranhar, o Colégio Beta já se prepara para os novos desafios: aprovar o maior número de alunos nas provas de vestibulares e exames nacionais do ensino e, por esta razão, é visto pela sociedade goiana, como uma opção segura para a formação do estudante, para ascensão na carreira ou correção de possíveis fragilidades decorrentes de estudos cursados em anos anteriores da educação básica.

Em 2009, a meta prevista para o Ideb pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (Inep) foi de 3,5, em uma escala de 0 a 10. O Estado de Goiás alcançou 3,6. Com uma diferença expressiva, o Colégio Beta obteve 5,2 de pontuação. Para 2011 a meta nacional prevista é de 3,7 (PNE 2011-2020). No Enem, em 2008, 2009 e 2010, o Colégio Beta se posicionou na lista das vinte escolas públicas com o melhor desempenho no Estado de Goiás. Seus estudantes alcançaram média superior à média nacional e bem acima da média estadual.

As ações nesse Colégio foram intensificadas com vistas à melhoria no desempenho dos alunos, os resultados foram percebidos e há planos para avanços e superação dessas metas.

Nos exames para ingresso ao ensino superior o sucesso dos alunos é notável. Conseguem acesso em universidades públicas e privadas com facilidade. Os estudantes são beneficiados pelo Programa Universidade para Todos (Prouni) do governo Federal, isentos de mensalidades durante todo o curso, porque têm desempenho satisfatório no Enem. Em 2011, os egressos do Colégio Beta foram os primeiros colocados nos concursos vestibulares, dentre as escolas vinculadas à SEE em Goiânia, com 189 aprovações em IES, estaduais e federais. O segundo lugar, dados da SEE, com 116 aprovações, foi obtido por outro Colégio Militar de Goiás.

Afirmam os gestores do Colégio Beta que estes resultados são consequência da reunião de fatores consolidados por um quadro de professores atuante na própria área de formação, com muito rigor quanto ao cumprimento de horários e conteúdos, somado a um sistema de avaliação rigoroso e que premia o “aluno padrão” em cada bimestre. O reforço para nivelamento dos alunos e a boa estrutura, contribuem para o bom desempenho do alunado.

Contribui sobremaneira, o rigor na disciplina exigida dos alunos nas rotinas do Colégio e fora dele. Comentam os gestores, a respeito do esforço para proporcionar uma educação de alta qualidade, pautados nos valores do civismo e da cidadania no cumprimento da missão do Colégio, como consequência do compromisso que a Polícia Militar de Goiás tem para colaborar com a sociedade na oferta do ensino médio.

Descobriu-se ainda, nas questões abertas do questionário destinados à livres manifestações, alguns procedimentos que menos atraem os estudantes do Colégio Beta, são as exigências desmedidas. Os alunos refutam-nas, denominando-as “coisas fúteis”, “idiotas”, “coisas que desmotivam”. Referem-se às obrigações com a aparência, por exemplo, para inibir a vaidade: cortes e penteados nos cabelos, proibição de maquiagem e esmaltes, impedimento de adereços nos uniformes, o uso de diversos uniformes e suas cores (bibico, sapatos, saias, calças, meias calças, gravatas). O desagrado dos alunos, no que se refere a condutas militares, como, “estar em forma”, “cantar o hino nacional”, “prestar continência”, é notável. Contudo, todos os esforços são válidos para se conquistas o sucesso, justifica o alunado. Chamou atenção o comentário do Estudante 1: “As regras do Colégio podem parecer idiotas, mas é isso que faz o diferencial, então, pode até ser chato cumprir, mas é isso que completa a nossa formação”. Desse modo, as ordens são acatadas em virtude dos objetivos que se voltam para o sucesso individual, o resultado do que se produz no Colégio Beta, a

meritocracia, o ensino de qualidade e o reconhecimento pelas conquistas.

O Estudante 4 manifestou apoio à organização e a importância do Colégio, e foi incisivo quanto a adoção de algumas práticas chamadas por ele de “coisas”. Registrou o estudante que entrar em forma e prestar continência, dentre outros, são exageros dos membros da corporação e com isto perdem muito tempo. Na opinião dele poderiam ser evitadas, devendo ser aplicadas somente nos treinamentos da corporação.

A pesquisa aponta outras práticas impostas pelo Colégio Beta que desagradam aos estudantes, como o uso de uniformes, a forma de cuidar da aparência, os rituais rotineiros e repetitivos. O alunado suporta todas as imposições por entenderem que o vínculo com o Colégio da Polícia Militar lhes obriga. A recompensa consiste no fato de que a escola possui qualidades que não podem ser encontradas nas demais da rede pública de ensino, confirmaram os estudantes e professores.

O Colégio oferece o ensino público, e, ainda com muita concorrência no ingresso, vale o esforço de atender “as coisas”, argumenta o aluno. Para ele é importante o ingresso e todos devem cumprir as regras de hierarquia e obediência e continua, “maior que a disciplina e a hierarquia, para mim, existe o futuro e o sucesso do aluno no mercado de trabalho”.

Ainda que discutível, o ingresso por sorteio é entendido como democrático. Mas, concordar com a reserva de vagas para serem preenchidas por indicação do Comandante e Diretor, que tem poderes para matricular em caso de vagas ociosas é incoerente. Quanto a forma de ingresso por sorteio, verificou-se que os alunos entendem ser justa. Os professores, no entanto, preferem as provas porque selecionam melhor os potenciais alunos – o que evitaria o trabalho de nivelar o conhecimento dos alunos ingressantes.

Ressalta-se que há falta regular na oferta de vagas em cada ano letivo e, existe variação do número de vagas para cada série. Por exemplo, para o ingresso em 2011 houve sorteio para, somente a 6ª série do ensino fundamental. Assim, a oportunidade de vagas existentes para as demais séries é apenas para os que já ingressaram no Colégio, incluindo as turmas do 3º ano. Na prática, isto não se confirma, pois, vários estudantes foram matriculados por meio de indicação.

A motivação para o ingresso e permanência com sucesso nesse Colégio envolve a competitividades e a capacidade para o sucesso do aluno, para tanto, é fundamental a compreensão da cidadania proclamada em suas regulamentações, internalizadas pelos alunos com base nos preceitos da corporação militar. Sobressaiu-se o individualismo em seus desejos de futuras conquistas, como comprovado nas respostas que envolveram questões sobre as expectativas dos estudantes a respeito do ensino desenvolvido no Colégio Beta. A maioria dos



estudantes, 38 (72%), afirmou que os estudos neste Colégio contribuem para ampliação de oportunidades e para correção de suas deficiências nos estudos anteriores.

Assim, o processo educacional se desenvolve por estratégias de persuasão, esclarecimento e moralização de cada futuro cidadão cujo objetivo é a felicidade privada, concebida pelas organizações sociais, cujo modelo educacional tem seu alvo e um método próprio de instruir e disciplinar, tanto que o índice de aprovação do lema, constatado pela pesquisa, alcançou 92% do alunado.

Descobriu-se ainda que o conhecimento a respeito dos marcos regulatórios é limitado. A comunidade educacional é alheia aos regulamentos norteadores da gestão democrática, constantes da CF/1988 (artigo 206), LDB/1996 (artigo 3º, VIII), LC nº 26/1998, além de planos educacionais vigentes – nacional e estadual. A Resolução CEE/GO nº 3/2007, sobre a gestão democrática nas unidades escolares de educação básica do Sistema Educativo do Estado de Goiás (artigo 6º), e as DORPEEG 2011/2012, não são divulgadas para a comunidade escolar.

A pesquisa revela que 44 (85%) estudantes estão satisfeitos com a forma de avaliação, condução e determinação das regras para conduta pelo Colégio Militar. A mesma percepção revelou-se com o conjunto dos professores. O que importa é a qualidade materializada pelo uso de recursos adequados ao desenvolvimento nas tarefas. Também as percepções sobre a escola burocrática foram evidentes, pois, 45 (73%) estudantes e 8 (89%) professores pesquisados, apóiam o rigores e a hierarquia, assim, possibilitam que a escola corrija falhas ocorridas em outras experiências ou que propicie bom desempenho e desenvolvimento de habilidades e competências individuais.

São 48 (90%) estudantes e 8 (89%) professores que concordam que as premiações pelo alcance de notas mais elevadas, por mérito, são importantes porque motivam os alunos e despertam o reconhecimento da comunidade escolar em relação aos bons resultados. Ainda mais, a meritocracia atende às expectativas das famílias desses estudantes e constitui um dos mecanismos que agradam a maioria dos estudantes.

O Colégio Beta classifica os alunos pelas notas bimestrais, pelo comportamento e acatamento a todas as regras, concedendo ao “aluno padrão” (que alcança notas de 9 a 10) o Alamar (Legião de Honra) – objeto simbólico – que, fixado no uniforme (farda) de uso diário, é exibido pelo aluno durante todo o semestre, desde que não o desmereça.

É evidente que o Colégio Beta, como Escola de Civismo e Cidadania, imprime seu *ethos*, seu caráter, pela declaração de sua missão. Congrega um conjunto de hábitos que revelam a promoção de sua própria ordem, ao estabelecer normas e regras de conduta, que,

observadas por seus membros, propicia o “bem comum”. Disponibiliza os recursos necessários ao desenvolvimento das atividades e, portanto, possui qualidade operacional diferenciada e excepcional em relação às demais escolas da rede pública de ensino.

O destaque para a constituição e participação dos colegiados na escola é premente. Para o aprofundamento em temas voltados à construção da escola cidadã e reflexões sobre a gestão desse modelo escolar deveriam ser determinantes a participação coletiva e colegiada de gestores, professores, alunos, pais e representantes da sociedade. As decisões não podem ser tomadas apenas pelo Comandante e Diretor.

Neste sentido, tornam-se urgentes a constituição de colegiados como Conselho de Classe, Associação de Pais e Mestres e Grêmio Estudantil, de modo que sejam respeitados direitos individuais e coletivos. E que os mais diferentes mecanismos possibilitem uma gestão do Colégio Beta que atue em sintonia com a necessária liberdade e emancipação de todos os envolvidos no processo educacional formativo de jovens estudantes do ensino médio de um Colégio da Polícia Militar.

As pesquisas relacionadas à gestão, à qualidade e à atuação de instituições de ensino que compõem os sistemas de ensino nas três esferas governamentais, atuantes nas diversas fases, notadamente no ensino médio, e que carecem ainda de políticas e práticas emergentes, podem provocar reflexões e ações viabilizadoras do bem estar do cidadão.

Este estudo revelou o *ethos* do Colégio Beta e a desconstrução de sua mística, ao mesmo tempo em que objetiva instigar outros pesquisadores que têm interesse em provocar mudanças sociais no campo educacional.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABICALIL, Carlos Augusto. Construindo o Sistema Nacional Articulado de Educação. In: CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO (Conae), 2010: **Reflexões sobre o Sistema Nacional Articulado de Educação e o Plano Nacional de Educação**. (QUEIROZ, Arlindo Cavalcante; GOMES, Leda (org.)). Brasília: Instituto de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2009.

ALVES, Alda Judith. **O planejamento de pesquisas qualitativas em educação**. Cad. Pesq., São Paulo (77): 53-61, maio 1991.

ALVES, Claudia; NEPOMUCENO, Maria de Araújo. **Militares e educação em Portugal e no Brasil**. Rio de Janeiro: Faperj: Quartet, 2010.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL PELA FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO (Anfope). **Carta das entidades ao ministério da Educação**. Disponível em: <http://anfope.spaceblog.com.br/1565657/Carta-das-Entidades-entregue-ao-Ministro-da-Educacao/>. Acesso em: 25 set. 2011.

AKITA, Eric. **Jornal Estadão**. Qualidade da educação no Brasil ainda é baixa, aponta Unesco. Relatório indica que índices de repetência e abandono da escola no País são os mais elevados da América Latina. 19 de janeiro de 2010|15h 22min. Disponível em: <http://www.estadao.com.br/noticias/suplementos,qualidade-da-educacao-no-brasil-ainda-e-baixa-aponta-unesco,498175,0.shtm>. Acesso em: 2 jun. 2011.

BARDIN, Laurence. **L'Analyse de Contenu**. Trad. Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70 Ltda., 1977.

BARRETO, Eduardo Fausto; BARRETO, Maria da Graça Pitiá. Administração e gestão: sinônimos? Revista ANGRAD (ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO), Salvador, BA, v.5, n. 3, 2004.

BARROSO, João (Org.). **A regulação das políticas públicas de educação**. Lisboa: Educa: Unidade I & D de Ciências Educativas, 2006.

BASTOS, João Baptista. Gestão democrática da educação: as práticas administrativas compartilhadas. In: BASTOS, João Baptista (org.). **Gestão democrática**. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2001.

BOBBIO, Norberto. **Dicionário de política**. Tradução de FERREIR, João, VARRIALE, Carmem C. e outros. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 1986.

\_\_\_\_\_. **O futuro da democracia**. Tradução de Marco Aurélio Nogueira. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2006.

\_\_\_\_\_. **Liberalismo e democracia**. Tradução de Marco Aurélio Nogueira. São Paulo: Editora Brasiliense, 2007.

BOUDON, Raymond; BOURRICAUD, François. **Dicionário crítico de sociologia**. Tradução

de Maria Leticia Guedes Alcoforado e Durval Artico. São Paulo: Editora Ática S.A., 1993.

BRAYNER, Flávio Henrique Albert. **Educação e republicanismo**: experimentos arendtianos para uma educação melhor. Brasília: Liber Livro, 2008.

BRZEZINSKI, Iria. **A formação do professor para o início da escolarização**. Goiânia: Ed. UCG/SE, 1987.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia, pedagogos e formação de professores**: busca e movimento. 5. ed. Campinas, SP: Editora Papirus, 1996.

\_\_\_\_\_. **Gestão democrática, participativa, colegiada**: concepção da disciplina gestão educacional no programa de pós-graduação em educação da UCG. Goiânia, 2007.

\_\_\_\_\_. LDB/1996: uma década de perspectivas e perplexidades na formação de profissionais da educação. In: BRZEZINSKI, Iria (Org.). **LDB dez anos depois**: reinterpretação sob diversos olhares. São Paulo: Cortez, 2008.

CABRAL NETO, Antônio. **Política Educacional brasileira**: novas formas de gestão. Rio Grande do Norte, Natal: UFRN, 1997.

CABRAL NETO, Antônio. Gerenciamento e gestão educacional: cenários, princípios e estratégias. In: FRANÇA, Magna; BEZERRA, Maura Costa (Org.). **Política educacional**: gestão e qualidade do ensino. Brasília: Liber livro, 2009.

CASTRO, Alda Maria Duarte Araújo. A qualidade da educação básica e a gestão escolar. In: FRANÇA, Magna; BEZERRA, Maura Costa (Org.). **Política educacional**: gestão e qualidade do ensino. Brasília: Liber livro, 2009.

CHAGAS, Valnir. **Educação Brasileira**: o Ensino de 1º e 2º Graus. São Paulo: Editora Saraiva, 1982.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 5. ed. São Paulo: Editora Cortez, 2001.

COELHO, Maria Francisca Pinheiro. Uma questão semântica ou um conflito de interesses? In: FONSECA, Dirce Mendes da (Org.). **Administração educacional**: um compromisso democrático. Campinas, SP: Papirus, 1994.

CORDEIRO, Darci. Ciência, pesquisa e trabalho científico: uma abordagem metodológica. 2. ed. Goiânia: Grafset, 2001.

COSTA, Jorge Adelino. **Imagens organizacionais da escola**. Lisboa: Edições Asa, 1996.

\_\_\_\_\_. Modelos organizacionais de escola e qualidade de ensino: o futuro em incursão especulativa. In: FRANÇA, Magna; BEZERRA, Maura Costa (Org.). **Política educacional**: gestão e qualidade do ensino. Brasília: Liber livro, 2009.

COVRE, Maria de Lourdes Manzini. Educação, administração e cidadania. In: FONSECA, Dirce Mendes da (Org.). **Administração educacional**: um compromisso democrático.

Campinas, SP: Papyrus, 1994.

COUTINHO, Carlos Nelson. A democracia na batalha das ideias e nas lutas políticas do Brasil de hoje. In: FÁVERO, Osmar; SEMERARO, Giovanni (Orgs.). **Democracia e construção do público no pensamento educacional brasileiro**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Tendências do Ensino do Brasil hoje. **Revista Educação e Sociedade**, nº 25, São Paulo, ano VIII, 1986.

\_\_\_\_\_. O público e o privado na educação brasileira. In: **Cad. Pesquisa**. São Paulo, nº 81, p. 33/44, mai. de 1992.

\_\_\_\_\_. Educação brasileira e transição. In: FONSECA, Dirce Mendes da (Org.). **Administração educacional: um compromisso democrático**. Campinas, SP: Papyrus, 1994.

\_\_\_\_\_. A educação básica no Brasil. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 80, p. 169-201, set. 2002.

\_\_\_\_\_. Políticas da educação: um convite ao tema. In.: Osmar Fávero; Giovane Semeraro (Orgs.). **Democracia e construção do público no pensamento educacional brasileiro**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

\_\_\_\_\_. Os desafios da construção de um Sistema Nacional de Educação. In: CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO (Conae), 2010: **Reflexões sobre o Sistema Nacional Articulado de Educação e o Plano Nacional de Educação**. (Arlindo Cavalcante Queiroz; Leda Borges (orgs.)). Brasília: Instituto de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2009.

DAMACENO, Rildon Aurelino Evaristo. Reserva de vagas em instituições de ensino público. **Revista Jus Vigilantibus**, 30 abr. 2009. Disponível em: <http://jusvi.com/artigos/39482>. Acesso em: 15 nov. 2011.

DEWEY, John. **Democracia e educação**. Tradução de Godofredo Rangel e Anísio Teixeira. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959. Capítulo 7. A concepção democrática da educação, p. 87-107.

DIDONET, Vital. LDB dez anos depois: uma perspectiva da ação legislativa. In: BRZEZINSKI, Iria (Org.). **LDB dez anos depois: reinterpretação sob diversos olhares**. São Paulo: Cortez, 2008.

DEMO, Pedro. **Metodologia científica em ciências sociais**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1995.

DOURADO, Luiz Fernandes. A escolha de dirigentes escolares: políticas e gestão da educação. In: FERREIRA, N. S. C. (Org.). **Gestão democrática da Educação: atuais tendências, novos desafios**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2006a.

\_\_\_\_\_. O público e o privado na agenda educacional brasileira. In: FERREIRA, N.S.C.; AGUIAR, M.A.S. (Org.). **Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos**. São Paulo: Cortez, 2006b.

\_\_\_\_\_. Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectiva. In: **Revista**

**Educação e Sociedade**, v. 28, n° 100 – Especial, p. 921-946, out. 2007. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 4 mai. 2011.

\_\_\_\_\_. Plano Nacional de Educação como política de Estado: antecedentes históricos, avaliação e perspectivas. In: DOURADO, Luiz Fernandes (Org.). **Plano Nacional de Educação (2011-2010): avaliação e perspectivas**. Goiânia: Editora UFG, 2011.

FÉLIX, Maria de Fátima Costa. Das propostas à ação: a questão da reformulação dos cursos de formação de administradores educacionais. In: FONSECA, Dirce Mendes da (Org.). **Administração Educacional: um compromisso democrático**. Campinas, SP: Papirus, 1994.

FERNANDES, Florestan. **Nova república?** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1986.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto (org.). **Políticas públicas e gestão da educação: polêmicas, fundamentos e análises**. Brasília: Liber Livro, 2006.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Miniaurélio: o minidicionário da língua**. Coordenação de edição Marina Baird Ferreira. Equipe de lexicografia Margarida dos Anjos. 7. ed. Curitiba: Editora Positivo, 2008, 896 p.

FERREIRA, Avilmar Santos. **Coletânea de Leis da Polícia Militar**. Goiânia: Grafset, 1999.

FONSECA, Dirce Mendes da. Gestão e educação. In: FONSECA, Dirce Mendes da (Org.). **Administração Educacional: um compromisso democrático**. Campinas, SP: Papirus, 1994.

FONSECA, M.; TOSCHI, M.S.; OLIVEIRA, J.F. Educação, gestão e organização escolar: concepções e tendências atuais. In: FONSECA, M.; TOSCHI, M.S.; OLIVEIRA, J.F. (Org.). **Escolas gerenciadas: planos de desenvolvimento e projetos político-pedagógicos em debate**. Goiânia: UCG, 2004. p. 21-34.

GERMANO, José Wellington. **Estado militar e educação no Brasil (1964 – 1985)**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

GOHN, Maria da Glória Marcondes. **Movimentos sociais e educação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

GOIÁS. Polícia Militar de Goiás. Diretoria de Ensino, Instrução e Pesquisa. **O Anhanguera – história da Polícia Militar de Goiás – Ano I, n. I (jan, 1999), V. único**. Goiânia: Grafopel Gráfica e Editora Ltda.

GOMES, Alfredo M.; CLÍMACO, Arlene Carvalho de Assis; LOUREIRO, Marcos Corrêa da Silva; LOUREIRO, Walderês Nunes. A educação básica e o novo Plano Nacional de Educação. In: DOURADO, Luiz Fernandes (Org.). **Plano Nacional de Educação (2011-2010): avaliação e perspectivas**. Goiânia: Editora UFG, 2011.

GOMES, Nilma Lino. O Plano Nacional de Educação e a diversidade: dilemas, desafios e perspectivas. In: DOURADO, Luiz Fernandes (Org.). **Plano Nacional de Educação (2011-2010): avaliação e perspectivas**. Goiânia: Editora UFG, 2011.

GRACINDO, Regina Vinhaes. Sistemas municipais de ensino: limites e possibilidades. In:

BRZEZINSKI, Iria (Org.). **LDB dez anos depois: reinterpretação sob diversos olhares**. São Paulo: Cortez, 2008.

GRAMSCI, A. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

HORTA, José Silvério Baia. **Liberalidade, tecnocracia e planejamento educacional no Brasil**. São Paulo: Cortez Editora Autores associados e Cortez Editora, 1982.

LIMA, Licínio C. **A escola como organização educativa: uma abordagem sociológica**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

LUCI, Maria Beatriz; MEDEIROS, Isabel Letícia Pedroso de (orgs). **Gestão escolar democrática: concepções e vivências**. Porto Alegre: UFRGS, 2006.

LUDWIG, Antônio Carlos Will. **Democracia e ensino militar**. São Paulo: Cortez, 1998. – Coleção Questões da Nossa Época v. 66.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2004.

MENDONÇA, Alzino Furtado de; NUNES, Heliane Prudente. Elaboração do projeto de pesquisa. In.: MENDONÇA, Alzino Furtado de; ROCHA, Cláudia Regina Ribeiro; NUNES, Heliane Prudente; REGINO, Sueli Maria de. **Metodologia científica: guia para elaboração e apresentação de trabalhos acadêmicos**. Goiânia: Faculdade Alves Faria, 2003.

MENDONÇA, Alzino Furtado de; ROCHA, Cláudia Regina Ribeiro; NUNES, Heliane Prudente; REGINO, Sueli Maria de. **Metodologia científica: guia para elaboração e apresentação de trabalhos acadêmicos**. Goiânia: Faculdade Alves Faria, 2003.

MORAES, João Quartim de. O argumento da força. In: OLIVEIRA, Eliézer R. de *et alii*. **As Forças Armadas no Brasil**. Rio de Janeiro: Espaço e Tempo, 1987.

NONATO, Antônia Ferreira; SILVA, Eleuza de Melo. Movimentos de Educadores e o curso de Pedagogia: a identidade em questão. In: BRZEZINSKI, Iria (Org.). **Profissão professor: identidade e profissionalização docente**. Brasília: Plano Editora, 2002.

OLIVEIRA, Ailton de Souza. Autonomia e controle na construção da identidade profissional dos professores de um colégio militar. In: 31ª REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO (Anped). **Constituição Brasileira, Direitos Humanos e Educação**. Artigo científico apresentado no Grupo de Trabalho “Formação de Professores”, 2008.

OLIVEIRA, João Ferreira de. A educação profissional na Lei de Diretrizes e Bases do Sistema educativo do Estado de Goiás: avanços e perspectivas. In: TOSCHI, Mirza Seabra; FALEIRO, Marlene de O. (org). **A LDB do Estado de Goiás – Lei nº 26/98: análises e perspectivas**. Goiânia: Editora Alternativa, 2001, 178 p.

OLIVEIRA, João Ferreira de; MOURA, Juçara Gomes de; TOSCHI, Mirza Seabra. A educação básica na LDB de Goiás. In: TOSCHI, Mirza Seabra; FALEIRO, Marlene de O.

(org). **A LDB do Estado de Goiás – Lei nº 26/98**: análises e perspectivas. Goiânia: Editora Alternativa, 2001, 178 p.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. **Educação básica**: gestão do trabalho e da pobreza. Petrópolis: Editora Vozes, 2000.

OUTHWATTE, Willian & BOOTOMORE, Tom. **Dicionário do pensamento social do século XX**. Trad. Eduardo Francisco Alves. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1996.

PADILHA, Paulo Roberto. **Planejamento dialógico**: como construir o projeto político pedagógico da escola. 2 ed. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2002.

PAZETO, Antônio Elizio; WITTMANN, Lauro Carlos. Capítulo introdutório. In: WITTMANN, Lauro Carlos; GRACINDO, Regina Vinhaes (Coord.). **O estado da arte em política e gestão da educação no Brasil – 1991 a 1997**. Brasília: ANPAE; Campinas: Autores Associados, 2001.

PARO, Vitor Henrique. **Administração escolar**: introdução crítica. São Paulo: Autores Associados, 1988.

\_\_\_\_\_. **Administração escolar e qualidade do ensino: o que os pais ou responsáveis têm a ver com isso?** In: BASTOS, João Batista (Org.). **Gestão democrática**. Rio de Janeiro: Editora DP&A, 2001.

\_\_\_\_\_. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Editora Ática, 2003.

PEIXOTO, Adão José. Filosofia e sociologia no ensino médio e fundamental. In: TOSCHI, Mirza Seabra; FALEIRO, Marlene de O. (org). **A LDB do Estado de Goiás – Lei nº 26/98**: análises e perspectivas. Goiânia: Editora Alternativa, 2001, 178 p.

PEREIRA, Eva Waisros; TEIXEIRA, Zuleide Araújo. Reexaminando a educação básica na LDB: o que permanece e o que muda. In: BRZEZINSKI, Iria (Org.). **LDB dez anos depois**: reinterpretção sob diversos olhares. Sao Paulo: Cortez, 2008.

PEREIRA, Luiz Carlos Bresser. **Reforma do Estado para a cidadania**: a reforma gerencial brasileira na perspectiva internacional. São Paulo: Ed. 34; Brasília: ENAP, 1998. 368 p.

PINO, Ivani. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação: a ruptura do espaço social e a organização da educação nacional. In: BRZEZINSKI, Iria (Org.). **LDB dez anos depois**: reinterpretção sob diversos olhares. Sao Paulo: Cortez, 2008.

RAMOS, Alberto Guerreiro. **A nova ciência das organizações**: uma reconceituação da riqueza das nações. Tradução de Mary Cardoso. Rio de Janeiro: Editora Getúlio Vargas, 1989.

RUIZ, Antonio Ibañez; RAMOS, Mozart Neves; HINGEL, Murílio. **Escassez de professores no ensino médio**: propostas estruturais e emergenciais. Brasília, 2006. Disponível em: [www.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/escassez1](http://www.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/escassez1). Acesso em: 2 mar. 2011.

SALLES, Pinheiro. **1964**: golpe & ditadura. Goiânia: Kelps, 1999.



SANDER, Benno. **Administração da educação no Brasil: genealogia do conhecimento**. Brasília: Liber Livros, 2007.

\_\_\_\_\_. Política, gestão e qualidade do ensino. In: FRANÇA, Magna; BEZERRA, Maura Costa (Org.). **Política educacional: gestão e qualidade do ensino**. Brasília: Liber livro, 2009.

SANTOS, Jorge. **Educação básica e educação artística: uma agenda comum**. Conferência Nacional de Educação Artística. Temática: **A Educação Artística em Portugal**. Organizado por João Filipe Soutelo Soeiro de Carvalho *at al*. Porto, Portugal, 2007. Disponível em: <http://www.educacao-artistica.gov.pt>. Acesso em: 15 mar. 2011.

SAVIANI, Demerval. Sistema de educação: subsídios para a Conferência Nacional de Educação (Conae). In: CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO (Conae), 2010: **Reflexões sobre o Sistema Nacional Articulado de Educação e o Plano Nacional de Educação**. Arlindo Cavalcante Queiroz; Leda Gomes (Orgs.). Brasília: Instituto de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2009.

\_\_\_\_\_. Sistema de educação: subsídios para a Conferência Nacional de Educação. **CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO - 2010**. Disponível em: <http://www.ced.ufsc.br/pedagogia>. Acesso em: 1 mar. 2010.

SEVERINO, A. Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2007.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Os embates da cidadania: ensaios de uma abordagem filosófica da nova LDB. In: BRZEZINSKI, Iria (Org.). **LDB dez anos depois: reinterpretação sob diversos olhares**. São Paulo: Cortez, 2008.

SILVA, Sirismar Fernandes. Hierarquia e disciplina no Colégio da Polícia Militar: estudo de caso do CPMG Dr. César Toledo. **Revista Brasileira de Estudos de Segurança Pública – REBESP**. Goiânia, V. 1, n.2, p. 15-30. jan./jul. 2009.

SOUZA, Cibeli de. História da Polícia Militar de Goiás. In: **O ANHANGUERA**. Ano I, n. I, v. único, jan, 1999. Goiânia: Grafopel Gráfica e Editora Ltda.

TEIXEIRA, Anísio. Valores proclamados e valores reais nas instituições escolares brasileiras. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Rio de Janeiro, v. 37, n. 86, p. 59-79, abr./jun. 1962.

\_\_\_\_\_. Natureza e função da administração escolar. In: **Administração Escolar**. Edição comemorativa do I Simpósio Interamericano de Administração Escolar. Salvador: Anpae, 1968.

TEIXEIRA, Zuleide Araújo; PEREIRA, Eva Waisros. Reexaminando a educação básica na LDB: o que permanece e o que muda. In: BRZEZINSKI, Iria (Org.). **LDB dez anos depois: reinterpretação sob diversos olhares**. São Paulo: Cortez, 2008.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia de pesquisa**. São Paulo: Cortez, 1986.

TOSCHI, Mirza Seabra; FALEIRO, Marlene de Oliveira Lobo. Democratização da educação na Lei do sistema educativo de Goiás. In: TOSCHI, Mirza Seabra; FALEIRO, Marlene de O.

(org). **A LDB do Estado de Goiás – Lei nº 26/98**: análises e perspectivas. Goiânia: Editora Alternativa, 2001, 178 p.

UHLE, Águeda Bernadete. A administração educacional: suas transformações e o perigo da corrupção da linguagem. In: FONSECA, Dirce Mendes da (Org.). **Administração educacional**: um compromisso democrático. Campinas, SP: Papirus, 1994.

VIANNA, Heraldo Marelim. **Pesquisa em educação**: a observação. Brasília: Plano, 2003.

VIEIRA, Sônia. **Como escrever uma tese**. 5. ed. São Paulo: Pioneira Thomson *Learning*, 2001.

VIEIRA, Sofia Lerche; FARIAS, Isabel Maria Sabino de. **Política educacional no Brasil**: introdução histórica. Brasília: Liber Livro, 2007.

VIEIRA, Sofia Lerche. **Desejos de reforma**: legislação educacional no Brasil – Império e República. Brasília: Liber Livro, 2008a.

\_\_\_\_\_. **Política educacional em tempos de transição: 1985 – 1995**. 2. ed. Brasília: Plano, 2008b.

\_\_\_\_\_. **Educação básica**: política e gestão da escola. Brasília: Liber Livro, 2009.

## REFERÊNCIAS OFICIAIS

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **D.O.U. de 27 dez. 1961**. Disponível em: <http://www.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=102346>. Acesso em: 27 mai. 2011.

BRASIL. Atos Institucionais nº 1, de 9 de abril de 1964. **D.O.U. de 9 abr. 1964**. Disponível em: <http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/126782/ato-institucional-1-64>. Acesso em: 10 jan. 2011.

BRASIL. Lei Nº 4.330, de 1º de junho de 1964. Regula o direito de greve, na forma do art. 158, da Constituição Federal. **D.O.U de 3 jun. 1964**. Disponível em: <http://www2.camara.gov.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4330-1-junho-1964>. Acesso em: 2 mar. 2011.

BRASIL. Ato Institucional nº 2, de 27 de outubro de 1965. **D.O.U. de 13 dez. 1965**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/AIT/ait-02-65.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/AIT/ait-02-65.htm). Acesso em: 10 jan. 2011.

BRASIL. Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. **D.O.U., Seção 1, de 29 nov. 1968, página 10369**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L5540.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5540.htm). Acesso em: 31 jan. 2011.

BRASIL. Ato Institucional nº 6, de 13 de dezembro de 1968. Atribui poderes ao Superior Tribunal Militar. **D.O.U. de 13 dez. 1968**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/AIT/ait-06-69.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/AIT/ait-06-69.htm). Acesso em: 3 mar. 2011.

BRASIL. Ato Institucional nº 10, de 16 de maio de 1969. **D.O.U. de 16 mai. 1969**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/AIT/ait-06-69.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/AIT/ait-06-69.htm). Acesso em: 3 mar. 2011.

BRASIL. Ato Institucional nº 5, de 13 de dezembro de 1968. **D.O.U. de 13 dez. 1968**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/AIT/ait-05-68.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/AIT/ait-05-68.htm). Acesso em: 10 jan. 2011.

BRASIL. Decreto-Lei nº 477, de 26 de fevereiro de 1969. Define infrações disciplinares praticadas por professores, alunos, funcionários ou empregados de estabelecimentos de ensino público ou particulares, e dá outras providências. **D.O.U de 26 fev. 1969**. Disponível em: <http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/heb10b.htm>, acesso em: 15 mai. 2011.

BRASIL. Decreto-Lei nº 869, de 12 de setembro de 1969. Dispõe sobre a inclusão da educação moral e cívica como disciplina obrigatória, nas escolas de todos os graus e modalidades, dos Sistemas de Ensino no país e dá outras Providências. **D.O.U. Diário Oficial da União nº 869, 15 set. 1969**. Disponível em: <http://br.vlex.com/vid/moral-civica-obrigatoria-graus-modalidades-34178639>. Acesso em: 15 mai. 2011.

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Lei de Diretrizes de Bases - Fixa Diretrizes e Bases para o Ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. **D.O.U. de 12 ago. 1971**.

Disponível em: <http://www010.dataprev.gov.br/sislex/paginas/42/1971/5692.htm>. Acesso em: 31 jan. 2011.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura – Departamento de Ensino Médio. **Organização e administração de escolas de 2º grau, 1977**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2008/Lei/L11684.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11684.htm). Acesso em: 15 jan. 2011.

BRASIL. Lei nº 7.044, de 18 de outubro de 1982. Altera dispositivos da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, referentes a profissionalização do ensino de 2º grau. **D.O.U. de 19 out. 1982, seção I, p.19539**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 12 fev. 2011.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil, de 05 de outubro de 1988. **D.O.U. de 5 out. 1988**. Disponível em <http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao>. Acesso em: 10 jan. 2011.

BRASIL. Lei nº 8.663, de 14 de junho de 1993. Revoga o Decreto-Lei nº 869, de 12 de dezembro de 1969, e dá outras providências. **D.O.U. de 15 jun. 1993**. Disponível em: <http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/127628/lei-8663-93>. Acesso em: 15 mai. 2011.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, **D.O.U., a CXXXIV, n. 248, 23.12.96, p. 27833-27841**.

BRASIL. Resolução CEB nº 3, de 26 de junho de 1998. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. **D.O.U. de 5 ago. 1998, Seção I, p. 21**. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb03\\_98.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb03_98.pdf). Acesso em: 28 mar. 2011.

BRASIL. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **D.O.U. de 10 jan. 2001**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/110172.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm). Acesso em: 30 jan. 2011.

BRASIL. Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002. Institui o Código Civil. **D.O.U. de 11 jan. 2002**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/2002/L10406.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2002/L10406.htm). Acesso em: 3 jun. 2010.

BRASIL. Resolução CNE/CEB n.º 1, de 3 de fevereiro de 2005. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação para o Ensino Médio e para a Educação Profissional Técnica de nível médio às disposições do Decreto nº 5.154/2004. **D.O.U. de 10 mar. 2005**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos>. Acesso em: 28 mar. 2011.

BRASIL. **Plano Trienal de Desenvolvimento Econômico**. Disponível em: <http://estadoedemocracia.blogspot.com/2007/08/plano-trienal-de-celso-furtado.html>. Acesso em: 1 jun. 2011.

BRASIL. Lei nº 11.684, de 02 de junho de 2008. Altera o art. 36 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino médio. **D.O.U. de 3 jun. 2008**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2008/Lei/L11684.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11684.htm). Acesso em: 18 jan. 2011.

BRASIL. Lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008. Altera dispositivos da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. **D.O.U. de 17 jul. 2008.** Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2008/Lei/L11741.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11741.htm). Acesso em: 1 abr. 2011.

BRASIL. Lei nº 12.061, de 27 de outubro de 2009. Altera o inciso II do art. 4º e o inciso VI do art. 10 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para assegurar o acesso de todos os interessados ao ensino médio público. **D.O.U. de 28 out. 2009.** Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2009/Lei/L12061.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Lei/L12061.htm). Acesso em: 3 fev. 2011.

BRASIL. Emenda Constitucional nº 59. De 11 de novembro de 2009. Acrescenta § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para reduzir, anualmente, a partir do exercício de 2009, o percentual da Desvinculação das Receitas da União incidente sobre os recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino de que trata o art. 212. **D.O.U. 12 nov. 2009.** Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/emendas](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas). Acesso em: 12 jun. 2011.

BRASIL. Instituto Brasileiro Geográfico Estatístico. **População de Goiânia 2000 a 2010 – IBGE.** Disponível em [http://www.censo2010.ibge.gov.br/dados\\_divulgados/index.php?uf](http://www.censo2010.ibge.gov.br/dados_divulgados/index.php?uf). Acesso em: 17 set. 2011.

GOIÁS. Lei nº 8.033, de 02 de dezembro de 1975. Estatuto dos Policiais Militares do Estado de Goiás. **D.O. de 18 dez. 1975.** Disponível em: [www.gabinetecivil.goias.gov.br/leis/1975/lei](http://www.gabinetecivil.goias.gov.br/leis/1975/lei). Acesso em: 2 dez. 2010.

GOIÁS. Lei nº 8.125, de 18 de julho de 1976. Dispõe sobre a organização básica da Polícia Militar do Estado de Goiás e dá outras providências. Publicada no **D.O. de 01 julho 1976.** Disponível em: [www.gabinetecivil.goias.gov.br/leis/1976/lei\\_8125.htm](http://www.gabinetecivil.goias.gov.br/leis/1976/lei_8125.htm). Acesso em: 27 dez. 2010.

GOIÁS. Decreto nº 4.717, de 07 de outubro de 1996. Aprova o Regulamento Disciplinar da Polícia Militar do Estado de Goiás - RDPM-GO. **DO nº 17.538,** de 10 out 1996. Disponível em: [http://www.gabinetecivil.goias.gov.br/leis\\_ordinarias/2007/lei\\_16152.htm](http://www.gabinetecivil.goias.gov.br/leis_ordinarias/2007/lei_16152.htm). Acesso em: 5 jan. 2011.

GOIÁS. Lei nº 14.044, de 2001. Dispõe sobre as unidades do Colégio Militar do Estado de Goiás. Disponível em: [www.gabinetecivil.goias.gov.br](http://www.gabinetecivil.goias.gov.br). Acesso em: 3 dez. 2010.

GOIÁS. Lei nº 14.050, de 21 de dezembro de 2001. Dispõe sobre a criação, instalação e transferência de Unidades na Polícia Militar do Estado de Goiás e dá outras providências. **D.O. de 26 dez. 2001.** Disponível em: [www.gabinetecivil.goias.gov.br/leis/2001/lei\\_14050.htm](http://www.gabinetecivil.goias.gov.br/leis/2001/lei_14050.htm). Acesso em: 2 dez. 2010.

GOIÁS. Portaria PM – GAB nº 0604, de 19 de novembro de 1998. Ativa o Colégio da Polícia Militar de Goiás e dá outras providências. In.: GOIÁS. Polícia Militar de Goiás. Diretoria de Ensino, Instrução e Pesquisa. **O anhanguera** – história da Polícia Militar de Goiás – Ano I, n.

I (jan, 1999). Goiânia: Grafopel Gráfica e Editora Ltda.

GOIÁS. Lei Complementar nº 26, de 28 de dezembro de 1998. Estabelece as Diretrizes e bases do sistema educativo do Estado de Goiás. **D.O. de 12 jan. 1999 e D.A. 29 dez. 1998.** Disponível em: [www.gabcivil.go.gov.br/leis\\_complementares/1998/lei\\_complementar\\_n26](http://www.gabcivil.go.gov.br/leis_complementares/1998/lei_complementar_n26). Acesso em: 26 dez. 2010.

GOIÁS. Lei Estadual nº. 13.666, de 27 de julho de 2003. Institui o Programa Estadual Dinheiro Direto na Escola - PROESCOLA e dá outras providências. **D.O. de 7 jul. 2003**, p. 06. Disponível em: [http://www.gabinetecivil.goias.gov.br/leis\\_ordinarias/2007/lei\\_16152.htm](http://www.gabinetecivil.goias.gov.br/leis_ordinarias/2007/lei_16152.htm). Acesso em: 3 mar. 2011.

GOIÁS. SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO. Altera a Resolução CEE nº 029/2003, que dispões sobre a gestão democrática nas unidades escolares de educação básica do Sistema Educativo do Estado e dá outras providências. Disponível em: <http://www.educacao.go.gov.br>. Acesso em: 6 jun. 2011.

GOIÂNIA. Lei nº 8.262, de 30 de junho de 2004. Plano Municipal de Educação do Município de Goiânia, 2004. Disponível em: [www.tj.ma.gov.br](http://www.tj.ma.gov.br). Acesso em: 22 ago. 2011.

GOIAS. Lei Complementar nº 47, de 15 de outubro de 2004. Disponível em: [http://www.gabinetecivil.goias.gov.br/leis\\_ordinarias/2007/lei\\_16152.htm](http://www.gabinetecivil.goias.gov.br/leis_ordinarias/2007/lei_16152.htm). Acesso em: 5 jan. 2011.

GOIÁS. Resolução CEE n. 023, 15 de março de 2005. Estabelece critérios e parâmetros para a avaliação da aprendizagem escolar, no âmbito da Educação Básica do Sistema Educativo do Estado de Goiás, e dá outras providências. Disponível em [www.cee.go.gov.br/?p=810](http://www.cee.go.gov.br/?p=810). Acesso em: 20 mar. 2011.

GOIÁS. Resolução CEE-CP-N nº 194, de 19 de agosto de 2005. Aprova a nova redação da Resolução CEE nº 23, de 15 de março de 2005, Trata do Plano Estadual de Educação e dá outras providências. Disponível em: [www.cee.go.gov.br/?p=810](http://www.cee.go.gov.br/?p=810). Acesso em: 23 mai. 2011.

GOIÁS. Resolução CEE/CP nº 004, de 20 de março de 2007. Fixa normas para a gestão democrática nas unidades escolares de educação básica do Sistema Educativo do Estado. Disponível em: <http://www.cee.go.gov.br/?p=993>. Acesso em: 20 jun. 2011.

GOIÁS. Lei nº 16.152, de 26 de outubro de 2007. Promove a fusão das Unidades Escolares da Secretaria da Educação e da Polícia Militar. **D.O. de 12 nov. 2007.** Disponível em: [www.gabcivil.go.gov.br](http://www.gabcivil.go.gov.br). Acesso em: 2 dez. 2010.

GOIÁS. Lei Estadual nº. 16.365, de 07 de outubro de 2008. Dispõe sobre quantitativo de escolas por portes. Disponível em: [http://www.gabinetecivil.goias.gov.br/leis\\_ordinarias](http://www.gabinetecivil.goias.gov.br/leis_ordinarias). Acesso em: 18 fev. 2011.

GOIÁS. Lei Complementar nº 62, de 9 de outubro de 2008. Plano Estadual de Educação (2008-2017). **D.O. de 17 out. 2008.** Disponível em: <http://www.gabinetecivil.goias.gov.br>. Acesso em: 5 jan. 2011.

GOIÁS. Lei Complementar nº 68, de 10 de fevereiro de 2009. Disponível em: [http://www.gabinetecivil.goias.gov.br/leis\\_ordinarias/2007/lei\\_16152.htm](http://www.gabinetecivil.goias.gov.br/leis_ordinarias/2007/lei_16152.htm). Acesso em: 5 jan. 2011.

GOIÁS. Polícia Militar – Diretoria de Ensino, Instrução e Pesquisa – Gabinete do Diretor – Portaria nº 002, de 13 de outubro de 2009 – DEIP. Edita as normas e torna público o sorteio de vagas para ingresso de novos alunos no Colégio da Polícia Militar de Goiás – CPMG – Ensino Fundamental e Médio. Disponível em: [www.pm.go.gov.br/PM/](http://www.pm.go.gov.br/PM/). Acesso em: 3 dez. 2010.

GOIÁS. Polícia Militar – Comando de Ensino Militar – Gabinete do Comandante – Portaria nº 002, de 02 de setembro de 2010 – CEPM. Edita as normas e torna público o sorteio de vagas para ingresso de novos alunos no Colégio da Polícia Militar de Goiás – CPMG – Ensino Fundamental e Médio. Disponível em: [www.pm.go.gov.br/PM/](http://www.pm.go.gov.br/PM/). Acesso em: 3 dez. 2010.

GOIÁS. SISTEMA ESTADUAL DE ESTATÍSTICA E DE INFORMAÇÕES GEOGRÁFICAS DE GOIÁS. **Mapa Rodoviário, Político e Estatístico, 2010**. Disponível em: <http://www.sieg.go.gov.br/>. Acesso em: 26 ago. 2011.

GOIÁS. Secretaria de Segurança Pública – Polícia Militar do Estado de Goiás – Diretoria de ensino, Instrução e Pesquisa – Subsecretaria Metropolitana de Educação – Colégio da Polícia Militar de Goiás – Colégio Beta. Projeto Pedagógico – 2010 – 2011. Goiânia – Goiás.

GOIÁS. BDE - Banco de Dados Estatísticos do Estado de Goiás – SEPIN. Matrículas na Educação de Jovens. Disponível em: [http://www2.seplan.go.gov.br/bde/imp.php?page=consulta&action=var\\_list&busca=Matr%EDculas](http://www2.seplan.go.gov.br/bde/imp.php?page=consulta&action=var_list&busca=Matr%EDculas). Acesso em: 16 mar. 2011.

GOIÁS. SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. Diretrizes Operacionais da Rede Pública Estadual de Ensino de Goiás (2011-2012). Disponível em: <http://www.educacao.go.gov.br/documentos/Diretrizes2011.pdf>. Acesso em: 1 jun. 2011.

GOIÁS. Lei Estadual nº. 16.152, de 26 de outubro de 2007. Disponível em: [http://www.gabinetecivil.goias.gov.br/leis\\_ordinarias/2007/lei\\_16152.htm](http://www.gabinetecivil.goias.gov.br/leis_ordinarias/2007/lei_16152.htm). Acesso em: 8 fev. 2011.

GOIÁS. Lei Estadual nº. 16.365, de 07 de outubro de 2008. Disponível em: [http://www.gabinetecivil.goias.gov.br/leis\\_ordinarias/2007/lei\\_16152.htm](http://www.gabinetecivil.goias.gov.br/leis_ordinarias/2007/lei_16152.htm). Acesso em: 18 fev. 2011.

## APÊNDICE I

### QUESTIONÁRIO COM ESTUDANTES DO 3º ANO – ENSINO MÉDIO

**Prezado (a) estudante do 3º ano do Ensino Médio  
do Colégio Beta da Polícia Militar**

Sou doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás e estou realizando uma pesquisa sobre o **perfil dos estudantes do 3º ano do ensino médio do Colégio da Polícia Militar de Goiás: visão do estudante e professores quanto a atuação do Colégio.**

O estudo tem por objetivo apresentar o histórico da criação dos Colégios da Polícia Militar no Estado de Goiás e sua atuação, analisar a condição social e profissional dos estudantes para compor a tese de doutorado.

Para o alcance dos objetivos propostos, necessito muito da sua colaboração, no sentido de responder ao questionário de forma objetiva e sincera, para que os resultados levem ao conhecimento da realidade das questões educacionais em estudo.

A ética da pesquisa garante que o sigilo será mantido, não havendo a divulgação dos nomes dos participantes.

Acredito que, ao concluir a tese de doutorado, a análise e o resultado global da investigação contribuirão para viabilizar debates no campo educacional e proporcionar indicadores para a melhoria da qualidade do ensino médio dos Colégios da Polícia Militar de Goiânia, especialmente desse que será objeto do estudo.

Agradeço-lhe antecipadamente a participação.

Goiânia, 7 de fevereiro de 2011.

Helena Beatriz de Moura Belle



## QUESTIONÁRIO

### ESTUDANTE DO 3º ANO – ENSINO MÉDIO DO COLÉGIO BETA DA POLÍCIA MILITAR DE GOIÁS

#### **I Dados Pessoais**

1) Nome: \_\_\_\_\_

2) Residência: Bairro \_\_\_\_\_ e-mail: \_\_\_\_\_

3) Idade

- a) até 16 anos
- b) de 17 a 18 anos
- c) de 19 a 20 anos
- d) de 21 a 25 anos
- e) acima de 25 anos

4) Sexo: a) masculino b) feminino

5) Estado civil:

- a) solteiro b) casado c) divorciado d) separado e) união estável f) viúvo

#### **II Formação Escolar**

1) Realizou estudos do ensino Fundamental e do Ensino Médio:

- a) totalmente no Colégio da Polícia Militar
- b) parcialmente no Colégio da Polícia Militar
- c) período em que estudou no Colégio da Polícia Militar: \_\_\_\_\_
- d) período em que estudou em outras escolas: \_\_\_\_\_
- d.1) Particular d.2) pública d.3) Nome da Escola: \_\_\_\_\_

2) Mês e ano de ingresso no Colégio Militar: \_\_\_\_\_

3) Iniciou os estudos: Colégio Alfa da PM ( ) Colégio Veras da PM ( )  
( ) Colégio Beta da PM

4) Participou do processo seletivo para preencher vaga na categoria como:

- a) dependente de cidadão militar b) dependente de cidadão civil

5) O que motivou o ingresso no Colégio da Polícia Militar:

- ( ) disciplina e rigor dos estudos
- ( ) qualidade do ensino/ possibilidade de ascensão profissional
- ( ) interesse dos pais/influência de familiares
- ( ) outros. Cite: \_\_\_\_\_

6) O seu ingresso ocorreu de que forma?

- a) sorteio b) provas c) indicação d) outra forma de ingresso. Qual? \_\_\_\_\_

7) O preenchimento de vagas com observância das categorias “dependente de cidadão militar”

ou “dependente de cidadão civil”, na sua opinião:

- a) é justo      b) é injusto      c) é indiferente

8) Você prosseguirá os estudos após o término do ensino médio?

- a) sim, em instituição pública      b) sim, em instituição privada      c) não

9) Se você prosseguir os estudos depois do término do ensino médio, deseja ingressar em curso:

- a) bacharelado      b) tecnológico      c) licenciatura      d) sequencial      e) outros.

10) Pretende seguir a carreira na Polícia Militar? \_\_\_\_\_

11) Pretende ingressar no mercado de trabalho apenas como civil? \_\_\_\_\_

12) Na sua opinião, a formação no Colégio Militar contribuirá para:

- a) ampliação de oportunidade do emprego  
b) aumento de renda  
c) correção de deficiência na formação anterior  
d) obtenção de melhor trabalho  
e) não contribuirá no mundo do trabalho

13) O ingresso no Colégio Militar influenciou sua vida pessoal e o tornou:

- a) participativo, reflexivo e autônomo intelectualmente  
b) disciplinado e obediente  
c) não influenciou em minha vida pessoal

14) O ensino desenvolvido pelo Colégio da Polícia Militar, organizado com base na hierarquia e na disciplina, influencia na sua vida enquanto cidadão:

- a) contribui para o meu convívio familiar e social  
b) contribui para aumentar o número de amigos  
c) não influencia em meu comportamento familiar e social

15) O lema “Escola de Civismo e Cidadania”, orientador das ações no Colégio Militar:

- a) é discutido e aplicado durante o curso e influencia nas minhas ações  
b) não é discutido durante o curso e também não influencia em minhas ações

16) Se conseguir um bom emprego e um rendimento econômico-financeiro que lhe possa proporcionar viagens, aquisição de bens e acumulação de riquezas, você fará as seguintes escolhas em relação aos estudos:

- a) continuará a estudar porque valoriza o conhecimento  
b) não continuará os estudos, pois já terá conquistado o que deseja  
c) continuará, mas somente para concluir o curso superior

17) Em relação ao Projeto Pedagógico da Escola:

- a) apresentado e discutido entre estudantes e professores em sala de aula  
b) disponível para consulta e eventualmente foi analisado  
c) disponível para consulta, porém, não foi analisado  
d) não disponível para consulta e análise  
e) desconhece a sua existência

18) No desenvolvimento do Ensino Médio:

- a) foram estudadas as disciplinas de cunho humanístico, como, por exemplo:  
 filosofia  sociologia  religião  psicologia
- b) não foram estudadas as disciplinas:  
 filosofia,  sociologia,  religião,  psicologia
- b) além das disciplinas humanísticas, tais conteúdos foram discutidas nas demais disciplinas:  Sim  Não  esporadicamente
- 19) O curso no Colégio Militar possibilita o estudo de:
- a) disciplinas gerais do currículo do curso definidas no projeto pedagógico
- b) conteúdos envolvendo atividades profissionais, para analisar tendências e habilidades
- c) conteúdos envolvendo atividades específicas, com vistas à atuação profissional
- 20) Os princípios de hierarquia adotados no colégio:
- a) são obedecidos de forma sistemática e são importantes na formação do estudante
- b) são obedecidos de forma sistemática, mas não contribuem para a formação do estudante
- c) Há flexibilidade, nem sempre são atendidas na escola
- 21) Qual é a sua opinião sobre as Normas para o Planejamento e Conduta do Ensino (NPCE).
- a) tem conhecimento sobre as normas e as segue
- b) tem conhecimento sobre as normas e não as segue
- c) não conhece a NPCE, apenas segue as orientações repassadas pelos gestores e professores
- 22) Quanto ao uniforme, qual é a sua opinião:
- a) aprova o uniforme                      b) não aprova o uniforme    c) é indiferente
- 23) Quanto ao sistema de avaliação
- a) aprova a forma de avaliação. Por quê? \_\_\_\_\_
- b) não aprovada a forma de avaliação. Por quê? \_\_\_\_\_
- 24) Quanto à realização das avaliações, você considera que:
- a) são aplicadas em conformidade com o cronograma e é importante que sejam cumpridas
- b) os alunos têm liberdade para sugerir as melhores datas para a realização das avaliações
- c) são aplicadas em conformidade com o cronograma, porém, se houver necessidade, os professores aplicam avaliações complementares, com vistas à melhoria ao rendimento escolar
- 25) As premiações pela conquista de notas mais elevadas são consideradas por você:
- a) importantes porque é uma forma de motivar o estudante
- b) importantes porque consistem no reconhecimento dos melhores resultados
- c) importantes porque respondem à expectativa das famílias de estudante que atinge melhores notas
- d) injustas porque o estudante nem sempre está preparado para conseguir os melhores resultados
- e) injustas porque inibe aqueles que não conseguem os melhores resultados
- 26) Qual é a sua opinião sobre a escolha da direção da escola:
- a) a escolha é adequada porque atende aos princípios e normas do Colégio
- b) a escolha deveria ocorrer mediante eleição direta, com voto universal de alunos,

professores, pais e servidores

c) a direção não influencia na condução das atividades, portanto, sua escolha pode ser determinada por autoridades superiores

d) a falta de participação na escolha da direção interfere nas relações e diálogos entre estudantes, professores, pais, servidores, visto que têm como consequência as condutas impostas aos estudantes

27) Como ocorrem as decisões sobre questões acadêmicas no Colégio?

a) as decisões são tomadas em reunião coletivas entre gestores, professores, estudantes e servidores

b) há reuniões entre professores e gestores para discutir as melhores alternativas educacionais

c) há reuniões com pais, alunos, professores, diretoria e membros da comunidade para discutir as atividades educacionais

e) não há reuniões para discutir sobre as questões educacionais, e as atividades são comunicadas e realizadas de forma impositiva

e) há apenas uma reunião a cada final de ano para resolver questões acadêmicas imediatas

28) Qual a atividade que você mais gosta no Colégio da Polícia Militar?

---

29) Qual a atividade que você menos gosta no Colégio da Polícia Militar?

---

### III Dados Profissionais

1) Atualmente exerce alguma atividade profissional? ( ) sim ( ) não

2) É estagiário em alguma entidade? ( ) sim ( ) não

3) Em qual empresa/entidade atua? \_\_\_\_\_

4) Que função exerce? \_\_\_\_\_

a) cargo de chefia b) área técnica c) área administrativa

5) Qual a sua jornada de trabalho fora de casa?

a) de 10 a 19 horas semanais

b) de 20 a 30 horas semanais

c) de 31 a 40 horas semanais

d) de 41 a 60 horas semanais

6) Qual a sua participação na renda familiar:

a) 100% (único trabalhador remunerado da família)

b) de 75% a 99%

c) de 50% a 74%

d) de 25% a 49%

e) menos de 25%

f) é responsável somente pelas despesas pessoais

- 7) Qual é a sua renda mensal?
- a) um salário mínimo
  - b) de 1 a 3 salários mínimos
  - c) acima de 3salários mínimos
- 8) Qual é a renda mensal de sua família em salários mínimos
- a) de 1 a 3 salários mínimos
  - b) de 3 a 6 salários mínimos
  - c) de 6 a 9 salários mínimos
  - d) de 9 a 12 salários mínimos
  - e) acima de 12 salários mínimos

Outras manifestações:

---

---

---

---

---

**Autorização**

Autorizo a utilização dos dados aqui fornecidos apenas para fins de realização da pesquisa descrita na apresentação deste questionário, que se compromete a garantir o anonimato do participante.

Goiânia, \_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_

**APÊNDICE II**  
**ROTEIRO DE ENTREVISTA COM PROFESSORES**

**Prezado (a) Professor (a) do 3º ano do Ensino Médio**  
**Do Colégio Beta da Polícia Militar de Goiás**

Sou doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás e estou realizando uma pesquisa sobre o **perfil dos estudantes do 3º ano e a atuação do Colégio da Polícia Militar de Goiás na melhoria da qualidade do ensino médio.**

O estudo tem por objetivo apresentar o histórico da criação dos Colégios da Polícia Militar no Estado de Goiás e sua atuação, analisar a condição social e profissional dos seus estudantes e a atuação dos seus professores e gestores, para compor a tese de doutorado.

Para o alcance dos objetivos propostos, necessito muito da sua colaboração, no sentido de conceder-me uma entrevista, de forma objetiva e sincera, para que os resultados levem ao conhecimento da realidade das questões educacionais em estudo.

A ética da pesquisa garante que o sigilo será mantido, não havendo a divulgação dos nomes dos participantes.

Acredito que, ao concluir a tese de doutorado, a análise e o resultado global da investigação contribuirão para viabilizar debates no campo educacional e proporcionar indicadores para a melhoria da qualidade do ensino médio dos Colégios da Polícia Militar no Estado de Goiás, especialmente daquele que será objeto de estudo.

Agradeço-lhe antecipadamente a participação.

Goiânia, 7 de fevereiro de 2011.

Helena Beatriz de Moura Belle



- a) curso: \_\_\_\_\_  
 b) instituição: \_\_\_\_\_ c) ano de conclusão: \_\_\_\_\_
3. Mestrado: ( ) sim ( ) não ( ) em andamento  
 a) curso: \_\_\_\_\_  
 b) instituição: \_\_\_\_\_ c) ano de conclusão: \_\_\_\_\_
4. Doutorado ( ) sim ( ) não ( ) em andamento  
 a) curso: \_\_\_\_\_  
 b) instituição: \_\_\_\_\_ c) ano de conclusão: \_\_\_\_\_
5. Outros Cursos ( ) sim ( ) não ( ) em andamento  
 a) curso: \_\_\_\_\_  
 b) instituição: \_\_\_\_\_

#### IV Dados profissionais

- 1) Possui contrato por tempo indeterminado na Secretaria da Educação? ( ) sim ( ) não
- 2) Realizou concurso para o ingresso? ( ) sim. Em que ano? \_\_\_\_\_ ( ) não
- 3) Qual a sua carga horária de trabalho? \_\_\_\_\_
- 4) Quando iniciou os trabalhos como docente no Colégio da Polícia Militar? \_\_\_\_\_
- 5) O que motivou a opção pelo Colégio da Polícia Militar?  
 ( ) a) qualidade do ensino ( ) b) rigor nas atividades ( ) c) status profissional  
 ( ) d) admiração pelo modelo de gestão do colégio ( ) outros
- 6) O docente do CPMG recebe algum incentivo salarial para atuar neste colégio, ao comparar com os demais colégios de ensino médio estaduais?
- 7) Exerce outra função no Colégio da Polícia Militar além de professor?

#### V Atividades acadêmicas

- 1) Atua no Colégio da Polícia Militar de forma:  
 a) participativa, reflexiva e autônoma intelectualmente  
 b) há liberdade para decidir e agir, mas com disciplina e obediência às normas da escola  
 c) há liberdade para decidir e agir de forma bastante limitada em algumas ações  
 d) atende rigorosamente as normas da escola
- 2) Na sua opinião a formação no Colégio da Polícia Militar contribuirá para:  
 a) ampliação de oportunidade de emprego para o estudante  
 b) obtenção de melhor trabalho e aumento da renda do estudante  
 c) correção de deficiência na formação anterior do estudante  
 d) não influenciará na carreira do estudante
- 3) O lema “Escola de Civismo e Cidadania”, orientador das ações no Colégio Militar:  
 a) é discutido e aplicado durante o curso e influencia nas suas ações



- b) não é discutido durante o curso e também não influencia em suas ações
  - c) eventualmente se discute seu significado e sua aplicabilidade
  - d) é raramente discutido
  - e) essa discussão é de competência somente de orientadores, coordenadores e diretores
- 4) O ensino desenvolvido pelo Colégio da Polícia Militar, na sua opinião, é:
- a) desenvolvido com base na hierarquia e na disciplina e reflete na atuação do estudante, em seu convívio familiar e na sociedade.
  - b) desenvolvido com base na hierarquia e na disciplina, mas não reflete na atuação do estudante nem em sua relação com a família e sociedade.
  - c) desenvolvido com base na liberdade de expressão, autonomia, participação e reflete na atuação do estudante, no convívio familiar e na sociedade.
  - d) a forma como se desenvolve o ensino não reflete em seu comportamento como estudante, no convívio familiar e social.
- 5) No desenvolvimento das atividades enquanto docente no Colégio, adota princípios:
- a) hierárquicos e que são obedecidos de forma sistemática porque são importantes na formação do estudante
  - b) hierárquicos e que são obedecidos de forma sistemática, mas não contribuem para a formação do estudante
  - c) de colegialidade entre o corpo diretivo, docente e de servidores e interfere positivamente na convivência dos estudantes na escola
  - d) de colegialidade entre os membros e essa diversidade interfere negativamente na qualidade dos trabalhos devido ao número de orientações e de condutas disciplinares, constituindo obstáculo ao alcance dos objetivos na escola.
- 6) Em relação ao Projeto Pedagógico da escola:
- a) foi analisado e discutido entre os professores, apresentado e discutido com os estudantes.
  - b) está disponível para consulta e eventualmente é analisado e discutido.
  - c) está disponível para consulta, porém, não foi analisado.
  - d) não está disponível para consulta, portanto, não foi analisado e discutido.
- 7) Ainda em relação ao Projeto Pedagógico da escola você considera:
- d) além do cumprimento dos conteúdos da matriz curricular, os alunos têm a liberdade para sugerir temas que tornem as aulas mais atrativas.
  - e) é desenvolvido plenamente conforme apresentado e não há possibilidade de alterações.
  - f) as disciplinas são aplicadas com rigor e há, eventualmente, apresentação de temas complementares.
- 8) Qual é a sua opinião sobre as Normas para o Planejamento e Conduta do Ensino (NPCE)?
- a) tem conhecimento sobre as normas e concorda com a sua aplicação.
  - b) tem conhecimento sobre as normas e não concorda com a sua aplicação.
  - c) não conhece a NPCE, apenas segue as orientações repassadas pelos coordenadores.
  - d) não concorda que em escolas de ensino médio sejam aplicadas tais exigências.
- 9) Quanto ao uniforme e à apresentação pessoal do estudante:
- a) aprova o uniforme sem restrição e concorda com as exigências quanto à apresentação pessoal.

- b) aprova o uniforme, mas, entende que poderia ser flexível quanto à forma (saias justas, calças modeladas, corte de cabelo, penteados do momento, maquiagem, etc.)
- c) não aprova o uniforme e também a apresentação pessoal (sem maquiagem, cabelos presos, outros), mas entende que devem ser adotados pelo cumprimento do dever
- d) o uniforme e a apresentação pessoal são indiferentes em relação aos propósitos

10) Qual é o seu posicionamento a respeito do sistema de avaliação do ensino?

- a) é formal, com datas programadas e não há possibilidade de alterações
- b) é programado, porém, há flexibilidade quanto às datas de realização
- c) há o calendário de avaliação e o professor não tem a oportunidade de realizá-las em outras datas sem o formalismo dos atestados médicos
- d) é flexível e há possibilidades de que o professor discuta com o estudante e direção sobre diversos instrumentos de avaliação, assim como o melhor momento para aplicá-las

11) As premiações aos estudantes pelo alcance de notas mais elevadas (mérito) são consideradas:

- a) importantes porque são formas de motivar o estudante
- b) importantes porque representam o reconhecimento da comunidade escolar pelo alcance de melhores resultados
- c) importantes porque respondem às expectativas da família do estudante que atinge melhores notas
- d) injustas porque os estudantes nem sempre estão preparados para conseguir os melhores resultados, provocando desmotivação
- e) injustas porque discriminam aqueles que não conseguem os melhores resultados

12) Qual é a sua opinião sobre a forma de escolha da direção da escola?

- a) a escolha é adequada porque atende aos princípios e normas do CPMG
- b) a escolha deveria ocorrer mediante eleição com voto universal de estudantes, pais, professores e servidores
- c) a direção não influencia na condução das atividades, portanto, sua escolha pode ser determinada por autoridades superiores
- d) a falta de participação na escolha da direção interfere nas relações e diálogos entre estudantes, professores, pais, servidores, visto que tem como consequência as condutas impostas aos estudantes

13) Como ocorrem as decisões acerca das atividades educacionais do CPMG?

- a) as decisões são tomadas em reuniões coletivas entre gestores, professores, estudantes e servidores
- b) há reuniões entre professores e gestores para discussão sobre as melhores alternativas educacionais
- c) há reuniões com pais, alunos, professores, diretoria e membros da comunidade para discussão sobre as atividades educacionais
- d) não há reuniões para discussão sobre as questões educacionais; as atividades são comunicadas e realizadas de forma impositiva
- e) há apenas uma reunião a cada final de ano para resolver questões acadêmicas imediatas

14) Em relação ao relacionamento entre dos professores e estudantes:

- a) ocorre de forma rotineira; há liberdade para manifestar insatisfações quanto aos procedimentos acadêmicos
- b) há liberdade para manifestações, mas apenas quando há incoerência no atendimento

às normas pelos estudantes

- c) há manifestações individuais e reservadas para tratarem de assuntos educacionais e pessoais dos professores
- d) não há liberdade para manifestações; há o mero cumprimento das orientações

15) Quanto ao nível de satisfação com as atividades desenvolvidas na Escola da Polícia Militar você está:

- a) completamente satisfeito
- b) parcialmente satisfeito
- c) completamente insatisfeito
- d) parcialmente insatisfeito
- d) não há ainda esta compreensão

Outras manifestações, se desejar:

---

---

---

---

---

---

### **Autorização**

Autorizo a utilização dos dados aqui fornecidos, apenas para fins de realização da pesquisa descrita na apresentação desta entrevista, que se compromete a garantir o anonimato do entrevistado.

Goiânia, \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_

## APÊNDICE III

### ROTEIRO DE ENTREVISTA COM GESTOR 1

#### **Prezado (a) Gestor (a) do Ensino Médio do Colégio Beta da Polícia Militar de Goiás**

Sou doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás e estou realizando uma pesquisa sobre o **perfil dos estudantes do 3º ano e a atuação do Colégio da Polícia Militar de Goiás na melhoria da qualidade do ensino médio.**

O estudo tem por objetivo apresentar o histórico da criação dos Colégios da Polícia Militar no Estado de Goiás e sua atuação, analisar a condição social e profissional dos seus estudantes e a atuação dos seus professores e gestores, para compor a tese de doutorado.

Para o alcance dos objetivos propostos, necessito muito da sua colaboração, no sentido de conceder-me uma entrevista para possibilitar a análise e a evidenciação da realidade das questões educacionais em estudo.

A ética da pesquisa garante que o sigilo será mantido, não havendo a divulgação dos nomes dos participantes.

Acredito que, ao concluir a tese de doutorado, a análise e o resultado global da investigação contribuirão para viabilizar debates no campo educacional e proporcionar indicadores para a melhoria da qualidade do ensino médio dos Colégios da Polícia Militar no Estado de Goiás, especialmente daquele que será o objeto do estudo.

Agradeço antecipadamente pela sua participação.

Goiânia, 10 de maio de 2011.

Helena Beatriz de Moura Belle

**ROTEIRO DE ENTREVISTA**  
**GESTOR DE UNIDADE DE ENSINO BÁSICO – COLÉGIO MILITAR DE GOIÁS**

**I Dados pessoais**

1) Nome: \_\_\_\_\_

2) e-mail: \_\_\_\_\_

**II Atuação no Colégio**

- 1) Por quanto tempo atuou no Colégio da Polícia Militar?
- 2) Participou da criação da escola militar?
- 3) Participou enquanto gestor na fase de implantação dos Colégios da Polícia Militar do Estado de Goiás, em 1998?

**III Atos regulatórios dos Colégios Militares**

- 1) O senhor poderia informar por que os colégios militares foram criados na década de 1970 e implementados na década de 1990?
- 2) Por que os Colégios Militares estenderam a oferta do ensino médio à comunidade em geral?
- 3) O Colégio Militar possui autonomia pedagógica ou está vinculado ao Sistema Educacional de Ensino?
- 4) Sabe-se que a gestão dos colégios militares foi transferida para o Comando da Polícia Militar a partir de 2005. O senhor poderia precisar os motivos dessa transferência e se houve formalização legal?
- 5) De que forma o Conselho Estadual de Educação acompanha os trabalhos dos Colégios Militares?
- 6) Se há formalização legal para o funcionamento dos Colégios Militares, inclusive quanto à gestão e à escolha da maioria dos membros da direção, como o CEE atua nessas unidades de ensino?
- 7) Há um instrumento de parceria (Termo de Cooperação) para garantir o pleno funcionamento destas escolas. Por que a Procuradoria Geral do Estado de Goiás não se manifestou?
- 8) Por que a existência de termo de convênio se a escola é uma Unidade de Ensino Básico, conforme tabela classificatória do Conselho Estadual de Educação?

#### IV Normas e orientações do Colégio Militar

- 1) A SEE exige que as Unidades de Ensino Básico elaborem Regimento Interno, Projeto Pedagógico, além de outros documentos. Por que os Colégios da Polícia Militar atuam de forma distinta das demais escolas vinculadas ao Sistema Estadual de Educação?

Exemplo: na forma de ingresso, de transferência entre escolas de escolha de membros da direção.

#### V Gestão do Colégio Militar

- 1) A forma de administrar o Colégio Beta pela Secretaria de Segurança Pública não gera uma autonomia que deveria estar sob a responsabilidade da Secretaria de Estado da Educação, responsável por gerenciar o Sistema Educacional de Ensino?
- 2) Em sua opinião, os membros do Colégio Beta participam da elaboração do Regimento Interno e do Projeto Pedagógico da Escola com autonomia? Existe liberdade para sugestões e as sugestões são consideradas?
- 3) A Escola de Civismo e Cidadania permite a participação da comunidade e dos colegiados em suas ações?

Outras manifestações, se desejar:

---



---



---



---



---

#### Autorização

Autorizo a utilização dos dados aqui fornecidos apenas para fins de realização da pesquisa descrita na apresentação desta entrevista, que se compromete a garantir o anonimato do entrevistado.

Goiânia, \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_

## APÊNDICE IV

### ROTEIRO DE ENTREVISTA COM O GESTOR 2

#### **Prezado (a) Gestor (a) do Ensino Médio do Colégio Beta da Polícia Militar de Goiás**

Sou doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás e estou realizando uma pesquisa sobre o **perfil dos estudantes do 3º ano e a atuação do Colégio da Polícia Militar de Goiás na melhoria da qualidade do ensino médio.**

O estudo tem por objetivo apresentar o histórico da criação dos Colégios da Polícia Militar no Estado de Goiás e a sua atuação, analisar a condição social e profissional dos seus estudantes e a atuação dos seus professores e gestores, para compor a tese de doutorado.

Para o alcance dos objetivos propostos, necessito muito da sua colaboração, no sentido de conceder-me uma entrevista, de forma objetiva e sincera, para que os resultados levem ao conhecimento da realidade das questões educacionais em estudo.

A ética da pesquisa garante que o sigilo será mantido, não havendo a divulgação dos nomes dos participantes.

Acredito que, ao concluir a tese de doutorado, a análise e o resultado global da investigação contribuirão para viabilizar debates no campo educacional e proporcionar indicadores para a melhoria da qualidade do ensino médio dos Colégios da Polícia Militar no Estado de Goiás, especialmente daquele que era objeto do presente estudo.

Agradeço-lhe antecipadamente a participação.

Goiânia, 10 de maio de 2011.

Helena Beatriz de Moura Belle

**ROTEIRO DE ENTREVISTA**  
**GESTOR DE UNIDADE DE ENSINO BÁSICO – COLÉGIO MILITAR DE GOIÁS**

**I Dados pessoais**

1) Nome: \_\_\_\_\_

2) e-mail: \_\_\_\_\_

3) Vínculo: \_\_\_\_\_

**II Dados profissionais**

- 1) Possui contrato por tempo indeterminado na Secretaria da Educação?
- 2) Quando iniciou os trabalhos como docente e gestor no Colégio da Polícia Militar?
- 3) Exerceu outras funções no Colégio da Polícia Militar depois da fusão?

**III Atos regulatórios dos Colégios Militares**

- 1) Os Colégios Militares atuam como instituição pública ou privada?
- 2) O senhor poderia informar por que os colégios militares foram criados na década de 1970 e implementados na década de 1990?
- 3) Por que os Colégios Militares estenderam a oferta do ensino médio à comunidade em geral?
- 4) O Colégio Militar possui autonomia pedagógica ou está vinculado ao Sistema Educacional de Ensino?
- 5) O senhor participou da criação da escola militar à luz da Lei nº 8.408/1978?
- 6) Sabe-se que a gestão dos colégios militares foi transferida para o Comando da Polícia Militar a partir de 2005. O senhor tem conhecimento se houve formalização legal?
- 7) Por que os efeitos da vigência desta transferência retroagiram ao ano de 1999?
- 8) De que forma a Conselho Estadual de Educação acompanha os trabalhos dos Colégios Militares?
- 9) Se há formalização legal para o funcionamento dos Colégios Militares, inclusive quanto à gestão e à escolha da maioria dos membros da direção, como o CEE atua nessas unidades de ensino?
- 10) Por que o Colégio Beta atua com base em Decisão Liminar do CEE (nº 12/2008), se há transferência e liberdade para atuação? Em qual sistema está vinculado?



- 11) Há instrumento de parceria que garanta o pleno funcionamento dessas escolas?
- 12) Em que consiste a vinculação orgânica da escola? É pública, do sistema educacional estadual?
- 13) Por que a existência de termo de convênio se a escola é uma Unidade de Ensino Básico, conforme tabela classificatória do Conselho Estadual de Educação?
- 14) Por que houve a fusão de duas escolas, uma vinculada ao Sistema Estadual de Educação e outra, à época, já considerada militar?
- 15) Por que há autorização e reconhecimento desses Colégios?

#### **IV Vinculação dos docentes e do pessoal administrativo**

- 1) O corpo docente está vinculado a qual Secretaria de Estado: Educação ou Segurança Pública?
- 2) O pessoal administrativo está vinculado à SEE ou à SSP?
- 3) Os coordenadores e direção são oriundos de qual Secretaria?

#### **V Recursos e financiamento das atividades dos Colégios Militares**

- 1) Se há convênio, por que o prédio é ocupado por meio de comodato?
- 2) A qual Secretaria pertence a estrutura física utilizada pelo colégio?
- 3) As benfeitorias são destinadas a qual secretaria?
- 4) A Secretaria de Estado da Educação transfere algum recurso para o colégio?
- 5) O colégio recebe recursos do Governo Federal para financiar seu custeio?
- 6) O colégio recebe verba dos programas do Governo Federal para financiar a merenda escolar?
- 7) Há alguma contribuição por parte do estudante?
- 8) Os professores atuantes nesse colégio recebem benefícios financeiros complementares, não contemplados pelos demais professores da rede estadual de ensino?

#### **VI Normas e orientações do Colégio Militar**

- 1) Há regulamentação específica para nortear as ações dos Colégios da Polícia Militar?
- 2) A SEE exige que as Unidades de Ensino Básico elaborem Regimento Interno, Projeto Pedagógico, além de outros documentos. O Colégio Beta tem toda a autonomia para elaborar esses instrumentos?
- 3) Quanto às normas para o ingresso do estudante, o senhor entende que o Colégio da Polícia

Militar atende às Diretrizes Operacionais da Rede Pública Estadual de Ensino de Goiás?

- 4) Há diretrizes da Secretaria Estadual da Educação para a transferência de matrículas de alunos. Em sua opinião, o colégio considera tais orientações?
- 5) A Escola Militar tem autonomia para preparar a sua própria metodologia educacional e de aplicação das avaliações?
- 6) O controle acadêmico da Escola Militar é independente do Sistema de Educação Estadual, responsável pelo Sistema de Gestão Educacional?

## **VI Gestão do Colégio Militar**

- 1) Qual é a sua opinião sobre a escolha dos membros que ocupam a direção do Colégio Beta?
- 2) A forma de administrar o Colégio Beta pela Secretaria de Segurança Pública não gera uma autonomia que deveria estar sob a responsabilidade da Secretaria Estadual da Educação, responsável por gerenciar o Sistema Educacional de Ensino?
- 3) Em sua opinião, os membros do Colégio Beta participam da elaboração do Regimento Interno e do Projeto Pedagógico da Escola com autonomia? Existe liberdade para sugestão? As sugestões são consideradas?
- 4) A Escola de Civismo e Cidadania permite a participação da comunidade em suas ações?  
Outras manifestações, se desejar:

---



---



---



---

## **Autorização**

Autorizo a utilização dos dados aqui fornecidos para fins de realização da pesquisa descrita na apresentação desta entrevista, que se compromete a garantir o anonimato do entrevistado.

Goiânia, \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_

## APÊNDICE V

### ESTRUTURA FÍSICA DO COLÉGIO BETA DA POLÍCIA MILITAR DE GOIÁS - 2011

- a) Vinte e três salas de aula arejadas e climatizadas, com capacidade individual para quarenta e três alunos;
- b) Biblioteca climatizada, com três ambientes, banheiro privativo e com acesso à *internet* banda larga;
- c) Espaços para estudos individuais;
- d) Laboratório de Ciências Naturais, com dois ambientes;
- e) Laboratório de Informática, climatizado, com vinte e três microcomputadores;
- f) Laboratório de Línguas;
- g) Auditório climatizado, com capacidade para cento e oitenta pessoas;
- h) Sala individual para direção, com recepção; climatizada e com banheiro privativo;
- i) Sala individual para Recepção da Escola;
- j) Sala individual para Vice-Diretoria;
- k) Sala individual para Coordenação Pedagógica, climatizada e com três ambientes;
- l) Sala individual para Divisão Disciplinar, climatizada, com três ambientes;
- m) Enfermaria (uma sala);
- n) Sala individual para Subseção de Projetos e Eventos;
- o) Sala individual para Divisão Administrativa, climatizada;
- p) Sala para Seção de Finanças, climatizada e com dois ambientes;
- q) Sala para a Secretaria Geral, climatizada, com três ambientes;
- r) Sala de professores, climatizada, com três ambientes e com dois banheiros privativos;
- s) Sala para Assistência ao Estudante, climatizada;
- t) Sala para administração da Seção de Educação Física e Desporto;
- u) Sala para atendimento psicológico, com dois ambientes, climatizada;
- v) Sala para a administração e depósito do instrumental da Banda Marcial, climatizada, com três ambientes e com acústica;
- w) Banheiro feminino, com catorze sanitários;
- x) Banheiro masculino, com sete sanitários e cinco mictórios;
- y) Mecanografia climatizada;
- z) Sala de Recursos Didáticos;

- aa) Cozinha ampla com três ambientes e um banheiro privativo;
- bb) Dois bebedouros para alunos, com água filtrada e gelada, totalizando vinte e duas torneiras;
- cc) Sala para a equipe de Serviços Gerais, com banheiro privativo;
- dd) Sala para a Coordenação da Merenda, climatizada;
- ee) Três quadras poliesportivas cobertas;
- ff) Sala ampla para prática das atividades culturais;
- gg) Dois alojamentos com banheiro, para os militares;
- hh) Espaço para as atividades práticas de ensino realizadas fora de sala de aula;
- ii) Área privilegiada de lazer para o corpo discente, com quatro jogos *spirimbol*;
- jj) Dois banheiros para portadores de necessidades especiais;
- kk) Palco para realização das solenidades cívico/militares;
- ll) Amplo estacionamento para servidores e visitantes;
- mm) Cinco praças internas para o lazer dos alunos; e,
- nn) Galpão multiuso, servindo, inclusive, como garagem para os veículos oficiais.