

Maria Luzenira Braz

**EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO DE JOVENS NA GESTÃO MILITAR DO COLÉGIO
ESTADUAL “TIRADENTES” (CUIABÁ - MT)**

**Programa de Pós-Graduação em Educação
Instituto de Educação**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO
CUIABÁ/MT – 2004**

Maria Luzenira Braz

**EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO DE JOVENS NA GESTÃO MILITAR DO COLÉGIO
ESTADUAL “TIRADENTES” (CUIABÁ - MT)**

Dissertação apresentada à Comissão Examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação, do Instituto de Educação, da Universidade Federal de Mato Grosso, como exigência parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação (Área de Concentração Educação, Cultura e Sociedade, Linha de Pesquisa Movimentos Sociais, Política e Educação Popular, Grupo de Pesquisa Educação, Jovens e Democracia), sob a orientação da Professora Doutora Maria Aparecida Morgado

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO
CUIABÁ/MT - 2004**

B827e Braz, Maria Luzenira

Educação e formação de jovens na gestão militar do Colégio Estadual Tiradentes (Cuiabá – MT) / Maria Luzenira Braz. - - Cuiabá: UFMT/IE, 2004.

ix, 174 p.

Dissertação apresentada à comissão examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso, como exigência parcial para a obtenção do título de mestre em Educação (Área de concentração Educação, Cultura e Sociedade, linha de pesquisa Educação Popular, Política e Educação Popular, Grupo de Pesquisa Educação, Jovens e Democracia), sob a orientação da Professora Doutora Maria Aparecida Morgado.

Bibliografia: p. 149-155

Anexos: p. 156-174

CDU: 374.3(817.2)

Índice para catálogo sistemático

- 1- Educação de Jovens – Cuiabá - MT
- 2- Democracia

*Aos meus queridos pais José Braz e
Maria do Carmo Nascimento Braz.*

Agradeço...

À Professora Doutora Maria Aparecida Morgado, minha orientadora que com seu rigor, seriedade e, sobretudo competência, trouxe os fundamentos para que se pudesse ter como resultado esse trabalho.

Ao Professor Doutor Salvador Antonio Meirelles Sandoval, pela gentileza em aceitar o convite para compor a Banca Examinadora e pelas importantes contribuições que trouxe à pesquisa.

Ao Professor Doutor Luiz Augusto Passos por ter aceito o convite para compor a Banca Examinadora, e pela leitura criteriosa, marcada em assumir uma postura vigilante contra as práticas de desumanização.

Ao Professor Doutor Manoel Francisco de Vasconcelos Motta, com sua postura política e acadêmica, sempre aberto a ensinar.

Aos Companheiros do SINTEP-MT minha profunda gratidão, pelo espaço de formação que tem me proporcionado nestes anos todos de luta em defesa da democratização do ensino.

À amiga e pesquisadora Janaína Cristina Marques Capobianco, pela generosidade que tem me dispensado nesses dois anos de estudos, sendo uma interlocutora decisiva na direção e lapidação dessa pesquisa.

À Ana Carolina Capobianco e à minha sobrinha e pesquisadora Paula Luciana Braz sou grata pela contribuição valiosa na revisão geral do trabalho.

À Professora Doutora Ilma Ferreira Machado, cuja prática docente tem marcado nossa amizade, sou grata pelo ajuda carinhosa que vem me dando ao longo dessa caminhada.

Às amigas e pesquisadoras, Maria Paula Barbosa, Fernanda Q. Machado, Keila Borba, Viviane Souza, Denise S. Sousa, Gelice Lemos do Prado, Marilane Alves e Rosinete dos Reis.

EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO DE JOVENS NA GESTÃO MILITAR DO COLÉGIO ESTADUAL “TIRADENTES” (CUIABÁ – MT)

Este estudo investiga a educação e a formação de jovens na gestão militar do Colégio Estadual “Tiradentes”, em Cuiabá MT. A proposta educativa do Colégio se concretiza conforme se pretende na documentação correlata? A atuação pedagógica permite atingir a proposta educacional proclamada em seu Projeto Político-Pedagógico? Verifica-se em última instância se a atuação pedagógica desse Colégio forma valores democráticos e incluídos. Foram realizados levantamento e estudo bibliográfico sobre educação, democracia, projeto político-pedagógico e juventude. A investigação empírica parte do Projeto Político-Pedagógico da escola e sua aplicabilidade no contexto escolar, tendo em vista tratar-se de um colégio militar que se proclama fundamentado em princípios filosóficos de Paulo Freire e Matthew Lipman. A agenda escolar do aluno, elaborada pela escola, também foi fonte importante de pesquisa, pois permitiu que se estabelecessem contrapontos com o Projeto Político-Pedagógico. Contrariando a intenção aparentemente libertária desse Projeto, a agenda escolar do aluno, traz itens ditos proibidos, como: “Provocar ou tomar parte em discussões dentro do Colégio acerca de política ou religião. Ter em seu poder, introduzir, ler, ou discutir dentro do Colégio, publicações, estampas ou jornais subversivos (...)”. Observações na saída dos alunos foram feitas, onde também se travaram os primeiros contatos com os estudantes. Roteiro de entrevista semi-estruturada foi elaborado, na perspectiva de levantar questionamentos acerca de temas considerados polêmicos, tendo em vista a intenção de perceber os valores que se formam nesse espaço de sociabilidade. As entrevistas foram realizadas com 30 alunos de uma turma de 3º ano. As análises das entrevistas demonstram um pensamento juvenil pouco crítico, pouco tolerante, pouco democrático. As respostas revelam uma educação calcada em valores autoritários. Os dados mostram a inviabilidade de concretização da proposta de Freire e Lipman. Ao contrário, pode-se afirmar que a dinâmica educacional se dá de forma divergente aquilo que é proclamado no Projeto Político-Pedagógico. Portanto, o Colégio Estadual de 1º e 2º Graus “Tiradentes”, administrado por policiais militares do Estado de Mato Grosso, respondendo a expectativas sociais de uma educação rígida e calcada em valores pouco flexíveis e disciplinadores, acaba proporcionando uma formação para a submissão, a ordem, reproduzindo uma educação desumanizadora.

Palavras-chave: Educação; Jovens; Democracia.

ABSTRACT**EDUCATION AND FORMING OF YOUNG PEOPLE DURING THE MILITARY
MANAGEMENT OF THE STATE SCHOOL “TIRADENTES” (CUIABÁ, MT)**

This study investigates education and the forming of young people during the military management of the State School “Tiradentes”, in Cuiabá, MT. Is the educational proposal of the school fulfilled according to what is intended in the correlative documents? Does the pedagogical performance allow reaching the educational proposal stated in its Political Pedagogical Project? Finally it is verified if the pedagogical performance of this school forms democratic values and the like. A survey and a bibliographic study about education, democracy, pedagogical and political project and youth were carried out. The empirical investigation began with the School Political Pedagogical Project and its applicability in the school context, since it is a military school which claims to be based on Paulo Freire and Matthew Lipman’s philosophical principles. The student’s school agenda, prepared by the school, was also an important source of research allowing that the counterpoints should be established with the Political Pedagogical Project. Contradicting the apparently free intention of this Project, the student’s school agenda, presents prohibited items such as: provoke or take part in discussions in school when it is about politics or religion. Have, introduce, read or discuss in school, publications, pictures or subversive newspapers (...). Students were also observed when leaving school where the first contacts happened. A semi-structured guide was elaborated for the interviews aiming at rising questions about themes which were considered polemic, taking into consideration the intention of noticing the values that are formed in this territory of sociability. The interviews were carried out with thirty students in the third year. The analyses of the interviews demonstrate a juvenile thinking which is a little critic, tolerant and democratic. The answers reveal an education based on authoritarian values. The data show the impossibility of the fulfillment of Freire and Lipman’s proposal. On the contrary, it may be stated that the educational dynamic happens differently from what is claimed by he Political Pedagogical Project. Therefore, the State High School Tiradentes ran by military police of the State of Mato Grosso, responding to social expectations of a rigid education based on values that are not very flexible and are rigid, results in submission, order, reproducing an education which is not human.

Key words: education, young people, democracy

SUMÁRIO

| | |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| INTRODUÇÃO | 1 |
| Considerações Metodológicas..... | 6 |
| | |
| • PARTE I - EDUCAÇÃO, JOVENS E DEMOCRACIA | 13 |
| Cap. 1 – Democracia no Brasil | 15 |
| Democratização da Educação no Brasil Mediada Pela Participação..... | 23 |
| Democratizar a Escola ou Democratizar a Educação?..... | 27 |
| Cap. 2 –Educação e Projeto Político-Pedagógico | 34 |
| Breve Histórico Sobre o Processo de Democratização do Ensino em Mato Grosso..... | 42 |
| Marcos Referenciais Para um Projeto Político - Pedagógico..... | 51 |
| Cap. 3 – Juventude Brasileira | 57 |
| Conceituação de Jovem..... | 58 |
| Jovem e a Participação Política..... | 64 |
| | |
| • PARTE II – POLÍTICA EDUCACIONAL DO COLÉGIO ESTADUAL DE I E II GRAUS DA POLÍCIA MILITAR “TIRADENTES”: BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO | 71 |
| Cap.4 – O Colégio Estadual de 1º e 2º Graus da Polícia Militar “Tiradentes”: Breve Contextualização | 73 |
| Histórico..... | 74 |
| Caracterização da Escola..... | 79 |
| Cap.5 – Concepção Educativa do Colégio Militar “Tiradentes” | 87 |
| Projeto Político-Pedagógico do Colégio..... | 88 |
| Agenda Escolar do Aluno do Colégio..... | 92 |

| | | |
|---|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| • | PARTE III – EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO DE JOVENS | 100 |
| | Cap.6 – O Colégio “Tiradentes” Segundo o Olhar de Jovens Estudantes | 102 |
| | Observação e Conversas Informais com os Jovens Estudantes Fora do Colégio “Tiradentes” | 115 |
| | Cap.7 A Gestão Militar do Colégio “Tiradentes”: Possibilidades e Limites entre o Proclamado e o Realizado | 117 |
| | Entre a Hierarquia Militar e a Gestão Pedagógica | 118 |
| | A Formação da Juventude no Colégio “Tiradentes” | 130 |
| | CONSIDERAÇÕES FINAIS | 142 |
| | REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 148 |
| | ANEXO 1 – Roteiro de Entrevista aplicada com os alunos | 156 |
| | ANEXO 2 – Direitos e Deveres dos alunos da Escola Estadual de 1º e 2º Graus Tiradentes | 159 |

INTRODUÇÃO

INTRODUÇÃO

O estudo da temática *Educação e Formação de Jovens na Gestão Militar do Colégio Estadual “Tiradentes”* em Cuiabá-MT origina-se com o propósito de buscar melhores condições de discernimento acerca dos desafios frente à Educação da Juventude no que tange as necessidades formativas do mundo moderno.

Dentre as inúmeras discussões teóricas acerca das alterações ocorridas no espaço da organização escolar, surge recentemente o Projeto Político-Pedagógico como mecanismo de repensar as ações da escola.

Frente às mudanças ocorridas na educação diante do capitalismo, tem-se a necessidade da “reorganização da produção da base técnica do trabalho provocado pelo uso da tecnologia, colocando como desafio a sustentação da organização escolar e as formas de conduzir o ensino de forma que atenda as exigências instituídas como função social da escola pública destinado à formação do cidadão e da força de trabalho” (SANTIAGO, 1998, p. 158).

Diante dessas reflexões vividas como profissional da Educação Básica, acenava-se uma preocupação em querer compreender epistemologicamente o espaço escolar juvenil mediante as práticas educacionais, permitindo vislumbrar ações pedagógicas mais significativas.

Entende-se assim, que todo processo de mudança cultural, em qualquer que seja a sociedade, influenciará diretamente no processo educativo que se instaura e se desenvolve. Embora se saiba que, para a escola, construir uma nova postura político-pedagógica para lidar qualificadamente com os jovens estudantes mereceria extrair das vicissitudes coragem e ousadia para permanentemente realizar a leitura desse fenômeno.

No entanto, percebe-se que os estudos da temática Educação da Juventude têm mostrado um campo relevante de investigação dos fatos da vida social atual.

No Brasil o sistema educacional é regido pela Lei de Diretrizes e Bases LDB 9394/96, que, em seu Art. 19, classifica as instituições de ensino quanto a sua administração no caso, as escolas públicas administradas pelo poder público, federal, estadual ou municipal.

A LDB 9394/96 determina, em seu Art. 12, que todos os estabelecimentos de ensino deverão elaborar e executar sua proposta de ensino. No Art. 13 inciso I, determina que os docentes deverão participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino, no inciso II que os docentes deverão elaborar e cumprir o plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino. No Art.14 os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios. Define-se no inciso I, participação dos profissionais da educação na elaboração do Projeto Político-Pedagógico da escola e traz, o inciso II, participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Junto a estas determinações da lei se pode perceber o quanto necessita investir em pesquisas sobre a temática juventude. No Brasil, começam a surgir recentemente estudos de teóricos brasileiros como Paulo César Carrano que em suas análises assinala:

a precariedade de perspectiva cultural nas investigações sobre os jovens os transformam numa ponte, sem maior identidade, entre a infância e a idade adulta. Esse não-lugar sociológico de transição nos afasta sensivelmente daquilo que o jovem experimenta como sendo a sua verdadeira identidade, que não se constitui isoladamente, mas que refaz os seus sentidos nos diversos relacionamentos que se estabelecem com os adultos e os conjuntos de ações de suas redes culturais (CARRANO, 2003, 114).

As reflexões de Carrano mostram o quanto é importante buscar o entendimento acerca da juventude contemporânea, no caso, abordar a educação de jovens nas instituições socializadoras como a escola, para a compreensão do universo social desses jovens.

Dessa forma, a educação, a escola e o ensino nesse novo cenário, passam a ser componente primordial do processo de novas conquistas sociais, política, econômica e cultural. Torna-se, portanto, impossível compreender a formação do jovem isoladamente das

relações sociais de produção da subjetividade e dos processos que conformam determinada configuração de forças e relações hegemônicas (CARRANO, 2003, p. 114).

Atenta a essa realidade e ao que ela expressa em termos conceituais e ideológicos, esse projeto enfoca a educação da juventude em um Colégio Estadual em Cuiabá – MT, gestado por Policiais Militares. Questiona-se que jovem um Colégio, Estadual e ao mesmo tempo militar, pode formar.

A compreensão desse fenômeno partiu da necessidade do entendimento dos conceitos de Democracia, Diálogo, Disciplina, Coletividade e transformação, utilizado pela escrita no Projeto Político-Pedagógico do Colégio “Tiradentes”, fundamentado nos pensadores Anton Semionovich Makarenko, Paulo Freire e Matthew Lipman, procurando analisar se na prática pedagógica do Colégio se realizava a esses princípios conforme se comprometeram no Projeto Político.

Nesse sentido, são fundamentais as reflexões que dão suporte teórico e metodológico a esses conceitos, para que se pudesse ter clareza da proposta realizada pelo Colégio Militar “Tiradentes”.

Estudos assinalam que a educação escolar tem manifestado, em todos os tempos e espaços, apresentando-se diferentes formas de poder presentes no cotidiano, conforme a concepção filosófica de sociedade e educação dominante em cada período histórico (FREIRE, 2001).

Este trabalho investigativo sobre a formação de jovem no ensino médio teve como princípio a desmistificação da prática educativa, como desafios extremamente atuais de como vincular a vida escolar, não apenas em discurso, mas também na prática social.

As abordagens teóricas acerca da educação, na qual orientam formar o jovem, têm como predominante uma visão de futuro, esquecendo a preparação desse jovem na vida presente (DAYRELL, 2001).

Surge recentemente, a percepção de vê-lo como sujeitos ativos, logo um ser relacional, condicionado política, social e economicamente por uma sociedade cheia de contradições. Visto por este prisma a educação é ação política. Porém, as palavras de Paulo Freire reafirmam a educação como ação política “seria impensável um mundo cuja experiência humana se desse fora da continuidade, quer dizer, fora da História”. Para Freire é fundamental ser “consciente de que o que sei não poderia escapar à continuidade histórica” (FREIRE, 2001, p. 18, 19).

Considerando as palavras de Freire, a história juvenil começa a ser estudada e “anunciada” no Brasil, a partir de pesquisadores como Helena Wendel Abramo, Alberto Melucci, Juarez Dayrell, Paulo César Carrano, Maria Aparecida Morgado entre outros, trazendo como preocupação a temática da juventude sob ponto de vista da construção dessa juventude como categoria social.

Nesse sentido, a escola como espaço socializador da juventude, suscitou interesse nessa pesquisadora devido ao seu contraste. Indagava-se no primeiro momento como objeto a ser analisado, de que forma uma escola administrada por Policiais Militares ao propor uma pedagogia democrática, faria a operacionalização dessas ações democráticas no cotidiano escolar? Essas indagações provocaram o estudo da Pedagogia Militar do Colégio “Tiradentes”.

Segundo Gadotti em seu livro Pedagogia da Práxis, “fazer pedagogia” é descobrir e elaborar instrumentos de ação social. A pedagogia como teoria não pode abstrair-se da prática intencionada.

Paulo Freire, em sua obra Educação e Política, esclarece que a prática (educativa) pedagógica carrega valores do aluno, professor, escola, contexto social e outros. Nesse caso, para Freire, esses valores permitem esclarecer a própria relação pedagógica na sala de aula e ainda, num sentido mais amplo, o tipo de ligação entre escola e sociedade.

Diante das considerações de Paulo Freire, é possível afirmar que os valores contidos na prática pedagógica esclarecem a própria relação estabelecida entre professores e alunos e ainda mostram o seu lado político.

Como se pôde observar, Moacir Gadotti, ao atribuir as tarefas da teoria da educação no espaço escolar, enfatiza:

A ligação entre a teoria e a prática é fundamental na educação. Por isso, pensamos que filosofia, história e sociologia da educação sejam inseparáveis. Realizando essa ligação da teoria com a prática, tornamos vivo o pensamento. Assim não nos apropriamos dele por deleite, por gosto pela teoria pura; mas porque ele, em confronto com a prática educacional, é reapropriado e transformado de forma coletiva. Em suma nós recriamos (GADOTTI, 1993, p. 18).

Pelas razões elencadas, este trabalho buscou compreender sob quais fundamentos educacionais esses jovens do Colégio “Tiradentes” estão sendo formados. Entende-se assim, que o processo de transformação educativo das circunstâncias e de si próprio não está dissociado das práticas sociais intencionalmente concebidas para educar, nem tão pouco pode se dizer que é fruto do acaso. As abordagens realizadas durante os estudos demonstraram significativamente a democratização como processo permanente de ampliação e efetivação da democracia e cidadania no Brasil.

Considerações Metodológicas

Para realizar a pesquisa, foi feito primeiramente um levantamento e um estudo bibliográfico sobre a temática a ser trabalhada. Paralelamente foram estudadas também as bibliografias sugeridas pelo grupo de pesquisa “Educação, Jovens e Democracia”, cuja pesquisadora faz parte.

Neste trabalho investigativo foi considerada a metodologia como enfoque dialético por compreender que pudesse explorar o valor da contradição e do conflito entre atores no espaço escolar. A idéia foi de que nesse processo se pudesse romper com a dicotomia e a fragmentação do pensamento do conhecimento e da ação.

A investigação partiu do Projeto Político-Pedagógico da escola e sua aplicabilidade no contexto escolar. Desse modo foi fundamental estabelecer algumas considerações sobre a educação da juventude no Brasil. Neste sentido, a busca do suporte teórico em alguns autores como Norberto Bobbio (2002), Marilena Chauí (2000), Paulo Freire (2001), Danilo Gandin (1999), Maria Helena W. Abramo (1997), Alberto Melucci (2002), Maria Aparecida Morgado (2001), Ilse Scherer-Warren (2000), Paulo César Carrano (2003), entre outros, foi de extrema importância para a compreensão sobre o objeto de pesquisa.

Embora a concepção escrita no Projeto Político-Pedagógico esteja fundamentado nos princípios democráticos, não se perdeu de vista a base de reflexão de que a estrutura dos atuais sistemas de ensino, desde a estrutura macro até a unidade escolar, traz em seu bojo a herança da cultura constituída ao longo do tempo, nos diversos momentos históricos, que sempre foram permeadas por relações e práticas autoritárias.

No decorrer do trabalho investigativo, ficou evidente o quanto esse estudo precisa ser aprofundado e ampliado. Como constatação dessa necessidade, Maria Aparecida Morgado considera:

Que as formas dissimuladas do exercício abusivo da autoridade que seduzem o jovem estudante derivam sua eficácia da negação sistemática de afetos originários inconscientes que concorrem para estruturar a relação pedagógica (MORGADO, 2001).

Como universo investigado, o recorte foi feito no ensino médio, com jovens do 3º ano do Colégio Militar “Tiradentes”, escola pública, situada em Cuiabá, administrada por Policiais Militares do Estado de Mato Grosso, como faço a caracterização no capítulo quatro.

Ao se investigar a Educação e Formação de Jovens foi importante como condição singular na realização da pesquisa as leituras das teorias direcionadas pelo Grupo de Pesquisa “Educação, Jovens e Democracia”, nos estudos de orientação coletiva, assim como as orientações individuais da Dra. Maria Aparecida Morgado, para que durante o processo se pudesse gradativamente lapidar o objeto estudado.

Para compreender a temática Juventude, Spósito (2001, p. 98) traz a reflexão de que “a escola trata de processos reais que permitem a constituição de sujeitos de ações coletivas”. Portanto, esse conhecimento propõe a participação, criatividade e a democratização do saber tornando o jovem estudante, um sujeito ativo, capaz de interpretar e interagir em sua realidade.

Nesse processo de desvelamento do fenômeno, ficou evidente o quanto é necessário perceber que “a educação precisa tanto da formação técnica, científica e profissional quanto do sonho e da utopia” (FREIRE, 2001, p. 29).

Acompanhado de todos esses requisitos, procurou-se analisar a teoria e a prática pedagógica do Colégio Militar “Tiradentes” sob a luz do conhecimento teórico científico para que pudesse se chegar à compreensão em que base epistemológica esses jovens estudantes estão sendo formados.

Nesse sentido, os conceitos circunscritos no Projeto Político-Pedagógico do Colégio, democracia, diálogo, disciplina, coletividade e transformação serviram de norte para elaborar o contraponto entre teoria e prática da instituição escolar estudada. Tendo como suporte esses pressupostos, esta pesquisa se ancorou em três pólos, Educação, Jovens e Democracia.

Desse modo, a educação contemplada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação da Educação Nacional, Lei Nº 9394/96, define as condições efetivas da escola, de forma que possibilite o acesso à escola e ao saber historicamente construído, estabelecendo assim

estruturas legais para garantir a cidadania, pois estes direitos nunca se efetivaram por todos os cidadãos.

Para Gadotti (1998, p. 18) a autonomia e gestão democrática da escola fazem parte da própria natureza do ato pedagógico. O aluno aprende apenas quando se torna sujeito da sua aprendizagem. Para isto deve considerar a democracia como requisitos básicos do trabalho pedagógico.

Nessa direção, os conceitos de democracia, diálogo, disciplina, coletividade e transformação, focalizado pelo Colégio em sua proposta pedagógica são pressupostos do Projeto Político-Pedagógico da escola. Assim sendo, Gadotti afirma: “o documento escrito somente não dá conta de garantir a democracia” “(...) A gestão democrática é portanto, atitude e método” “(...) A atitude democrática é necessária, mas não é suficiente. Precisamos de métodos democráticos, de efetivo exercício da democracia. A democracia também é um aprendizado, demanda tempo, atenção e trabalho” (GADOTTI, 1998, p. 18).

Por outro lado, o que se investigou, foi como o Colégio Militar “Tiradentes” ao propor um trabalho democrático com os jovens estudantes se compromete na operacionalização ao lidar com esse fenômeno a formação de jovens estudantes em sala de aula.

Basta dizer que, durante a pesquisa, foi necessário o distanciamento de preconceitos até porque historicamente a Polícia Militar como aparelho repressor do estado tem tido um passado não obstante de violações de direitos humanos na sociedade brasileira (MORGADO, 2001).

Esse talvez tenha sido o desafio da pesquisa de buscar a consciência dialética de recusa a imobilização da História (Freire, 2001).

A intenção foi estudar o Colégio Militar “Tiradentes” por ter uma estrutura eminentemente pública. O que facilitaria o recorte e o estudo de um Colégio ainda pouco pesquisado.

Num primeiro momento após a autorização da pesquisa dada pela Diretoria, iniciaram-se as leituras dos documentos como o Projeto Político-Pedagógico do Colégio, bem como as observações das dependências internas, o seu funcionamento, juntamente com a parte externa na saída dos alunos.

Na entrevista, foram selecionados como sujeitos os alunos do 3º ano B no período vespertino, entendendo que por meio desses jovens estudantes permitisse obter dados da concepção de mundo, valores, enfim as pretensões político-pedagógicas do Colégio “Tiradentes”. Dessa forma, esperava-se que pelos depoimentos dos jovens estudantes evidenciasse a prática pedagógica vivenciada no Colégio.

A problematização sobre a formação desses jovens se fez necessária, uma vez que se perguntava, que jovem um projeto de educação que se diz “democrático” e ao mesmo tempo calcado em valores militares poderia estar de fato formando essa juventude.

Na pesquisa, foi elaborado um roteiro de entrevista semi-estruturada com 20 perguntas, com os jovens estudantes do 3º ano, do Colégio “Tiradentes”. Esse processo permitiu que os jovens estudantes entrevistados pudessem responder de acordo com suas convicções, a entrevista partiu de questões específicas da vida escolar (tempo de estudo no Colégio, diferença do Colégio entre as demais escolas públicas preferência ou não de seguir carreira militar) e questões mais gerais (participação em movimentos sociais, o que acha do homossexualismo, pena de morte) Para maior esclarecimento sobre as perguntas elaboradas, a entrevista encontra-se em anexo.

Importante ressaltar que foram tomados alguns cuidados para evitar que os entrevistados saíssem do tema, porém, se evitou emitir juízo de valor às respostas dos jovens estudantes, evitando dirigir as respostas. A idéia foi de deixar os jovens estudantes bem à vontade para que, nas respostas, pudessem se pronunciar criticamente sobre as perguntas abordadas.

As entrevistas semi-estruturadas foram realizadas com os jovens estudantes no mês de junho de 2003. Porém as observações e conversas informais foram realizadas no terminal de ônibus do CPA I, ocorreram entre os meses de abril a junho de 2003. Foram importantes esses momentos com os jovens estudantes, pois por meio desse processo foram coletados maiores dados sobre o funcionamento do Colégio, como foi a descoberta da Agenda Escolar do Aluno.

Dessa forma, a dissertação foi estruturada em três partes, divididas em 7 capítulos. A primeira parte, *Educação, Jovens e Democracia*, está subdividida em três capítulos. O capítulo 1 *Democracia no Brasil* discute Democracia no Brasil, a partir dos conceitos de democracia, autonomia e participação. O capítulo 2, *Educação e Projeto Político-Pedagógico*, aborda os temas Educação e Projeto Político-Pedagógico, na visão de alguns autores como Paulo Freire, Danilo Gandin, Moacir Gadotti, discutindo o sistema educacional formal organizado para a socialização dos jovens estudantes. Já o capítulo 3, *Juventude Brasileira*, enfoca a temática buscando conceituar juventude e discorrer ainda sobre a participação política dos jovens brasileiros.

A segunda parte da dissertação, *Política Educacional do Colégio Estadual de 1º e 2º Graus Militar "Tiradentes"*, traz os capítulos 4 e 5. O quarto capítulo, *O Colégio Estadual de Primeiro e Segundo Graus "Tiradentes": Breve contextualização*, está constituído do Histórico, Caracterização e Regimento Escolar do Colégio "Tiradentes". Já no quinto capítulo, *Concepção Educativa do Colégio "Tiradentes"*, é apresentada a concepção de educação proclamada no Projeto Político-Pedagógico do Colégio juntamente com a Agenda Escolar do Aluno.

A parte III, intitulada *Educação e Formação de Jovens*, foi subdividida em dois capítulos: o sexto e sétimo. O sexto capítulo, *O colégio "Tiradentes" segundo o olhar de jovens estudantes*, é onde se descreve as entrevistas realizadas com os jovens estudantes, dentro do Colégio. Porém, conta também, uma sessão denominada Observações e Conversas

Informais com os Jovens Estudantes fora do espaço escolar do Colégio “Tiradentes”. O capítulo 7, *A Gestão Militar do Colégio “Tiradentes”: possibilidades e limites entre o Proclamado e o realizado*, confronta o Projeto Político-Pedagógico, as pretensões da escola nele expressas, com as entrevistas, com a Agenda Escolar do Aluno, buscando olhar esses dados à luz dos referenciais teóricos trabalhados.

PARTE I - EDUCAÇÃO, JOVENS E DEMOCRACIA

PARTE I – EDUCAÇÃO, JOVENS E DEMOCRACIA

Democracia é conflito, não ordem.
Marilena Chauí

A primeira parte deste trabalho, denominada **Educação, Jovens e Democracia**, constitui-se dos referenciais teóricos que dão suporte à pesquisa. Busca-se por meio do *capítulo 1 Democracia no Brasil* compreender o processo de democratização educacional ocorrido no país, tendo em vista os autores marxistas históricos dialéticos.

No *capítulo 2 Educação e Projeto Político-Pedagógico*, procura-se realizar por meio de diversos autores, uma contextualização teórica educacional, considerando como ponto de partida uma concepção de educação situando como centro de alterações o projeto político-pedagógico como mecanismo de repensar as ações da escola.

Por fim, o *capítulo 3 Juventude Brasileira* trata de desencadear o entendimento do que é ser jovem hoje no Brasil procurando perceber como se dá a construção da sua cidadania por meio da participação política.

CAPÍTULO 1

DEMOCRACIA NO BRASIL

CAPÍTULO 1

Democracia no Brasil

Ao discutir o processo de democratização do Brasil, de modo geral, e da educação, em particular, utilizo os teóricos Marilena Chauí (2000); Jean Rossiaud Ilse Scherer Warren (2000); Alain Touraine (1996); Norberto Bobbio (2002); Paulo Freire (2001); Victor Henrique Paro (1998), entre outros.

A luta pela democracia no Brasil nas décadas de 60, 70 e início da década de 80, inicia um processo de surgimento e articulação de uma série de movimentos sociais e políticos no país.

Ilse Scherer-Warren (2000, p. 10), afirmando existir “[...] um processo de democratização em escala planetária, mas que toma diferentes formas sendo a situação específica dos Estados no sistema mundial e segundo a história peculiar de cada sociedade civil”, destaca que, para a sociedade brasileira, teve significativa relevância “[...] o impacto da ditadura de 1964 e os processos de democratização política para a restauração do Estado de direito e, posteriormente o processo de ampliação da cidadania”.

Para Bobbio (2002, p. 44), “A educação para a cidadania foi um dos temas preferidos da ciência política americana nos anos cinquenta desde o século XX, um tema tratado sob o rótulo da ‘Cultura Política’”. O que o autor argumenta é que nos estados democráticos, os sujeitos politicamente relevantes são os grupos, grandes organizações, associações das mais diversas naturezas, sindicatos das mais diversas profissões, partidos das mais diversas ideologias. Ou seja, o indivíduo só tem poder a medida que se organiza, se mobiliza coletivamente.

Cabe enfatizar, utilizando o pensamento do autor supracitado, que, no Brasil, o combate ao autoritarismo foi uma forma da sociedade se mobilizar passando por vários

momentos, por exemplo, a campanha popular Diretas Já, em 1985, que mobilizou todo o país. Contudo, a existência de cidadania para a maior parte da população brasileira depende ainda de muita luta social.

Scherer-Warren (2000, p. 15) coloca que a democratização como processo de modernização e de mundialização, através do movimento cidadão, é uma oportunidade de se avançar nas “práticas políticas efetivas” do Estado de direito. Nessa visão, a referida autora enfoca o movimento cidadão como agente fomentador de novos valores na cultura política.

Na visão de Scherer-Warren (2000, p.16), o movimento cidadão tem favorecido transformações acerca nacional e internacional desencadeando desdobramentos liderados pela sociedade civil, cuja composição se dá por movimentos populares, organizações voluntárias, ONGS, grupos de mútua ajuda ou associativismo de bairro, surgindo, dessa forma, as redes que emergem os movimentos que fazem a resistência contra a dominação.

Jean Rossiaud & Scherer-Warren argumentam que:

O movimento cidadão contemporâneo encontra-se num processo de radicalização política e de democratização em escala planetária, apoiando-se nas redes e na espontaneidade é que esses atores não aparecem de maneira uniforme, e, face à complexidade do mundo contemporâneo, não possuem formas unívocas e definitivas (SCHERER-WARREN, 2000, p. 11).

Alain Touraine define democracia como:

[...] o regime que reconhece os indivíduos e as coletividades como sujeitos, isto é, os protege e encoraja em sua vontade de “viver sua vida” e dar unidade e sentido à sua experiência vivida. Nesse caso, o que limita o poder não é somente um conjunto de procedimentos, mas a vontade positiva de aumentar a liberdade de cada um. A democracia é a subordinação da organização social e, em particular, do poder político, a um objetivo que não é social, mas moral: a libertação de cada um (TOURAINÉ, 1996, p. 254).

Touraine (1996, p. 46-48) reconhece a necessidade da democracia como princípio de vida para qualquer sociedade como um dos caminhos possíveis de equidade das desigualdades sociais provocadas pelos modelos econômicos ao longo da história. Na concepção do autor, uma sociedade não é naturalmente democrática, mas se torna democrática se as leis e os

costumes vierem a corrigir a desigualdade dos recursos e sua concentração, permitir a comunicação, enquanto o mercado cria distâncias e impõe modelos dominantes.

Touraine define três tipos de democracia. O primeiro tipo prioriza como central a limitação do poder do Estado pela lei e pelo reconhecimento dos direitos fundamentais, sendo essa uma concepção liberal de democracia. Adapta-se facilmente a uma representatividade e que possui como proteção os direitos sociais ou econômicos contra os ataques de um poder absoluto.

O segundo tipo de democracia definida por Touraine (1996) enfatiza a importância da cidadania ligada à Constituição na defesa das idéias morais ou religiosas, na qual favorecem um campo fértil e sólido para as leis. Essa democracia avança mais pela vontade de igualdade do que pelo desejo de liberdade. Touraine ilustra os Estados Unidos com a afirmação que a democracia possui um conteúdo mais social do que político. Assim o triunfo da igualdade é o desaparecimento do *homo hierarchicus*, pensamento próprio das sociedades holísticas.

Para o autor, o terceiro tipo de democracia enfatiza a representatividade social dos governantes, é opção à democracia que defende os interesses das categorias populares. No entanto, o autor coloca a necessidade de se interrogar a respeito dos pontos fortes e fracos destes três modelos de democracia em diversas situações históricas. Na sua visão, é mais importante reconhecer que o modelo democrático não tem forma central e que não é possível superar a justaposição desses três modelos. No entanto, possuem em comum os mesmos elementos constitutivos, mas não se dá a todos a mesma importância, o que cria grandes diferenças entre democracia liberal, democracia constitucionalista e democracia conflitual. Assim sendo, Touraine confirma que é no interior dos espaços que se define ou se constroem todos os exemplos históricos de democracia (Touraine, 1996, p. 46, 47, 48).

Dessa forma, para reafirmar o processo democrático, Touraine enfatiza que:

Para ser democrático, um sistema político deve reconhecer a existência de conflitos de valores insuperáveis. Se a pluralidade dos interesses pudesse ser resolvida e culminar em uma gestão racional da divisão do trabalho e dos interesses, a

democracia não seria realmente necessária. Ela o é porque o desenvolvimento econômico pressupõe simultaneamente, concentração dos investimentos e repartição dos produtos do crescimento e porque não há regra técnica que permita combinar essas duas exigências, certamente, complementares, mas igualmente opostas, somente uma decisão política poderá escolher o peso relativo de cada democracia é o reconhecimento desse processo político, de sua abertura e transparência (TOURAUINE, 1996, p. 165).

Ao elucidar a importância do processo democrático como melhoria da qualidade de vida das pessoas, Touraine (1996, p. 165) ressalta que esse processo deve ser construído pautado na liberdade política de toda sociedade, principalmente nos movimentos sociais que ocupam lugares centrais na sociedade, lugares onde se tende a formar os maiores conflitos, onde a capacidade dos homens de fazer história atinge seu ponto mais elevado.

Nesse sentido, Touraine defende uma democracia produzida pelas ações coletivas, pela participação política. Para ele:

As críticas contra uma concepção somente política da democracia foram elaboradas, quase sempre em nome de uma transformação necessária da sociedade; nosso século, porém, obrigou-nos a reconhecer que a forma do poder político é social da produção e que uma ação que vise a população, incluindo os próprios trabalhadores, em uma nova escravidão, se não estiver apoiada na liberdade política. É, portanto, a partir de baixo e não mais do alto que, atualmente, devemos extrair uma concepção puramente política da democracia (TOURAUINE, 1996, p. 255).

Para Scherer-Warren (2000, p. 13), no Brasil, a partir da Constituição de 1988, foi que se institucionalizaram espaços para a participação cidadã. Até então, o que se vivia era uma tradição extremamente acentuada de centralização vivida em todo o Estado brasileiro.

Na visão da autora Scherer-Warren (2000, p. 13), esses espaços institucionais para a participação a partir de experiências de parcerias entre a sociedade civil e o Estado para o debate, a formulação e a gestão de políticas públicas têm gerado, mesmo que lentamente, um avanço acerca da democracia em nosso país.

Paulo Freire, em seu livro “À Sombra Desta Mangueira”, justifica a “abertura democrática” com o crescimento da luta interna no Brasil registrando 1979 com a luta em favor da anistia. Essa organização, na visão do autor, foi que garantiu o retorno dos exilados

políticos, fruto das forças progressistas da época. O testemunho de Freire como exilado e comprometido com o processo democrático reafirma que esse fato se realiza a partir de um projeto histórico construído dialeticamente pelo povo brasileiro.

Paulo Freire considera a organização política como espaços de lutas ocorridas no Brasil como contribuição decisiva na democratização do país.

Paulo Freire ressalta que:

O testemunho democrático, aberto, crítico das lideranças progressistas, umas em face das outras, é dotada de natureza pedagógica. Sem dúvida que as posições de esquerda principalmente as do Partido dos Trabalhadores, têm feito avançar o processo político brasileiro (FREIRE, 2001, p. 64).

Assim sendo, a construção da democracia no Brasil defendida por Freire, que precede da unidade na diversidade, é uma imposição da própria luta. Paulo Freire destaca que, para a democratização do país:

[...] é necessário atacar o problema da fome, do desemprego, da saúde, da educação. Sua solução implica a redefinição do papel do Estado, a compreensão não economicista do desenvolvimento e a prática de uma educação condizente com os valores democráticos (FREIRE, 2001, p. 72).

Marilena Chauí considera que é na democracia que se instaura a convivência das diferenças e dos diferentes, onde a dialogicidade é fundamentalmente necessária na construção da conduta humana. Sobre a democracia a autora acrescenta:

A democracia, talvez por ser um enigma e como não o seria, se através das mutações históricas, é um tema incessantemente retomado? Poderia tornar-se um campo de interrogação no qual até mesmo aquela rivalidade chegasse a ser compreendida. Não porque todos “democraticamente” desejamos a democracia. Nem porque todos “democraticamente” a discutiremos. Mas porque a interrogação acerca da democracia é uma indagação em que estamos todos implicados como sujeitos (CHAUÍ, 1993, p. 137).

Marilena Chauí compreende a democracia como projeto de vida na prática social. Nessa direção, compartilha do pensamento de Bobbio quando coloca que, para ocorrer realmente à democracia, é necessário que as pessoas estejam nas mesmas condições de informações para que possam se tornar sujeito de seu destino.

Na abordagem de Bobbio (2002, p. 30), a democracia é indissociável da regra onde a mesma deve atingir a maioria, ou seja, a regra deve ser o princípio e a base das decisões coletivas. No entanto, Bobbio (2002, p. 32) esclarece que, para uma definição mínima de democracia, é “indispensável para aqueles que são chamados a decidir ou eleger os que deverão decidir sejam colocados diante de alternativas reais e postos em condição de poder escolher entre uma e outra”, alternativa.

Bobbio (2002, p. 22) afirma: “Democracia é o conjunto de regras de procedimento para a formação de decisões coletivas, em que está prevista e facilitada a participação mais ampla possível dos interessados”.

Victor Henrique Paro salienta que:

A democracia, enquanto valor universal e prática de colaboração recíproca entre grupos e pessoas é um processo globalizante que tendencialmente, deve envolver cada indivíduo, na plenitude de sua personalidade. Não pode haver democracia plena sem pessoas democráticas para exercê-la (PARO, 1998, p. 25).

Para Marilena Chauí, a democracia é o espaço do conflito entre os sujeitos. Dessa forma, ela enfatiza que:

A interrogação acerca da democracia é uma indagação em que estamos todos implicados como sujeitos, sem que possamos reivindicar o lugar imaginário do saber separado. Se conhecer é fixar o real em representações (fatos ou idéias), em contrapartida, pensar é acolher o risco do trabalho do acontecimento sem pretender fixá-lo num racional positivo completamente determinado. Se é um momento de práxis social, se é aceitação da diferença entre saber e fazer, se é compreensão dos limites entre a teoria e a prática talvez, então, nossas discussões não unifiquem nossos pontos de vista, nem nos ensinem simplesmente a conviver com nossas diferenças, mas nos leve também a indagar se o desejo da unidade não seria o maior engano que nos afasta da democracia, em lugar de nos aproximar dela (CHAUÍ, 2001, p. 137, 138).

A constatação de Odorico F. Cardoso Neto, com relação ao pensamento de Marilena Chauí é:

A democracia comporta a convivência das diferenças e dos diferentes, e dialoga é essencialmente dialética, por isso se faz necessário fomentar nas pessoas um sentimento de indignação contra toda forma de exclusão e um sentimento de solidariedade por aqueles que lutam para serem iguais e serem tratados como iguais mesmo que as regras de convivências em sociedade de sejam as de mercado e mesmo que individualmente as pessoas tenham perdido a capacidade do diálogo e a capacidade de se olharem nos olhos. A democracia deve ser concebida como

prática social que aproxima o “não-cidadão” da sua condição de cidadão plasmado no desejo da unidade e que se constrói nas incertezas da diversidade (NETO, 2002, p. 27).

Neto reafirma o pensamento de Benno Sander ao considerar democracia e participação conceitos estreitamente associados:

No contexto dessa associação impõe-se à necessidade de construir genuínas perspectivas democráticas de gestão da educação como processos de participação cidadã à luz do conceito de qualidade de vida humana. a iniciativa todo projeto de transformação social. Essa exigência acentua-se nos países da América Latina e do Caribe pois, para consolidar suas conquistas políticas, necessitam criar sistemas efetivos de educação e gestão educacional, na construção de que a escola e a universidade são instâncias poderosas para a construção da democracia como caminho político para alcançar elevados níveis de qualidade de vida humana coletiva (SANDER, 1995, p. 112 apud NETO, 2002, p. 27).

Para desenvolver o processo democrático, segundo Neto (2002, p. 27), a educação insere como requisito da democracia, a participação que logo se associa ao conceito de qualidade de vida, indubitavelmente, na perspectiva de se entender as relações humanas e sociais como um processo permanente de construção, implica produção e apropriação do conhecimento, sua construção e transformação.

Nas visões de Bobbio, Touraine, Scherer-Warren, Freire e Chauí, a democracia é entendida como condição de crescimento humano e social para qualquer sociedade. O pensamento desses autores fortalece uma concepção de educação que contribuirá para a democratização da sociedade, isto é, a humanização do homem em todas as dimensões. A educação é entendida como prática social, eleva a compreensão da realidade local, comunitária, pública, nacional e internacional.

Presentemente, deve-se considerar diante das considerações dos autores acima citados que a democracia não se instaura com facilidade, reveste-se em condições importantes para o exercício da cidadania e da participação social.

No Brasil, convém destacar a relevância do processo democrático para toda sociedade brasileira, sobretudo, a educação escolar como condição essencial na busca de novas possibilidades para intervir como produtor do saber.

Democratização da Educação no Brasil Mediada pela Participação

A democratização da educação no Brasil perpassa pela importância e contribuição dos Movimentos Sociais influenciada pelo pensamento Marxista. Na visão de Ana Maria Doimo, a Influência Marxista dimensionou o Brasil a instituir uma pluralidade de partidos políticos, sindicatos e movimentos populares.

Na década de 60 e 70, no Brasil, viveu-se o auge de acirradas contradições frente ao sistema político educacional brasileiro. Esse período tratou-se de processos de lutas sociais voltadas para a transformação das condições existentes na realidade social, tanto nas de ordem política-econômica, quanto nas culturais.

Entretanto, na compreensão de Doimo (1987), deve-se reconhecer que o marxismo aplicado ao estudo dos Movimentos Sociais Operários e não-Operários não é apenas uma teoria explicativa, é também uma teoria orientadora para os próprios movimentos.

Para tentar compreender melhor o teor das mudanças ocorridas nos últimos anos na gestão de uma escola pública no Brasil, é preciso conhecer bem a diferença entre centralização e autoritarismo, versus democracia e autonomia.

Autoritarismo é “regime que postula o princípio de autoridade, em detrimento da liberdade”, como define o dicionário de língua portuguesa Aurélio. É o caminho de imposição. A centralização caminha de mãos dadas com o autoritarismo, porque acumula numa única pessoa poder de decidir para um coletivo. Isto é, o poder é atribuído de forma central, negando a participação da sociedade na tomada de decisões. São idéias opostas à democracia.

A democracia está baseada nos princípios de soberania popular. Vincula-se à liberdade da escola, à divisão de poderes e ao controle de autoridade.

Com o intuito de discutir o processo de democratização no ensino através da participação, vale-se considerar o pensamento de Marilena Chauí a cerca da democracia participativa, onde a autora a percebe como projeto, no qual deve ser estrategicamente construído.

Reafirmando esta concepção, “a democracia participativa é hoje uma aspiração de todos, seja das pessoas, individualmente, seja de grupos, coletivamente. Acreditar na participação é acreditar nas pessoas como sujeitos” (GANDIN, 2000, p. 92).

Marilena Chauí ao considerar a democracia participativa como condição da diminuição da desigualdade aponta:

No Brasil o Estado alcançou várias metas que a esquerda suponha indispensáveis para a democracia econômica, concluímos que, numa perspectiva democrática, a esfera econômica enquanto condição social da democracia, ultrapassa a idéia de uma organização racional da produção e da distribuição e recoloca na ordem do dia a questão da exploração da mais-valia e com ela a definição da qualidade social dos ganhos e perdas para a sociedade como um todo. Organizar e multiplicar as comunicações entre os trabalhadores, articular as atividades, favorecer a socialização dos indivíduos e, por esta via, reduzir a inércia de um conjunto, reduzir as condutas de defesa e estereotipadas, estimular as condutas inovadoras e desejosas de mudança (CHAUÍ, 1993, p. 144).

Na visão de Gandin (2000), a “participação é construção em conjunto”. No processo educativo participativo, todos têm sua palavra a dizer. A participação no processo decisório de alunos, professores, pais, determina nova orientação da ação pedagógica administrativa da escola. O autor reconhece que as experiências realizadas em muitas escolas, através do Planejamento Participativo iniciou-se um processo de participação. Pela globalização e pelo crescimento que o mesmo proporciona, tem sido eficaz para concretizar um efetivo envolvimento dos participantes na comunidade escolar.

Dessa forma, Ângelo Dalmás (1995) compreende a participação como garantia da eficácia coletiva, condição de felicidade individual e de exercício da cidadania, desde que essa participação seja consciente e ativa e a mesma se vivencie com liberdade e responsabilidade.

Para o autor:

A participação do maior número no máximo de responsabilidade não é somente uma garantia de eficácia coletiva: ela é também uma condição de felicidade individual, uma tomada de poder cotidiano sobre a sociedade e sobre as coisas, uma forma de influir livremente sobre o destino. Não se trata mais para o cidadão de delegar seus poderes, mas de os exercer, em todos os níveis da vida social e em todas as etapas da vida (DALMÁS, 1995, p. 19).

Para comprovação da importância da participação como condição de compromisso de todos os envolvidos no processo educativo, Dalmás (1995) cita a participação na visão da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB, 1986, nº 25).

Na visão de Dalmás (1995, p. 20), a presença e o assumir são atitudes constantes dos participantes para saberem “o que se quer, por que se quer, e como se quer”, sendo assim:

a participação reforça a consideração constante do bem comum. É uma das formas de considerá-la essencial: “é estimular a participação consciente e responsável no processo político, social, cultural e econômico sem delegação de decisões ou ações”. Exige presença, reflexão e o assumir crítico dos envolvidos (DAMÁS, 1995, p. 20).

O autor (1995, p. 20), com preocupação, alerta que não se pode confundir colaboração com participação. Segundo o autor, a participação abrange o poder e a colaboração está no plano de prestação de serviços, ou até mesmo referendando as decisões já tomadas.

Assim sendo, um dos pressupostos básicos na consolidação da democracia é a construção de estratégias para a participação.

Com relação à participação, Pedro Demo assinala:

A própria desigualdade tem por finalidade cercar o processo participativo dos cuidados teóricos e práticos necessários. Sobretudo para não transformar participação na farsa mais elegante do poder. A artimanha mais esperta do poder é pintar-se como fonte de participação, seu baluarte, sua garantia, seu avalista. Esta é ademais, a função específica da ideologia, como sombra inevitável do poder (DEMO, 1999, p. 86).

Nesse mesmo raciocínio, o autor considera que a participação pode ser vista como a consolidação da cultura democrática ao lado do controle do poder. Acrescenta que a participação é uma conquista para isso, admite inúmeras concretizações históricas e coloca que no processo educacional essa participação necessita ser conscientemente construída.

Entretanto, não há solidificação razoável de processos democráticos sem luta, porque essa faz parte da noção dialética de conquista.

Há necessidade de uma combinação da concepção de democracia com a participação de forma que possibilite estabelecer relações de iguais. Essa tarefa exige um trabalho árduo, esforço coletivo, organizado, coeso e consciente.

A democratização da educação sob o prisma da participação discutida por Demo (1999) e reafirmada no pensamento de Gandin (2000) abre novas dimensões da vida social, na qual as pessoas são sujeitos ativos e criativos, exercendo suas potencialidades no exercício do poder com dignidade, liberdade e responsabilidade.

Na concepção da educação libertadora defendida por Gandin (2000) e Dalmás (1995), a transformação da sociedade é o principal enfoque para a concretização de uma nova ordem social. Os autores reconhecem a escola como um dos segmentos sociais nos quais se devem construir metodologias participativas para contrapor as relações de dominação e de exploração vigente.

Com a participação de todos na elaboração do projeto participativo, segundo Gandin (2000), as pessoas envolvidas vão estabelecendo critérios de modo que a prática pedagógica se amplie. Nesse ato pedagógico pode-se avançar na transformação da sociedade.

Victor Henrique Paro ressalta:

No âmbito da unidade escolar, esta constatação aponta para a necessidade de a comunidade participar efetivamente da gestão da escola de modo a que esta ganhe autonomia em relação aos interesses dominantes representados pelo Estado. E isso só terá condições de acontecer “na medida em que aqueles que mais se beneficiarão de uma democratização da escola puderem participar ativamente das decisões que dizem respeito a seus objetivos e às formas de alcançá-los”. [...] Não basta, entretanto, “ter presente a necessidade de participação da escola”. É preciso verificar em que condições essa participação pode tornar-se realidade (PARO, 1998, p. 40).

Para reafirmar o processo de democratização como estratégia eficaz no sistema educacional, a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) constatou:

A gestão democrática é indispensável para forjar uma cultura de participação, sem a qual não exterminaremos o clientelismo, o assistencialismo e subdesenvolvimento. Portanto, a gestão democrática tem um caráter pedagógico; ela transforma a escola num laboratório de cidadania. A democratização do sistema pressupõe eleições diretas e uninominais de diretores de escolas, instituição do conselho escolar como órgão máximo na escola, constituído por representantes de todos os segmentos da comunidade e autonomia pedagógica e financeira com repasse regular de verbas públicas diretamente aos conselhos escolares. Estes instrumentos estão sendo durante duramente atacados pela política neoliberal. A sociedade te obtido conquistas e é por meio delas que poderemos mantê-las, uma vez que os mecanismos que garantiriam a gestão democrática foram omitidos da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) e no Plano Nacional de Educação (PNE) pelo governo e há muito espaço de avanço no âmbito das leis estaduais e municipais. (II Semana Nacional em Defesa e Promoção da Educação Pública de 02 a 09 de abril de 2001, apud NETO, 2002, p. 21).

Diante das questões acima relacionadas, compreende-se a democratização como um processo de luta contínua, que em vários momentos históricos sofrem oscilações. Se por um lado possuem forças pessimistas da sociedade dominante para inibir o processo democrático no país, por outro a aposta nas forças democráticas da sociedade civil e da sociedade política é sempre mais crítica e esperançosa.

Democratizar a Escola ou Democratizar a Educação?

O processo de democratização da gestão escolar teve um importante desenvolvimento nos últimos anos no Brasil. Diante das experiências vividas pelos movimentos sociais na década de 80, tivemos como resultado a constituição de ricas experiências pedagógicas em programas em vários estados como Minas Gerais em Belo Horizonte, Rio Grande do Sul em Porto Alegre e Brasília etc.

Miguel Arroyo, na IV Conferência Nacional de Educação, assinala:

Tanto o Brasil como a América Latina tem avançado muito nos últimos anos, em termos consciência de direitos, tantos os políticos como os sociais. A educação vincula-se, não só à consciência política, mas principalmente, à transformação do cotidiano na vida do ser humano (ARROYO, 1996, p. 28).

Na abordagem de Arroyo (1996, p. 30), a educação é vista como prática social direcionando os currículos, os conteúdos e dinâmica à ótica de inclusão de todos os alunos

como direito. Para Arroyo, o que se vivencia e aprende nas escolas hoje é algo que não permite a entrada das mais diferentes dimensões, sejam elas do saber, da cultura e do conhecimento.

Arroyo (1996, p. 28) faz uma crítica à concepção de educação pública que possui como base o privado, que na maioria das vezes esquecem das experiências ocorridas no centro dos movimentos sociais. Segundo ele, mesmo compreendendo que trabalhar as dimensões humanas é uma tarefa que se concretiza em longo prazo, a visão predominante da escola ainda contempla uma idéia que somente o privado prepara para o mercado de trabalho.

Para Arroyo (1996, p. 32), a escola pública necessita fundamentalmente de redefinição e revitalização, explicando a função da mesma e o que faz parte do seu cotidiano: o público, os valores, a ética, as identidades, etc.

Diante dessas considerações o autor ressalta que os Movimentos Sociais e a organização dos trabalhadores em Educação tiveram uma grande importância na década de 70 quando se organizaram e se colocaram frente à luta dos direitos em geral.

Arroyo focaliza a relevância da identificação no final da 70 de trabalhadores e educadores nos rumos da educação brasileira, que se modificaram a partir daquele momento.

Na constatação de Miguel Arroyo:

O conjunto dos sindicatos, o conjunto das organizações de professores, representam não apenas suas lutas em termos de conquista dos direitos trabalhistas, é extremamente importante e central, mas também, a renovação pedagógica, ou a construção de um projeto educativo nacional com outra cara, completamente diferente da cara que nos foi imposta pela Lei 5692 ou da cara que entre agora com o novo neoliberalismo (ARROYO, 1998, p. 33).

Nesse sentido, a democratização do poder na escola e na sociedade é hoje uma exigência da própria sociedade. Reconhece-se a importância da gestão democrática na escola, mas, por outro lado, não se pode pensar que possa resolver todos os problemas de um estabelecimento de ensino ou da educação: “A América Latina continua sendo, um laboratório de experiências educativas democráticas, contrapondo-se à tentativa permanente de

transformá-la em local de experimentos conservadores e neoliberais” (ARROYO, 1997, p. 25).

A reflexão de Arroyo (1998, p. 34) insiste em que é preciso socializar as experiências que surgem nos Movimentos Sociais são as que realizam a renovação pedagógica no país. Na visão de Arroyo o movimento de renovação pedagógica do qual são sujeitos os movimentos sociais, as organizações de professores, a ANPED, as CEBs, o CONED e tantos encontros conferenciais, congressos promovidos pelos Sindicatos, Associações e CNTE.

Arroyo acentua a importância de se ter consciência, sintonia e análise das políticas educacionais de governo a partir do contexto histórico dos movimentos de renovação pedagógica ocorrido no país.

Dessa forma, Miguel Arroyo reafirma:

Não podemos aceitar o discurso oficial da crise da educação pública nem aceitar que se ignore o quanto de inovador existe em nossas escolas. As políticas governamentais têm de reconhecer e incorporar esse movimento de renovação já existente e tem de ser avaliados a luz desse movimento (ARROYO, 1998, p. 34).

Sendo assim, permite-se compreender a escola como espaço de distribuição de poder. Portanto, observa-se que os Estados brasileiros possuem muitos resquícios da centralização, resultado de uma conjuntura histórica, como a vivida no regime militar, por exemplo.

Dessa forma, a Lei de Diretrizes e Bases – LDB 9394/96 preserva que a finalidade da educação básica é promover as oportunidades para que o estudante aprende a aprender, num período de 17 anos. Essa amplitude na qual está constituída a LDB deve ser trabalhada na perspectiva do movimento de renovação pedagógica assinalada por Miguel Arroyo (1998).

A ampliação, o aperfeiçoamento e a consolidação do processo democrático devem ser preocupações constantes da escola que queira assumir seu próprio destino, libertando-se das amarras autoritárias e burocráticas e da política protecionista.

Assim, para que comecemos efetuar inovações pedagógicas no espaço escolar há necessidade que:

Conheçamos as experiências já vividas tomemos conhecimento de seus limites e avanços e, num processo contínuo de prática e reflexão, superemos suas falhas, aperfeiçoando seus aspectos positivos e criando novas propostas para os problemas que persistem (CISEKI, 1998, p.45).

Neste sentido, Ângela Antunes Ciseki confirma a democracia na escola como provocadora de mudanças nas relações existentes no espaço educacional e na sociedade.

As pesquisas realizadas por Ciseki relatam que nos municípios e Estados que já acumularam experiência em relação à prática da democratização, a gestão democrática vem exercendo influência positiva sobre:

- a estrutura e funcionamento dos sistemas – “colaboração” entre os sistemas e comunicação direta da Secretaria de Educação com as escolas;
- o órgão de gestão da Educação: plano estratégico de participação, canais de participação (ampliação do acesso à informação) e por isso, transparência administrativa;
- a qualidade do ensino: formação para a cidadania (cria possibilidades de participar da gestão pública);
- a definição e acompanhamento da política educacional: o aumento da capacidade de fiscalização da sociedade civil sobre a execução da política educacional: o aumento da capacidade de fiscalização da sociedade civil sobre a execução da política educacional, se não tem extinguido, pelo menos tem diminuído os lobbies corporativistas (CISEKI, 1998, p. 45).

Diferentemente da visão corporativa, percebe-se que começam a se expandir experiências democratizadoras. Assim por exemplo, a municipalização de algumas políticas e programas vem acompanhada da criação de Conselhos Comunitários empenhados na definição de prioridades controle e avaliação de serviços e políticas.

A gestão democrática é um passo importante na busca de superar o modelo autoritário, mudando as relações de poder e decisão, circunscritas a uma realidade dada, mas, principalmente, de oferecer, em todas as modalidades de ensino, condições e oportunidades iguais à totalidade dos alunos, pressuposto pelo qual entende-se a concepção maior da democracia na educação.

Segundo Ciseki (1998), a participação é concebida como pressuposto da gestão democrática, pois exige aprendizado, principalmente quando se trata de uma população — que é o nosso caso — historicamente excluída dos processos decisórios do País.

Para a autora:

As experiências revelam que tanto a comunidade externa quanto a comunidade interna à escola apresentam limites à participação. Para o efetivo exercício da gestão democrática da escola é necessário capacitar todos os seus segmentos, principalmente pais e alunos, respondendo às exigências dessa prática. As secretarias da Educação devem, portanto, comprometer-se com esta capacitação (CISEKI, 1998, p. 46).

No pensamento de Ciseki (1998), para que a população incorpore à vida social com presença ativa e decisória, não podemos conceber a definição da política educacional e a gestão escolar com caráter centralizador e autoritário. A população deve ter acesso aos processos de consulta para poder intervir junto aos órgãos governamentais como prática constante.

Devem ser realizados seminários, assembléias, debates, encontros etc, para esclarecer a comunidade e contar com sua participação, seja na definição das políticas educacionais, seja na vivência delas na prática cotidiana.

Institucionalizar a gestão democrática possibilita aos governos estaduais e municipais respaldo democrático para encaminhar ao Poder legislativo projetos de lei mais consistentes, que atendam às reais necessidades educacionais da população.

Outro aspecto a ser considerado na visão de Ciseki (1998) é a lisura nos processos de definição da gestão, é preciso garantir a todos o acesso às informações; fixar democraticamente as normas e mecanismos de fiscalização etc. Enfim, dar transparência e respeito aos princípios éticos nas ações relacionadas à gestão democrática.

A descentralização implica o acesso de todos os cidadãos à informação. Pois dessa forma dará agilidade às informações e transparência às negociações durante todo o movimento de interação entre Estado e cidadãos usuários dos serviços públicos (1998 p. 47).

Reafirmando o processo de democratização como criação de novas relações sociais na escola e na sociedade:

A população precisa efetivamente apropriar-se das informações para poder participar; precisa compreender o funcionamento da administração particularmente do orçamento – e as leis que regem a administração pública e limitam a ação transformadora. O conselho de escola é o órgão mais importante de uma escola autônoma, base da democratização da gestão escolar (GADOTTI, 1998, p. 27).

Como se pode perceber a constatação de Ângela Antunes Ciseki vem apoiada em Gadotti, onde a autora estabelece as atribuições fundamentais na constituição do Conselho de Escola e assim explicita:

- elaborar seu regimento interno; elaborar, aprovar, acompanhar e avaliar o projeto político administrativo pedagógico;
- criar e garantir mecanismos de participação efetiva e democrática da comunidade escolar;
- definir e aprovar o plano de aplicação financeira da escola;
- constituir comissões especiais para estudos de assuntos relacionados aos aspectos administrativos, pedagógicos e financeiros da escola;
- participar de outras instâncias democráticas, como conselhos regional, municipal e estadual da estrutura educacional, para definir acompanhar e fiscalizar políticas educacionais (CISEKI, 1998, p. 48).

Pela abordagem exposta de Ciseki (1998) no processo de democratização, os membros da comunidade escolar acabam se tornando educados pela própria prática pedagógica.

Nesse sentido, Neidson Rodrigues esclarece:

A democratização da sociedade e da escola não podem ser analisadas, em hipótese alguma, sob uma visão mecânica e fatalista. Ao contrário, temos de analisá-las a partir de uma dimensão histórica. A democratização acontecerá se para isso desenvolvermos ações concretas na história, na sociedade, e na escola. Ela ocorrerá quando todos os membros da sociedade agirem conscientemente no sentido de produzi-la. Temos de nos lembrar de que a democratização da escola e da sociedade é, essencialmente, um processo histórico que depende da ação organizada de pessoas, não podendo ser, de forma nenhuma, anárquica ou espontânea (RODRIGUES, 1986, p. 75).

Diante das considerações de Arroyo (1998), Gadotti (1998), Ciseki (1998) e Rodrigues (1986), percebe-se que a qualidade do ensino tende a melhorar quando uma escola possui um projeto definido, assumido, sentido como próprio por todos os membros da

comunidade educacional. Vale considerar que este processo a ser construído necessita de que todos os integrantes do grupo saibam de que lado estão e para onde vão. Dessa forma entende-se a gestão democrática como componente básico no processo de inclusão, possibilitando as oportunidades a todos os brasileiros. Sendo assim, a escola poderá preparar os jovens estudantes para exercerem sua autonomia.

Segundo Marilena Chauí, são os Movimentos Sociais que direcionam as determinações locais, isto é, a luta contra o autoritarismo encarnado pelo Estado. Os cidadãos insatisfeitos com esse autoritarismo promovem movimentos sociais tentando buscar autonomia. Chauí ao conceituar autonomia declara:

[...] a autonomia não consiste, então, no poder para dominar o curso da história e sim na capacidade para compreender esse curso, transformar-lhe o percurso. Em outras palavras, a autonomia pressupõe, e sua prática visa repor, a diferença social entre o poder, o direito e o saber, de sorte que a compreensão da pluralidade de fontes das práticas sociais permite que cada uma delas atue sobre as outras esferas para modificá-las (CHAUÍ, 1993, p. 303).

Diante da ótica de Chauí, fortalece-se a crença da necessidade da gestão democrática como sedimentação da cidadania e da participação social. Para isso, tanto a autonomia administrativa e financeira poderá garantir à escola a melhoria da qualidade de vida como a autonomia pedagógica, poderá possibilitar que se crie uma identidade em cada unidade escolar, com elaboração de projetos pedagógicos identificados com os interesses da comunidade, como maior contribuição.

Assim, as concepções de democracia são elementos constitutivos na definição da compreensão desse conceito, que apresentados teoricamente pelos autores acima, remete-se, condição para a existência da democracia de fato e de direito.

CAPÍTULO 2

EDUCAÇÃO E PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO

CAPÍTULO 2

Educação e Projeto Político-Pedagógico

Dentre as inúmeras discussões acerca das alterações ocorridas no espaço da organização escolar, surge recentemente o Projeto Político-Pedagógico como mecanismo de repensar as ações da escola.

A Educação moderna vai se configurando nos confrontos sociais e políticos, ora como um dos instrumentos de conquista da liberdade, da participação e da cidadania, ora como um dos mecanismos para controlar e dosar os graus de liberdade, de civilização, de racionalidade e de submissão suportáveis pelas novas formas de produção industrial e pelas novas relações sociais entre os homens. Percebe-se uma constante: a educação passa a ser encarada como o santo remédio, capaz tanto de tornar súditos cidadãos livres, como de controlar a liberdade dos cidadãos. Nos últimos séculos, a distribuição da dose de educação passa a estar condicionada ao destino de cada indivíduo na nova ordem social e à dose de poder que os diversos grupos sociais vão conquistando (ARROYO, 1988, p. 36).

A concepção de Educação defendida por Miguel Arroyo (1988) vem ao encontro com a definição de “Educação e Luta de Classes” escrito por Aníbal Ponce (2001, p. 169) de “que a educação é processo mediante o qual as classes dominantes preparam na mentalidade e na conduta das crianças as condições fundamentais da sua própria existência”.

Nesse sentido, Arroyo e Ponce vêem a educação como processo de perpetuação e indução de cultura que se dá no convívio entre gerações em uma sociedade, no sentido restrito, semelhante processo se dá na escola enquanto instituição, cuja razão de ser é a de ajudar a construir uma sociedade.

Enquanto estrutura responsável pela ajuda da construção de uma dada sociedade, é preciso ter clara quais as intenções e quais as ações que serão utilizadas nessa construção. A educação é algo que pode ser utilizado para ajudar na libertação ou na dominação de um povo. Nessa perspectiva de análise, se pergunta, a serviço de quem a escola está? Qual é o seu

verdadeiro papel em uma sociedade, como a nossa, capitalista dependente, com tamanhas desigualdades? Com distinções sociais tão alarmantes essa instituição tem o poder de mudança nessa sociedade onde o poder é propriedade dos grupos hegemônicos?

A escola é um segmento da sociedade. Segundo Arroyo, conseqüentemente, a educação passou a ser pensada como mecanismo central na constituição da nova ordem social, ela se tornou um dos mecanismos de controle dessa nova ordem social:

Não será aceito qualquer homem como sujeito de participação no convívio social, mas apenas os civilizados, os racionais, os modernos, de espírito cultivado, os instruídos e educados. Somente será reconhecido apto a participar como sujeito social e político quem tiver aprendido a nova racionalidade, quem tiver sido feito homem moderno (ARROYO, 1988, p. 37).

É importante lembrar que:

Quando estudamos a educação em Roma, vimos que Eumenes elogiava o zelo com que o Imperador escolhia os professores, “como se tratasse de escolher o chefe de um esquadrão de cavalaria, ou de uma corte pretoriana”. A comparação não perdeu nada de sua terrível exatidão, apesar do decorrer dos séculos. Enquanto a sociedade dividida em classes não desaparecer, a escola continuará sendo uma simples engrenagem dentro do sistema geral de exploração, e o corpo de mestres e de professores continuará sendo um regimento, que, como os outros, defende os interesses do Estado. Mais franco do que todos os seus predecessores, o tirano argentino Juan Manuel Rosas deixou bem esclarecidas as relações efetivas que existem entre o Estado e a Escola. Quando, em 1842, começou a oposição contra a tirania, o Senhor Restaurador pensou ver nas poucas escolas que havia autorizado a funcionar focos de agitação e de rebeldia. Então, com um gesto digno dele, nomeou como Diretor do Ensino Primário... nada menos do que o seu Chefe de Polícia... (PONCE, 2001, p. 182).

Nas considerações de Aníbal Ponce, em seu livro ‘Educação e Luta de Classes’, fica evidente o papel da escola em qualquer tipo de sociedade. Compartilhando do pensamento de Ponce, Francisco Gutiérrez enfatiza: “A classe detentora do poder na sociedade é também detentora do controle cultural dos aparatos educativos. Isto explica o porque desses aparatos constituírem o campo de batalha que consolida o tipo de sociedade que se quer reproduzir e perpetuar” (GUTIÉRREZ, 1988, p. 18).

Nesse sentido, a concepção de educação defendida por Paulo Freire se destaca pela característica problematizadora do diálogo e a relação do trabalho educativo com a transformação da sociedade. Paulo Freire, na obra *Pedagogia da Esperança* considera a educação como ação estratégica que merece ser sonhada e efetivada.

Para Freire, uma educação que sonha ser outra em outro tempo, dentro de um mundo solidário, libertado da opressão e da desigualdade, aprende com o dia-a-dia do seu próprio existir que ela precisa ser a educação de construção deste tempo vindouro. Entretanto, a educação política prolonga a formação mesmo quando não se acredita que saber ler-e-escrever é estar melhor, prepara para o trabalho da libertação.

Diante disso, é preciso que a escola construa uma nova postura político-pedagógica permitindo a ela extrair das “vicissitudes” coragem e ousadia permanente para trabalhar a “transformação social” no cotidiano escolar.

Na proposta de Freire há uma intenção clara de criar um homem novo, livre de dentro para fora. A educação é vista como “projeto e processo”. A educação é processual e se dá no cotidiano, não é fato isolado, espontaneista. É parte de uma totalidade que implica direção consciente, integrada numa perspectiva mais ampla de ação global para toda a sociedade.

Maria José Vale aborda a concepção sócio-progressista da educação enfatizando a visão de Freire:

A educação tem a função política de criar as condições necessárias à hegemonia da classe trabalhadora. Hegemonia implica o direito de todos participarem efetivamente da condução da sociedade, poder decidir sobre sua vida social; significa direção cultural, política, ideológica. As condições para a hegemonia dos trabalhadores passam pela apropriação da capacidade de direção. A educação é projeto e processo. Seu projeto histórico é explícito: criação de uma nova hegemonia, a da classe trabalhadora. A educação dialética é processo de formação e capacitação: apropriação das capacidades de organização e direção, fortalecimento da consciência de classe para intervir de modo criativo, de modo organizado, na transformação estrutural da sociedade. Para Paulo Freire, esta educação é libertadora na medida em que tiver como objetivo a ação e reflexão consciente e criadora das classes oprimidas sobre seu próprio processo de libertação (VALE, 1999, p. 36).

Para a autora, a transformação dessa sociedade é o enfoque primeiro da educação libertadora. A vivência de uma metodologia participativa na qual as relações solidárias de convivência direcionam, provocam, mesmo que lentamente, a concretização de uma nova ordem social, iniciando pela parcela menor que é a escola. Na visão libertadora de educação:

A escola: é lugar de contradição numa sociedade de classes. Há forças contrárias em luta. Para a educação dialética a escola não deve ser uma sociedade ideal em miniatura que esconde o conflito social. O conflito deve ser pedagogicamente codificado. Deve ser evidenciado para ser enfrentado e superado. A escola deve preparar, ao mesmo tempo, para a cooperação e para a luta (VALE, 1999, p. 36).

A escola concebida como lugar da contradição implica um movimento permanente entre prática-teoria-prática. A prática concreta tem como ponto de partida a problematização dessa prática. Na concepção defendida por Vale, são as “necessidades práticas que motivam a busca do conhecimento elaborado”. Para Vale, “essas necessidades constituem o problema, aquilo que é necessário solucionar”. Uma escola que possui como objetivo preparar para a luta deve oportunizar “teorizar sobre a prática”.

Na visão de Maria José Vale, essa escola compromete-se “em ir além das aparências imediatas. Refletir, discutir, buscar conhecer melhor o tema problematizado, estudar criticamente, reconstruir referenciais teóricos descritivos e explicativos da realidade para solucionar os problemas da prática” (VALE, 1999, p. 36).

Essa escola comprometida com a transformação de uma sociedade injusta deve ter seus objetivos e anseios bem delineados em um plano global que norteará os trabalhos a serem desenvolvidos e dará indicativos dos passos do processo. Assim sendo, Freire “defende uma educação libertadora da opressão da exploração do homem. Liberdade que ganha sentido mediante a participação livre e crítica dos educandos. A criticidade elimina a alienação para ser uma força de mudança. No cerne dessa educação está o homem na postura de auto-reflexão e de reflexão sobre seu tempo e espaço” (FREIRE, 1974, p. 44).

Nesse contexto, um dos problemas com que se defronta quando se propõe a conhecer uma realidade é saber em que realmente consiste a realidade concreta. Na visão de Freire a realidade somente poderá ser conhecida no processo de reflexão crítica ou práxis. E sobre isso comenta:

[...] se fará quando o saber resultante da ação se faz objeto da reflexão crítica. Neste sentido é que práxis constitui razão nova da consciência oprimida e que a revolução que inaugura o momento histórico desta razão, não posso encontrar viabilidade fora dos níveis de consciência oprimida (FREIRE, 1991, p. 57).

De acordo com Freire, a ação só é humana quando além de um fazer se torna um que fazer, isto é, quando não se dicotomiza da reflexão. A escola precisa estar voltada para sua realidade. “A educação é um fazer permanente” (FREIRE, 1991, p. 42).

Coerente com o pensamento teórico de Paulo Freire, Moacir Gadotti destaca:

A pedagogia do diálogo contribui para a democratização do ensino na medida em que, ao colocar a questão das relações democráticas entre professores e alunos e na própria instituição, pôs em evidência outras relações autoritárias, notadamente as relações burocráticas institucionais e as relações autoritárias, o antidiálogo, que predominam na sociedade classista (GADOTTI, 1995, p. 19).

Segundo Gadotti, a pedagogia do diálogo contribuiu enormemente para o desenvolvimento da pedagogia contemporânea, para a compreensão da instituição escolar. Neste sentido, Gadotti afirma que a Pedagogia do diálogo “deu um salto em relação à crítica da educação burguesa iniciada pela análise marxista ocorrida na metade do século XIX”. Contudo, no século XX, “a pedagogia dialética foi além da pedagogia do diálogo” (GADOTTI, 1995, p. 21).

A pedagogia dialética desmistificou a questão das relações da educação com a sociedade, recolocando como ponto central da pedagogia o tema poder. A questão da educação nunca esteve separada da questão do poder. A relação entre educação e poder acompanha o desenvolvimento de toda a história das idéias pedagógicas. A educação não é

um processo que se repete sempre da mesma forma. Existe uma leitura histórica diferente em cada época do que se entende e do que se quer da educação.

Num mundo em que os conflitos sociais, étnicos e culturais são cada vez mais perceptíveis, a escola não pode ficar imune. A educação passou a ser o lugar da denúncia da própria educação e a escola tornou-se uma instituição em conflito como qualquer outra.

A educação é um processo de instrumentalização do indivíduo para que ela os torne cidadão participativo, crítico, político e democrático. Nesse sentido, é explicitado na obra de Paulo Freire a construção de um projeto político-pedagógico comprometido com o benefício da comunidade escolar, afirmado e defendido nas bases da educação sócio-progressista. A concepção do referido autor se coloca contra toda opressão sobre os seres humanos, contra o autoritarismo de direita ou de esquerda.

Ela (a educação) desloca a formação humana individualista para a formação do ser humano como agente social histórico crítico-criativo. Assume-se como uma educação popular, socialista e democrática, porque luta pelo direito a uma educação de qualidade para todos, sendo assim um instrumento de superação das desigualdades (VALE, 1999, p. 29).

Pensando assim, Paulo Freire se posiciona de forma coesa e abrangente:

Não pode existir uma prática educativa neutra, descomprometida, apolítica, a própria diretividade da prática educativa faz transbordar sempre de si mesma e perseguir um certo fim, um sonho, uma utopia, não permite sua neutralidade. Uma das bonitezas da prática educativa está exatamente no reconhecimento e na assunção de sua politicidade que nos leva a viver o respeito real aos educandos ao não tratar, de forma sub-reptícia ou de forma grosseira, de impor-lhes nossos pontos de vista. Não pode haver caminho mais ético, mais verdadeiramente democrático do que testemunhar aos educandos como pensamos, as razões porque pensamos desta ou daquela forma, os nossos sonhos, os sonhos porque brigamos, mas, ao mesmo tempo dando-lhes provas concretas, irrefutáveis de que respeitamos suas opções em oposição à nossa (FREIRE, 1993, p. 37, 38).

Reafirmando a mesma concepção, “a política é uma das mais importantes dimensões do ser humano e deve ser parte integrante do processo educativo” (GUTIÉRREZ, 1988, p. 13). Como parte integrante do ser humano, Gutiérrez afirma ainda que “fazer do projeto educacional um projeto político é variar substancialmente o conceito tradicional da educação, é colocá-la a serviço do desenvolvimento social e não só do desenvolvimento econômico de

alguns grupos, é colaborar com a concretização do projeto histórico nacional” (GUTIÉRREZ,1988, p.12).

Assim sendo, a concepção de Freire busca uma pedagogia da práxis onde consolida uma pedagogia para a educação transformadora.

Do ponto de vista dos interesses das classes dominantes, quanto menos os dominados sonharem, quanto menos exercitarem a aprendizagem política de comprometer-se com a utopia, quanto mais se tornarem abertos aos discursos “pragmáticos”, tanto melhor dominarão as classes dominantes. No entanto, torna-se viável construir participativamente o Projeto Político-Pedagógico na tentativa de resgatar o sentido humano, científico, e libertador dos homens.

Sonhar não é apenas um ato político necessário, mas também uma conotação da forma histórico-social de estar sendo de mulheres e homens. Faz parte da natureza humana que, dentro da história, se acha em permanente processo de tornar-se. Fazendo-se e refazendo-se no processo de fazer história, como sujeitos e objetos, mulheres e homens, virando seres da inserção no mundo e não da pura adaptação ao mundo, terminaram por ter no sonho também um motor da história. Não há mudança sem sonho, como não há sonho sem esperança. (FREIRE, 1992, p. 91).

Nesse caso, o Projeto Político-Pedagógico é um ato político pedagógico possível de alterar a realidade. Freire sugere criação de táticas e estratégias com objetivos claros, sonhos que, segundo ele, possibilitam caminhos de realização estratégica e que a partir daí realiza-se história e por isso, muda a realidade. E para alterá-la, a aprendizagem deve ser democrática. Para que se exercite a democracia, educadores não devem esperar que a sociedade brasileira global se democratize para que eles comecem a ter práticas democráticas com relação ao conteúdo.

O pensamento de Paulo Freire é claro com relação ao processo democrático. “A democratização do conhecimento gera diálogo, não se converte num ‘bate papo’ desobrigado que marcha ao gosto do acaso entre professores e educandos” (FREIRE, 1994).

O diálogo pedagógico implica tanto no conteúdo ou objeto “cognoscível” em torno do que gira, quanto na posição sobre ele feita pelo educador para o educando. Para Paulo Freire, o diálogo também não é mera conversa “é o encontro amoroso dos homens que mediatizados pelo mundo, o pronunciam, isto é transformam e transformando-o, humanizam para humanização de todos” (FREIRE,1987, p. 78). Feito numa relação horizontal, o diálogo para Freire tem como elemento base a confiança de um pólo no outro, e a palavra deve coincidir com os atos, pois se pretende um compromisso com a transformação social.

O diálogo, na concepção de Freire, leva em conta o questionamento e a problematização. “A teoria dialógica da ação nega o autoritarismo como nega a licenciosidade. E, ao fazê-lo, afirma a autoridade e a liberdade” (FREIRE,1987, p.177). Ainda na visão de Freire, “a dialogicidade e problematização entre educador educando é que estabelece uma postura crítica da qual resulta a percepção de que este conjunto de saber se encontra em interação e é pré-requisito. A problematização dialógica é que faz superar as posições de dominação” (FREIRE, 1987, p. 176).

Breve Histórico Sobre o Processo de Democratização do Ensino em Mato Grosso

O Estado de Mato Grosso, por meio da luta organizada pela democracia a partir de 1987, implantou como pré-requisito a gestão democrática nas escolas da rede estadual. O fim se daria na ação pedagógica, elaborada e implantada coletivamente, cuja referência era o Plano Global Escolar (PGE).

Nas considerações de Barros (1999, p.17), o projeto da Escola denominado Plano Global Escolar (PGE) foi um canal que possibilitou a participação dos segmentos da escola na

construção de sua autonomia. Até porque a prática das escolas era de receber os currículos prontos, enfim tudo que fosse necessário para o funcionamento da escola.

A Lei nº 5076/96 vem proporcionar aos professores melhores condições de trabalho e, conseqüentemente, poderia assegurar à escola o exercício de sua função, garantindo ao aluno das camadas populares o acesso ao saber sistematizado, instrumentalizando-o para a transformação da sociedade.

Na visão do Plano Global Escolar, a escola passa ser vista com diferença de uma para outra, tendo necessidades e planos diversos. Com esse pensamento, a Secretaria de Educação organizou por meio do marco referencial como seria a implementação de um plano de administração para as escolas, no caso o Plano Global Escolar.

O seu marco referencial norteava a política educacional em Cuiabá da seguinte forma:

- Universalização do atendimento escolar;
- Democratização do sistema educacional e construção de escola pública de qualidade democrática;
- Assistência descentralizada e participativa;
- Construção de uma escola pública de qualidade democrática, autônoma, descentralizada e participativa;
- Desenvolvimento de uma sociedade pluralista, responsável e crítica capaz de gerar condições para o pleno exercício da cidadania, no contexto da complexidade do mundo contemporâneo. (BARROS, 1999, p.17).

Para isso foram definidas as seguintes diretrizes:

- Modernizar o processo de remuneração dos profissionais da educação que contemple as especificidades de suas condições de trabalho e considere a criatividade e produtividade de unidade escolar.
- Instruir um programa permanente de desenvolvimento do potencial humano através da capacitação e formação em serviço dos docentes, nos aspectos teórico-práticos e didático-metodológicos, com a finalidade de implementação efetiva de uma política de educação de qualidade. (BARROS, 1999, p.17).

Barros (1999, p.18) parte desse marco referencial como exemplo para nortear as escolas como deveriam montar seu Plano Global Escolar – PGE:

- I – Filosofia
- II – Objetivo Geral
- III – Justificativa
- IV – Estrutura Político-Pedagógica
 - a- Problemas;
 - b- Metas;
 - c- Currículo;
 - d- Proposta para Operacionalização da Lei 5076/86 e cronograma para Operacionalização das horas atividades.
- V – Estrutura Física da Unidade Escolar
 - a- Características Físicas do Prédio;
 - b- Problemas;
 - c- Metas.
- VI – Estrutura Administrativa da Escola
 - a- Problemas;
 - b- Metas.
- VII – Quadro de material permanente existente na escola, e quadro de material necessário
- VIII – Quadro demonstrativo do corpo docente e administrativo com respectivas funções e carga horária de trabalho
- IX – Mecanismo de acompanhamento e avaliação do PGE
- X – Referencial Bibliográfico. (BARROS, 1999, p. 18).

Na visão de Barros (1999, p.18-20), as orientações dadas para implantação do Plano Global Educacional foram inicialmente com o estudo piloto por meio de um curso de especialização na área de Administração Escolar envolvendo direção, supervisão e orientação educacional de 14 escolas do estado. Sua execução exigiu um convênio envolvendo a UFMT e a cooperação técnica e financeira de duas secretarias. O Projeto foi intitulado de “Alternativas para uma administração Escola Comprometida com os objetivos educacionais: uma experiência de pesquisa e especialização de recursos humanos das escolas públicas da ‘rede estadual’ pela ‘UFMT’”, teve a duração de três anos e atendeu uma equipe técnica por escola. A monografia como trabalho conclusivo do curso era uma análise sobre o processo de

construção do Plano Global das Escolas, sob a administração da equipe técnica. Esse Projeto atendeu em torno de 14 escolas das periferias urbanas dos municípios de Cuiabá, Várzea Grande, Rondonópolis, Sinop, Pedra Preta, Cáceres e Barra do Garças no Estado de Mato Grosso.

Em 1987, com a implantação da gestão democrática no Estado de Mato Grosso, foi exigida pela Secretaria Estadual de Educação a elaboração do Plano Global Escolar (PGE) em 1989 e se deu em forma de seminários e palestras. Na visão de Barros (1999, p.17), não se levou em consideração a experiência acumulada pelo convênio acima referido. A realização do Plano Global Educacional ficava sobre responsabilidade de uma pessoa ou de um grupo de pessoas sua elaboração e aprovação pelos participantes deveriam ser vivenciadas por todos os membros da escola, podendo ter modificações, se houvesse necessidades, bem como apresentar soluções objetivas para os problemas da realidade escolar.

O Plano Global Escolar seria acompanhado e avaliado através do efetivo exercício do Conselho Deliberativo e, conseqüentemente, da participação da comunidade no desenvolvimento das atividades administrativas e pedagógicas que seriam viabilizadas com reuniões entre o corpo técnico/ administrativo, professores, alunos e funcionários da escola. O Plano Global Escolar ficou a cargo de uma pessoa ou de um grupo de pessoas responsáveis para sua implantação e manutenção.

“O projeto da Escola denominado Plano Global Escolar – PGE foi um canal que possibilitou a participação dos segmentos da escola na construção de sua autonomia”, afirma Oliveira (1999, p. 18). Na concepção da autora: “o Plano foi um instrumento muito importante na construção da identidade da escola, tendo em vista que ele conteria os elementos essenciais a essa construção”. Segundo Oliveira, nesse plano contém o marco referencial do projeto da escola, que é o resultado da reflexão acerca do modelo de sociedade, de homem e de escola que se pretende construir.

Nas considerações de Oliveira, o Plano conteria um diagnóstico das necessidades, dos limites e das possibilidades para o desenvolvimento do trabalho e por fim, a programação das ações, seu conteúdo e forma a fim de atingir os objetivos. Como ponto de destaque Oliveira ressalta: “Não se pode esquecer que, apesar de essa proposta educacional ser resultado de lutas empreendidas pela categoria do magistério, ela é efetivamente, um programa institucional. Por outro lado, não há como esconder os avanços que essa política representa diante do caráter autoritário e centralizador presente nas políticas empreendidas no setor da educação ao longo da história, no Estado de Mato Grosso e, diga-se de passagem, no Brasil” (OLIVEIRA, 1999, p. 19).

Nesse momento, segundo Oliveira (1999, p.19), como não envolvia toda a escola e a comunidade, esse plano foi ficando de lado porque foi suspensa a eficácia do artigo 237 inciso IV da Constituição Estadual suspendendo dessa forma toda e qualquer eleição no âmbito das Escolas. A Gestão democrática, no período de 90 até 94, não foi prioridade para o governo, na época Jaime Veríssimo de Campos, pois tinha sido implantado pelo governo anterior. Em decorrência dessa medida também diminuiu sensivelmente na maioria das escolas públicas do estado a preocupação quanto ao assunto Plano Político-Pedagógico, na época denominado PGE (Plano Global Escolar).

A partir de 1995, é retomada a idéia de gestão democrática na rede Estadual de Ensino, já com o governo Dante Martins de Oliveira. Foi criada uma proposta para discussão com os profissionais da educação e posterior apreciação e deliberação pela Assembléia Legislativa do Estado, o que resultou na promulgação da Lei 7.040/98.

Essa Lei regulamenta os dispositivos do artigo 14 da LDB (9.394/96) bem como o inciso VI da Constituição Federal, que estabelecem Gestão Democrática do Ensino Público Estadual e adotam o sistema seletivo para a escolha dos dirigentes dos estabelecimentos de ensino e a criação dos Conselhos Deliberativos da comunidade escolar.

Diante dessa perspectiva, a Secretaria Estadual de Educação — SEDUC — propõe à escola um novo enfoque administrativo, um enfoque que possibilitasse a construção de uma política democrática no seu interior e a construção de um projeto de escola em consonância com as necessidades educacionais de todos os segmentos da população. Esse enfoque possibilitou também a instituição de um dos canais mais importantes para o desafio da participação, os Conselhos deliberativos.

Atualmente, com a vigência na nova Lei de Diretrizes e Bases Lei 9394/96 para a educação nacional, além da retomada da Gestão democrática como um dos princípios norteadores e que no estado de Mato Grosso, foi regulamentada, sob a Lei 7040/98, a obrigatoriedade da escola quanto ao seu Plano Pedagógico, quando afirma:

“Os estabelecimentos de ensino, respeitando, as normas comuns e a dos sistemas de ensino, terão incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica” (Art. 12, inciso I da Lei 9.394/96). Sendo assim, implantou-se um novo plano, o Projeto Político-Pedagógico, que substituiu o Plano Global Escolar.

Entretanto, a nova Lei de Diretrizes e Bases – LDB, Lei nº 9.394/96, prevê no Art.12, inciso I, que “os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica” (Veiga, 1998, p. 12). Segundo Veiga, esse preceito legal está sustentado na idéia de que a escola deve assumir, como uma de suas principais tarefas, o trabalho de refletir sobre sua intencionalidade educativa.

Segundo Marques (1999), a grande diferença entre o Plano Global Escolar e o Projeto Político Pedagógico é que o Projeto Político-Pedagógico é um plano de suporte teórico metodológico mais aprimorado e não está a cargo de uma ou um grupo de pessoas, mas que depende da conscientização, do esforço conjunto e da vontade política de todos os envolvidos

e interessados na qualificação e transformação da escola, tornando-a mais democrática e acessível para a população.

Para Veiga: “a variedade terminológica empregada pelo legislador: proposta pedagógica (arts,12 e 13), plano de trabalho (art.13), projeto pedagógico (art.14), o que poderá trazer confusões conceituais e conseqüentemente, operacionais” (VEIGA, 1998, p. 12). Para maior esclarecimento, a autora define: “A proposta pedagógica ou projeto pedagógico relaciona-se à organização do trabalho pedagógico da escola; o plano de trabalho está ligado a organização da sala de aula e a outras atividades pedagógicas e administrativas. É por esse caminho que vamos construindo o planejamento participativo e a estratégia de ação da escola” (VEIGA, 1998, p. 12).

Antes mesmo da promulgação da nova LDB, Lei 9.394/96, o plano de governo da Frente Cidadania e Desenvolvimento Dante Martins de Oliveira, estipula três áreas de atuação estratégica “que balizam a política estruturante do desenvolvimento do Estado: Educação, Energia e Transportes” (1995, p. 13).

No que tange à Educação, a proposta política do governo Dante Martins de Oliveira do Estado de Mato Grosso, iniciada em 1995, colocou para si, dentre outras responsabilidades “a de reorganizar o sistema estadual de educação, colocando como foco referencial de suas ações a unidade escolar” (1995, p. 15).

Diante desse reordenamento estrutural do sistema educacional, o governo realiza mudanças. Segundo Barros (1999, p. 15-16), ele propôs uma mudança na estrutura material e humana da Secretaria Estadual de Educação do Estado de Mato Grosso – SEDUC, realizou a desativação das superintendências regionais, propondo as Assessorias Pedagógicas realizou ainda a implantação de uma linha direta de ação cooperativa com os municípios visando a racionalização das atividades administrativas e a otimização do “esforço pedagógico” (gestão compartilhada). Em seguida, a implantação de um modelo de gestão que deveria contemplar a

administração democratizando, com diretores eleitos, a existência de conselhos para o assessoramento e sustentação comunitária da prática, a garantia de repasse sistemático de recursos para custeio e manutenção das escolas, a criação de um fundo que estimulasse a produção de pesquisa e possibilitasse a integração das singularidades abrindo o véu da criatividade e da identidade regional, “a construção gradativa da plena autonomia das unidades escolares” (BARROS, 1999, p. 16).

Nessa proposta política da educação, a escola é concebida como o “lugar onde se constrói a autonomia intelectual dos educandos para que possam ler, interpretar e reinterpretar o mundo e exercitar desde cedo a cidadania” (BARROS, 1999, p. 19).

Para Gadotti, (1997, p. 15), “nunca nossas escolas discutiram tanto autonomia, cidadania e participação. É um dos temas mais originais e marcantes do debate educacional brasileiro de hoje. Essa preocupação tem-se traduzido sobretudo pela reivindicação de um projeto político-pedagógico próprio, específico de cada escola”.

Gadotti considera a autonomia e a gestão democrática da escola fazem parte da própria natureza do ato pedagógico. A gestão democrática da escola é, portanto, uma exigência do seu projeto político-pedagógico. Ela exige, em primeiro lugar, uma mudança que implica deixar de lado o velho preconceito de que a escola pública é apenas um aparelho burocrático do Estado, e não uma conquista da comunidade (GADOTTI, 1997, p.15).

Para Gadotti & Romão (1997, p. 24), “A autonomia é ‘real’, mas a conquistar incessantemente [...] é muito menos um dado a constatar do que uma conquista a realizar”. Snyders insiste que essa “autonomia relativa” tem de ser mantida pela luta e só pode tornar-se realidade e participar no conjunto das lutas das classes exploradas (1977). Para Snyders:

A autonomia do ensino pedagógico não é o ajustamento de tal processo, de tal objetivo parcial, mas a busca de uma pedagogia progressista e o esforço para deixar avançar, num dado momento, tendo em conta as forças em presença, tudo quanto possa avançar de pedagogia progressista (SNYDERS, 1976, p. 110).

Nesse sentido constata Gadotti (1997, p. 17), “A escola deve formar para a cidadania e, para isso, ela deve dar o exemplo. A gestão democrática da escola é um passo

importante no aprendizado da democracia. A escola não tem fim em si mesma. Ela está a serviço da comunidade”.

Gadotti afirma:

A gestão democrática deve estar impregnada por uma certa atmosfera que se respira na escola, na circulação das informações, na divisão do trabalho, no estabelecimento do calendário escolar, na distribuição das aulas, no processo de elaboração ou de criação de novos cursos ou de novas disciplinas, etc. A gestão democrática é, portanto, atitude e método. A atitude democrática é necessária, mas não é suficiente. Precisamos de métodos democráticos, de efetivo exercício da democracia. A democracia também é um aprendizado, demanda tempo, atenção e trabalho (GADOTTI, 1997, p. 18).

Ainda na visão do autor, “uma escola não autoritária uma escola solidária, possui como base três características essenciais, “ser democrática”, isso é para todos (quantidade) ser autônoma e ter uma nova qualidade” (GADOTTI, 1993, p. 81). Gadotti mostra que essa nova escola, pode surgir no interior da escola atual, trabalhando-se com as contradições internas.

O autor justifica a importância do conselho deliberativo escolar como instrumento necessário da gestão democrática, não como único, mas como passo fundamental para a autonomia ou educação libertadora. Para ser ter essa escola autônoma e libertadora precisa ter nova qualidade, não a qualidade do passado, segundo Gadotti, a nova qualidade tem que ser construída, essa escola deve ser construída como projeto político. O projeto da escola depende da ousadia de seus agentes e de cada escola em assumir como tal. “Um projeto político-pedagógico constrói-se de forma interdisciplinar. Não basta trocar de teoria como se ela pudesse salvar a escola” (GADOTTI, 1997, p. 18).

No entanto, o referido autor afirma: “o projeto político-pedagógico da escola deve constituir-se num verdadeiro processo de conscientização e de importância e da necessidade do planejamento na Educação” (GADOTTI, 1997, p. 19).

Marcos Referenciais para um Projeto Político-Pedagógico

Para Marques (1990, p. 23), Projeto é a palavra que se usa para significar uma intenção, um propósito de ação, uma proposta para resolver um problema ou alcançar um fim determinado. O Projeto Político Pedagógico é um instrumento de trabalho que mostra o que vai ser feito. Quando? De que Maneira? Por quem? Para chegar a que resultados? Além disso, explicita uma filosofia e harmoniza as diretrizes da Educação Nacional com a realidade da Escola, traduzindo sua autonomia e definindo seu compromisso com a clientela. É ao mesmo tempo uma valorização da identidade da escola e um chamamento a responsabilidade dos agentes com as racionalidades interna e externa.

Vasconcellos afirma, “Projeto Político-Pedagógico pode ser entendido como a sistematização, nunca definitiva, de um processo de Planejamento Participativo, que se aperfeiçoa e se concretiza na caminhada, que define claramente o tipo de ação educativa que se quer realizar. É um instrumento teórico-metodológico para a intervenção e mudança da realidade. É o elemento de referência para a caminhada” (VASCONCELLOS, 1999, p. 169).

Ao construirmos os projetos de nossas escolas, planejamos o que temos a intenção de fazer, de realizar. Lançamos-nos para diante, com base no que temos, buscando o possível.

O projeto político-pedagógico vai além de um simples agrupamento de planos de ensino e de atividades diversas. O projeto não é algo que é construído e em seguida arquivado ou encaminhado às autoridades educacionais como prova do cumprimento de tarefas burocráticas. Ele deve ser construído e vivenciado em todos os momentos, por todos os envolvidos com o processo educativo da escola. O autor alerta: muitas vezes, no dia dia, a preocupação da direção acaba girando em torno do “manter a disciplina e cumprir o programa”. Somos devorados pelo urgente e não temos tempo para o importante (VASCONCELLOS, 1999, p. 171).

Gadotti compreende que a nova qualidade de ensino precisa ser construída através do projeto político: “O projeto da escola depende da ousadia de seus agentes e de cada escola em

assumir como tal. Um projeto político-pedagógico constrói-se de forma interdisciplinar. Não basta trocar de teoria como se ela pudesse salvar a escola” (GADOTTI, 1997, p. 18).

Conforme definição do autor: “Projeto Político-Pedagógico da escola pode ser considerado como um momento importante de renovação da escola. Projetar significa ‘lançar-se para frente, antever um futuro diferente do presente’. Projeto pressupõe uma ação intencionada com um sentido definido, explícito, sobre o que se quer inovar” (GADOTTI, 1997, p. 19).

Ainda na visão do autor, o processo para elaboração do projeto podem-se distinguir dois momentos: o momento da concepção e o momento da institucionalização e implementação do projeto. Portanto, para Gadotti “tornam visíveis os campos de ação possíveis comprometendo seus atores e autores” (GADOTTI, 1997, p. 19).

Para o autor:

Todo projeto supõe rupturas com o presente e promessas para o futuro. Projetar significa tentar quebrar um estado confortável para arriscar-se, atravessar um período de instabilidade e buscar uma nova estabilidade em função da promessa que cada projeto contém de estado melhor do que o do presente. Um projeto educativo pode ser tomado como promessa antes determinadas rupturas. As promessas tornam visíveis os campos de ação possível, compreendendo seus atores e autores (GADOTTI, 1997, p. 19).

Nessa direção Gadotti também alerta:

O Projeto Político-Pedagógico vai além de uma junção de planos de ensino par ser apresentado como comprovação por tarefa executada. Ao contrário, o Projeto Político Pedagógico é um documento da escola na qual possui força política e pedagógica das pessoas envolvidas que ao se comprometerem num processo de reflexão permanente dos problemas buscam soluções condizentes na viabilidade de uma escola mais humana e igualitária (GADOTTI, 1997, p. 19).

No entanto, para o referido autor, o projeto político-pedagógico da escola deve constituir-se num verdadeiro processo de conscientização e de importância e da necessidade do planejamento na educação.

Segundo Danilo Gandin (1983,p.23) o projeto político-pedagógico, ao se constituir em processo democrático de decisões, preocupa-se em instaurar uma forma de organização do trabalho pedagógico que supere os conflitos, buscando eliminar as relações competitivas, corporativas e autoritárias, rompendo com a rotina do mando impessoal e racionalizado da burocracia que permeia as relações no interior da escola, diminuindo os efeitos fragmentários da divisão do trabalho que reforça as diferenças e hierarquiza os poderes de decisão.

Desse modo, o Projeto Político-Pedagógico tem a ver com a organização do trabalho pedagógico em dois níveis: como organização da escola como um todo e como organização da sala de aula, incluindo sua relação com o contexto social imediato, procurando preservar a visão da totalidade.

O projeto político-pedagógico não visa simplesmente a um rearranjo formal da escola, mas a uma qualidade em todo o processo vivido. A organização do trabalho pedagógico da escola tem a ver com a organização da sociedade. A escola nessa perspectiva é vista como uma instituição social, inserida na sociedade capitalista, que reflete no seu interior as determinações e contradições dessa sociedade.

Para implementar o projeto político-pedagógico, como ação globalizante, de forma não isolada, mas coletiva, busca a melhoria da qualidade de cidadão e de suas relações com o mundo que o cerca. Para essa organização escolar, Gandin deixa sua contribuição:

- Plano global de uma escola
- I– Marco Referencial
 - Marco Situacional
 - Marco doutrinal
 - Marco Operativo
- II – Diagnóstico (necessidade)
- III – Programação
 - objetivo;
 - políticas e estratégias;

- prioridades responsáveis, e demais instrumentos de execução. (GANDIN, 1983, p. 24)

Concebendo a escola como espaço social marcado pela existência de práticas contraditórias que apontam para a acomodação e conservação ou para a luta e emancipação, as novas formas de organização do trabalho pedagógico partem de alguns pressupostos. Construir, portanto, um novo e diferente projeto de escola, tendo em vista a criação de sua identidade a partir dos princípios inspirados numa reflexão mais ampla, passa a ser de responsabilidade não só do governo mais de toda a sociedade.

Para se realizar um ensino de qualidade para todos em uma escola realmente democrática que garanta não só o acesso, mas a permanência do aluno no processo educativo, há necessidade de se romper com a atual organização do trabalho pedagógico que tende a fragmentar o pensar do fazer, a teoria da prática, exercendo na maioria das vezes somente o controle hierárquico, segundo Rodrigues, é necessário criar condições para que as mudanças possam ocorrer.

Embora a reversão dessa situação implique:

A superação histórica da sociedade de classes deve se dar no combate das lutas sociais que conduzam à destruição do germe alimentador das classes sociais. O que estamos convencidos é de que essa luta não se pode dar no mesmo terreno histórico, sem que as classes populares dominem o manejo de armas semelhantes às conduzidas pelas classes dominantes. Por isso, as armas preparadas pela educação escolar, como as da cultura, da ciência e da técnica, não podem ser propriedade exclusiva das classes dominantes. Logo, deve-se assegurar às classes subalternas o acesso a esse instrumental de luta social (RODRIGUES, 1986, p. 64).

Diante da reflexão apresentada sobre o papel da escola em nossa sociedade, torna-se viável a elaboração do Projeto Político-Pedagógico como algo possibilitador da democracia.

Gandin (1983), na obra “Planejamento Como Prática Educativa”, aborda a construção do projeto político-pedagógico denominado Plano Global Escolar – PGE e o faz, a partir do marco referencial para que o mesmo seja construído de forma organizada onde todos os

membros da comunidade escolar participem desde a sua concepção aliando e refletindo coletivamente.

Para a construção do Projeto Político-Pedagógico participativo autêntico, comprometido com os interesses da escola como processo, o autor situa para fins de melhor compreensão, deste assunto, didaticamente, o marco referencial decomposto em três partes: marco situacional, marco doutrinal e marco operativo.

Marco situacional diz respeito à percepção de problemas sem uma prévia determinação de seu conteúdo. Ao elencar o marco situacional, haverá a aproximação dos participantes com os enfoques e aspectos da realidade que merecem mais cuidado e a visualização do conjunto de desafios preliminares que a realidade propõe a esta instituição neste lugar e tempo, os autores entram em contato com a realidade global a fim de alcançar resultados eficazes, evitando que se enrolem em problemas menores do dia-a-dia.

Na abordagem de Gandin (1983), é necessário que no início do processo do planejamento participativo ocorra uma preparação da instituição com o grupo, com o objetivo de promover a análise dos pontos básicos de um processo científico e participativo a fim de que cresça a motivação para o planejamento e para que se possibilite a eficiência nas etapas seguinte.

Esse momento de preparação para o planejamento é muito importante, principalmente para esclarecer a todos os membros do grupo, em que consiste o planejamento participativo, a importância e a relevância de cada um no processo.

Nesta mesma direção Ilma Passos Veiga considera que:

Ao construir o projeto escolar, planeja-se o que se tem intenção de fazer, de realizar. Procura-se romper com o presente, antevendo-se um futuro melhor. Nesse contexto o Projeto Político-Pedagógico serve como um guia de orientação para o planejamento do processo ensino-aprendizagem, que visa atender as necessidades e especificidades da unidade escolar, expressando sua concepção didática, sua contextualização social, econômica, política e cultural, bem como seus objetivos educacionais (VEIGA, 1998, p. 10).

Nessa mesma direção, segundo a autora, o Projeto Político-Pedagógico deve ser construído e vivenciado em todos os momentos, por todos os envolvidos com o processo educativo da escola. É uma ação intencional, por todos os envolvidos, com um compromisso definido coletivamente. Por isso, para a autora, todo projeto político da escola é também um projeto por estar intimamente articulado ao compromisso sócio-político com os interesses reais e coletivos da população majoritária. É político no sentido do compromisso com a formação do cidadão para um tipo de sociedade; e pedagógico, no sentido de definir as ações educativas e as características necessárias às escolas de cumprirem seus propósitos e sua intencionalidade. “Político e pedagógico têm assim uma significação indissociável, compromissado, crítico e criativo” (VEIGA, 1998, p. 10).

Diante da implementação do Projeto Político-Pedagógico, pressupõe uma mudança existente da realidade escolar onde se acredita educar politicamente na participação democrática, na autogestão com criatividade com princípios da liberdade, na justiça e na esperança.

CAPÍTULO - 3
JUVENTUDE BRASILEIRA

CAPÍTULO - 3

Juventude Brasileira

Conceituação de Jovem

O estudo da temática Juventude Brasileira neste último capítulo da primeira parte, sob o título Educação Jovens e Democracia, objetiva realizar uma reflexão na visão de alguns pesquisadores da atualidade, visando compreender a partir de diversos olhares que esses teóricos possuem, as contradições encontradas ao estudar os jovens.

Contudo, justifica-se a escola atual como espaço socializador que tem como desafio estabelecer o “diálogo” democrático com a juventude no sentido de compartilhar e suscitar perspectivas que os potencialize para as condições concretas existenciais da realidade social cotidiana.

Diante disso, fica clara a estreita relação da necessidade e importância de estudos na busca de maior aprofundamento sobre as concepções de Democracia, Educação e Jovens sob a luz das teorias contemporâneas. Para isso serão utilizadas as concepções na visão de alguns autores como: Maria Helena W. Abramo, Paulo César Rodrigues Carrano, Juarez Dayrell, Alberto Melucci, Marília Spósito, dentre outros. Mediante tais preocupações, os estudos buscam analisar a escola como espaço de interlocução e socialização destes jovens.

Desse modo, para que possa abordar a questão da educação da juventude em um Colégio Militar, faz-se necessário conceituar a categoria de análise juventude e em seguida discutir a relação dos jovens e a participação política.

Segundo Helena Wendel Abramo, a “juventude” tem estado presente, tanto na opinião pública como no pensamento acadêmico, como uma categoria propícia para simbolizar os dilemas da contemporaneidade (ABRAMO, 1997, p. 29). Nesse sentido, a autora faz uma crítica aos estudos realizados onde a juventude é pensada apenas como um

processo de desenvolvimento social e pessoal de capacidades e ajustes aos papéis adultos, confirmando, segundo ela, uma necessidade de controle desses jovens pela sociedade por achar que esses jovens poderiam ser ameaça. Evidencia-se dessa forma alterações de interpretações em várias épocas sobre o pensamento acerca do que é ser “jovem”.

Paulo Carrano define a categoria “juventude” fazendo uma leitura crítica da realidade ressaltando o quanto historicamente foi construída uma concepção de um modelo de jovem ideal e que para a contemporaneidade essas concepções necessitam ser reelaboradas. O estudo de Carrano (2000, p. 12) intitulado “Juventudes: as identidades são múltiplas”, revela que ainda existe um pensamento arraigado de que ser jovem é o período de irresponsabilidade e é atribuída a isso a situação social de jovialidade, particularmente nas idades correspondentes à adolescência. Junto a essas noções, a juventude é vista como um momento de crise e conflito. Para contrapor essa concepção o autor defende a idéia de “compreender a juventude como uma complexidade variável, que se distingue por suas muitas maneiras de existir nos diferentes tempos e espaços sociais”. (CARRANO, 2000, p. 12)

Na visão de Dayrell (2001, p. 03), construir uma definição de juventude não é tarefa fácil, principalmente porque exige compreendê-la na sua constituição histórica e cultural. Entretanto, Carrano (2002 p.01) enfatiza que o significado de ser jovem contemporâneo implica “a pluralidade e circunstâncias que caracterizam a vida juvenil exigem que os estudos incorporem o sentido da diversidade e das múltiplas possibilidades do sentido de ser jovem”.

Ainda na visão de Carrano, (2000, p. 11-12) a identidade juvenil deve ser considerada como um processo de contínua transformação, individual e coletiva, no jogo de experiências múltiplas. Entretanto, uma das formas, em uma sociedade, de definir o que é um jovem é estabelecer critérios para o situar numa determinada faixa etária, na qual estariam circunscritos na atribuição de idades mínimas como: o ingresso em escolas, início do trabalho

profissional, para responsabilidade penal, na classificação de programas televisivos etc. O autor enfoca que:

As idades não possuem um caráter universal. A própria noção de infância juventude e vida adulta é resultante da história e varia segundo as formações humanas. Os estudos antropológicos nos mostram que os sentidos dos relacionamentos entre as gerações se distinguem nos tempos e espaços das sociedades. (CARRANO, 2000, p. 12).

Contudo, Juarez Dayrell diz que nos estudos recentes sobre juventude no Brasil percebe-se:

[...] uma série de imagens a respeito da juventude que interferem na nossa maneira de compreender os jovens, ele considera um pensamento dos mais arraigadas é a juventude vista na sua condição de transitoriedade, onde o jovem é um “vir a ser”, tendo, no futuro, na passagem para a vida adulta, o sentido das suas ações no presente (DAYRELL, 2001, p. 2).

Sob essa ótica de Dayrell (2001, p. 3), a concepção predominante da escola é ver o que o jovem poderá ser no futuro, esquece-se o presente. Nesse caso, a visão de juventude é encarada de forma negativa, pois, para o referido autor, esse gesto tende a negar o presente vivido do jovem como espaço válido de formação, bem como as questões existenciais que eles expõem, bem mais amplas do que apenas o futuro.

Melucci considera a juventude como um período de:

encontrar novos caminhos para vivenciar a experiência fundamental dos limites. A definição e o reconhecimento de limites pessoais e externos é a chave para se mover em qualquer direção: através da comunicação com o exterior e conformidade com as regras do tempo social ou através de uma voz interna que fala com cada pessoa em sua linguagem secreta (MELUCCI, 1996, p. 11).

Ainda na visão de Melucci:

a juventude é a idade na vida que se começa a enfrentar o tempo como uma dimensão significativa e contraditória identidade. A adolescência, na qual a infância é deixada para trás e os primeiros passos são dados em direção à fase adulta, inaugura a juventude e constitui sua fase inicial (MELUCCI, 1996, p. 8).

Marília Spósito (1999, p. 6) enfatiza: “A juventude de um modo geral sempre foi contestadora e isto trás um certo desconforto para a sociedade adulta”. Parece que tanto a visão de Melucci como a de Spósito reconhece o jovem como período de busca diante das

mudanças ocorridas internas e externas, porém Melucci analisa as perspectivas temporais compreendendo o tempo como um horizonte no qual o indivíduo ordena suas escolhas e comportamento, o que, para, ele seria um complexo de pontos de referência para suas ações.

Para a autora, qualquer investigação sobre a produção do conhecimento acerca da categorização juventude será sempre uma definição provisória. Sendo assim, a pesquisa sob o enfoque sociológico considera os critérios utilizados por uma sociedade como forma de ordenar a categoria juventude.

Na concepção de Spósito (1999, p. 7), a categoria juventude pode ser considerada um termo epistemologicamente impreciso. A autora salienta a idéia que a compreensão da juventude deverá ser enfrentada diante de várias perspectivas para que possa revelar suas diversas facetas levando em conta sua complexidade. No entanto, ser jovem depende de circunstâncias históricas determinadas, para maior esclarecimento cita estatísticas de países europeus que, na atualidade, consideram jovens os indivíduos que possuem até 29 anos.

Spósito (1999, p. 6) justifica a ultrapassagem da faixa etária habitual através do prolongamento da escolaridade nas sociedades avançadas como a Europa, apresentando aumento do período de convivência com o grupo familiar de origem. A autora analisa que esse alongamento estaria se “configurando a um período de latência ou de moratória social, pois o jovem ao concluir sua escolaridade, não consegue se inserir nas atividades profissionais do mercado de trabalho formal”.

No Brasil, a situação é contrária “a tendência maior é a de antecipação do início da vida juvenil para antes de 15 anos, na medida em que certas características de autonomia e inserção em atividades no mundo do trabalho – típicas do momento definido como de transição da situação de dependência da criança para a autonomia completa do adulto – torna-se o horizonte imediato para grande parcela dos setores empobrecidos” (SPÓSITO, 1999, p. 06).

Assim, Dayrell (2001, p. 5) enfoca o jovem como “sujeito social” considerando os processos históricos como construtores de um determinado modo de ser “jovem”, ressaltando que “sujeito é um ser ativo, age no e sobre o mundo, e nessa ação se produz e, ao mesmo tempo, é produzido no conjunto das relações sociais no qual se insere”. Para o autor, a juventude é concebida como parte de um processo mais amplo na constituição de sujeitos, portanto, possuem suas especificidades que marcam a vida de cada um. Esse período não pode ser visto como estático. Dessa forma Juarez Dayrell afirma:

A juventude constitui um momento determinado, mas que não se reduz a uma passagem, assumindo uma importância em si mesma. Todo esse processo é influenciado pelo meio social concreto no qual se desenvolve e pela qualidade das trocas que este proporciona (DAYRELL, 2001, p. 4).

Sendo assim, Dayrell traz a seguinte reflexão, quem são esses jovens que compõem o cenário da juventude brasileira?

As leituras realizadas sobre a temática juventude mostram que ela precisa maior aprofundamento para que o Brasil possa avançar no campo das políticas públicas a serviço dessa demanda que é urgente. Marília Spósito, no texto: “Trajetórias na Constituição de Políticas Públicas de Juventude no Brasil”, afirma que:

As formas de oferta de bens públicos e os desenhos da ação política de cunho social são decorrência em grande parte do campo de conflitos que se instala na esfera pública e que passam a imprimir no âmbito do Estado sua presença. O reconhecimento desse campo de conflitos, e da diversidade de interesses, torna-se fator relevante de constituição de políticas públicas democráticas (SPÓSITO, 2003, p. 60).

Segundo Spósito (2003, p. 61), as concepções de juventude estão pautadas nas orientações dominantes que sustentam as práticas políticas. Para a autora, essas orientações e imagens socialmente construídas sobre a juventude denotam relações de poder estruturadas a partir de hierarquias econômicas, culturais e de idade. Nessa visão, é desconsiderada a diversidade de situações, constituindo um campo de disputa não só em torno das modalidades de ações, mas em torno dos significados atribuídos à condição juvenil.

Essa busca da definição do jovem como sujeito social dentro da escola implica uma reflexão e análise como centro de interesse a participação política dos mesmos. Assim a participação torna-se instrumento de interlocução eficaz na constituição da cidadania.

Os estudos de Abramo apontam a Europa e Estados Unidos como países que possuem:

Formulação de políticas para jovens e a designação de instituições governamentais responsáveis por sua implementação têm se desenvolvido ao longo do século; nos países de língua espanhola da América Latina, esse fenômeno, de modo geral, ganha significação a partir dos anos 80, principalmente estimulado por organismos como a CEPAL, ONU e o governo da Espanha, gerando algumas iniciativas de cooperação regional e Ibero-americana, com intercâmbio de informações e experiências, promoção de capacidade técnica, de encontros para realização de diagnósticos e discussão de políticas (ABRAMO, 1997, p.26).

Para Abramo, (1997, p. 26) no Brasil, começam a surgir, recente e lentamente, algumas preocupações pelos responsáveis pela formulação de políticas governamentais já com a temática jovens, partindo de algumas prefeituras e governos estaduais que têm ensaiado a formulação de políticas específicas para esse segmento da população, envolvendo programas de formação profissional e de oferecimento de serviços especiais de saúde, cultura e lazer.

Segundo Abramo (1997, p. 26), no Brasil, foi notadamente uma movimentação a nível federal quando foi criada pela primeira vez uma Assessoria da Juventude vinculada ao gabinete do Ministério da Educação, onde foi constituído dois programas do Comunidade Solidária destinados a jovens: o Programa Universidade Solidária e um concurso de estímulo e financiamento a programas de capacitação profissional de jovens.

Spósito considera a década de 80 como desveladora de situações novas no processo educativo. A autora afirma que:

Na década de 80 ocorre duas vertentes novas na análise dos fatos educacionais. A primeira pode ser traduzida na descoberta do espaço escolar, enquanto modalidade de múltiplas relações, apropriações e redefinições das orientações estatais e das determinações estruturais. (EZPELETA e ROCKWEEL apud SPÓSITO, 2001, p. 97).

A segunda vertente ainda na visão de Spósito busca:

[...] resgatar o sujeito com sua individualidade cuja importância também é a capacidade de produzir orientação que se desenvolve na análise da relação das demandas educativas com os movimentos sociais, das novas formas de práticas sociais e de produção cultural, que se gestam nesses espaços não-institucionais da sociedade brasileira, marcada pelo autoritarismo que nega a autonomia do outro para se constituir como sujeito (SPÓSITO, 2001, p. 97).

Segundo Spósito, essas duas orientações sobre o tema da juventude ressurgem na reflexão educativa, enfatizando que a escola trata de processos reais que permitem a constituição de sujeitos de ações coletivas nos movimentos sociais.

Desse modo, os estudos dos pesquisadores acima citados afirmam que são diversas as redes de participação juvenil no Brasil contemporâneo.

Jovem e a participação política

No movimento das instituições socializadoras, a escola como interlocutora desses jovens tem como desafio trabalhar o exercício da participação política de forma que fomente nos jovens estudantes a utopia de construção de uma sociedade, onde prevaleçam os valores da cooperação da solidariedade e da justiça social.

As pesquisas de Melucci (1996, p.11-12) afirmam que os movimentos juvenis tomam a forma de uma rede de diferentes grupos, dispersos, fragmentados, imersos na vida diária dos jovens. Entrar e sair dessas diferentes formas de participação é mais rápido e mais freqüente do que antes, e a quantidade de tempo que os jovens investem em cada uma delas é reduzida. Na visão de Melucci o crescimento de informações se dá através dos meios de comunicações, o ambiente educacional, o trabalho, lazer, enfim, as relações interpessoais, lazer e tempo de consumo geram mensagem para indivíduos que por sua vez são chamados a recebê-las e a respondê-las com outras mensagens:

Os adolescentes para lidar com tantas flutuações e metamorfoses afirmam suas identidades no presente. Sentem que devem ser capazes de abrir e fechar seus canais de comunicação com o mundo exterior para manter vivos seus relacionamentos, sem serem engolidos por uma vasta quantidade de signos (MELUCCI, 1996, p.11).

Esse exercício possibilita a esses jovens manterem contatos imediatos e intuitivos com a realidade a fim de adquirirem novas capacidades e experiências.

Ainda na visão de Melucci (1996, p.11), essas mudanças que ocorrem nos jovens acabam sendo necessidade de maior consciência de si mesmo e responsabilidade para um, contato mais estreito com um, conseqüentemente, alterando limites. Notadamente se amplia o leque de possibilidades comparado às oportunidades atuais de ação e experiências que esses jovens estão sujeitos.

Os jovens ao lidarem com o reconhecimento de limites pessoais e externos através da comunicação vão “aprendendo como empreender estas passagens — um problema de escolha, incerteza e risco — reativam no resto da sociedade a memória da experiência humana dos limites e da liberdade” (Melucci, 1996, p. 11). O autor afirma que:

Desafiando a definição dominante do tempo os adolescentes anunciam para o resto da sociedade que outras dimensões da experiência humana são possíveis. Revertendo a definição adulta do tempo, dos adolescentes simbolicamente contestam as variáveis dominantes de organização do tempo na sociedade. (MELUCCI, 1996, p. 11.).

Abramo (1997, p. 30) aponta que os jovens não são vistos como sujeitos capazes de contribuir efetivamente no campo da política, por exemplo, ao lidar com suas aspirações, sonhos, enfim, suas utopias. Essa situação toda pôde ser vivida nas décadas de 60 e 70, quando o jovem era visto como problema ameaçando a ordem social, tanto no plano político, cultural e moral.

No entanto, a posição e a participação política dos jovens que se tinha era uma:

[...] atitude crítica à ordem estabelecida e pelo desencadear atos concretos em busca de transformação – movimentos estudantis e de oposição aos regimes autoritários, contra a tecnocracia e todas as formas de dominação, movimentos pacifistas, as proposições da contra-cultura, o movimento hippie (ABRAMO, 1997. p. 30).

Nesse momento histórico, a juventude tinha objetivos claros na busca de um projeto novo de sociedade mais justo e democrático. Assim:

A juventude apareceu então como a categoria portadora da possibilidade de transformação profunda: e para a maior parte da sociedade, portanto, condensava o pânico da revolução. O medo aqui era duplo: por um lado o da reversão do “sistema”, os jovens condenavam a si próprios a jamais conseguirem se integrar ao funcionamento normal da sociedade, portanto, condensava o pânico da revolução. O medo aqui era duplo: por um lado, o da reversão do “sistema”; por outro, o medo de que, não conseguindo mudar o sistema, os jovens condenavam a si próprios a jamais conseguirem se integrar ao funcionamento normal da sociedade (ABRAMO, 1997, p. 30 - 31).

Segundo Abramo (1997, p. 30) esse período não pode ser esquecido, pois os jovens foram severamente perseguidos pelos aparelhos repressivos em razão do comportamento irreverente, uso de drogas, o modo de se vestir, suas idéias e ações políticas.

Desse modo Abramo (1997, p. 30) coloca que os setores de esquerda, os chamados promotores da contra-cultura, consideravam o movimento juvenil com apenas uma “energia utópica”, ou seja, nem mesmo os aliados que comungavam das mesmas aspirações não percebiam o jovem como alguém capaz de levar a cabo efetivamente tal transformação.

Conforme citação de Abramo:

Foi somente depois que essa imagem da juventude dos anos 60 foi “reelaborada e assimilada de forma positiva”, alterando significativamente a visão pré-estabelecida. Esta imagem dos jovens dos anos 60 plasmou-se como a de geração idealista, generosa, criativa, que ousou sonhar e se comprometer com a mudança social (ABRAMO, 1997, p. 31).

A década de 90 se destacou como momento histórico, especialmente em agosto de 1992, com as manifestações dos caras pintadas nas ruas brasileiras lutando pelo impeachment do presidente da República Fernando Collor de Mello. Mische analisa as palavras de um dos jovens do movimento estudantil na época, “o movimento estudantil hoje é outro [...] mudou pelos próprios estudantes. Eles despertaram e começaram a descobrir o que é lutar verdadeiramente pela cidadania” (MISCHE, 1997, p.134).

A fala do jovem estudante é provocativa e serve como base de análise sobre a participação política da juventude. Nessa abordagem, Mische considera que é preciso

construir “instrumentos adequados à complexidade da dinâmica social que leva à formação de novas identidades e projetos de ação da cidadania juvenil” (MISCHE, 1997, p.135).

A autora aponta para a reformulação teórica da noção de identidade coletiva e sua relação com a estrutura ou a posição social questionando as visões estáticas e pré-deterministas que geralmente acompanham estes conceitos (MISCHE, 1997, p.135).

Na visão da autora, é importante criar uma nova ótica teórica capaz de englobar a multiplicidade de relações e significações sociais e o caráter interativo e processual de toda experiência social. Esse novo olhar deve levar em conta os mundos interativos dos jovens às relações emergentes entre os grupos organizados, e aos pontos de convergência.

Para ampliar melhor a compreensão acerca da participação política do jovem, faz se necessário buscar a conceituação do movimento cidadão estudado por Ilse Scherer-Warren quando ela afirma:

Concebemos os movimentos sociais, na era da globalização, como redes sociais complexas que conectam, simbólica, solidarística e estrategicamente, sujeitos e atores coletivos, cujas identidades vão se construindo num processo dialógico de identificações sociais éticas, culturais e político-ideológicas, de intercâmbios, negociações, definição de campos e aos mecanismos de discriminação e exclusão sistêmica (SCHERER, 2000, p. 14).

Ainda no pensamento de Scherer-Warren, o movimento cidadão é um exemplo, pois tem desenvolvido a partir dos Estados de Direito democráticos que sucederam às ditaduras na América Latina.

Assim, no movimento cidadão as referências simbólicas e de ação social dizem respeito aos valores da cidadania e da democracia, compreendendo vários desdobramentos. A cidadania inclui as noções de direitos humanos e civis sociais e de terceira geração. A democracia inclui os ideários de justiça, participação, reconhecimento das diferenças e outros que vão sendo construídos no próprio processo de democratização (SCHERER-WARREN, 2000, p. 35).

Na visão da autora, o poder da sociedade civil, nesse momento, vincula-se aos legados da tradição movimentalista, à introdução de novos valores na cultura política e ao aproveitamento das oportunidades abertas pela democratização. A Campanha pró-

impeachment deu origem ao Movimento pela Ética na Política, na qual estimulou a campanha do Betinho e o movimento pela segurança alimentar” (SCHERER, 2000, p. 16).

Ann Mische (1997, p. 135) considera o aparecimento da marcha de milhares de jovens brasileiros nas ruas, a maioria classe média, demonstrando suas insatisfações em protesto contra a corrupção no governo do presidente Fernando Collor de Melo, pegou a maioria dos brasileiros, incluindo os próprios jovens, de surpresa.

Reportagens na grande imprensa retratavam o ceticismo e desinteresse político da “geração shopping center”, nascida durante a ditadura e criada entre as expectativas crescentes e desilusões sucessivas da lenta e conservadora transição à democracia (MISCHE, 1997, p. 135).

A partir da constituição de 1988, quando os jovens de 16 anos podem também legitimar sua participação política através do voto, Mische retrata em sua pesquisa que apenas a metade dos jovens tirou o título de eleitor e enfatiza a pesquisa realizada pela folha de São Paulo, que em alguns meses antes das eleições de 1989, quando indicou que embora a maioria dos jovens aprovasse ideais como “liberdade” e “participação”, muitos duvidaram se as instituições democráticas brasileiras constituiriam os melhores meios para realizar esses fins (MISCHE, 1997, p.135).

Na pesquisa de Mische (1997, p. 136), a participação entusiasmada dos jovens nas passeatas trouxe adesão de políticos e intelectuais da oposição, muitos deles lideranças estudantis no passado, que, segundo Mische, “viram na nova cidadania dos jovens o renascimento de uma consciência crítica mais ampla, e a possível revitalização da atividade estudantil organizada”. Desse modo, a transcrição do discurso do estudante, José Dirceu, que era presidente da União Estadual dos Estudantes de São Paulo em 1968, e depois se tornou deputado federal pelo PT 1992, pode ilustrar com a experiência da organização política a busca de espaços de revitalização e renascimento da consciência crítica mais ampla iniciada pelas atividades estudantis. Mische registra o discurso de José Dirceu na “Folha de São Paulo” em 15/8/92, como deputado, falando da importância da participação política do jovem:

A CPI do PC desvendou para a juventude um quadro cruel: o estado de decomposição moral de nossas elites e os sinais de desagregação social que nosso país enfrenta. A juventude reage com indignação e exige punição, apóia o impeachment e pode ser o estopim da mobilização contra Collor (...) Em sintonia com a juventude, jogando um papel importante nas mobilizações a favor do impeachment, o movimento estudantil pode se reorganizar e assumir seu papel político institucional (MISCHE, 1997, p. 137).

Ainda na visão de Mische (1997, p. 136) as lideranças das entidades estudantis, embora demonstrassem esforços para não parecer partidários e sim representantes dos amplos setores da juventude, evocam a emergência de uma nova politização entre os jovens que indicavam seu maior desejo de participação política.

A fala do estudante registrada pela “Folha de São Paulo” em 31/8/92, selecionada na pesquisa, também valoriza a participação política do jovem:

Linderberg Farias presidente da UNE e militante do PC do B, é uma juventude politizada, eles foram os primeiros a ir às ruas defender o impeachment. Essa é uma bandeira extremamente política. A politização dessa juventude se dá no processo, nas ruas, querendo participar. Ai é que vai aprender a resgatar os valores democráticos (MISCHE, 1997, p. 137).

Mische aponta as interpretações contraditórias sobre a participação dos jovens nas manifestações de 1992 junto à compreensão dessa “nova cidadania” apresentando como desafio para a pesquisa e análise. A autora questiona “como medir as verdadeiras dimensões desse momento de participação juvenil?” E afirma “não queremos tampouco cair no ceticismo de atribuir o fenômeno dos caras pintadas somente à manipulação pela mídia ou pelos partidos políticos. Se existiu manipulação pela mídia ou pelos partidos políticos. Se existiu manipulação (de vários lados), também houve uma experiência orgânica importante, indicativa de mudanças estruturais e culturais, tanto nas vidas e perspectivas dos jovens, quanto na organização social e política da sociedade brasileira” (MISCHE, 1997, p. 138).

Desse modo, fica evidente a importância da participação política como contribuição da juventude nos cenários brasileiro. Reforçando esse pensamento Alberto Melucci destaca:

Quando a democracia for capaz de garantir um espaço para que as vozes juvenis sejam ouvidas, a separação será menos provável e movimentos juvenis poderão tornar-se importantes atores na inovação política e social da sociedade contemporânea (MELUCCI, 1996, p. 14).

**PARTE II – POLÍTICA EDUCACIONAL DO COLÉGIO ESTADUAL DE
I E II GRAUS DA POLÍCIA MILITAR “TIRADENTES”: BREVE
CONTEXTUALIZAÇÃO**

**PARTE II – POLÍTICA EDUCACIONAL DO COLÉGIO ESTADUAL DE I E II
GRAUS DA POLÍCIA MILITAR “TIRADENTES”: BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO**

Projeto Político-Pedagógico da escola pode ser considerado como um momento importante de renovação da escola. Projetar significa “lançar-se para a frente, antever um futuro diferente do presente”. Projeto pressupõe uma ação intencionada com um sentido definido, explícito, sobre o que se quer inovar.

Moacir Gadotti

A Parte II intitulada *Política Educacional do Colégio “Tiradentes”* contém no capítulo 4, histórico e a caracterização do Colégio, situada por uma breve contextualização.

No capítulo 5, está exposta parte dos dados empíricos da pesquisa. Dados esses constituídos pelos documentos existentes no Colégio, como o Projeto Político-Pedagógico e a Agenda Escolar do Aluno.

CAPÍTULO 4

O COLÉGIO ESTADUAL DE 1º E 2º GRAUS DA POLÍCIA MILITAR

“TIRADENTES”: BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO

CAPÍTULO 4

O Colégio Estadual De 1º E 2º Graus da Polícia Militar “Tiradentes”: Breve

Contextualização

Histórico

O Colégio Estadual de 1º e 2º Graus da Polícia Militar “Tiradentes” surgiu na intenção de preparar os filhos dos militares ou jovens que desejam seguir carreira militar em Cuiabá-MT. Segundo o Projeto Político-Pedagógico do Colégio sua Política Educacional visa à formação integral do educando juntamente ao desenvolvimento de sua potencialidade como elemento de auto-realização e preparo para o trabalho e para o exercício consciente da cidadania.

O Colégio “Tiradentes” quanto à estrutura, organização e administração é mantido pelo Estado de Mato Grosso, através da Diretoria de Ensino da Corporação da Polícia Militar e Secretaria Estadual de Educação – SEDUC.

Pretende-se alcançar na Política Educacional do Colégio “Tiradentes”:

Preparar jovens conscientes da disciplina e deveres policiais militares e ambientá-los ao convívio da corporação, visando à formação de jovens convictos de seus direitos e deveres como cidadãos, especialmente com relação à Segurança Pública, mesmo que eles não tenham opção pela carreira policial militar, a escola tem como prioridade o fortalecimento dos valores e ideais da Polícia Militar do Estado de Mato Grosso (Projeto Político-Pedagógico do Colégio Militar “Tiradentes” 1999, p. 12).

Estudam no Colégio atualmente cerca de 750 a 800 alunos, entre civis e dependentes de militares. O Colégio funciona desde 1986 em regime anual, mantendo os cursos de ensino fundamental e médio nos períodos matutino e vespertino. Metade de suas vagas é reservada para dependentes de militares (Forças Armadas, Bombeiro Militar e Polícia Militar) e as demais destinadas a civis.

Dessa forma, no Projeto Político-Pedagógico do Colégio acredita-se que ao oferecer o ensino fundamental e médio no âmbito da Polícia Militar do Estado de Mato Grosso, estarão preparando jovens desde cedo, conscientes da disciplina e dos deveres policiais militares e ambientando-os ao convívio da corporação, o que na visão deles facilitará seguir carreira militar.

Segundo o Projeto Político-Pedagógico do Colégio, necessita-se da conscientização dos educandos quanto ao ideal profissional para que no futuro ele tenha clareza de sua opção. Conforme Projeto Político-Pedagógico do Colégio “Tiradentes”, a formação de jovens convictos, especialmente com relação à Segurança Pública, é trabalhado no currículo escolar, mesmo que eles não tenham opção pela carreira de policial militar.

A Política Educacional proposta pretende: “o fortalecimento dos valores e ideais da Polícia Militar do Estado de Mato Grosso” (1999, p.2), onde se prioriza valores como a *disciplina*, que é um dos fatores primordiais para a construção do conhecimento. Essa disciplina é concebida como ordem, rigidez.

Na visão proclamada no Projeto Político-Pedagógico do Colégio, a participação pode ser trabalhada dentro do limite de cada um, através de equipe, acredita-se que dessa forma estão trabalhando democraticamente. Outra denominação de valor apontado em documento orientativo (Calendário escolar anual do Colégio “Tiradentes”) aos professores, analisado junto ao Projeto Político-Pedagógico, foi *o serviço ao cliente*, sendo este, outro valor a ser perseguido. Consideram também *respeito pelo indivíduo*, como valor fundamental procurando respeitar os direitos e a dignidade individual e coletivo das pessoas. Desta forma, pretende-se oferecer aos clientes do Colégio “Tiradentes” um serviço de melhor qualidade dentre as escolas estaduais.

Pretende-se no Projeto Político-Pedagógico do Colégio “Tiradentes” proporcionar uma educação ministrada em consonância com a legislação em vigor, inspirada nos princípios

de liberdade, solidariedade, democracia, justiça social, dignidade e bem estar do cidadão, almejando os seguintes objetivos:

Delinear uma proposta pedagógica em que o fazer e o saber sejam aspectos indissociáveis da práxis humana na busca de uma compreensão sistematizada da realidade, colocando o aluno como sujeito ativo do processo de experimentação e elaboração conceitual, a partir de vivências cotidianas prazerosas, que sejam capazes de lhe proporcionar uma reflexão mais elaborada sobre todos os aspectos da vida. Proporcionar um ensino de qualidade partindo do princípio de que o homem produz seu conhecimento e transforma a sua realidade à medida que age e reflete a sua ação (Projeto Político-Pedagógico, Colégio Militar “Tiradentes”, 1999, p. 14).

Sendo assim, o Colégio “Tiradentes” coloca como objetivos do Ensino Médio oportunizar ao aluno que ele possa:

Apropriar e construir conhecimentos mais próximos à realidade do aluno enquanto momento de totalidade social, fundamental em fases científico, aliando a técnica à prática; compreender melhor o mundo em que vive para que ele tome decisões mais conscientes acerca das transformações sociais, econômicas, políticas e éticas mais urgentes (Projeto Político-Pedagógico Militar “Tiradentes”, 1999, p. 14).

Quanto a essa instituição, sua filosofia pretende-se fundamentar nos princípios filosóficos do professor norte americano Matthew Lipman e nos princípios construtivistas na maneira de pensar e agir, tentando proporcionar aos educandos o necessário desenvolvimento de suas potencialidades com elementos de auto-realização e preparo para o exercício da cidadania.

A filosofia do Projeto Político-Pedagógico do Colégio prioriza:

O aperfeiçoamento das formas de comunicação e, em especial, da língua nacional, considera a expressão maior da cultura brasileira, permitindo a integração do educando a uma discussão aberta à reflexão, raciocínio lógico de pensar, bem como ter o domínio dos recursos científicos e tecnológicos que lhe permita situar-se criticamente diante da realidade e comprometer-se com sua transformação. E, ainda, estimular finalmente, através da crítica positivista, os questionamentos analógicos dos conceitos de Dever, de Dignidade, de Respeito, de Verdade e de Justiça, cujos reflexos levam o educando a adoção de posturas éticas mais coerentes com os padrões eminentemente sociais (Projeto Político-Pedagógico do Colégio Militar “Tiradentes”, 1999, p. 14).

A proposta pedagógica do Colégio pretende:

O desenvolvimento da produção de capacidade e de crítica, discernimento e trabalho. Considerando que nossa sociedade é marcada por contradições cada vez mais agudas, a escola não pode mais permanecer nas franjas dos mecanismos de controle social e econômico do sistema capitalista vez que a crise da educação está relacionada com a

produção do ensino como se fosse uma mercadoria tal como outra qualquer (Projeto Político-Pedagógico do Colégio Militar “Tiradentes”, 1999, p. 3).

Segundo o Projeto Político-Pedagógico do Colégio deve-se eliminar a estrutura burocrática para que se possa retirar a centralização que, em sua visão, pode tornar o processo educativo inoperante.

Assim, o Colégio “Tiradentes”, em seu documento referencial, defende a descentralização administrativa, inclusive financeira, argumentando conferir maior capacidade de adaptação às condições locais, sem risco de alterações substantivas ou perturbações no sistema educacional.

Dessa forma, no Projeto Político-Pedagógico do Colégio “Tiradentes” é citado que:

melhorar a qualidade da educação vai muito além da promoção de reformas curriculares, implica, antes de tudo, em criar novas formas de organização do trabalho na escola, que não apenas se contraponham às formas contemporânea de organização e exercício do poder. Diante dos pressupostos acima inferidos, encontra-se instituído na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), sob o nº 9394 de 20/12/96, assim do ensino médio, tendo como finalidade a construção de uma escola que responda as necessidades e os desafios decorrentes das transformações societárias do mundo moderno. O Colégio “Tiradentes” prioriza no Projeto Político-Pedagógico da escola está intimamente ligado e articulado ao compromisso sócio-político com interesses reais e positivos da população majoritária. É político no sentido de compromisso com a formação de cidadão para um tipo de sociedade (Projeto Político-Pedagógico do Colégio Militar “Tiradentes”, 1999, p. 2).

A pretensão da proposta pedagógica do Colégio “Tiradentes” é de valorizar o domínio do conteúdo contido no livro didático, supondo que, o que está no livro didático do aluno, ele aprende. Segundo o Projeto Político-Pedagógico do Colégio, sua função é trabalhar com o conhecimento.

Na proposta do Colégio “Tiradentes”, é colocado que o conhecimento é produzido conjuntamente no trabalho pedagógico pelos professores, pelos alunos, pela totalidade das pessoas envolvidas no processo educacional. Por isso proclamam que deve existir entre membros da comunidade escolar um relacionamento democrático e afetivo, assim, os homens se motivam em comunhão, mediados pela realidade, ou seja, objetivando a Pedagogia de

Paulo Freire, julgando proporcionar um ambiente escolar baseado na confiança e motivação entre aluno e conhecimento.

Contudo, o Projeto Político-Pedagógico do Colégio destaca em sua proposta a exigência da participação dos sujeitos como uma posição mais arrojada dos “tomadores de decisão” externos à escola. No entanto, o referido Colégio considera isso um processo em construção, resultado da integração de todos os conhecimentos num todo orgânico e lógico, resultando novas formas de ação.

Com essa colocação, segundo o Projeto Político-Pedagógico do Colégio “Tiradentes”, deve-se resgatar a realidade concreta do aluno tanto do ponto de vista filogenético, história de sua espécie, como no ponto de vista ontogenético - história pessoal no eu contexto social, isto para que o educador possa ajudá-lo na construção do conhecimento de acordo com a fase ou estágio de desenvolvimento ”(Projeto Político-Pedagógico do Colégio “Tiradentes”,1999, p.4).

Sob a ótica do Projeto Político-Pedagógico do Colégio “Tiradentes”, deve-se orientar a construção do conhecimento na sala de aula baseado em algumas categorias em que a proposta de trabalho deve ser trabalhada de forma significativa para que os educandos tenham condições de elaborar seu conhecimento.

Nesse processo de elaboração do conhecimento estão vinculadas as categorias da Práxis e a Problematização.

Conforme definição: A Práxis, o conhecimento acontece no sujeito como resultado de sua ação motora, perceptiva ou reflexiva, sobre o mundo (Caráter dialético do conhecimento). Afirma-se a necessidade da atividade do sujeito para conhecer e da necessidade de um substrato material, base para a elaboração do conhecimento. Nesse sentido a aprendizagem é ativa e não passiva, ação do sujeito sobre determinado objeto (interação sujeito sobre determinado objeto (interação sujeito com o objeto). Problematização, a produção do conhecimento é resultado da ação do homem por sentir-se problematizado, desafiado pela natureza e pela sociedade na produção e reprodução da existência (Projeto Político- Pedagógico, 1999, p. 02).

Nesse sentido, é proclamado no Projeto Político-Pedagógico do Colégio “Tiradentes” uma educação que se dá enquanto processo, em um contexto que deve, necessariamente, ser

levado em consideração. Trata-se de uma educação, segundo o colégio, que aspira à construção de sujeitos inacabados num permanente processo social de busca.

Para Freire (2001, p. 60), “na verdade, enquanto aprofundamento da *“prise de conscience”* do mundo, dos fatos, dos acontecimentos, a conscientização é exigência humana, é um dos caminhos para a posta em prática da curiosidade epistemológica”.

Caracterização da Escola

O Colégio Estadual de 1º e 2º Graus da Polícia Militar Tiradentes situa-se a Avenida Osasco, S/Nº, no bairro Morada Serra-CPA-I em Cuiabá – MT.

O Colégio foi criado pelo Decreto nº 236, de 22 de dezembro de 1986, com a denominação de Escola Estadual de 1º e 2º Grau da Polícia Militar “Tiradentes”.

A partir do Decreto nº 2.650, de 13 de junho de 1990, passou a denominar-se ESCOLA PREPARATÓRIA DE 1º E 2º GRAU DA POLÍCIA MILITAR ‘TIRADENTES’, complementada pelo Decreto nº 3.107 de 18 de janeiro de 1991, que desativou e extinguiu a Escola de 1º Grau da Polícia Militar “Tiradentes”.

Atualmente, por meio do Decreto nº 4.132 de 13 de janeiro de 1994, passou a denominar-se Colégio Estadual de 1º e 2º Grau da Polícia Militar “Tiradentes”. Ele é mantido pelo Estado de Mato Grosso, através da Polícia Militar e Secretaria de Estado de Educação.

Compete à Secretaria de Estado de Educação a designação do corpo docente e administrativo, bem como dos recursos necessários para o funcionamento de ensino fundamental e médio.

O Colégio Tiradentes é administrado pela Polícia Militar, através da Diretoria de Ensino da Corporação. O referido Colégio funciona em regime anual, oferecendo os cursos de ensino fundamental e médio, nos períodos matutino e vespertino.

O Colégio “Tiradentes” é uma escola pública que diferencia das demais por ser uma escola militar. Está amparada pela Lei Estadual nº 6.388, de 03 de janeiro de 1994, que “Institui o sistema de Ensino da Polícia Militar do Estado de Mato Grosso” (1994, p.2) dando, assim, cumprimento a estas determinações.

A referida Lei nos seus artigos 4º, 5º, 6º e seus parágrafos é consoante ao Decreto nº 4.132/94 que estabelece:

“Artigo 2º - Compete à Polícia Militar, através da Diretoria de Ensino da PM MT, a estrutura, organização e gerência do Colégio”. “Artigo 3º-Compete à Secretaria de Estado de Educação a designação do pessoal docente e administrativo, bem como dos recursos necessários para o funcionamento dos cursos oferecidos, no que pertence aos componentes do Núcleo Comum”. “Artigo 4º O referido Colégio está sujeito à supervisão da Superintendência Regional de Educação da Jurisdição e a inspeção das Coordenadorias Técnicas e de Educação da Secretaria de Estado de Educação, nos termos da legislação vigente, executando a Parte Diversificada específica do Ensino Militar” (Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso, Resol. nº 068/94).

Contudo, o Colégio “Tiradentes” possui reconhecimento da equivalência de estudos e cumprimento do currículo mínimo estabelecido em lei no que se refere ao núcleo comum. Os professores pertencem a Secretaria Estadual de Educação do Estado de Mato Grosso. Conforme se apresenta no Projeto Político-Pedagógico, o quadro de profissionais da educação são concursados e contratados, possuindo curso superior. A maioria desses profissionais possui curso de especialização em suas áreas de conhecimento. Os professores são os civis.

Ainda Segundo Projeto Político-Pedagógico do Colégio “Tiradentes”, a parte diversificada “específica” do Ensino Militar no currículo é de responsabilidade dos militares.

No Projeto Político-Pedagógico do Colégio é colocado que o mesmo dispõem de condições adequadas, conforme exigências do Conselho Estadual de Educação do Estado de Mato Grosso.

O Colégio conta com 10 salas de aula; 01 (uma) sala para a diretoria; 01 (uma) para a equipe pedagógica; 01 (uma) sala dos professores, além de salas para tesouraria, almoxarifado e corpo de aluno.

O Colégio conta com 02 (dois) banheiros sendo um masculino e outro feminino, possui pátio, 01 (uma) quadra esportiva coberta, murada e separada do espaço escolar. Todo espaço de circulação do Colégio é totalmente isolado da rua, não permitindo qualquer visão e contato com o espaço externo. Quando um aluno precisa sair fora do horário de aula precisa da autorização do Comandante para o Porteiro deixá-lo sair.

O Colégio conta também com biblioteca e recursos áudio visuais como televisão, e vídeo, retroprojeter, episcópio, mimeógrafo e foto copiadora.

A partir da Lei de Diretrizes e Bases de Educação, que confere certo grau de autonomia à rede pública de ensino, o Colégio recebe, bimestralmente, recursos em valores percapta, para manutenção da unidade escolar. Cabe o Colégio através do Conselho Deliberativo Escolar administrar tais recursos com transparência e dentro dos princípios legais.

A estrutura administrativa tem como meta buscar, na sua própria natureza, perseguir seus objetivos na consolidação de métodos e técnicas para atingir a aprendizagem dos alunos. A estrutura Pedagógica são as ações que teoricamente determinam as ações administrativas.

A estrutura pedagógica se constitui em: Conselho Deliberativo Escolar e Equipe Pedagógica.

O Conselho Deliberativo Escolar é o órgão deliberativo e consultivo nos assuntos referentes à gestão pedagógica, administrativa e financeira da unidade escolar, tendo como parâmetro as normas legais educacionais. O Conselho Deliberativo Escolar é constituído por representação paritária de alunos, professores e funcionários por seguimento.

Quanto aos cargos de comando como: diretor, coordenador e fiscais de corredores do Colégio, estão sob o poder dos Policiais Militares.

No Projeto Político-Pedagógico, consta a composição da equipe pedagógica composta pela Direção, Coordenação Pedagógica e Orientação Educacional. Consta ainda o cargo de Orientador Educacional e de Inspetor de Aluno, no entanto, esses dois cargos foram extintos pela Lei Complementar n foi extinto pela Lei Nº50, Lei Orgânica dos Profissionais da Educação Básica do Estado de Mato Grosso, aprovada em 1º de outubro de 1998.

A Direção no Colégio Tiradentes é exercida pelo Comandante da Polícia Militar. Cabendo a ele, a responsabilidade de administrar o colégio em todo o seu conjunto, juntamente com a equipe pedagógica na viabilização e encaminhamento do Projeto Político-Pedagógico.

A Coordenação Pedagógica é tida como cargo responsável pelo acompanhamento, avaliação e controle das atividades curriculares desenvolvidas no Colégio. O coordenador é também designado pelo Comandante da Corporação.

À Orientação Educacional, cabe a responsabilidade básica de coordenar, orientar e controlar, coadjuvado pelos professores e conselheiros de classe, as atividades de orientação no âmbito do Colégio. Além de elaborar e apresentar anualmente ao chefe da divisão de ensino, gráficos demonstrativos e relatórios das suas atividades.

O quadro docente da escola é composto de 30 professores, 99% desses possui curso superior completo, conforme registro apresentado pelo Colégio Quadro nº 1:

Quadro 1 – Perfil do Corpo docente – outubro de 2003

| Disciplina | Formação | Carga horária | Sexo | Estado civil | Idade | Tempo de Magistério | Tempo na escola |
|-------------------|----------|---------------|------|--------------|-------|---------------------|-----------------|
| Língua Portuguesa | Letras | 30 | F | Casada | 29 | 3 | 3 |
| Língua Portuguesa | Letras | 30 | F | Casada | 35 | 17 | 15 |
| Língua Portuguesa | Letras | 30 | F | Casada | 36 | 17 | 15 |

| | | | | | | | |
|--------------------|------------------------|----|---|------------|----|----------|----|
| Língua Portuguesa | Letras | 30 | F | Casada | 40 | 20 | 17 |
| Língua Portuguesa | Letras | 30 | M | Casado | 40 | 15 | 15 |
| Língua Portuguesa | Letras | 30 | F | Casada | 43 | 20 | 15 |
| Língua Inglesa | Letras | 30 | F | Casada | 45 | 20 | 14 |
| Língua Espanhola | Letras | 30 | F | Casada | 26 | Contrato | — |
| Matemática | Magistério | 30 | F | Solteira | 48 | 17 | 06 |
| Matemática | Lic. Em Ciênc.F.eBiol. | 30 | F | Solteira | 36 | 15 | 12 |
| Matemática | Licenciatura Em Mat. | 30 | F | Solteira | 34 | 15 | 12 |
| Matemática | Licenciatura Em Mat. | 30 | M | Casado | 35 | 16 | 11 |
| História | Licenciatura Plena | 30 | F | Casada | 40 | 17 | 14 |
| Educação Artística | Pedagogia | 30 | F | Casada | 38 | 17 | 14 |
| História | Licenciatura Plena | 30 | F | Divorciada | 42 | 21 | 10 |
| História | Licenciatura Plena | 30 | F | Solteira | 40 | Contrato | — |
| Geografia | Licenciatura Plena | 30 | F | Solteira | 41 | 17 | 14 |
| Geografia | Licenciatura Plena | 30 | F | Solteira | 37 | 15 | 12 |
| Educação Física | Licenciatura Plena | 30 | F | Solteira | 20 | Contrato | — |
| Educação Física | Licenciatura Plena | 30 | F | Solteira | 27 | 04 | 04 |
| Educação Física | Licenciatura Plena | 30 | M | Casado | 51 | 24 | 18 |
| Ciê. Biol. | Licenciatura Plena | 30 | F | Solteira | 32 | Contrato | — |
| Filosofia | Pedagogia | 30 | F | Solteira | 37 | 18 | 12 |
| Química | Matemática | 30 | F | Solteira | 39 | 19 | 15 |
| Ensino Religioso | Pedagogia | 30 | F | Solteira | 35 | 20 | 15 |
| Biologia | Ciênc. Biol. | 30 | F | Solteira | 23 | Contrato | — |
| Biologia | Ciênc.Biol. | 30 | F | Solteira | 30 | 05 | 05 |
| Filosofia | História | 30 | F | Casada | 33 | 18 | — |
| Geografia | Licenciatura Em Geo. | 30 | F | Casada | 39 | 18 | 16 |
| Física | Física | 30 | M | Casado | 27 | Contrato | — |
| Diretor | — | — | — | — | — | — | — |
| Coordenador | — | — | — | — | — | — | — |
| Inspetor | — | — | — | — | — | — | — |

Diretor, Coordenador, Inspetor são cargos exercidos pelos policiais Militares conforme dados coletados na Secretaria do Colégio, esses profissionais não possuem documento disponíveis.

Pelos dados coletados da Secretaria do Colégio existem três fiscais de corredores, cargo exercido por Policiais militares. O fiscal fica cuidando do pátio, banheiros e demais dependências encaminhando alunos que estão fora da sala de aula para o Coordenador. Caso haja transgressão por parte dos alunos, esses fiscais aplicam as punições conforme determinação do diretor ou do coordenador.

O Colégio Tiradentes constituiu uma estrutura hierárquica própria para o funcionamento do Colégio, composta pelo Conselho de Classe, que segundo o Projeto Político-Pedagógico, funciona como um colegiado integrado pelo comandante, coordenador pedagógico, orientador educacional e corpo docente. Ao Conselho de Classe são atribuídas diversas funções, entre as quais: Analisar as ocorrências da vida do aluno; assegurar a unidade de ação entre educador-educando; decidir sobre aprovação de alunos que se encontram com a porcentagem de frequência abaixo do limite fixado pelo Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso.

Conforme demonstra o Projeto Político-Pedagógico, o Colégio institui o Conselho de Ensino que é o órgão deliberativo do Colégio, composto pelo: Comandante, Sub-comandante, Coordenador Pedagógico, Orientador Educacional, 03 (três) professores, e 03 (três) alunos. Dentre as responsabilidades do Conselheiro de Ensino, entre outras, destacam-se participar do Projeto Político Pedagógico do Colégio, pronunciar-se, quando solicitado pela direção, sobre qualquer assunto que diga respeito à organização e aos interesses do Colégio e realizar, periodicamente, avaliação geral das atividades de ensino no colégio e propor mudanças, se necessário.

Esse Conselho de Ensino, segundo Projeto Político-Pedagógico, é o órgão deliberativo do Colégio, composto pelo: comandante, sub-comandante, coordenador pedagógico, orientador educacional e 03 (três professores).

Constam ainda, no Projeto Político-Pedagógico, o Corpo de Alunos, que é indicado pelo comandante encarregado do acompanhamento e ajustamento disciplinar dos alunos durante o ano letivo, favorecendo a adaptação e integração ao processo ensino aprendizagem. Outra organização relacionada aos alunos são as Companhias de Alunos que são constituídos por alunos distribuídos em grupos de dez turmas por companhias, nos turnos matutino e vespertino. Esse grupo de dez constituirá uma companhia de alunos, e cada grupo de duas turmas forma um pelotão, que ficará sob responsabilidade de um PM auxiliar de disciplina e será o Comandante do Corpo de alunos. Compete ao Comando do Corpo de Alunos organizar e controlar as companhias de alunos, mantendo e coordenando a disciplina escolar durante o ano letivo.

O Colégio conta também com o secretário escolar que possui como atribuições: Planejar, coordenar e verificar o andamento do serviço da secretaria, responder pelo expediente e pelos serviços gerais da secretária e cumprir e fazer cumprir as determinações do diretor.

No Projeto Político-Pedagógico, é enfatizada a biblioteca como centro de leitura e orientação de estudos de alunos e de consultas para os professores, militares e funcionários do colégio.

As Atividades Físicas são oferecidas por profissionais oficiais habilitados para coordenar as atividades de atletismo, artes marciais, natação, modalidades desportivas e dança, junto à comunidade docente e discente. Contando ainda com a seção saúde, cujos profissionais oficiais, médicos, dentistas e enfermeiros, todos da corporação, designados pelo comandante geral da polícia militar.

O auxiliar de serviços gerais, responsável pelos serviços de limpeza, portaria e inspetoria de alunos, possui a tarefa de zelar pelo ambiente escolar e, principalmente, pela

disciplina dos alunos dentro da escola e em suas imediação durante o horário escolar, controlando a entrada e saída dos alunos.

Regimento Escolar

O Regimento Escolar contém intenções claras sobre a organização administrativa e pedagógica escolar. O mesmo está organizado partindo do calendário escolar contendo todas as datas para o desenvolvimento das atividades curriculares, pedagógicas e administrativas como:

- Início e termino do período letivo;
- Período de planejamento didático;
- Entrega de nota para secretaria e alunos;
- Reuniões para fins administrativos e pedagógicos;
- Recesso escolar;
- Reuniões com membros do conselho deliberativo escolar;
- Reuniões de pais e mestres;
- Conselho de classe e conselho de professores;
- Avaliação final.

Os itens acima apontados são registrados o período e como se realizará cada ação no decorrer do ano letivo, principalmente no que se refere a direitos e deveres dos alunos, dos professores e dos demais funcionários do colégio. O Regimento do Colégio Tiradentes,

Busca ainda expressar a perspectiva democrática de uma escola livre que caminha na busca de um modelo gerencial político administrativo em que a horizontalidade e o coletivo substitua a hierarquia e o individualismo (Projeto Político-Pedagógico, 1999, p. 37).

Portanto, o regimento escolar é um instrumento onde se colocam as regras do processo de ensino e aprendizagem.

CAPÍTULO 5

CONCEPÇÃO EDUCATIVA DO COLÉGIO MILITAR “TIRADENTES”

CAPÍTULO 5

Concepção Educativa do Colégio Militar “Tiradentes”

Projeto Político-Pedagógico do Colégio

A concepção de educação proclamada no Projeto Político-Pedagógico do Colégio “Tiradentes” visa à formação integral do educando quanto ao desenvolvimento de sua potencialidade como elemento de auto-realização, preparo para o trabalho e para o exercício consciente da cidadania.

Pretende-se com o Projeto Político-Pedagógico do Colégio:

O desenvolvimento do ensino fundamental e médio no âmbito da Polícia Militar do Estado de Mato Grosso, buscando preparar jovens conscientes da disciplina e dos deveres policiais militares e ambientá-los ao convívio da corporação. Quanto ao preparo desses jovens estudantes pretende-se diante do Projeto Político-Pedagógico realizar a conscientização dos educandos para o ideal profissional para que tenha clareza de sua opção (Projeto Político-Pedagógico “Tiradentes”, 1999, p. 12).

Consta, também, escrito no Projeto Político-Pedagógico do Colégio “Tiradentes” que a educação ministrada encontra-se em consonância com a legislação em vigor, afirmando ainda, que está inspirada nos princípios de liberdade, solidariedade, democracia, justiça, justiça social, dignidade e bem estar do cidadão.

Dessa forma, o Colégio em seu projeto apresenta os seguintes objetivos:

Delinear uma proposta pedagógica em que o fazer e o saber sejam aspectos indissociáveis da práxis humana na busca de uma compreensão sistematizada da realidade, colocando o aluno como sujeito ativo do processo de experimentação e elaboração conceitual, a partir da vivência do cotidiano de forma prazerosa, que sejam capazes de lhe proporcionar uma reflexão mais elaborada sobre os aspectos da vida (Projeto Político-Pedagógico do Colégio “Tiradentes”, 1999, p. 13).

Diante dos objetivos educacionais propostos no Projeto Político-Pedagógico, destaca-se, em relação ao Ensino Médio, que este propicie ao aluno meios para que ele possa:

Apropriar e construir conhecimentos mais próximos da realidade do aluno enquanto momento de totalidade social, fundamental em fases científico, aliando a técnica à prática;

Compreender melhor o mundo em que vive para que ele tome decisões mais conscientes acerca das transformações sociais, econômicas, política e ética mais urgente (Projeto Político-Pedagógico do Colégio “Tiradentes”, 1999, p. 14).

Na seqüência, segue a filosofia do Colégio que procura se caracterizar numa perspectiva democrática, tendo como princípios filosóficos a teoria do norte americano Matthew Lipman, que se baseou em Paulo Freire, construindo uma metodologia fundamentada no “diálogo” que possui como estratégia metodológica à comunidade de investigação.

Assim, o Projeto do Colégio “Tiradentes” (1999, p. 14) pretende proporcionar uma formação educacional construtivista na maneira de pensar e agir, possibilitando aos educandos o necessário para o desenvolvimento de suas potencialidades, com elementos de auto-realização e preparo ao exercício da cidadania. Estimular finalmente, através da crítica positivista, os questionamentos analógicos dos conceitos de Dever, de Dignidade, de Respeito, de Verdade e de Justiça, cujos reflexos levam o educando à adoção de posturas éticas mais coerentes com os padrões eminentemente sociais.

No Projeto Político-Pedagógico do Colégio “Tiradentes”, está descrito o tipo de homem que se deseja formar, buscando sustentação teórica na Pedagogia de Anton S. Makarenko (*apud* Capriles, 1989), um dos expoentes da Pedagogia Socialista.

Pela proposta enunciada, vê-se, portanto, que por meio da opção epistemológica relatada no Projeto Político-Pedagógico do Colégio “Tiradentes”, pode-se desenvolver as capacidades humanas dos alunos de forma a transformá-los em “sujeitos” disciplinados. Segundo Makarenko (*apud* Capriles, 1989), o aluno disciplinado não é o sujeito cegamente obediente, tal como o exigia a escola tradicional. É disciplinado aquele que não só compreende porque e para que deve cumprir uma ordem, mas que sente também necessidade e desejo de cumpri-la da melhor maneira possível.

Ao homem não participará ativamente da história da sociedade, da transformação da realidade, se não tiver condições de tomar com conteúdos significativos e atuais, permanentemente reavaliados face às realidades sociais. Com uma tendência

educativa centrada nos conteúdos no valor do saber vinculada a realidade social, terá que trabalhar necessariamente a partir de modelos que tenham uma relação direta com o presente da comunidade e, portanto da criança (Projeto Político-Pedagógico do Colégio “Tiradentes”, p. 7).

Nesse sentido, o Projeto Político-Pedagógico do Colégio “Tiradentes” utiliza o pensamento de Makarenko (*apud* Capriles, 1989), quando afirma: Buscar uma escola que integra a todo social, que, segundo o autor, tendo-se consciência de seus condicionamentos históricos existentes, pode-se garantir um trabalho transformador não só a nível escolar, mas também dirigido a transformar a sociedade.

Na proposta do Colégio Militar “Tiradentes”, está enfatizado a definição de visão do homem que se espera formar:

Não podemos fazer uma obra educativa, sem nos propormos um fim claro, bem definido, um conhecimento do tipo de homem que desejamos formar. O homem não deve se definir por considerações metafísicas sobre a natureza humana, mas por um projeto político de sociedade. Sob o ponto de vista de Makarenko na Conferência de Pais ele diz: “Nossos filhos são os futuros cidadãos do país e do mundo. Eles são os formadores da história”. Aos pais ele questiona o desejo de formar um verdadeiro cidadão, um homem preparado, enérgicos, honestos, fiéis a seu povo e a causa revolucionária, trabalhador, corajoso e educado (Projeto Político-Pedagógico do Colégio “Tiradentes”, 1999, p.06).

Segundo a proposta, o importante não é só a pré-concepção de homem, mas sim a sua localização, o seu enraizamento sócio-histórico-político no presente, “que apareça como lugar em que os homens através de todas as dificuldades estão a caminho de realizar progressos decisivos. Por isso essa linha educativa é chamada ‘progressista’ por acreditar no progresso histórico-social-humano, enfim do qual o trabalho coletivo é alavanca básica” (Projeto Político-Pedagógico, 1999, p. 9). O projeto diz ainda, que:

Para confirmar a concepção de educação e de homem no Projeto Político-Pedagógico é encarado como ser ativo dinâmico co-participante do processo educativo, já que é o “forjador da história” no dizer de Makarenko – que trabalha o presente, torna-se imprescindível à preparação para a vida diante da complexidade no mundo em que as relações de produção e de trabalho estão se transformando (Projeto Político-Pedagógico do Colégio “Tiradentes”, 1999, p. 09).

O Projeto Político-Pedagógico do Colégio “Tiradentes” busca embasamento teórico, também, em Sônia Aparecida Ignácio Silva (1988, p.127) sobre a visão de educação e

conhecimento, quando utiliza sua visão de escola considerando que se convertam à escola tradicional e a escola ativa, respectivamente. Por isso mesmo, tendo-se consciência de seus condicionantes histórico-sociais e, portanto, partindo-se concretamente de condições existentes pode se garantir um trabalho transformador, não só ao nível e no âmbito propriamente escolar, mas fundamentalmente dirigido à transformação da sociedade.

Não se trata de entender a escola como “redentora da humanidade”, nem da crítica radical que desacredita total e amplamente da escola, por considerá-la um aparelho ideológico do estado, cuja função seja a de reproduzir as relações materiais sociais de produção e inculcar a ideologia dominante. Trata-se de entender para que a escola se coloque realmente a serviço dos interesses populares, garantindo a todos um ensino de boa qualidade baseada em conteúdos significativos. Uma pedagogia articulada com os interesses populares valorizará, pois, a escola; não será indiferente ao que ocorre em seu interior, estará empenhada em que a escola funcione bem, portanto estará interessada em método de ensino eficaz que situarão para além dos métodos tradicionais e novos superando por incorporação as contribuições de uns e de outros (SILVA, 1988, p.120).

A visão de escola proclamada pelo Colégio Militar “Tiradentes”, pautada em Makarenko, concebe a escola inserida no seio da atividade social global, pretendendo, portanto ser:

O local em que evidenciem as contradições inerentes às relações intraescolares e sócio políticas. Deve ser um ambiente propício à realização, síntese concreta entre a participação ativa e pessoal do aluno e a necessária intervenção orientadora do professor, de modo a possibilitar que através de um processo recíproco, se consiga ultrapassar uma experiência inicialmente confusa e fragmentada em direção a uma visão sintática, mais unificada e melhor organizada. E fundamentalmente, que seja uma escola ambiente para vivência e o alargamento das experiências de coletividade, na qual o aluno possa sentir tanto o movimento de continuidade, presente na consideração de suas características e anseios individuais, como esforço de “ruptura”, já que não é sem dificuldade, seja ajuda, que a criança pode sentir, em coletividade cada vez mais larga, que os seus interesses, desejos próprios não são separados dos interesses do conjunto (Projeto Político-Pedagógico do Colégio “Tiradentes”, 1999, p. 07).

Outro pensador utilizado pelo Projeto Político-Pedagógico do Colégio é o Paulo Freire, pois sua obra se liga a uma das tendências da moderna concepção progressista. Segundo o Projeto Político-Pedagógico do Colégio Militar “Tiradentes”, sua concepção tem como base epistemológica o diálogo cujos fundamentos da sua pedagogia permitem dar uma amplitude maior na própria concepção de educação.

Desse modo, pretende-se com o Projeto Político-Pedagógico trabalhar a produção do conhecimento, conjuntamente no trabalho pedagógico, pelos professores, pelos alunos, pela totalidade das pessoas envolvidas no processo educacional. O discurso teórico do Projeto Político-Pedagógico confirma o pensamento de Paulo Freire quando reitera que deve existir entre os membros da comunidade escolar um relacionamento em comunhão mediado pela realidade, proporcionando um ambiente de confiança e motivação, onde o aluno adquire o conhecimento partindo de sua realidade social. Enfim, para que o aluno possa conhecer um objeto e atuar sobre ele transformando-o.

Agenda Escolar do Aluno do Colégio

Os alunos do Colégio Estadual de 1º e 2º Graus da Polícia Militar “Tiradentes” recebem uma agenda no início do ano letivo que faz parte do material obrigatório.

Nessa agenda escolar do aluno, contém informações sobre o funcionamento do Colégio. O breve histórico citado na agenda do aluno afirma que a Escola Estadual da Polícia Militar “Tiradentes” não se identificava com a Polícia Militar: “Apesar do nome, nada o identificava com a Polícia Militar, visto que funcionava como escola normal da rede pública de ensino e era dirigido por pessoas civis sem nenhuma ligação com a PM. Durante 4 anos, o Colégio funcionou dessa maneira” (AGENDA, Escolar do Aluno, 2002, p.1).

Já em 1990, aconteceu a mudança com o surgimento do Decreto Nº2.659 de 13 de junho de 1990, dando ao Colégio, segundo relato da Agenda, uma denominação e subordinação administrativa, passando a denominar-se Escola Preparatória de 1º e 2º Graus da Polícia Militar “Tiradentes”, subordinada administrativa à Polícia Militar, tendo sido complementado pelo Decreto 3.107, de 18/01/91, que estabelece ao regime militar para seu funcionamento, com base no Artigo Nº 68 da Lei Nº 5.692, de 11/08/71, que fixou as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º Graus do País. Revogada em seguida pela nova Lei nº 9.394/96.

Assim sendo, o “Regime Militar” é um dos fatores que a diferencia das demais escolas. Diante desse mecanismo legal, o Colégio possui autonomia para se organizar pedagogicamente.

Na Agenda, é enfatizado que no Projeto Político-Pedagógico do Colégio “Tiradentes” é priorizado “o trabalho pedagógico realizado é ancorado numa formação humanística a seus alunos através das disciplinas: filosofia, sociologia e psicologia” (AGENDA Escolar do Aluno, 2002, p.01).

Acredita-se que com o conteúdo expresso na agenda escolar, os dirigentes escolares possam estabelecer uma comunicação educativa com seus alunos.

Dessa forma, segundo a agenda, o Colégio “Tiradentes” prioriza:

Ao educando uma cultura solidificada na disciplina e na Hierarquia Militar, onde os fatores ético-sociais são preponderantes no senso crítico, no raciocínio analógico de ser, proporcionando uma visão consciente da democracia e formando o futuro cidadão para exercício prévio da cidadania (AGENDA Escolar do Aluno, 2002, p. 1).

Logo na segunda página, tem-se uma orientação dirigida aos pais, compreendendo 08 (oito) itens, que, segundo a agenda, garantirá melhor funcionamento dos serviços técnicos e administrativos do Colégio:

- 1- *Não deixem de comparecer quando solicitados por escrito ou verbalmente pelo Colégio.*
- 2- *Antes de manter contato pessoal com qualquer aluno, estando este em forma ou em sala de aula, procure o Corpo de Alunos.*
- 3- *Não será permitida a presença dos pais ou responsáveis nos corredores ou salas, durante os horários de aulas.*
- 4- *Antes de solicitar qualquer dispensa do aluno, observem o prejuízo que poderá causar na falta às aulas.*
- 5- *Em caso de mudança de endereço, procurem imediatamente o Corpo de Alunos, ou disquem para o fone, fax: 624-9792 e forneçam seu novo endereço, a fim de que o Colégio tenha condições de prestar-lhes melhores e imediatas informações sobre seu filho.*
- 6- *Desejando tratar de qualquer problema didático-pedagógico, procurem a Coordenação Pedagógica do CEPMT; quando o assunto for de ordem disciplinar, procurem o Comando do Corpo de Alunos.*
- 7- *Não permitam que seu filho venha ao Colégio desuniformizado, atendendo também regularmente para o corte do cabelo do aluno.*
- 8- *É nosso objetivo proporcionar a você condições favoráveis a uma rápida adaptação às normas gerais de conduta, observando no máximo os ensinamentos que aqui lhe serão oferecidos, exigindo toda sua dedicação, entusiasmo e vontade de aprender*
(AGENDA Escolar do Aluno, 2002, p. 02).

Acredita-se que a partir da agenda escolar os alunos passam a ter informações sobre todo o funcionamento do Colégio. Nela estão explícitas as normas que regem o Colégio “Tiradentes”, desde os hinos (canção da Polícia Militar, canção da Escola “Tiradentes”) ficha biomédica escolar, mapa político do Estado de Mato Grosso, tabela periódica, calendário

anual, espaço reservado para anotações do aluno, período de provas, espaço para comunicado aos pais, inclusive proporcionando aos mesmos informações e controle diário dos jovens estudantes no Colégio.

No calendário anual, são efetuados os carimbos de presença dos alunos diariamente, onde o controle é feito pelo Xerife, cargo rotativo exercido por alunos, que tem como responsabilidade a manutenção da disciplina de sua turma. Segundo informações da secretaria do Colégio, os pais podem, com isso, acompanhar as faltas de seus filhos.

Na agenda, estão registrados também os direitos e deveres dos alunos. Esses direitos e deveres estão organizados em artigos que se referem à Lei Estadual Nº 6.388 de 03 Janeiro de 1994; Lei de Ensino da Polícia Militar de Mato Grosso.

Conforme o registro da agenda, os direitos e deveres dos alunos são:

“Art.152- Constituem direitos dos alunos:

I – solicitar do professor ou monitor esclarecimentos que julgar necessários à boa compreensão de assuntos que lhe estejam sendo ministrados;

II - solicitar revisão de provas, mediante requerimento encaminhamento à secretaria do Colégio;

III - usar insígnias e distintivos relativos ao curso;

IV - participar das atividades esportivas, culturais, recreativas e religiosas promovidas pelo Colégio;

V - participar de competições desportivas, eventos culturais, bailes e festas, cerimoniais e outras atividades em que o aluno é sempre a figura central;

VI - o aluno somente fará jus aos seus direitos se cumprir integralmente os seus deveres.”(AGENDA Escolar do Colégio “ Tiradentes”, 1999,p. 03)

Na seqüência estão contidos os deveres da seguinte forma:

“Art.153- Constituem deveres dos alunos:

I- período matutino

1)horário

a) 06h45min 1º sinal – alunos em forma

b)06h55min 2º sinal - alunos em sala

c) 07h00min 3º sinal - início das aulas

II – período vespertino

2)horário

a)12h45min 1º sinal - alunos em forma

b) 12h55min 2º sinal - alunos em sala

c) 13h00min 3º sinal - início das aulas

III – Ao toque do 1º sinal, os alunos deverão entrar em forma no pátio interno do Colégio, sob o comando do “Xerife”.

IV – Ao toque do 2º sinal, o “Xerife” conduzirá em coluna por “UM” para a sala de aula.

V – Após o toque do 3º sinal, o (a) professor (a) entra em sala, o “Xerife” deverá fazer a apresentação regulamentar ao professor, toda a vez que este adentrar a sala.

VI – Obedecer rigorosamente às exigências da coletividade do Colégio.

VII – Obedecer rigorosamente à proibidade na execução dos trabalhos escolares.

VIII – Ser discreto e respeitoso em seus gestos e atitudes.

IX – Acatar e cumprir prontamente ordens do cmt, monitores, professores e “xerifes”.

X – Não freqüentar, quando uniformizados, lugares incompatíveis com o decoro do aluno militar.

XI – Ser leal, em todas as circunstâncias.

XII – Nunca se servir de meios ilícitos para alcançar o que só é considerado pelo estudo, pelo esforço e pelo trabalho.

XIII – Manter conduta e apresentação corretas, mesmo fora do alcance das vistas e observações de seus superiores, isto é, respeitar-se a si mesmo.

XIV – Fardar-se impecavelmente: uniformes limpos, bem passados, mãos asseadas, unhas aparadas, dentes tratados, cobertura colocada corretamente na cabeça. Não se esquecer de que a boa aparência é uma manifestação de polidez.

XV – Manter a apresentação pessoal irrepreensível, postura elegante.

XVI – Contribuir para elevação e o prestígio da Unidade Escolar.

XVII – Demonstrar dedicação, entusiasmo, interesse e, sobretudo, força de vontade durante os trabalhos escolares.

XVIII – Adquirir obrigatoriamente livros indicados pelos professores.

XIX – Não fumar, não participar de jogos proibidos ou fazer uso de bebidas alcoólicas.

XX – Portar-se de maneira educada, quando em competições esportivas, quer com os próprios colegas, ou com outras corporações, tanto civis, como militares.

XXI – Apresentar-se no Colégio, na primeira segunda-feira de cada mês, com o cabelo cortado.

XXII – Ao encontrar qualquer objeto que não lhe pertença, entregar ao cmt do Corpo de Alunos, para que seja entregue ao seu legítimo dono.

XXIII – Só comparecer desuniformizado para qualquer atividade escolar ou mesmo atividades escolar ou mesmo atividades extraclasse, quando autorizado pelo comando do Colégio, através do cmt do Corpo de Alunos.

XXIV – Dedicar-se inteiramente aos seus estudos, participando ativamente das aulas e instruções e realizando os seus trabalhos extraclasse. Cabendo-lhe ser disciplinado e cumpridor dos regulamentos, das normas e das ordens emanadas de seus superiores.”

Na agenda escolar do aluno, também se encontram relatadas as transgressões disciplinares juntamente com a classificação das transgressões, o julgamento e as especificações das transgressões.

Para maior entendimento sobre o assunto, optou-se deixá-la como anexo. No entanto, a proposta política-pedagógica expressa pelo Colégio para a formação dos jovens nega o processo democrático. Para confirmação dos fatos dentre a tantas intenções de transgressões disciplinares escritas na agenda procurou-se fazer o destaque de alguns itens, como:

“IX - Discutir ou provocar discussões, por qualquer veículo de comunicação, sobre assuntos de natureza política ou militar.

X – Provocar ou tomar parte em discussões, dentro do Colégio, acerca de política ou religião.

XI – Promover ou tomar parte em greve ou qualquer outro movimento reivindicatório.

XIII – Comparecer uniformizado a manifestações ou reuniões de caráter político.

LXIII – Esquivar-se às punições disciplinares que lhe forem impostas.

LXVIII – Deixar de comunicar ao superior a execução de ordem recebida.

LXIX – Retardar sem justo motivo a execução de qualquer ordem.

LXX – Aconselhar ou concorrer para que não seja cumprida qualquer ordem de autoridade competente ou para que seja retardada a sua execução.”

Diante da posição disciplinadora do Colégio, essa disciplina trabalhada tem como prioridade a ordem, o poder como coerção. Evidenciam-se, como critérios básicos para a formação dos jovens, uma educação calcada na disciplina e na ordem subjugada como excelência do ensino.

Nesse caso, o que se constata na gestão militar do Colégio “Tiradentes” se assemelha às considerações de Maria Tereza Canesin, em seu artigo *As Referências Simbólicas De Jovens Estudantes De Um Colégio Militar*, quando ela afirma:

A escola tem como recurso disciplinador a figura do pelotão, ou seja, os alunos organizam-se em filas no pátio, antes e depois das aulas com a finalidade de receberem instruções e informações, além de exercitarem o ritual militar e as regras de disciplinamento (CANESIN, 2003, p. 4).

A autora acrescenta: “O militar trabalha com o reforço skinneriano, punindo os que não trabalham e recompensando os que trabalham. Para tanto foram criados estímulos individuais como a entrega de medalhas para premiar os melhores alunos de cada série” (CANESIN, 2003, p. 4).

PARTE III – EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO DE JOVENS

PARTE III – EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO DE JOVENS

Quem trata com a juventude deve aprender a ser jovem

Cecília Meirelles

Após apresentar na parte anterior a Política Educacional do Colégio “Tiradentes” por meio da sua caracterização e intenções de seu Projeto Político-Pedagógico, pretende-se nessa parte, ao analisar as entrevistas dos jovens estudantes do Colégio, verificar os limites e possibilidades de sua política educacional.

Dessa forma, o Capítulo 6 trará a análise das entrevistas realizadas com os jovens estudantes do Colégio, e no Capítulo 7 será realizada uma interpretação dos dados, sob a luz dos referenciais teóricos trabalhados.

CAPÍTULO 6

O Colégio “Tiradentes” Segundo o Olhar de Jovens Estudantes

CAPÍTULO 6

O Colégio “Tiradentes” Segundo o Olhar de Jovens Estudantes

Buscando perceber que jovem um projeto de educação calcado em valores militares pode formar, decidiu-se ouvir a juventude da escola. Dessa forma, optou-se por entrevistar os jovens do Colégio “Tiradentes” na perspectiva de confrontar a visão de mundo, as concepções, os valores desses jovens às pretensões político-pedagógicas do Colégio.

A entrevista foi realizada com os alunos do 3º ano “B” no período vespertino, entendendo que trabalhar com os terceiros anos permitiria obter dados de alunos concluintes, com maior maturidade no processo educativo e, assim, podemos ter a oportunidade de trabalhar com jovens que têm objetivos de vida mais definidos.

Na entrevista, permitiu-se que os jovens estudantes falassem, em parte, livremente sobre o funcionamento do Colégio, na expectativa de que se posicionassem de forma crítica em relação à educação escolar oferecida. Assim, conseqüentemente, esperava-se que a fala dos jovens estudantes permitisse uma percepção mais evidente da prática pedagógica vivenciada no Colégio.

Os questionamentos sobre esse assunto se fizeram necessários uma vez que se investigava a educação com que o Colégio “Tiradentes” está formando os jovens em seu cotidiano escolar.

Dessa forma, foi elaborado um roteiro de entrevista semi-estruturada com 20 perguntas. Inicialmente, elas partiram da identificação pessoal como: idade, religião, bairro onde mora e tempo que estuda no Colégio.

Em seguida, foram questões de ordem escolar para perceber a participação ativa dentro do espaço escolar e por fim, as questões mais amplas buscando perceber a visão do mundo contemporâneo.

As questões visam situar os jovens entrevistados sobre alguns pontos que geralmente levantam polêmicas. A entrevista foi realizada na sala de aula da referida turma, no horário das 13:30 às 15:00 horas. A falta do Professor de Matemática que teria duas aulas seguidas foi o motivo que o Coordenador Pedagógico permitiu que a pesquisadora trabalhasse com a turma, nesse período. Um policial fiscal de corredor acompanhou a pesquisadora até a sala para realização da entrevista. Foi feita a apresentação para a turma pelo policial e em seguida o Xerife fez o “ritual” de entrega da sala. O Xerife ao apresentar a turma, solicitou que todos levantassem e fizessem o cumprimento de boas vindas, expressando nos termos Militar que a turma estava sob o comando da pesquisadora. Embora o diário de classe registre 35 alunos matriculados, a entrevista foi realizada com 30 alunos que compareceram no dia 20 de junho de 2003, data da realização da entrevista.

Os alunos entrevistados estavam entre 15 a 19 anos, prevalecendo a maioria com 17 anos. Observou-se também que a religião predominante entre esses jovens é a católica. Dos 30 jovens entrevistados 16 eram católicos, 10 evangélicos e 04 deixaram este campo em branco.

Quanto à moradia e tempo que estuda no Colégio “Tiradentes”, percebe-se que os estudantes residem em diversos bairros de Cuiabá (Morada da Serra I, II, III, Parque Cuiabá, Planalto, Despraiado, Ouro Fino, Poção, Coxipó) e também de Várzea Grande (Centro, Jardim Maringá III, Jardim Paula I, Canelas).

Em relação ao tempo de estudos no Colégio “Tiradentes”, a maioria possui mais de 2 anos, e um grande número que estuda desde a 5ª série até o 3º ano e que já reprovou pelo menos em 01 ano de estudo e são completistas de uma jornada de 8 anos nesse Colégio.

Diante dessas informações coletadas, segue as questões que nortearam a pesquisa de campo juntamente com as respostas dadas pelos jovens estudantes:

1 -Você conhece o Projeto Político-Pedagógico desse Colégio?

A resposta da maioria dos jovens estudantes para essa questão foi negativa, simplesmente um “não”. Perguntou-se em seguida se eles sabiam o que significava e qual a função do Conselho Deliberativo. Dos trinta jovens entrevistados, 14 responderam que conheciam em parte e os demais disseram não, que não conheciam e não sabiam a respeito.

Observou-se que alguns jovens estudantes tiveram preocupação em demonstrar nos seus depoimentos que não ocorre o processo de democratização dentro do Colégio, quando disseram não conhecer o Conselho Deliberativo Escolar, mas que estavam abertos e pretendiam conhecê-lo.

2- Você gosta de estudar nessa escola? E o que essa tem para você de diferente?

Os alunos foram unânimes em responder: todos gostam de estudar no referido Colégio. Diante dos depoimentos os jovens estudantes do Colégio “Tiradentes”, destacaram a importância dos desfiles, da disciplina e do militarismo. Enfatizaram como fator fundamental para eles a hierarquia militar, conforme apresentam os relatos abaixo:

a)Os desfiles da nossa escola São organizados pelos militares e os alunos têm muita disponibilidade para a tarefa imposta. Nos sentimos importante porque não são todos os Colégios que brilham em desfiles importantes.Toda atenção e empolgação são com aqueles que realmente querem seguir carreira militar, mas os que não querem também se dispõem

para o fim da tarefa. . b) - A disciplina me encanta. c) - Das escolas estaduais a Tiradentes é uma das melhores. d)- Vou seguir carreira militar. e) - Deveriam investir mais nos professores com os ensinamentos militares. f) - Na parte dos estudos gosto muito, mais em alguns pontos os militares exigem muito e não querem que sejam exigidos. g) - Eu gosto de estudar nesta escola é a melhor para mim, por causa do militarismo e até porque pretendo seguir carreira militar, o ensino também é bom e forma excelentes pessoas. h) - Na minha opinião é a melhor entre todas as escolas “estaduais”. i) - Acho que a escola rígida ajuda muito na nossa formação assim o ensino é de ótima qualidade. j) - Cada dia gosto mais de estudar no Colégio Tiradentes, a disciplina rígida é para que nós possamos nos adequar a qualquer lugar.

3- Você escolheu estudar nessa escola ou foi opção de seus pais?

Quanto à opção de estudar no Colégio a maioria respondeu que foi escolha dos pais. Houve também indicações do Pastor da igreja para alguns alunos. Alguns disseram que escolheram junto com os pais.

4- O que essa escola tem para você de diferente?

Foi perguntado o que os alunos percebem de diferente no Colégio, se existe um “Projeto diferenciado”, se os alunos vêem a diferença no regime militar, na hierarquia e o uniforme. Consideram o respeito, a disciplina e a hierarquia militar como fator decisivo no processo ensino-aprendizagem. Quase todos disseram que a disciplina é rígida e que isso é muito bom. Gostam das instruções militares, desfiles, competições e solenidades de formatura, vêem estas atividades como estimuladoras do processo educativo. Citaram que precisam de regras e o Colégio proporciona isso a eles. Alguns dos jovens estudantes acham

que o rigor deveria ser ainda maior, e que o Colégio se transformasse num quartel. A rigorosidade do Colégio é vista pela maioria dos jovens como reguladoras das necessidades como: a) - *Nós precisamos de limites, aqui no Colégio há respeito entre alunos e professores e isso não acontece em outras escolas estaduais.* b) - *Eu gosto muito do uniforme e por não possuir greve.* c) - *O militarismo, a rigidez da outra formação para as pessoas, depois que eu entrei aqui melhorei muito, até em casa fiquei mais organizado.* d) - *Aqui é diferente a maneira de educar os alunos.* e) - *Aqui oferece segurança e qualidade.* f) - *O militarismo é o diferente porque aqui não é só uma escola é uma espécie de quartel.* g) - *As instruções militares, as competições e os desfiles são muito importantes para todos os estudantes daqui do Colégio.* h) - *Eu adoro a rigorosidade, a disciplina dessa escola.* i) - *Tudo aqui é diferente, pois em uma escola normal, estadual ou particular, não tem a disciplina que tem aqui.* j) - *O uniforme, o militarismo e o grau de respeito.*

5- Conhece seus direitos e deveres? O que acha? Acha coerente?

Quanto ao conhecimento referente aos direitos e deveres dos alunos, a maioria respondeu que os conhecem e acham coerentes, típicas de um Colégio Militar. Dentre os 30 entrevistados 10 jovens estudantes apresentam um posicionamento contrário, demonstrando uma visão mais crítica com relação aos direitos e deveres constituídos pelo Colégio. Em suas respostas responderam que o Colégio privilegia mais os deveres do que os direitos dos alunos e que poderia ser mais justo. Os jovens estudantes percebem no cotidiano escolar a falta de equidade entre direitos e deveres confirmada na agenda do aluno.

Assim sendo, segue o depoimento dos jovens estudantes: a) - *O Colégio da forma que se encontra favorece mais os filhos de Capitão, Coronel etc.* b) - *Não conheço nada.* c) - *Conheço pouco, algumas horas são boas e outras ruins* d) - *Nem sempre nossos direitos são*

cumpridos, conheço meus deveres não acho coerente. e) - Existem muitos deveres e poucos direitos e não são coerentes. f) - Não concordo com a desproporção dos deveres e direitos. Não há coerência. g) - Aqui tem mais deveres do que direitos deveria ser igual. h) - Os alunos tem mais deveres do que direitos e por isso eu acho que os militares deveriam rever o código. i) - Por ser uma escola da Polícia Militar acho bom, não muito coerente. j) - Nem sempre nossos direitos são respeitados.

6- Considera a escola rígida? Acha isso bom?

Todos os entrevistados vêm o Colégio “Tiradentes” com regras rigorosas, a maioria encaram de forma natural por tratar-se de um Colégio que prepara jovens estudantes para seguir carreira militar. No entanto, essa rigorosidade aparece no depoimento dos jovens estudantes intrínseca à disciplina e hierarquia militar. Na visão dos jovens estudantes é bom e fundamental para prepará-los para o futuro e seguir carreira militar. Esta afirmação está presente nos relatos a seguir:

a) - A escola deve ser rígida porque senão os alunos querem liberdade de qualquer jeito, e quando abusam os militares mandam pagar as punições. b) - A rigidez da escola está aumentando acho isso ótimo para nossa formação. c) - O rigor mantém o aluno fazendo tudo certo é bom para ter uma escola organizada. d) - A rigidez faz parte da disciplina. e) - A escola rígida serve para endireitar os alunos. f) - Toda escola da rede estadual deveria ser rígida, eu acho ótimo. g) - A rigidez deveria ser ainda maior, e o Colégio ser um internato militar. h) - Gosto do regime e o grau de militarismo. i) - Acho bom, pois há respeito entre alunos com professores, e isso não acontece em outras escolas estaduais.

Depois das perguntas referentes à identificação dos jovens estudantes no campo escolar, partiu-se para as perguntas mais abrangentes.

No que se refere às questões mais abertas, foram realizadas 10 perguntas.

7- O que acha do aborto?

A maioria dos jovens estudantes disse ser contra o aborto, e que essa prática é crime. Nas manifestações contra o aborto, destacam: a) - *Só aborta quem não tem amor, é um crime.* b) - *É um ato cruel.* c) - *É um homicídio igual á de uma pessoa já nascida.* d) - *Não deve ser praticado, pois à vida só Deus tem direito de tirar.* e) - *O aborto deveria ser tratado como assassinato.* f) - *Eu já tive uma opinião formada sobre isso, amadureci e acho que cada um tem o direito de escolher.* g) - *O aborto deve ser banido.* h) - *È um crime horrível que merece até pena de morte.* i) - *Algo aterrorizante, uma mulher pra fazer isto só pode estar muito atormentada.* j) - *Sou contra porque há várias maneiras de evitar a gravidez e ainda está derramando o sangue do inocente.* l) - *Sou a favor nos casos de estupro.*

8- O que acha do homossexualismo?

Os jovens estudantes demonstraram em sua maioria um pensamento muito fechado sobre o assunto, disseram ser contra o homossexualismo justificando ser ridículo, vergonhoso e que a lei de Deus explica que são forças malignas. Houve também manifestação de um número razoável de alunos que responderam ser normal o homossexualismo, entretanto devem-se respeitar as opções sexuais das pessoas.

Dentre as respostas evidenciam:

a) - *Acho uma opção própria e não tenho direito de criticar o que alguém escolhe para si mesmo.* b) - *Normal, não tenho preconceito quanto a isso.* c) - *Nada contra.* d) - *Acho uma vergonha, porque se Deus deu o dom para o respectivo sexo você não pode mudá-lo.* d) -

Cada um escolhe o que o que quer ser, mas ainda tenho preconceito. e) - Não é uma doença, não tenho nada contra. f) - Uma opção de cada um. Mas a lei de Deus (bíblia) ensina que são forças malignas que induzem a isso. g) - Eu respeito o gay, mas o bicha e o veado não. h) - Isso para mim é uma sem-vergonhice. i) - Absurdo. Eu acho assim: se Deus fez o homem e a mulher não há necessidade de acontecer isso porque o homem e a mulher foram feitos para ficar juntos e serem do jeito que nasceram. j) - Cada um na sua, contanto que não venha pro meu lado. l) - Não concordo, pois se Deus me fez mulher é porque ele me quer assim.

9- O que você acha do uso de drogas?

São totalmente contra a qualquer tipo ou uso de droga. Exemplos: a) - A droga é um caminho horrível, que quase sempre não tem volta. b) - Totalmente desnecessário para nossas vidas. Ela não acrescenta em nada só nos faz perder a família. c) - Drogas são para pessoas fracas e desonestas consigo mesmo, pois todos sabem que ela mata e que não deve ser usada. d) - Nunca tive curiosidade em usar, eu acho que é um caminho que poucas pessoas tem volta. e) - Droga é uma bobagem, to fora dessa. f) - Nada legal, a droga só traz a felicidade que não existe, ou seja só traz destruição para o viciado e sua família

10- O que você acha da pena de morte?

Sobre a pena de morte, a maioria dos jovens estudantes está favorável e argumenta que dessa forma eliminarão os bandidos e os criminosos, dando exemplo do Fernandinho Beira Mar. Diante do assunto teve um aluno que citou a constituição brasileira como ultrapassada por não ter aprovado a pena de morte no Brasil. Apenas três alunos se manifestaram contra a pena de morte.

Segue o pensamento dos jovens favoráveis à pena de morte: a) - *Sou a favor, penso que assim as pessoas pensariam muito bem, antes de fazer algo errado.* b) - *É a única forma de acabar com a violência que aterroriza todo o estado.* c) - *Uma coisa que deveria ser considerada no Brasil, pois a Constituição brasileira está ultrapassada.* d) - *Deve ser aceito somente para as pessoas que forem comprovadas totalmente culpadas, para não prejudicar as outras.* e) - *Eu sou a favor para estupradores, traficantes.* f) - *Para mim a pena de morte deve ser usada para assassinos.* g) - *Uma maravilha.* h) - *Sou a favor, mas para aqueles que merece mesmo.* i) - *É a forma de acabar com os bandidos.* j) - *Concordo, para criminosos como Fernandinho Beira Mar.* l) - *Eu acho que é bom porque os bandidos a maioria das vezes vão presos e quando saem da cadeia voltam a ter a vida de crimes como antes.* m) - *A pena de morte é muito necessária espero que um dia venha para o Brasil.*

O pensamento dos jovens contra a pena de morte: a) - *Não concordo, pois somente Deus tem direito de nos julgar e tirar nossa vida, por mais terrível que seja.* b) - *Depende do país, no Brasil seria impossível, eu sou contra.* c) - *Como em nosso país possui um sistema de justiça precário e muita corrupção não deve acontecer*

11- Quando você vai definir seu voto que critérios utiliza?

Sobre a definição de voto, os alunos escolhem candidatos que possuem honestidade, sinceridade, humildade, seguem a recomendação da família, e, uma minoria, disse analisar as propostas dos candidatos das quais irão votar.

Aqui estão apresentados alguns critérios definidos pelos jovens estudantes: a) - *Se já foi candidato, o que ele fez de melhoria. Se for novato, os seus objetivos e suas idéias defendidas. A família do candidato.* b) - *Na verdade eu tenho que conhecer e o que ele propõe à sociedade e se tem sinceridade em suas palavras, mas é impossível conhecer por completo,*

veja só o Lula. c) - Se eles se expressam bem se realmente farão de tudo pelos nossos direitos para nos defender. d) - Nas propostas e no partido. e) - Voto no partido de minha família. f) - A minha própria consciência. g) - Honestidade e competência. h) - As propostas melhores, geralmente são aquelas dos mais humildes: não aquelas arrogantes. i) - Avaliar bem o candidato. j) - O passado do candidato e suas propostas. l) - Procuo ver e tento compreender os candidatos. m) - Se o candidato for uma pessoa humilde competente e que cumpre o que promete.

12- O que acha dos Movimentos Sociais? Exemplo: Movimento Sem Terra?

Sobre os Movimentos Sociais, como por exemplo, o movimento sem terra, os jovens estudantes não participam de nenhum tipo de movimento social.

Para a questão, o que acham do Movimento dos Sem Terra? Eles disseram da seguinte forma: a) - *Todos tem direito de se manifestar. Contudo deve respeitar seu espaço e dos outros. Não é correto invadir a propriedade alheia. b) - Não gosto deste movimento, pois tem muitas pessoas que vivem bem, e participam desse movimento para obter hectares de terra e depois vendem. c) - Eu acho que eles devem invadir as terras do governo e não das pessoas que não tem nada a ver. d) - Este movimento não é nem um pouco legal. e) - O movimento dos sem terra é uma bagunça eles invadem fazendas, prédios públicos para conseguir terras, conseguindo vendem e vão atrás de outras. f) - Só se beneficiam quem não precisa, seria bom beneficiar quem é realmente necessitado. g) - Acho uma politicagem suja os sem terra precisam conhecer seus direitos e lutar por eles. h) - Os sem terra são todos um bando de sem vergonha porque ganham as terras e vendem e depois quer mais para vendê-las novamente. i) - Se eu fosse um homem com “poder” eu mandaria prender todo mundo. Se querem um pedaço de terra, porque não trabalham. j) - São um bando de folgados que*

querem viver as custas dos outros. l) - É errado invadir terras de outras pessoas, assim não é legal.

13- O que acha do trabalho voluntário?

Os jovens estudantes não participam de nenhum trabalho voluntário, mas opinaram dizendo que esse é um trabalho interessante, legal. Nesse sentido, as respostas foram: a) - *Uma excelente idéia.* b) - *Muito bom, as pessoas precisam ajudar o Brasil a crescer.* c) - *Devemos ajudar o próximo.* d) - *Ótimo, mostra que não devemos pensar só em nós e que tem coisas que podemos fazer por alguém.* e) - *Na minha opinião o Colégio Tiradentes deveria participar de trabalho voluntários em creches, escolas mais carentes etc.* f) - *É um trabalho muito bonito pena que não é feito por todos.* g) - *Considero um ato legal, pois tem muitas pessoas que estão precisando de ajuda e com ajuda de voluntários a vida se torna melhor.* h) - *Maravilhoso, são pessoas abençoadas por Deus.*

14 - Qual é o seu lazer nas horas de folga?

Esses jovens possuem como lazer principais assistir televisão, ouvir música, jogar bola, ir ao shopping, conversar com os amigos e ir a festas.

15 - Como você se relaciona com as demais turmas?

Todos acham que se relacionam muito bem com as demais turmas existentes no Colégio. Um aluno relatou que gosta muito de receber o “comando” do superior para poder ensinar aos outros colegas, e que prefere realizar as instruções quando possui um militar

acompanhando, segundo o aluno, se estiver sozinho para “comandar” a turma, ela não obedece. Ele diz que é melhor estar no 3º ano, pois assim as turmas anteriores têm que o obedecer.

16- Você tem interesse em seguir carreira militar?

Dos alunos entrevistados a maioria pretendem seguir carreira militar, uma minoria estão em dúvida: a) - *Eu vou ser um oficial.* b) - *Quero fazer o Curso de Formação de Oficiais - CFO.* c) - *É o meu sonho.* d) - *Pretendo seguir carreira militar.* e) - *Quero ser um militar, mas não como os militares desse Colégio.* f) - *Se eu conseguir passar no exame do CFO.* g) - *Vou fazer o Curso de Formação de Oficiais - CFO.* h) - *É um campo bom para emprego porque você nunca fica desempregado e ganha muito bem.* i) - *Quero ir para o exército ou aeronáutica.*

No depoimento dos jovens estudantes, fica claro que o que eles consideram de mais importante no Colégio Tiradentes, é: a) - *A disciplina e respeito que recebemos aqui dentro usamos aqui e fora da escola.* b) - *A disciplina rígida é para que possamos nos adequar a qualquer lugar.* c) - *O ensino na sala de aula é organizado pelo Xerife e no pátio pelos militares.* d) - *Eu sou novo mais gosto muito do Colégio Tiradentes, aqui é uma base para quem quer ser militar.*

17- Qual o programa de TV que você mais gosta?

Os programas de televisão preferidos pelos jovens estudantes foram diversos como: Fantástico, novelas da globo, desenho animado, malhação, È o show! , A noite é uma criança, Caldeirão do Hulk, Jornal Nacional, Programa do Ratinho, Discovery, Casseta e Planeta, Cine Prive, Programas Evangélicos, Globo Esporte, Esporte Total. Apenas dois alunos disseram não gostar de televisão.

Observação e Conversas Informais com os Jovens Estudantes Fora do Colégio “Tiradentes”

Em conversas informais, os jovens estudantes demonstraram gostar muito do Colégio, principalmente das aulas ministradas pelos militares na qual compõem a parte diversificada do currículo, tais como: participar de competições desportivas, eventos culturais, bailes, festas, cerimoniais e outras atividades.

Os ensaios preparatórios para os desfiles, em datas consideradas importantes, para os jovens estudantes são motivos de orgulho, *“quando representamos nosso Colégio, nos esforçamos para que nas competições sejamos os melhores. Treinamos vários dias, os ensaios são demorados, árduos, mas precisamos fazer o melhor pelo nosso Colégio”*. Pelo depoimento da jovem, vê-se que os estudantes se sentem valorizados e querem, a todo esforço, atingir a meta desejada que é ser o melhor.

Esse valor aparece, para os alunos, como forma de estímulo. Eles possuem uma certa arrogância quando dizem *“o Colégio “Tiradentes” quando entra na disputa é pra ganhar”*. *“Tudo que é ensinado para nós é muito bom, importante para nosso futuro”*. Uma aluna acentuou: *“faço tudo certinho para não fazer polichinelo”*. Os polichinelos são as punições que os alunos recebem pelo não cumprimento das normas estabelecidas pelo Colégio. Essas punições, conforme relato da aluna, podem ser desde lavar banheiro do Colégio, como fazer exercícios físicos repetitivos, como, por exemplo, realizar 50 abdominais no pátio do Colégio. Isso pode ocorrer quando o aluno transgride as normas, o uniforme incompleto pode gerar uma punição desse tipo.

Nas entrevistas com os alunos fora da sala de aula, a maioria destacou como parte mais importante e prazerosa, as aulas oferecidas pelos militares, mesmo reconhecendo que as aulas ministradas pelos professores civis também são importantes para sua formação. Eles

justificam que as aulas dos militares são animadas, mais contagiante, onde todos precisam prestar bastante atenção para realizar a tarefa imposta.

Os alunos, quando saem do Colégio, querem falar de tudo, como ocorreram as aulas, comentar com os amigos e sobre os colegas, principalmente os que não cumpriram suas atividades. Dão boas gargalhadas, se divertem.

Ficou evidente que os jovens estudantes, mesmo ali fora do espaço escolar, sentem-se vigiados, não podem extrapolar as normas de conduta, conforme prescrição da agenda escolar dos alunos. Um jovem estudante relatou: *“Se alguém avisar o comandante que estamos fazendo bagunça aqui no terminal, ele pode mandar um militar nos levar para o Colégio e dar um castigo”*. Portanto, os jovens estudantes, mesmo fora do Colégio, dizem que precisam ter bons modos. Um outro depoimento, diz: *“Se agente estiver de uniforme fazendo bagunça e um policial pegar está ferrado”*. Essa preocupação está presente nas concepções dos jovens estudantes. Eles disseram que ali no terminal de ônibus eles brincam, conversam bastante e até namoram, porém, é camuflado precisa ter muito cuidado: *“Meu Colégio é legal porque é sempre lembrado que devemos dar bons exemplos e ainda mais nós, do 3º ano”*.

CAPÍTULO 7
A GESTÃO MILITAR DO COLÉGIO “TIRADENTES”:
POSSIBILIDADES E LIMITES ENTRE O PROCLAMADO E O
REALIZADO

CAPÍTULO 7

A Gestão Militar do Colégio “Tiradentes”: Possibilidades e Limites entre o Proclamado e o Realizado

Entre a Hierarquia Militar e a Gestão Pedagógica

O Colégio “Tiradentes” tenta passar uma imagem democrática a partir da ótica do capitalismo. No contexto do capitalismo, utiliza-se a tônica de uma aparente descentralização, mas mantém postura de centralização coerente com os princípios do militarismo.

Com o capitalismo reforçando, a centralização do poder cabe aqui um exemplo do Fordismo, que atuava pelos processos de padronização por conta da qualidade e competitividade. Esse exemplo cabe ao Colégio quando padroniza todos os alunos.

Essa centralização traz como conseqüência o autoritarismo mascarado de descentralização. Há o discurso de autonomia do aluno, visto que ele próprio não a exercita. A contradição está na excessiva centralização com aparência de democracia repassada para o aluno na idéia de que a hierarquia militar é o melhor para ele.

O discurso passa a ser demagógico sobre o processo democrático. Sendo assim, a própria estrutura organizacional da Polícia Militar constitui sua organização hierárquica paralela como: Conselho de ensino, Corpo de aluno e o Xerife, onde os alunos estão sempre subordinados a um comandante, sem exercer autonomia plena e liberdade de auto-organização, uma característica enfatizada por Capriles (1989).

Contudo, os dados indicam que o Colégio “Tiradentes” fortalece uma relação pedagógica verticalizada. Considera-se nesse processo, segundo Gutiérrez (1988, p. 77), a rigidez da estrutura no sentido hierárquico como rendimento. Essa rede de relações verticais estabelecidas na escola fundamenta e dá sustentabilidade às normas de conduta, como códigos de comportamentos, regulamentos e sanções morais, convertendo os alunos à passividade, e

não a convivência com a diferença de idéias, com os conflitos, conforme é a vida em sociedade.

É importante assinalar de início, que essa hierarquia militar e o disciplinamento não revelam maior qualidade de ensino e não asseguram nenhum processo democrático. Trata-se de uma direção e orientação pedagógicas fechadas em suas mãos, com um poder quase absoluto de decisão. Desaparece junto aos alunos, nesse processo, o espírito de solidariedade, de companheirismo, de cooperação, de ação coletiva, conforme evidenciado nas entrevistas.

É nesse quadro que se deve analisar a questão da qualidade de educação compreendendo a educação como valor humano na solidariedade, no companheirismo e na cooperação, procurando extrapolar todas as posturas excludentes. Percebe-se pelos depoimentos dos alunos que o Colégio “Tiradentes”, que sua organização curricular e pedagógica concretizada é verticalizada, portanto, não se leva em consideração os valores do coletivo e sim a individualidade e a competição.

Nesse sentido, a escola não pode copiar o espírito de competitividade individualista e egoísta da sociedade capitalista. Neidson Rodrigues adverte:

A competição (que se instala no interior da escola) afeta profundamente e, às vezes, irreversivelmente, a prática pedagógica. Ela se revela não apenas no âmbito da sala de aula mas, também, na verdadeira guerra que os professores e os vários especialistas travam no interior da escola para demarcação de suas áreas de poder. Lutam entre si orientadores e professores, professores e supervisores, supervisores e orientadores e todos contra diretores e inspetores. Se, ao invés da competição entre proprietários privados de uma parcela do saber, estas especialidades e competências fossem colocadas ao serviço coletivo e cooperativo da atividade educacional, elas tenderiam a se transformar em frente real do poder. No dia em que orientadores, supervisores, inspetores, diretores, professores, pais de alunos puderem sentar-se à mesma mesa, não para multiplicar as acusações mútuas de “interferência em minha área”, mas para colocar as diversas competências a favor da renovação da escola, da melhoria do ensino, da análise apaixonada e crítica das deficiências e das necessidades dos alunos, então assistiremos ao nascimento de uma nova escola que ensinará o valor real da vida social, a importância da atividade política, a necessidade de união, para transformações operadas não só através de discursos e textos, mas através da sua prática, fazendo brotar nova teoria de educação dessa mesma prática (1986, p. 78, 79).

A organização pedagógica do Colégio comete equívoco quando proclama “uma perspectiva democrática de uma escola livre que caminha na busca de um modelo gerencial

político administrativo em que a horizontalidade e o coletivo substitua a hierarquia e o individualismo” (Projeto Político Pedagógico, 1999, p. 37). Os alunos são estimulados a competir nas notas em sala de aula e nos desfiles. O Comandante Militar tem a tarefa de incentivar com premiação por meio do “bom desempenho” dos alunos, através da nota. Soma-se a essa mentalidade o espírito competitivo nos jovens estudantes.

Constata-se também nesse bojo outros desdobramentos da rotina militar que ocorre de forma dissimulada, fortalecendo a competição no relacionamento aluno / aluno, professor / professor e militar / militar e vice versa. O aluno que acatar e cumprir prontamente ordens do comandante, monitores, professores e “xerifes”, comparecer todos os ensaios, realizar todas as tarefas designadas, tirar boas notas, terá chance de ser escolhido entre todos. Todos os alunos pleitearão o prêmio, competindo para ser o melhor, mas a homenagem é apenas para o primeiro, segundo e terceiro lugar.

Essa luta para ser o melhor aluno da classe, ou a melhor turma é estimulada pelos próprios professores, no caso os militares. Durante os ensaios para as solenidades as turmas ensaiam as escondidas do outro pelotão, pois todos os alunos querem ser o melhor, receber premiação.

Os alunos recebem uma divisa na camisa de uniforme, identificando a turma onde estuda. Para o aluno que for escolhido pelo Comandante como o melhor da turma ou do Colégio receberá uma marca e um prêmio de honra perante todo o Colégio, aparecendo aos outros alunos como bom exemplo, difundindo um desejo de imitação, incitando a estar em posição de destaque.

Sobre a estrutura e organização da escola vertical:

Percebe-se na estrutura da escola uma organização verticalista, solidificada no poder através do controle. Esta é uma das formas mais eficientes de educação é aquela que usa a observação como mediação pedagógica. A imitação é o primeiro e mais poderoso veículo para a formação da consciência do educando. Logo, se o processo educativo conduz os educandos a procedimentos similares aos que lhes são dados como exemplos, devemos cuidar para que nossos comportamentos sejam sobretudo imitáveis por eles. Não é com belos discursos em datas festivas da nação,

nem com leituras de textos históricos sobre grandes heróis que se ensina o valor da democracia. Se a prática da escola for antidemocrática, se os programas, os currículos, os regulamentos, a disciplina, os prêmios e os castigos, a aprovação e a reprovação forem instrumentos manipulados por pessoas incapazes de socializar tais exigências por medo da perda da “autoridade”, o discurso democrático se revelará inócuo (RODRIGUES, 1986, p. 72, 73).

O Colégio “Tiradentes” ao legitimar o ensino verticalizado, evidencia a autoridade pedagógica alicerçada na família levando em conta que essa relação é a arma poderosa da inculcação ideológica (Gutierrez 1988, p. 77).

Maria Teresa Canesin assinala em sua pesquisa que os militares dão a ênfase no aspecto disciplinar justificando com o argumento de que na “doutrina militar não existe disciplina consciente. No ensino fundamental e médio, o adolescente está em franca formação e esperar que conscientemente tenha noções de respeito e dedicação aos estudos na prática não funciona” (CANESIN, 2003, p. 4).

Os alunos são submetidos a um ensino pronto, fechado em si mesmo, onde só acatam as regras impostas sem que possam ou tenham oportunidade de conviver com as contradições, ou seja, com diferentes idéias. Sendo assim, o Colégio parece constituir uma limitação no pensamento desses jovens estudantes contribuindo para uma educação calcada no positivismo, pautada na submissão e individualismo.

O depoimento do jovem estudante quando diz: “aqui não tem greve”, revela postura contrária à vivência democrática. Será que esses jovens estudantes estão sendo estimulados a pensar criticamente?

Que aluno o Colégio está formando quando fecha os olhos diante da realidade a sua volta? Os alunos estão sendo educados para aceitar as condições impostas, todos parecem estar adormecidos. É incoerente quando, na proposta do Colégio, o aluno precisa pensar criticamente e ao mesmo tempo ele é podado para levantar questionamentos de ordens políticas e religiosas dentro do Colégio, ou fora desse, quando uniformizado. O depoimento desse jovem declarando-se contra a greve não se dá em função de criticidade, mas sim por

desconhecimento. A comunidade é fortemente atraída pela rigidez e regularidade, que, por hora, pode se confundir com qualidade de ensino.

O Colégio “Tiradentes” não dispõem de uma “excelência” na estrutura física e humana, faltam-lhes ainda, as condições básicas de infra-estrutura, como biblioteca, que é um espaço de cultivo, extensão do conhecimento, falta também o laboratório onde poderão ser realizados experimentos e incentivo à pesquisa. Portanto o Colégio possui dificuldades na organização administrativa e pedagógica, mas, por outro lado, conseguiu um *status* junto à comunidade. A procura para estudar no Colégio é grande, realiza-se teste seletivo, ou então por indicação de superior militar.

Para referendar essa reflexão acerca da perspectiva liberal no ensino público, Pablo Gentili reafirma:

Os neoliberais têm conseguido, de modo relativamente eficiente, cristalizar esta forma histórica de organização profundamente antidemocrática dos sistemas educacionais, isto é, pequenos segmentos de alta qualidade para as minorias e um grande segmento de baixa qualidade para as grandes majorias. O único ponto conquistado pelo neoliberalismo, até agora, na educação, é difundir um excesso de individualismo, revalorizando a competição e resultando na completa falta de solidariedade dentro das instituições de ensino (GENTILI, 1996, p. 23).

O Colégio Estadual de 1º e 2º Graus da Polícia Militar “Tiradentes” em seu Projeto Político-Pedagógico demonstra uma vontade em torná-lo “democrático”, proclamando-se fundamentado teoricamente em Paulo Freire, um dos maiores educadores brasileiros, que defende a educação libertadora incondicionalmente, privilegiando como princípio o “diálogo” na democratização do ensino, utilizando-se a palavra em duas dimensões filosóficas “ação e reflexão”, de forma solidária. A opção teórica defendida pelo Colégio revela certas incoerências com sua estrutura de funcionamento que não possibilitam uma real significativa participação de professores e alunos em sua gestão administrativa, de modo a fazer fluir a diversidades de idéias e pensamento, os conflitos e as contradições.

Como ser uma escola democrática com o poder centralizado onde o Diretor/Comandante é quem dá as ordens? Comprova-se pelas entrevistas que muitos alunos

não conhecem o conselho deliberativo escolar. É importante ressaltar que no Projeto Político-Pedagógico consta a composição do Conselho Deliberativo Escolar, onde os representantes de cada segmento são eleitos pelo voto, devendo se reunir periodicamente para tomar os mais diversos tipos de decisões em conjunto, desde especificar as prioridades das verbas recebidas, passando pela organização de eventos promocionais a fim de integrar toda a comunidade, até questões relativas ao conhecimento a ser trabalhado em sala de aula.

Projetos de ensino, sugestões de como melhorar a aprendizagem, fazem parte do debate. Apesar de parecer que essas questões estão resolvidas, porque cada professor sabe da sua função em relação aos conteúdos e ao trabalho em sala de aula, as reuniões pedagógicas, o debate deve ocorrer de forma contínua.

Entretanto, o Conselho Deliberativo Escolar que “é o órgão mais importante de uma escola autônoma, base da democratização da gestão escolar” (GADOTTI & ROMÃO, 1998, p. 27) é fato secundário para a prática pedagógica do Colégio.

Uma visão do desenvolvimento integral do aluno está alicerçada no propósito de construção de uma escola que vise à participação de forma decisiva na formação do sujeito social, que a considere como organismo vivo (pensante e participante) de maneira que o educando seja sujeito de sua ação, capaz de refletir e alterar determinadas regras, programas e métodos, apontando novas formas de ação dentro de sua comunidade. Isso lhe dará razão de existir, de sentir ser sujeito capaz de transformar a realidade sempre.

Procurando corresponder ao objetivo de desenvolvimento integral do aluno, o Colégio “Tiradentes” implanta na sua matriz curricular as disciplinas de psicologia, filosofia e sociologia, sendo que a primeira faz parte às primeiras séries escolares, e as demais pertencem à matriz curricular do ensino médio. Essas disciplinas visam desenvolver a capacidade de questionamentos e o relacionamento no grupo e no contexto social a que o aluno pertence, bem como o desenvolvimento cultural.

Diante do proclamado no Projeto Político-Pedagógico do Colégio (1999, p. 14), é evidente um discurso contraditório. Se, por um lado, existe uma defesa teórica “que os alunos devem formular e expressar seus próprios pensamentos através das áreas de conhecimentos como a Psicologia, Filosofia e Sociologia”, sua prática pedagógica não operacionaliza essas ações.

De acordo com Lipman:

Um sistema educacional que não encoraja os jovens a refletir a pensar inteira e sistematicamente sobre questões de importância para eles fracassa em prepará-los a satisfazer o único critério que deve ser satisfeito para que sejam não apenas cidadãos de uma sociedade, mas bons cidadãos de uma democracia. Em uma palavra, educação para cidadania responsável, é educação reflexiva (LIPMAN, 1990, p. 213).

A escola, como ambiente de educação, tem deixado muito a desejar. Nela, o tempo, o espaço, os temas de estudo e as pessoas estão em “situação especial”, moldados, transformados em função do ato pedagógico. O aprendizado da escola em sua própria natureza dá-se na questão pedagógica, juntamente com as questões relativas à democratização da gestão, do envolvimento nos Conselhos de Escola, dos Grêmios estudantis, etc.

A prática educativa que se tem firmado ao longo dos anos na escola pelos professores foi do recebimento dos programas de ensino prontos, elaborados pelos órgãos centrais de administração como Secretaria Estadual de Educação e publicadas em Diário Oficial do Estado ou, em documentos oficiais para que as escolas tomassem conhecimento e providenciassem sua aplicação. Com frequência, professores seguiam as programações como algo seu.

No caso, o Colégio “Tiradentes” reflete com clareza essa prática. Isso fica evidente, por exemplo, na fala de seus estudantes, quando questionados sobre greve: “Gosto muito de estudar no Colégio “Tiradentes”, aqui não faz greve”. A fala do aluno reflete o tipo de homem que o Colégio pretende formar, está formando. Como se dissesse “o problema da greve não é nosso, as outras escolas se quiserem façam”. Esse, entre outros, são motivos de crítica que se

faz ao Colégio “Tiradentes” pois passa uma educação desvinculada do real, que fazendo parte das condições precárias da escola pública, age como se a esta não pertencesse a Rede Estadual de Ensino.

Agindo dessa forma, o Projeto Pedagógico entra em contradição com seus princípios teóricos quando define que o objetivo do Ensino Médio é oportunizar ao aluno construir conhecimentos mais próximos da realidade social, conseguindo articular técnica e prática, estabelecendo assim melhor compreensão sobre o mundo em que vive, afim de que saiba tomar decisões conscientes acerca das transformações sociais, políticas e éticas.

Reconhece-se, pelos dados levantados, que a interpretação que o Colégio faz em relação à importância do trabalho coletivo numa perspectiva democrática, fica apenas como retórica. Althusser, em *Aparelhos Ideológicos de Estado*, conceitua a formação ideológica da polícia como aparelhos repressivos do Estado “que funcionam através da ideologia, tanto para garantir sua própria coesão e reprodução, como para divulgar os valores por eles propostos” (ALTHUSSER, 2001, p. 70). Assim sendo, permanece o trabalho pedagógico dos militares, que por sinal é a parte mais apreciada pelos jovens estudantes. A disciplina militar acaba sendo a determinante na formação dos valores propostos pelo Colégio.

A militarização produz uma cooptação no imaginário social dos jovens estudantes e dos pais, evidenciada na satisfação com o ensino oferecido pelo Colégio. Os desfiles, as solenidades, as formaturas, e as competições constituem em atividades prazerosas pela maioria dos alunos e admiradas e aplaudidas pela maioria dos pais.

Acredita-se que é de competência da escola produzir sujeitos atuantes, que interajam com o mundo de forma consciente, entretanto, o sistema escolar tem tido cada vez mais produtor de seres dependentes e sem criatividade.

Diante disso, pergunta-se, como avançar pedagogicamente se a escola ainda propõe um ensino altamente hierárquico, verticalizando o processo de ensino aprendizagem?

No Projeto Político-Pedagógico do Colégio “Tiradentes” é evidenciado o desejo de formar jovens autônomos intelectualmente. No entanto, constata-se uma incoerência por parte do Colégio quando expressa na agenda escolar do aluno proibições como:

É expressamente proibido ao aluno de discutir ou provocar discussões, por qualquer veículo de comunicação, sobre assuntos de natureza política ou militar. Provocar ou tomar parte em discussões, dentro do Colégio, acerca de política ou religião. Promover ou tomar parte em greve ou qualquer outro movimento reivindicatório. Ter em seu poder, introduzir, ler estampas ou jornais subversivos ou que atentem contra a disciplina do Colégio. Comparecer uniformizado a manifestações ou reuniões de caráter político (AGENDA Escolar do Aluno, 2002, p. 9, 10)

Ao mesmo tempo no Projeto Político-Pedagógico propõe uma filosofia fundamentada no pensamento crítico “dialógico” e autônomo. Mas como trabalhar democraticamente o ensino quando se limita a oportunidade de exercitá-lo? Na agenda escolar do aluno, estão claras as sanções morais para essas ditas “transgressões disciplinares”.

Para solidificar os fundamentos da escola pública democrática para todos, Moacir Gadotti (1995, p. 266) ressalta que “A escola autônoma cultiva a curiosidade, a paixão pelo estudo, o gosto pela leitura e pela produção de textos, escritos ou não. Aprendizagem criativa e não mecânica. Propõe a espontaneidade e o inconformismo”.

Por outro lado, as Escolas Públicas em nosso país têm tido uma luta para efetuar a gestão democrática. Aparentemente pelo registro no Projeto Pedagógico do Colégio “Tiradentes” os militares são favoráveis à democracia. Agora, o que difere realmente é qual a concepção de democracia está sendo interpretada, trabalhada concretamente no Colégio. É possível uma proposta calcada em valores militares, pretender-se democrática?

Análise da Agenda Escolar dos Alunos do Colégio “Tiradentes”

Na Agenda Escolar do Aluno do Colégio “Tiradentes”, estão distribuídos os direitos e deveres conforme relatado nas páginas de 01 à 05. A referida agenda distribui-se entre 25 artigos que segundo a Legislação Estadual, Lei Nº 6.388 de 03 de janeiro de 1994 – Lei da

Polícia Militar de Mato Grosso, cujo detalhamento encontra-se no Decreto N° 4.132 de 13 de janeiro de 1994, onde dispõe sobre a denominação do Colégio Estadual de 1° e 2° Graus da Polícia Militar de Mato Grosso “Tiradentes”.

A forma como a agenda escolar expressa é perceptível que a educação realizada pelo Colégio “Tiradentes” não possibilita aos jovens estudantes sentir-se sujeitos.

Para Marilena Chauí (2000), a noção de sujeito possui um sentimento de pertencimento ao grupo, cria e mantém em comum as identidades, sua forma substitutiva e quer significar um ser ativo, responsável, titular de direitos e deveres.

A Agenda explicita uma preocupação exacerbada da direção do Colégio em tornar os jovens estudantes submissos à ordem vigente.

Isso se explicita no regimento que garante aos jovens estudantes sete direitos e vinte e quatro deveres. Na descrição dos deveres estão enumeradas as proibições, em seguida as transgressões, juntamente com as punições.

A partir da agenda escolar do aluno verificam-se posições declaradamente antidemocráticas na realização da educação do jovem estudante. Diante da concepção educacional apresentada pela agenda escolar do aluno, que é um material didático de uso diário, pode-se afirmar que a prática pedagógica do Colégio consolida uma visão de educação tradicional mediada pelo autoritarismo e individualismo.

O Colégio “Tiradentes” compromete-se no Projeto Político-Pedagógico trabalhar criticamente os fatos da realidade atual com os jovens estudantes e ao considerar na agenda escolar como transgressão disciplinar para o aluno “comparecer uniformizado a manifestações ou reuniões de caráter político” (AGENDA Escolar do Aluno, 2002, p. 10). Por meio dessa prática pedagógica evidencia-se o que a pesquisadora Ann Mische identifica como: “Uma visão estática e pré determinista que geralmente negam a importância da participação política

como reformulação teórica da noção de identidade coletiva desses jovens” (MISCHE, 1997, p. 135).

Nesse sentido, Maria Aparecida Morgado afirma: “Consciência pessoal e consciência política não se separam. Temos a responsabilidade de educar as gerações mais jovens” (MORGADO, 2002, p. 71).

Dessa forma, a autonomia é intrínseca à prática da democracia e da cidadania. Assim sendo, a escola para cumprir sua função social, necessariamente, deve considerar as práticas de nossa sociedade, sejam elas de natureza econômica, política, social, cultural ética ou moral.

Para ser livre, autônoma, a escola precisa muito mais do que da liberdade garantida pela lei. Carmem Moreira de Castro Neves coloca que a autonomia deve existir para atender às especificidades, ao concreto à qualidade de educação que se faz no dia a dia. Se a escola só recebe ordens, leis, deliberações para cumprir, transforma-se em órgão tutelado, perde seu espaço de liberdade e autonomia reduz a capacidade de mediar, tão própria do ato educativo. (NEVES, 1995, p. 99).

Pode-se confirmar pela linguagem e ênfase utilizada na Agenda Escolar do Aluno, que o Colégio pretende passar uma idéia de excelência no ensino, destacando a aparência física dos alunos como critérios essenciais para a educação desses jovens estudantes:

“(…) Manter conduta e apresentação corretas, mesmo fora do alcance das vistas e observações de seus superiores, isto é, respeitar-se a si mesmo.
 (...) Fardar-se impecavelmente: uniformes limpos, bem passados, mãos asseadas, unhas aparadas, dentes tratados, cobertura colocada corretamente na cabeça. Não se esquecer de que a boa aparência é uma manifestações de polidez.
 (...) Manter a apresentação pessoal irrepreensível, postura elegante.
 (...) Apresentar-se no Colégio, na primeira segunda-feira de cada mês, (masculino) com o cabelo cortado.
 (...) É proibido aos alunos:
 Manter o cabelo cortado fora do molde estabelecido pelo Colégio (masculino) e usar prendedor elástico que não seja preto (feminino)” (AGENDA Escolar do Aluno, 2002, p. 4).

A elaboração do conhecimento deveria ser prioridade do Colégio. A respeito da importância de se perseguir o conhecimento como objetivo de toda instituição escolar Maria Aparecida Morgado reitera:

Considero que as concepções de autoridade e de conhecimento contidas na Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos, diversamente das outras pedagogias, permitem uma postura pedagógica democrática. Constituem o freio contra o abuso da autoridade, já que é na relação com o conhecimento e como o aluno que a autoridade do professor se concretiza (MORGADO, 2002, p. 24).

Morgado alerta que para buscar a competência pedagógica do conhecimento é preciso uma concepção histórica mediada pelo processo de socialização e democratização desse conhecimento.

Segundo Neidson Rodrigues (1986, p.43), “a escola pública tem revelado incompetente, deixando a cultura, a ciência e a técnica de posse exclusiva das forças dominantes”.

Diante das considerações dos autores acima, entende-se que o processo de democratização no Brasil tem oscilações: por um lado possui forças que inibem esse processo, por outro, existem forças da sociedade civil organizada e sociedade política que lutam e acreditam na construção de uma sociedade mais justa.

Entende-se assim que fica inviável a proposta democrática do Colégio com uma prática pedagógica conforme está relatada na agenda escolar do aluno. Morgado enfatiza que “a democracia dá trabalho, requer paciência histórica, exaustivo debate de posições divergentes para construir o consenso político, mas é sempre o melhor, mais educativo e mais fecundo dos caminhos” (MORGADO, 2002, p. 71).

A Formação da Juventude no Colégio “Tiradentes”

A escola atual tem como desafio estabelecer o regime democrático com base no diálogo com a juventude no sentido de “possibilitar um processo de elaboração crescente em seu nível de apreensão da realidade, evoluindo da síncrese à síntese; podendo transformar-se ao lado de outras práticas, em um instrumento de luta pela emancipação social” (MORGADO, 2001, p. 16).

Diante disso, toda ação que seja válida, deve, necessariamente, ser procedida tanto de uma reflexão sobre o homem como de uma análise de meio de vida desse homem concreto, a quem se quer ajudar para que se eduque.

Assim sendo, como é que se introduz a liberdade de expressão proclamada pelo projeto educativo do Colégio em meio a tantas incoerências?

Desse modo, cabe aqui utilizar o exemplo dos grupos artificiais altamente organizados citado por Freud:

Os grupos artificiais, isto é uma certa força externa é empregada para impedi-los de desagregar-se para evitar alterações em sua estrutura. Via de regra, a pessoa não é consultada ou não têm escolha sobre se deseja ou não ingressar em tal grupo: qualquer tentativa de abandona-lo se defronta geralmente com a perseguição ou severas punições, ou possui condições inteiramente definida a elas ligadas (FREUD, 1976, p. 119).

Dessa forma, segundo Freud, (1976, p. 122, 123) “um dos principais fenômenos da psicologia de grupo está calcada na falta de liberdade do indivíduo num grupo”. Para o autor é vital a existência dos laços libidinais como sobrevivência do grupo. O grupo constitui laços emocionais fortes. Caso haja uma “desintegração” no grupo, surge o “pânico” situação analisada nos grupos militares, ou seja, quando as ordens dadas pelos superiores deixarem de serem cumpridas gerando uma desordem, causando um medo enorme e generalizado.

Esse medo ocorre causando o entendimento de que se deixou de existir laços e considerações com relação aos outros, principalmente ao comandante chefe. “O comandante-chefe é como um pai que ama todos os soldados igualmente e, por essa razão, eles são camaradas entre si” (FREUD, 1976, p. 123).

Nesse sentido, percebe-se que os jovens estudantes incorporam:

O discurso demagógico e pseudodemocrático acaba por legitimar a incompetência, uma vez que, independentemente de sua concepção pedagógica, aquele que sabe pode ensinar. Ao negar a assimetria existente entre ele e o aluno, o professor trabalha para que essa assimetria jamais seja superada. Deixa de cumprir aquilo que é a essência de sua função: estabelecer a medição entre o aluno e o conhecimento. O aluno permanecerá aprisionado à eterna condição de aluno; jamais será negado enquanto tal (MORGADO, 2001, p. 18).

Diante da teorização de Freud e Morgado, podemos perceber que é forte o poder exercido entre jovens estudantes. Essa intervenção pedagógica, vivenciada e relatada na agenda escolar dos alunos, funciona como uma micro-sociedade que procura manter suas próprias estruturas, a partir e em função de um ideal que quer atingir, vai pouco a pouco delineando os sujeitos para a manutenção do *status quo*.

Confirma-se, assim, um dos objetivos expostos pelo Colégio “Tiradentes”:

Proporcionar condições favoráveis a uma rápida adaptação às normas gerais de conduta, observando ao máximo os ensinamentos que aqui lhe serão oferecidos, exigindo toda sua dedicação entusiasmo e vontade de aprender (AGENDA Escolar do Aluno, 2002, p. 2).

O conhecimento, por ser construção social dos homens, e o trabalho pedagógico definem qual tipo de sujeito quer se formar na escola. O trabalho pedagógico deve levar em consideração o crescimento do grupo. Deve ser bem planejado, com estratégias claras, voltadas para a perspectiva democrática, ou seja, deve conter vontade de mudar, não só no projeto planejado, mas na prática cotidiana. Isto implica na vontade de superação do comodismo, acomodação ou apatia, possibilitando abertura de canais em espaços para que todos expressem, de forma livre e crítica, suas posições e propostas na formulação de novos rumos, com relação ao conhecimento.

Assim sendo, a escola não pode perder de vista sua autonomia, criatividade e dialogicidade:

A socialização do conhecimento — que é função primeira da escola — não opõe conteúdo a método de ensino. Trata-se de voltar a pensar e a sentir como a única maneira de converter a situação de aprendizagem numa situação auto consciente, através de uma crítica sistemática dos conteúdos e de uma autocrítica dos métodos que utilizamos para transmitir estes conteúdos (MORGADO, 2001, p. 23).

Na reflexão de Maria Aparecida Morgado, é considerado que deve construir uma crítica sistemática dos conteúdos e a autocrítica dos métodos para efetivar uma prática educativa democrática, portanto, coerente com a realidade social dos sujeitos.

A Concepção de conhecimento e mediação voltada para o processo de sua socialização colocam a autoridade do professor no seu devido lugar: ela provém de sua competência pedagógica, de sua compreensão mais totalizadora do mundo. Essa síntese o habilita a dar condições para que o aluno articule suas vivências concretas aos conteúdos de ensino, ascendendo a níveis cada vez mais elevados de elaboração do conhecimento (MORGADO, 2001, p. 23).

Importante observar que nas entrevistas realizadas com esses jovens estudantes percebe-se uma visão educacional carregada de submissão aos valores de mercado, cuja preocupação é formar consumidores e clientes flexíveis à mudança (SENNETT, 2003).

Observa-se, portanto, que a educação recebida por esses jovens tende a naturalizar o processo de exclusão social da maioria dos brasileiros provenientes das classes menos favorecidas (PONCE, 2001). Enquanto que, “a escola deveria ser um instrumento no processo de emancipação se vê inredada numa trama que a descaracteriza enquanto espaço público onde a liberdade de ação e de reflexão estão cerceadas” (GUIMARÃES, 2000, p. 177). Constatamos isso nos seguintes depoimentos: “(...) Os sem terra são todos um bando de sem vergonha por que ganham as terras e vendem e depois quer mais para vende-las novamente”; “(...) Se eu fosse um homem com poder eu mandaria prender todo mundo. Se querem um pedaço de terra, porque não trabalham”; “(...) São um bando de folgados que querem viver as custas dos outros”; “(...) Acho uma politicagem suja, os sem terra precisam conhecer seus direitos e lutar por eles”.

Também se constatou que a estrutura e organização de gestão como funciona, tendem a fragmentar o pensamento histórico desses jovens estudantes. Percebe-se ainda, pelos depoimentos, a falta de clareza e até de uma noção mínima sobre o que seja um processo democrático.

Para ilustrar, a maioria dos jovens estudante entrevistados defende a pena de morte no Brasil, com as seguintes argumentações: “(...) Sou a favor da pena de morte por que penso que assim as pessoas pensariam muito bem antes de fazer algo errado”; “(...) A pena de morte é muito necessária espero que um dia venha para o Brasil”.

O pensamento desses jovens estudantes parte de um pensamento veementemente individualista e a histórico, difundindo a idéia de que é errado reivindicar direitos. A sociedade é vista de forma linear, não concebendo o homem como ser dialético.

Conforme Bobbio (2002, p. 41), “A democracia nasceu com a perspectiva de eliminar para sempre das sociedades humanas o poder invisível e de dar vida a um governo cujas ações deveriam ser desenvolvidas publicamente”.

O fato de alguns alunos, em seus depoimentos, reconhecerem que os seus direitos não possuem equidade com os deveres, causando a eles um mal estar, faz com que o Colégio não exerça o que proclama em sua proposta, contrariando-se quando diz que sua linha educativa é progressista, e que possui como base o trabalho coletivo. A atuação pedagógica do Colégio demonstra não possuir a prática de ouvir os estudantes, nem tão pouco de alterar as relações de poder estabelecidas na instituição escolar. Sobre o poder estabelecido exercido pela Gestão Militar o determinante acaba sendo a manutenção do pensamento da sociedade dominante.

Segundo Gentili (1997), no Brasil, o sistema capitalista tem provocado uma profunda divisão social do trabalho, gerando a exclusão social da maioria da população, marcando o campo no sistema educacional. Nesse sentido algumas falas dos jovens retratam a exclusão quando não conhecem os seus direitos e deveres como: “(...) Não conheço nada”; “(...) Existem muitos deveres e poucos direitos e não são coerentes”; “(...) Nem sempre nossos direitos são cumpridos, conheço meus deveres não acho coerente”.

Nesses depoimentos dos jovens estudantes fica clara a necessidade que os mesmos vêm em discutir e compreender as regras colocadas como princípio de sociabilidade e de direito.

Marilena Chauí aponta:

A idéia de que um direito é um poder. Portanto, um direito não é algo concedido, mas algo que é conquistado e conversado, porque ele é um poder. Em termos espinosianos, nós diríamos que, na sociedade brasileira, a maioria da população está desprovida de poderes. E que, portanto, o processo político no Brasil, ao ser um processo de criação de direitos, é um processo de constituição de poderes – populares, sociais, culturais – que se exprimem como poderes políticos (CHAUÍ, 2003, p.22).

A fala dos estudantes indica que a estrutura político-pedagógica do Colégio que inviabiliza esse processo poderia ser diferente. Touraine enfatiza que as organizações, no caso a instituição escolar, podem limitar ou ampliar oportunidades para os sujeitos atingir seus fins (TOURAINÉ,1996).

No estudo do Projeto Político-Pedagógico, confrontando o proclamado e o realizado na efetivação das ações pedagógicas instituídas pelo Colégio “Tiradentes”, foi apresentado o resultado da análise das entrevistas realizadas neste estudo permitindo considerar que o Colégio utilizou somente o discurso do processo democrático juntamente com os conceitos de diálogo, disciplina, coletividade e transformação. Portanto, a prática pedagógica do Colégio Militar “Tiradentes” está calcada em princípios ainda autoritários. Essas práticas pedagógicas antidemocráticas não são o suficiente para instaurar processo de mudança.

O processo democrático escolar efetivo necessita de vontade política em querer realizar o processo de mudança, surgindo de dentro pra fora ou a partir da práxis (GADOTTI, 1995). As considerações de Moacir Gadotti com relação à Pedagogia da Práxis fundamentam-se no enfoque entre educação e política, cuja atenção deve ser cuidadosamente voltada às transformações pelas quais esses jovens estudantes possam, a cada dia, desenvolver suas capacidades em tomar decisões, papel fundamental da educação e cidadania.

A estrutura do Colégio como está organizada propicia para a manutenção do sistema dominante, com ações centralizadoras, individualistas e flexíveis (SENNETT, 2003). Conforme se apresenta nos relatos a seguir dos jovens estudantes: “(...) A escola deve ser rígida porque senão os alunos querem liberdade de qualquer jeito, e quando abusam os militares mandam pagar punições”; “(...) A rigidez da escola está aumentando acho isso ótimo para nossa formação”; “(...) O rigor mantém o aluno fazendo tudo certo é bom para ter uma escola organizada”.

Quando os jovens estudantes falam da rigidez do Colégio e que é necessário a imposição de regras cada vez mais rígidas, eles estão falando com relação à metodologia de ensino recebida pelos professores e policiais militares no espaço escolar.

Os depoimentos que se seguem evidenciam essa idéia: “(...) Das escolas estaduais a “Tiradentes” é uma das melhores”; “(...) Deveriam investir mais nos professores com os ensinamentos militares”; “(...) Cada dia gosto mais de estudar no Colégio “Tiradentes”, a disciplina rígida é para que nós possamos nos adequar a qualquer lugar”.

Na visão desses jovens estudantes, o fato da prática pedagógica ser conduzida com rigidez e controle não lhes oferecem condições de conhecer outra forma de sociabilidade e de poder (CHAUÍ, 2000). Exemplo dessa limitação ocorre quando o Projeto proclama trabalhar a coletividade numa perspectiva socialista.

As reflexões realizadas sobre a concepção de coletividade, a partir de Makarenko (*apud* CAPRILES, 1989) são totalmente antagônicas ao regime militar adotado como concepção de educação na efetivação da educação do Colégio “Tiradentes”. Capriles (1989, p.155), ao discutir a concepção pedagógica de coletivo na visão de Makarenko, afirma: “o coletivo dos professores e o coletivo das crianças não são dois coletivos diferentes, mas sim o mesmo coletivo pedagógico”.

Diante da prática pedagógica realizada pelo Colégio “Tiradentes” perante os depoimentos dos jovens estudantes e a análise sobre o Projeto Político-Pedagógico do Colégio, o entendimento de coletivo que o Colégio Militar “Tiradentes” demonstrou não é o proposto por Makarenko (*apud* CAPRILES, 1989).

Vale ressaltar que a Pedagogia construída por Makarenko (*apud* CAPRILES, 1989) foi para uma sociedade socialista. Portanto, o Colégio “Tiradentes” está inserido numa sociedade capitalista cujo reconhecimento é feito pelo próprio Projeto Político-Pedagógico quando diz que “a escola está intimamente ligada e articulada ao compromisso sócio-político com interesses reais e positivos da população majoritária” (Projeto Político-Pedagógico do Colégio “Tiradentes”, 1999, p. 2). No entanto, o fazer pedagógico do Colégio é totalmente o contrário de uma proposta socialista.

Na concepção de coletividade defendida por Makarenko, segundo Capriles (1989, p. 163), “Enquanto não existiu o socialismo não houve, nem poderia haver coletividade. A sociedade socialista está baseada no coletivo e, nela o bem estar de cada um depende diretamente do bem estar de todos” (MAKARENKO *apud* CAPRILES, 1989, p. 163).

Nesse Colégio, existe a desarticulação entre o Projeto Político-Pedagógico, que mais parece estar a serviço de um cumprimento legal burocrático do que um compromisso social construído coletivamente.

Dessa forma, os jovens estudantes apresentam posições de queixas com relação ao cumprimento dos deveres, mas a condução do processo pedagógico trabalhado pelo Colégio tende a eliminar essas queixas abafando todo e qualquer pensamento contrário: “(...) Nós precisamos de limites, aqui no Colégio há respeito entre alunos e professores e isso não acontece em outras escolas estaduais”; “(...) O militarismo, a rigidez dá outra formação para as pessoas, depois que eu entrei aqui melhorei muito, até em casa fiquei mais organizado”; “(...) Aqui é diferente a maneira de educar os alunos”.

Assim sendo, pelos depoimentos coletados dos jovens estudantes, constatou-se que existe uma confusão no pensamento desses jovens estudantes com relação a rigidez que acaba sendo colocada como boa qualidade de ensino. Prossegue os dados coletados confirmando a visão positiva dos jovens estudantes frente ao militarismo: “(...) O militarismo é o diferente porque aqui não é só uma escola é uma espécie de quartel”; “(...) As instruções militares, as competições e os desfiles são muito importantes para todos os estudantes daqui do Colégio”.

Refletindo a partir desses depoimentos, percebe-se que os jovens estudantes acreditam estar recebendo do Colégio “Tiradentes” um ensino de excelente qualidade. Acredita-se que pelo ensino militar, apresentar-se de forma hierárquica limitando o diálogo democrático é transposto para o jovem estudante como a melhor escola, e até porque é a prática educativa que esse jovem conhece.

Contudo, a formação que esses jovens recebem proporciona, segundo Paulo Freire, “a crescente distância entre a curiosidade epistemológica, alcançada por uma prática educativa reduzida à pura técnica castrada da posição cientificista diante do mundo” (FREIRE, 2001, p. 81). É demonstrado, pelas entrevistas coletadas com esses jovens estudantes, uma certa limitação de livre expressão com relação às regras impostas. Percebe-se também nos depoimentos desses jovens, pouca criatividade nas respostas, pouca argumentação, posições de conformismo frente às situações polêmicas.

Assim sendo, deve-se levar em consideração, segundo Gandin (1996, p.21), que o centro do processo escolar é sempre um projeto político-pedagógico. Nesse sentido, Gandin reitera:

Para sua própria condição, à educação escolar, mais na prática do que no discurso, esforça-se de maneira constante e eficiente para converter as pessoas e preservar as estruturas. Tenta domesticar os alunos para que as estruturas não sofram nenhum arranhão. No próprio discurso, é clara esta proposta: diz que, se as pessoas se converterem elas transformarão as estruturas. Com isto, evita-se qualquer discussão sobre poder e sobre o domínio que uns exercem sobre os outros (GANDIN, 1996, p. 23).

Percebe-se também, que a tendência de educação progressista, apontada no documento escrito pelo Colégio, considera como ponto de partida “a valorização de conteúdos e modelos educativos atualizados, diretamente relacionados ao mundo do aluno” (SILVA, 1988. p. 125). Esse é um discurso do processo de ensino democrático. Porém, o que se tem de resultado, pelos depoimentos dos jovens estudantes, é uma escola que tece as teorias pedagógicas do ensino tradicional.

O processo de ensino aprendizagem dos jovens estudantes está mais para a condição de ouvir o que o professor e o militar têm a ensinar. Enquanto que eles, os sujeitos do processo, deveriam expor melhor suas idéias debatendo-as democraticamente em sala de aula.

Sobre essa questão houve as seguintes respostas: “[...] Os alunos quando matricularam-se nesse Colégio já sabia. Aqui é uma escola rígida, portanto não pode reclamar”; “(...) A rigidez deveria ser ainda maior, e o Colégio ser um internato militar”.

Nesse caso, cabe lembrar que o Colégio, por ser administrado por Policiais Militares e manter a “ordem disciplinar” como princípio, pode passar para os pais uma certa segurança em matricular seu filho. Em nome dessa chamada segurança obtida pelos pais em deixar seu filho num espaço considerado por eles seguro pode-se agregar ao caráter desses jovens valores autoritários. (SENNETT, 2003).

Diante disso, a demonstração pelos depoimentos desses jovens estudantes com relação ao homossexualismo registra-se uma visão fechada, carregada de preconceitos evidenciando nessas falas atributo de valor preponderante ao da vida adulta (CARRANO, 2003, p. 128).

Sobre o homossexualismo, os alunos afirmaram: “(...) Acho uma vergonha, porque se Deus deu o dom para o respectivo sexo, você não pode mudá-lo”; “(...) Uma opção de cada um. Mas a lei de Deus (bíblia) ensino que são forças malignas que induzem a isso”; “(...) Eu respeito o gay, mas o bicha e o veado não”; “(...) Isso pra mim é uma sem-vergonhice”; “(...)Absurdo. Eu acho assim: se Deus fez o homem e a mulher não há necessidade de

acontecer isso porque o homem e a mulher foram feitos para ficar juntos e serem do jeito que nasceram”; “(...) Não concordo, pois se Deus me fez mulher é porque ele me quer assim”.

É percebido nas falas dos jovens estudantes o apego à religião. Houve depoimentos em que os jovens evangélicos, disseram que, para estudar no Colégio “Tiradentes”, seus pais acataram a indicação do pastor da igreja.

Para Maria Teresa Canesin “existe uma estratégia de enquadramento da vida privada dos fiéis dirigida pela visão religiosa”. A autora enfatiza que:

Os códigos de ética que dirigem as comunidades pentecostais (evangélicas) tradicionais provocam uma espécie de segregação dos fiéis do mundo profano. Um aspecto visível da prática destes fiéis é o sentimento de superioridade em relação aos outros que eles consideram “impuros”. Nesse processo há um refluxo dos fiéis para o mundo privado como alternativa de ordenação do modo de vida. Os fundamentos éticos sob os quais se assenta a referida visão religiosa interfere de forma preponderante nas diferentes dimensões em que o adepto circula como: trabalho, escola, lazer, etc., fornecendo um arsenal de significados sociais (CANESIN, 2003, p. 5).

A Gestão Militar do Colégio “Tiradentes” estrutura-se sob os fundamentos da Polícia Militar, apontando uma impossibilidade histórica em exercer a democracia. Snyders enfoca que “se o aluno não fez a aprendizagem da democracia, da elaboração coletiva das decisões, senão experimentou e não exprimiu os problemas que são seus, se não pôs questões como as sentia, as respostas que lhes vêm do império dos autores por intermédio do mestre não o atingirão” (SNYDERS, 2001, p. 9). Nessa mesma linha teórica, Maria Aparecida Morgado afirma que:

[...] esses fundamentos da Polícia Militar sequer estão inscritos nas normas da democracia burguesa contemporânea, também não estão inscritos nos códigos da civilização burguesa. Não sustenta a convivência democrática e civilizada e está totalmente à margem do campo político da cidadania. Assim sendo, não é possível à Polícia Militar ser democrática, nem civilizada e, menos ainda, cidadã (MORGADO, 2002, p. 69).

A prova dessa ação está retratada pela intimidação que os pais os alunos sentem diante de insatisfações na tomada de decisões por parte dos gestores militares pedagógicos no fazer pedagógico cotidiano.

A Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso, por meio da Superintendência de Gestão Escolar, possui como meta dar suporte na implementação do processo de gestão democrática para as escolas estaduais. Instalaram-se duas opções para a comunidade escolar: consultar, receber orientações e denunciar os abusos cometidos contra os serviços da educação pública. O interessado em realizar a denúncia pode efetuar-la via correio eletrônico para www.seduc.mt.gov.com.br. Outra forma é o “disk denúncia” 08006471080. Neste caso a pessoa não precisa se identificar, relata o fato ocorrido e a equipe de gestão verifica a procedência ou não do fato.

Os dados coletados mostram que, no ano de 2003, a Superintendência de Gestão escolar por meio da Superintendência Adjunta de Legislação e Normas, registrou até 14/11/03 cinco denúncias.

Por e-mail, foram realizadas as seguintes denúncias:

No dia 19/02/03 o Colégio Tiradentes não estava expedindo a carteira de estudante. A equipe de Gestão Escolar fez o encaminhamento, ligou para o Colégio “Tiradentes” e informou que os passes estavam disponíveis no Sistema Municipal de Transporte Urbano –SMTU de Cuiabá situado na rua Joaquim Murinho.

A segunda denúncia por e-mail ocorreu no dia 06/08/03, por um pai de aluno que se encontrava insatisfeito com a suspensão de seu filho por 3 dias por não usar uniforme. A equipe de Gestão por telefone fez contato com o Coordenador Pedagógico e colocou ao seu conhecimento da Resolução 01/97. A referida resolução trata de um acordo feito em conjunto com Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso, o Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso, a promotoria de justiça da Infância e da Juventude da Comarca da Capital e a Coordenadoria do Programa de Defesa do Consumidor — PROCON, com fundamento nos artigos 205, 206, 208, 210 e 227 da Constituição da República Federativa do Brasil e artigos 3º, 4º, 5º, 6º, 53º, 54º, 55º, 56º, 57º, 58º e 59º da Lei Federal nº 8.069 de 13 de julho de 1990 — Estatuto da Criança e do Adolescente. Todas as crianças e adolescentes têm direito à

liberdade, portanto tem direito ao saber; nenhuma instituição ou pessoa poderá negar, sob qualquer pretexto o exercício desse direito nas unidades escolares.

A terceira denúncia, também por e-mail, foi sobre o diretor que não estava comparecendo no Colégio para assinar a carteira de passe dos alunos. A SEDUC por meio da Gestão Escolar fez o contato por telefone justificando ter resolvido a questão. O Colégio alegou que o diretor estava de férias e as carteirinhas estavam assinadas.

A quarta denúncia foi realizada dia 27/08/03 pelo ‘disk denúncia’, cobrando do diretor, o Major Jakes, o seu comparecimento no período vespertino no Colégio.

A quinta denúncia, registrada também pelo ‘disk denúncia’, foi sobre o trabalho de uma policial, na patente de tenente, que estava organizando festa com participação de alunos para benefício próprio. A Superintendência de Gestão Escolar encaminhou um fax para a Assessoria Pedagógica de Cuiabá que tomada as providências, o Colégio se comprometeu que o diretor organizaria o seu horário e que as festas realizadas deveriam considerar o calendário escolar do Colégio.

Nesse sentido, os estudos realizados sobre a formação de jovens no Colégio “Tiradentes” sinalizam a negação da prática social-democrática, apresentando um panorama do contexto histórico-cultural brasileiro conservador, favorecendo uma concepção político-pedagógica de exclusão, “o princípio de que todos são iguais perante a lei não a alcança. Nem em termos jurídicos, pois conta com legislação e tribunais próprios. Nem em termos políticos: há anos tramita no Congresso Nacional o projeto de emenda à Constituição que propõe a desmilitarização da Polícia Militar” (MORGADO, 2002, p. 69).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerações Finais

Esta pesquisa sobre a formação de jovens na gestão militar, buscou analisar a teoria e a efetivação dessa teoria na prática educacional do Colégio “Tiradentes”. Surge, ainda com o propósito de buscar melhores condições de compreensão acerca dos desafios frente à Educação da Juventude perante as necessidades formativas do mundo moderno.

A escola precisa estar aberta ao mundo dos jovens, e o grande desafio tem sido construir essa abertura. A todo educador sócio-progressista dialético cabe a tarefa de contribuir sistematizando essa prática.

Inúmeras inquietações surgiram ao iniciar a pesquisa, como produzir conhecimento sobre o tema juventude na área da educação? Se os estudos são tão recentes no Brasil e a pesquisadora se via tão desprovida dessas teorias? Compreendia-se o desafio em percorrer as etapas de forma que atendessem ao referencial teórico necessário com a devida importância e qualidade que o programa da Pós-Graduação requer, em preparar o pesquisador em apenas dois anos. A disciplina e dedicação foram ações decisivas no desenvolvimento desse trabalho.

Nesse sentido, a pesquisa teve como objetivo interpretar sob quais valores os jovens estudantes do Colégio Tiradentes estão sendo formados, na perspectiva de analisar se esse Colégio forma valores democráticos e incluídos.

Presentemente, o interesse de se desenvolver a pesquisa partiu da curiosidade de conhecer como um Colégio Militar ao pretender realizar uma proposta democrática operacionaliza essas ações. De que forma esses procedimentos são efetivados na prática cotidiana escolar. Para verificar esta intenção explícita de se trabalhar democraticamente, foi necessário debruçar-se sobre o Projeto Político-Pedagógico, pois se tratava do documento orientador da escola que possui por essência demonstrar todo o movimento pedagógico

crítico-reflexivo de como se realizaria a prática educativa na formação desses jovens estudantes.

Dessa forma, foi necessário abrir mão de pré-noções concebidas sobre o papel da polícia militar no Brasil e buscar compreender o que lhe interessaria em instituir uma escola pública com regime militar.

Essa diretriz argumentativa permeou permanentemente a pesquisa, considerando que são poucos os estudos sobre a vida das corporações militares no Brasil. Nesse sentido, levanta-se logo o questionamento: qual a intencionalidade da polícia em querer administrar uma escola que se diz democrática e que tem por objetivo preparar os jovens estudantes a seguir carreira militar? Essas indagações trilharam necessidades de buscar aprofundamento teórico sobre os autores propositores da democracia, inclusive os referidos autores proclamados na proposta educativa do Colégio, como Paulo Freire, Matthew Lipman e Anton S. Makarenko entre outros.

Considera-se que o cruzamento dos referenciais teóricos com os diferentes dados trabalhados mostram que toda educação possui uma intenção e nela estão incorporadas concepções, valores, crenças de como se pretende formar esses sujeitos.

O Colégio “Tiradentes” ao escrever em seu Projeto Político-Pedagógico uma proposta eminentemente democrática e operacionalizar uma prática educativa contrária como explicita na Agenda Escolar do Aluno, revela uma dislexia, um distanciamento entre teoria e prática.

No caso o Colégio “Tiradentes” mantém uma prática educacional conservadora apoiada no autoritarismo, optando por oferecer um ensino com programas prontos elaborados por especialistas ou mesmo acatando as ordens dos órgãos centrais de administração como Secretaria Estadual de Educação e do Comando Geral da Polícia Militar do Estado de Mato Grosso.

Percebe-se através da análise das entrevistas que a militarização e o disciplinamento existente produz uma sedução pedagógica sob os jovens estudantes. Essa sedução aparente traz satisfação e motivação como os desfiles, as solenidades, as formaturas e as competições constituindo-se em atividades prazerosas para os alunos e admiradas pelos pais.

No entanto, na Agenda Escolar do Aluno fica explícita por parte da direção do Colégio um desejo em tornar os jovens estudantes dependentes e submissos. Isso fica visível na definição dos direitos e deveres dos alunos. Diante dessa análise, o Colégio demonstra uma discrepância quando apresenta por meio desse documento, sete direitos e vinte quatro deveres, não mantendo uma equidade entre ambos, o que já não ocorre em outras escolas estaduais.

A partir das incoerências apontadas entre o Projeto Político-Pedagógico e a Agenda Escolar do Aluno é perceptível a desvinculação do fazer pedagógico com os fatos da realidade atual. Tal fato implica a negação da participação política como importância contínua da reformulação crítica teórica, na afirmação da identidade coletiva desses jovens estudantes. O Colégio tenta passar uma idéia de excelência no ensino destacando a aparência física dos alunos enquanto que o papel social da escola é educar para a emancipação social nos princípios da democracia e da cidadania ativa.

Nesse caso pode-se afirmar que o tipo de homem que o Colégio pretende formar não possui liberdade de expressão. A análise das entrevistas demonstra que a educação recebida por esses jovens estudantes tende a naturalizar-se o processo de exclusão social da maioria dos brasileiros provenientes das camadas populares.

Dessa forma o poder estabelecido exercido pela Gestão Militar o determinante acaba sendo a manutenção do pensamento da sociedade dominante. As análises das entrevistas permitem considerar que o Colégio utiliza somente o discurso do processo democrático juntamente com os conceitos de democracia, diálogo, disciplina e transformação. Portanto, a prática pedagógica do Colégio Militar “Tiradentes” está calcada em princípios autoritários.

Por essas razões coube realizar um trabalho que possibilitasse situar a educação dos jovens estudantes na gestão militar de forma que revelasse os procedimentos metodológicos do Colégio. E, se é verdade que a consciência vem da existência, esses jovens, por conviverem com uma educação extremamente autoritária, se apropriam de seus discursos e de suas formas de interação.

Não se demonstra preocupação em trabalhar pedagogicamente as dificuldades de aprendizagem dos jovens estudantes, mas sim a premiação com medalhas para o melhor da turma. Esses dados confirmam que em uma Pedagogia militar é inconciliável a utilização dos autores propositores da democracia.

Verifica-se que a Pedagogia Militar impede o aparecimento de métodos e atitudes democráticas, pois seu modelo está pautado na hierarquia, centralização do pensamento, suscitando uma formação juvenil baseada em modelo, cópia, perdendo-se de vista a individualidade e diversidade de opiniões. Nesse processo de formação a concepção militar fortalece a competitividade individualista quando incentiva por meio de métodos fechados em si mesmos.

Essa formação de jovens promove uma desigualdade social entre mulheres e homens. Apesar do grande público professor (a) e aluno (a) pertencerem ao sexo feminino prevalece a concepção machista, toda a comunicação é escrita, é direcionada ao público masculino.

A rigidez como matriz principal do pensamento militar não proporciona o desenvolvimento das criatividades, habilidades cognitivas essenciais exigidas pela sociedade moderna.

O pensamento sobre a rigidez na Pedagogia militar passa a ser visto como ordenador de indivíduos anulando as contradições, a convivência com o diferente. Nesse caso, torna-se prioridade desconstruir a ordem estabelecida para exercer a democracia.

A democracia é opção política exige esforço, trabalho para ser concretizado. É possível, a polícia militar, ser democrática? “Somente uma polícia estruturada sobre valores democráticos poderá reproduzir tais valores em relação à sociedade” (MORGADO, 2002, p. 67). No caso do Colégio “Tiradentes”, os valores produzidos a esses jovens estudantes tem como princípios à subserviência, valores de uma sociedade autoritária. No entanto, esses valores não dão suporte ao processo democrático. Na interpretação de Maria Aparecida Morgado para “a Polícia ser democrática ela precisaria estar inscrita nos códigos do contemporâneo Estado Democrático de Direito burguês” para a autora isso significa “adequar-se ao princípio fundante desse Estado: ‘todos são iguais perante a lei’” (MORGADO, 2002, p. 69).

É impossível a Polícia Militar nos moldes a que ela está estruturada ser democrática e cidadã. Portanto, os jovens estudantes estão sendo formados com princípios autoritários, estabelecendo a manutenção do pensamento hegemônico da sociedade, preparados para a submissão e o poder verticalizado.

Diante desses dados pode-se constatar que o fato do Colégio ter uma organização burocrática, acentuando a disciplina militar, acaba por proporcionar uma Pedagogia Militar, detentora do poder na definição de valores para a formação juvenil. Esses valores reproduzidos pelo Colégio confundem-se com qualidade de ensino.

Assim sendo, é possível afirmar que a gestão militar do Colégio “Tiradentes” enfatiza um ordenamento causador da desumanização, distanciado da cooperação e da solidariedade humana. Não reconhece o jovem estudante como sujeitos ativos, curiosos epistemologicamente na prática educativa.

Em síntese, a educação para a ordem, princípio fundamental da Pedagogia Militar retira a possibilidade da cidadania plena, construtor da história. Dessa forma os fundamentos da Polícia Militar não dão sustentação à convivência democrática e cidadã.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABRAMO, H. W. **Considerações sobre a tematização social da Juventude no Brasil.** Revista Brasileira de Educação. São Paulo N° 5/6 1997, p. 25 – 36.
- AGENDA, **Escolar do Aluno.** Colégio “Tiradentes”, 2002.
- ALTHUSSER. L. **Aparelhos Ideológicos de Estado.** Trad. Walter J. Evangelistas e Maria Laura Viveiro de Castro, Rio de Janeiro, 25 Graal, 2001 (8ª ed).
- ARROYO, M. G. **Os PCN e o Movimento de Renovação Pedagógica.** Caderno Formativo, Sintep, Currículo Ano I – N° 01 – Maio/98.
- ARROYO, M. G. **Educação e Exclusão da Cidadania. Educação e Cidadania: quem educa o cidadão?** 2ª edição 23 coleção Polêmicas do Nosso Tempo, Éster Buffa, Miguel Arroyo Paolo Nosella São Paulo, Ed. Cortez, 1988.
- ARROYO, M. G. **Educação no Brasil: Para Quem? Para Onde?** – Revista de Educação da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação – CNTE, IV Conferência Nacional de Educação, N° 03, Ano III, 1º Ed. Art. Gráfica Brasília. Dez/96. p. 25-32.
- BERMANN, M. **Tudo o que é sólido desmancha no ar: a aventura da modernidade.** São Paulo, Ed. Companhia das Letras. 1986.
- BOBBIO, N. **O Futuro da Democracia.** Trad. Marco Aurélio Nogueira. 7º ed. São Paulo, Paz e Terra. 2000.
- BARROS, R. R. P. **Projeto Político-Pedagógico: que bicho é esse,** 1999 – Monografia-Instituto de Educação –UFMT.
- BUSSMANN, A. C. **O Projeto Político-Pedagógico e a gestão da escola,** (org) VEIGA, I. P. A. e RESENDE, L. G. – Campinas Ed. Papirus, 1998.
- CANESIN, M. T. **As Referências Simbólicas de Jovens Estudantes de um Colégio Militar.** Poços de Caldas: anais da 25ª reunião anual da ANPED – CD-Room, 2003.

- CAPRILES, R. M. **O Nascimento da Pedagogia Socialista**. São Paulo. Ed. Scipione, 1989.
- CAVAGNARI, L. B. **Projeto Político-Pedagógico de Autonomia e Realidade Escolar**, (org) VEIGA, I. P. A e RESENDE, L. M. G. – Campinas, Ed. Papyrus, 1998.
- CARMO, P.S. **Culturas da Rebeldia: A juventude em Questão**. São Paulo. SENAC, 2001.
- CARRANO, P. C. R. Juventude as identidades são múltiplas. **Movimento: Revista da Faculdade de Educação da UFF** (Juventude, Educação e Sociedade). Rio de Janeiro: nº 01, 2000^a,p.10-27.
- CARRANO, P. C. R. **Juventude e cidades educadoras**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.
- CARRANO, P. C. R. **Identidades juvenis e escola**. Rio de Janeiro: 200b. Disponível em <http://www.uff.br/obsjovem>. Acesso em 15 de junho de 2003.
- CARRANO, P. C. R. e DAYRELL, Juarez – **Escola e Culturas Juvenis – Políticas Públicas Juventude em Pauta** (org) Freitas, M^a VÍRGÍNIA, PAPA, Fernanda de Carvalho – Ed.Cortez, 2003, P. 173-189.
- CISEKI, A. A. **Conselhos de Escola: Coletivos Instituintes da Escola Cidadã – Construindo a Escola Cidadã** – Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação a Distância – MEC – Brasília, 1998.
- CHAUÍ, M. **Cultura e Democracia** – 6^o ed. O Discurso Competente e outras falas – Ed. Cortez, São Paulo, 1993.
- CHAUÍ, M. Democracia é conflito, não ordem. **Folha de São Paulo**, 10/08/2003, p. A 10.
- DAYRELL, J. **Escola e Culturas Juvenis – Políticas Públicas Juventude em Pauta** (org) Freitas, M^a V. e Papa, F.C. – Ed. Cortez, 2003 – P. 173 – 189.
- DAYRELL, J. **O Jovem como sujeito social**, 2001. (mimeo).
- DAYRELL,J.& CARRANO, P. C. R. **Jovens no Brasil: Dífíceis travessias de fim de século e promessa de um outro mundo**. Rio de Janeiro: 2002. Disponível em <http://www.uff.br/obsjovem>. Acesso em 15 junho de 2003.

- DALMÁS, A. **Planejamento participativo na escola**. 2ª ed. Petrópolis, Vozes, 1995.
- DEMO, P. Participação e conquista. São Paulo, Ed. Cortez, 1988.
- DOIMO. A. M. **A Vez e a Voz do Popular: Movimentos Sociais e Participação Política no Brasil Pós-70**. Rio de Janeiro: Relume – Damará Ampocs, 1987.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FREIRE, P. **Educação como prática da Liberdade**. São Paulo, Paz e Terra, 1974.
- FREIRE, P. **Educação e Mudança**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1989.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: Saberes Necessários a pratica educativa**. São Paulo, Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Esperança**. *Rio de Janeiro*. Paz e Terra, 1994.
- FREIRE, P. **À Sombra desta Mangueira**, São Paulo, Olho d'água, 2001.
- FREUD, S. Psicologia de Grupo e a Análise do Ego. **Dois Grupos Artificiais: A Igreja E O Exército**, (1922) In Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud. Trad. De Christiano Monteiro Oiticica. Rio de Janeiro, Imago, 1976. v.XVIII,p. 119-125.
- GANDIN, D. e ARMANDO, L. **Temas para um projeto político-pedagógico**. 3ª ed. Petrópolis, Vozes. 2000.
- GANDIN, D. e ARMANDO, L. **Planejamento como Prática Educativa**. Ed. Loyola, 1983.
- GANDIN, D. e CRUZ, C. H.C. **Planejamento na sala de aula**. Porto Alegre, La Salle, 1996.
- GENTILI, P. A Crise da Educação na Perspectiva Neoliberal. **Revista de Educação da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação** – IV Conferência Nacional de Educação, Nº 03, Ano III, 1º Ed. Art. Gráfica Brasília. Dez/96. p. 15-23.
- GUIMARÃES, E. Escola, Galeras e Narcotráfico – **Movimento: Revista da Faculdade de Educação da UFF** (Juventude, Educação e Sociedade) Rio de Janeiro nº 01, 2000. p. 174 - 1175

- GADOTTI, M. **Pedagogia da Práxis**. São Paulo. Cortez, 1995.
- GADOTTI, M. **Construindo a Escola Cidadã**. Brasília, MEC / Secretária de Educação a Distância, 1998.
- GADOTTI, M. (Org.) **Projeto Político-Pedagógico: uma construção possível**. Campinas – SP., Papyrus, 1995.
- GADOTTI, M. E ROMÃO, J. E. (Orgs) **Autonomia da escola: Princípios e propostas**. São Paulo Cortez, 1997.
- GUTIÉRREZ, F. **Educação como práxis política** São Paulo, Summus Editorial Ltda, 1988.
- LIPMAN, M. **Filosofia vai á escola**. São Paulo. Summus Editorial S/D 1990.
- MAHONEY, A. A. et al: Placco. V. M.(org.)**Psicologia & Educação revendo contribuições**. São Paulo Ed. 2002.
- MARQUES, M. ° Projeto pedagógico: A marca da escola. In **Revista Educação e Contexto**. Projeto pedagógico e identidade da escola nº 18, Ijuí, UNIJUÍ, abr/jun, 1990.
- MARTUCELLI, D. *Figuras y Dilema de juventud en la modernidad movimiento*: **Revista da Faculdade**. Rio de Janeiro: Nº 1. 2000. p. 28- 51.
- MATO GROSSO – Secretaria de Educação. Política Educacional Para o Estado De Mato Grosso. Uma Proposta. Cuiabá – Gráfica Central. Texto – 1995.
- MELLUCIA, **Juventude, tempo e movimentos sociais**. Trad. de Angelina Teicheira Peralva. Revista Brasileira de Educação. São Paulo nº 2, 1996, p.03-14.
- MISCHE. A. De estudantes a cidadãos.**Revista Brasileira de Educação**. São Paulo n] 5/6.1997.p.134-150
- MORGADO, M. A. e MOTTA, M. F. V. **Práticas transgressivas de jovens da classe média e alternativas educacionais**. Revista da Faculdade de Educação, Política Educacional, Cáceres-MT, Ed.UNEMAT,nº 01,2003.p.120-134.

MORGADO, M. A. **A lei contra a justiça: um mal estar na cultura brasileira.** Brasília, DF: Plano Editora, 2001.

MORGADO, M. A. **Da sedução na relação pedagógica: professor-aluno no embate com afetos inconscientes.** São Paulo: Plexus, 1995.

MORGADO, M. A. **Aprovação Popular da Violência Policial: um desafio político-pedagógico para o movimento de direitos humanos.** Caxambu: anais da 24^o reunião anual da ANPED – CD-Room, 2001b.

MORGADO, M. A. **Segurança nas universidades Públicas: um caso para a polícia?** Universidade e Sociedade. Brasília: ano XI, n^o26, 2002, p. 65-72.

MORGADO, M. A. **Jovem: objeto de violência da sociedade brasileira.** Porto Alegre: Anais do XII Encontro Nacional da Abrapso-CD-Room, 2003.

NEVES, C. M. C. Autonomia da Escola Pública: Um enfoque operacional. **Projeto Político-Pedagógico da Escola Uma Construção Possível** (Org) Veiga, I. P. A. Ed. Papirus, 1995.

OLIVEIRA, E. C. **Projeto Político-Pedagógico – uma ótica realista**, Monografia – Instituto de Educação-UFMT, 1999.

PARO, V. H. **Administração escolar: Introdução crítica** 3^o ed. São Paulo, Editora Cortez, 1998

PONCE. **A Educação e luta de classes.** 19^a Ed.. Irad. José S. C. Pereira São Paulo, Cortez – 2001.

PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO. Colégio Estadual de 1^o e 2^o Graus “Tiradentes”. 1999. (mimeo).

ROSSIAUD, J& SCHERER – W. **A Democratização inacabável: As memórias do futuro.** Petrópolis, Vozes, 2000.

RODRIGUES, N. **Por uma nova escola: o transitório e o permanente.** São Paulo, Cortez, 1986.

SANTIAGO, A. **Projeto Político: A experiência de uma escola de periferia urbana na construção de sua identidade** (Org) Veiga, Ilma P. Alencastro e Resende, Lúcia M. Gonçalves –Campinas/Papirus, 1998.

SENNETT. R, **A Corrosão do Caráter**. Trad. Marcos Sautarcitor, Rio de Janeiro. São Paulo Ed. Record, 2003.

SILVA, S. A. I. **Valores em Educação – O problema da compreensão e da operacionalização dos valores na prática educativa**. 3ª ed. Rio de Janeiro, Vozes, 1988.

SINTEP- MT, Projeto Político Pedagógico; Uma contribuição para a Escola Pública de Mato Grosso, Maio/1996.

SNYDERS. G. **Para onde vão as Pedagogias não diretivas?** 3ª ed. Trad. Vinícius. E. Alves São Paulo Centauro, 2001.

SNYDERS. G. **Escola, Classe e Luta de Classes**. 2ª Ed. Trad. Maria Helena Albarran. São Paulo, Ed. Centauro, 1976.

SPÔSITO, M. P. Trajetórias na Constituição de Políticas de Juventude no Brasil. **Políticas Públicas Juventude em Pauta**, (Org) Freitas, M. V. e Papa, F. C. Editora Cortez, São Paulo, 2003.

SPÔSITO, M. P. Juventude crise, identidade e escola. **Múltiplos Olhares sobre educação e cultura**. 2º reimpr. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2001. P. 96-103.

SPÔSITO, M. P. **Juventude, pesquisa e educação**. São Paulo, 1999. (mimeo).

TOURAINÉ, A. **O que é democracia?** . Petrópolis: Vozes, 1996.

VALE, M. J. **Concepção Sócio-Progressista da Educação – Alguns Pressupostos –** Cadernos de EJA. São Paulo, Instituto Paulo Freire, 1999.

VASCONCELLOS, C. S. **Planejamento: plano de ensino-aprendizagem e projeto educativo – elementos para elaboração e realização.** São Paulo, Libertad, 1999 (Cadernos Pedagógicos do Libertad; v.1).

VEIGA, I. P. A. **Projeto Político-Pedagógico da Escola: Uma construção possível.** São Paulo. Papyrus, 1998.

ANEXO 1 – ROTEIRO DE ENTREVISTA

Roteiro de entrevista aplicada com os alunos

Idade:-----Religião:-----

Escolaridade: -----Quanto tempo estuda no Colégio:-----

Bairro onde mora:-----

1- Você conhece o Projeto Político-Pedagógico deste Colégio?

 Sim Não

2- Sabe o que significa e qual a função do Conselho Deliberativo?

 Sim Não Em parte

3- Você gosta de estudar nesta escola?

4- Você escolheu estudar nesta escola ou a escolha foi de seus pais?

5- O esta escola tem para você de diferente?

6- Conhece seus direitos e deveres? O que acha? Acha coerente?

7- Considera a escola rígida? Acha isso bom?

8- O que acha do aborto?

9- O que acha do homossexualismo?

10- O que você acha do uso de drogas?

11- O que acha da pena de morte?

12- Quando você vai definir seu voto que critérios utiliza?

13- O que você acha dos movimentos sociais? Exemplo: movimento sem terra?

14- Você participa de algum movimento? Como?

15- O que acha do trabalho voluntário?

16- Qual é o seu lazer nas horas de folga?

17- Como você se relaciona com as demais turmas?

18- Você tem interesse em seguir carreira militar?

19- O que considera de mais importante nesta unidade escolar?

20- Qual o programa de TV que você mais gosta?

**ANEXO 2 – DIREITOS E DEVERES DOS ALUNOS DA ESCOLA ESTADUAL
DE 1º E 2º GRAUS TIRADENTES**

Direitos e Deveres dos Alunos da Escola Estadual de 1º e 2º graus Tiradentes

Recomendações aos pais:

1- Não deixem de comparecer quando solicitados por escrito ou verbalmente pelo Colégio.

2- Antes de manter contato pessoal com qualquer aluno, estando este em forma ou em sala de aula, procure o Corpo de Alunos.

3- Não será permitido a presença dos pais ou responsáveis nos corredores ou salas, durante os horários de aulas.

4- Antes de solicitar qualquer dispensa do aluno, observem o prejuízo que poderá causar na falta às aulas.

5- Em caso de mudança de endereço, procurem imediatamente o Corpo de Alunos, ou disquem para o fone, fax: 624-9792 e forneçam seu novo endereço, a fim de que o Colégio tenha condições de prestar-lhes melhores e imediatas informações sobre seu filho.

6- Desejando tratar de qualquer problema didático-pedagógico, procurem a Coordenação Pedagógica do CEPMT; quando o assunto for de ordem disciplinar, procurem o Comando do Corpo de Alunos.

7- Não permitam que seu filho venha ao Colégio desuniformizado, atendendo também regularmente para o corte do cabelo do aluno.

8- É nosso objetivo proporcionar a você condições favoráveis a uma rápida adaptação às normas gerais de conduta, observando no máximo os ensinamentos que aqui lhe serão oferecidos, exigindo toda sua dedicação, entusiasmo e vontade de aprender.

(Agenda Escolar do Colégio “Tiradentes”1999,p.02)

Art.152- Constituem direitos dos alunos:

I – solicitar do professor ou monitor esclarecimentos que julgar necessários à boa compreensão de assuntos que lhe estejam sendo ministrados;

II- solicitar revisão de provas, mediante requerimento encaminhamento à secretaria do Colégio;

III- usar insígnias e distintivos relativos ao curso;

IV- participar das atividades esportivas, culturais, recreativas e religiosas promovidas pelo Colégio;

V- participar de competições desportivas, eventos culturais, bailes e festas, cerimoniais e outras atividades em que o aluno é sempre a figura central;

VI- o aluno somente fará jus aos seus direitos se cumprir integralmente os seus deveres.”(Agenda Escolar do Colégio “ Tiradentes”,1999,p.03)

Art.153- Constituem deveres dos alunos:

I- período matutino

1)horário

a) 06h45min 1º sinal – alunos em forma

b)12h55min 2º sinal - alunos em sala

c) 07h00min 3º sinal - início das aulas

II – período vespertino

2)horário

a)12h45min 1º sinal - alunos em forma

b) 12h55min 2º sinal - alunos em sala

c) 13h00min 3º sinal - início das aulas

III – Ao toque do 1º sinal, os alunos deverão entrar em forma no pátio interno do Colégio, sob o comando do “Xerife”.

IV – Ao toque do 2º sinal, o “Xerife” conduzirá em coluna por “UM” para a sala de aula.

V – Após o toque do 3º sinal, o (a) professor(a) entra em sala, o “Xerife” deverá fazer a apresentação regulamentar ao professor, toda a vez que este adentrar a sala.

VI – Obedecer rigorosamente às exigências da coletividade do Colégio.

VII – Obedecer rigorosamente à proibidade na execução dos trabalhos escolares.

VIII – Ser discreto e respeitoso em seus gestos e atitudes.

IX – Acatar e cumprir prontamente ordens do cmt, monitores, professores e “xerifes”.

X – Não freqüentar, quando uniformizados, lugares incompatíveis com o decoro do aluno militar.

XI – Ser leal, em todas as circunstâncias.

XII – Nunca se servir de meios ilícitos para alcançar o que só é considerado pelo estudo, pelo esforço e pelo trabalho.

XIII – Manter conduta e apresentação corretas, mesmo fora do alcance das vistas e observações de seus superiores, isto é, respeitar-se a si mesmo.

XIV – Fardar-se impecavelmente: uniformes limpos, bem passados, mãos asseadas, unhas aparadas, dentes tratados, cobertura colocada corretamente na cabeça. Não se esquecer de que a boa aparência é uma manifestação de polidez.

XV – Manter a apresentação pessoal irrepreensível, postura elegante.

XVI – Contribuir para elevação e o prestígio da Unidade Escolar.

XVII – Demonstrar dedicação, entusiasmo, interesse e, sobretudo, força de vontade durante os trabalhos escolares.

XVIII – Adquirir obrigatoriamente livros indicados pelos professores.

XIX – Não fumar, não participar de jogos proibidos ou fazer uso de bebidas alcoólicas.

XX – Portar-se de maneira educada, quando em competições esportivas, quer com os próprios colegas, ou com outras corporações, tanto civis como militares.

XXI – Apresentar-se no Colégio, na primeira segunda-feira de cada mês, com o cabelo cortado.

XXII – Ao encontrar qualquer objeto que não lhe pertença, entregar ao cmt do Corpo de Alunos, para que seja entregue ao seu legítimo dono.

XXIII – Só comparecer desuniformizado para qualquer atividade escolar ou mesmo atividades escolar ou mesmo atividades extraclasse, quando autorizado pelo comando do Colégio, através do cmt do Corpo de Alunos.

XXIV – Dedicar-se inteiramente aos seus estudos, participando ativamente das aulas e instruções e realizando os seus trabalhos extraclasse. Cabendo-lhe ser disciplinado e cumpridor dos regulamentos, das normas e das ordens emanadas de seus superiores.

Art. 154 – É proibido aos alunos:

I – Adentra nas seções administrativas do Colégio sem autorização de quem de direito.

II – Dirigir-se ao cmt do Colégio sem a devida autorização do cmt do Corpo de Alunos ou monitores.

III – Entrar em forma conduzindo materiais escolares etc.

IV – Deixar seus pertences ou material sob responsabilidade fora do lugar onde devem estar.

V – Ausentar-se da sala de aula ou local de instrução, sob qualquer pretexto, sem a devida autorização.

VI – Fazer valer sua condição de aluno em situação que possa comprometer o bom nome da unidade escolar.

VII – Deixar de usar o Crachá de identificação pessoal.

VIII – Manter o cabelo cortado fora do molde estabelecido pelo Colégio (masculino) e usar prendedor elástico que não seja preto (feminino).

IX – Criticar fatos relacionados com a disciplina ou ensino, salvo quando for para isso designado.

X – Usar qualquer tipo de adereço (enfeite, ornamentações, jóias etc.), de modo que altere o uniforme.

XI – Usar trajes civis não condizentes com sua situação de aluno.

XII – Expressamente proibido, no âmbito do Colégio e imediações, contribuir com manifestações que venham a proporcionar envolvimento efetivo sentimental entre: Monitores e Professores, Monitores e Alunos, Alunas, Professores e Alunas, Professores e Alunos e Alunos e Alunas.

Das Transgressões Disciplinares

Art.161 – Transgressão disciplinar é qualquer violação dos princípios da ética, dos deveres e das proibições emanadas do comandante do Colégio e disposto neste regimento.

Art. 162 – São transgressões disciplinares:

I todas as ações ou omissões contrárias á disciplina educacional especificadas neste regimento;

II – todas as ações ou omissões de atos não especificados na relação das transgressões que afetem a honra pessoal, o pundonor estudantil, o decoro da classe ou o sentimento do dever e outras prescrições contidas neste regimento escolar.

Classificações das Transgressões

Art. 163 – A transgressão da disciplina é classificada em leve, média e grave.

Compete a quem for explicar a punição obedecer às seguintes normas:

| <i>Nº Ord.</i> | <i>Clãs</i> | <i>Especificação</i> | <i>Nº Ord.</i> | | |
|----------------|--------------|---------------------------------------------------|------------------------|-------------|-------------|
| 1 | <i>Leve</i> | <i>Advertência, repreensão em particular,</i> | <i>ADV</i> | <i>RPP</i> | <i>RPT</i> |
| | | | <i>0,10</i> | <i>0,20</i> | <i>0,30</i> |
| 2 | <i>Média</i> | <i>Repreensão em BI- Estudo obrigatório.</i> | <i>EO</i> | <i>RPBI</i> | |
| | | | <i>0,40</i> | <i>0,50</i> | |
| 3 | <i>Grave</i> | <i>Retirada do Colégio - Suspensão</i> | <i>Ret. do Colégio</i> | | |
| | | | <i>1,00</i> | | |

Julgamento das transgressões

Art. 165 – O julgamento das faltas deverá ser procedida de análise que considere:

- 1) os antecedentes do faltoso;*
- 2) as causas que as determinaram;*
- 3) a natureza dos fatos ou dos que as determinaram.*

Art. 166 – No julgamento das faltas podem ser levantadas causas que as justifiquem ou circunstâncias que as atenuem ou agravem.

Art. 167 – São causas de justificação das faltas:

- 1) comprovado desconhecimento da falta, desde que não: viole as regras comuns da moral;*
- 2) ter havido força maior, devidamente comprovada;*

At. 168 – São circunstâncias atenuantes da falta:

- 2) estar o aluno na 5º Série, desde que não seja repetente desta série;*

- 3) *estar no CEPMT há menos de 1 ano;*
- 4) *estar o aluno classificado no “ Ótimo ” ou “ Bom ” comportamento.*

Art. 168 – São circunstâncias agravantes da falta:

- 1) *ser cometida durante a aula ou instrução;*
- 2) *ser reincidente;*
- 3) *a premiação;*
- 4) *a prática simultânea de duas ou mais faltas;*
- 5) *estar classificado no comportamento “ Regular “.*

Especificações das Transgressões

Art.170 – A punição disciplinar objetiva o fortalecimento da disciplina e tem caráter corretivo e educativo, e são as seguintes:

- 1) *advertência0,10*
- 2) *repreensão em particular.....0,20*
- 3) *repreensão perante a turma, em aulas, sessões de instruções e formaturas.....0,30*
- 4) *estudo obrigatório: pedagógico e militar0,40*
- 5) *repreensão em BI.....0,50*
- 6) *suspensão.....1,00*
- 7) *exclusão disciplinar*

Parágrafo único: A pena de estudo obrigatório pedagógico e militar será aplicada fora do período de aula.

Art. 171 – Advertência: é a forma mais branda de punir. Consiste numa admoestação feita verbalmente ao transgressor, podendo ser em caráter particular ou ostensivamente.

Art.172 – Repreensão em particular: ato ou efeito de repreender verbalmente em particular.

Art. 173 – Repreensão perante a turma: ato ou efeito de repreender verbalmente de modo ostensivo.

Art. 174 – Repreensão em Boletim Interno: ato ou efeito de responsabilidade devidamente publicado em Boletim Interno da unidade escolar.

Art. 175 – Estudo obrigatório pedagógico ou militar: será aplicado fora do horário de aula, sendo que as atividades a serem ministradas ficarão a critério dos professores ou policiais militares.

Art. 176 – Suspensão: ato de impedir a permanência nas atividades escolares.

Art. 177 – Exclusão disciplinar: é a retirada permanente do estabelecimento de ensino.

Comportamento dos Alunos

Art. 178 – O comportamento dos alunos é classificado por grau numérico, de acordo com o seguinte critério:

- 1) Grau 10.....EXCEPCIONAL
- 2) Grau 9 a 9,9.....ÓTIMO
- 3) Grau 6 a 8,99.....BOM
- 4) Grau 5 a 5,99.....REGULAR
- 5) Grau 4 a 4,99.....INSUFICIENTE
- 6) Grau 0 a 3,99.....MAU

Art. 179 – O aluno, ao ingressar no Colégio, será classificado no comportamento “BOM”, com o grau numérico 8,00 (oito inteiros).

Art. 180 – Constituem fatores de melhoria de comportamento e recebem valores que irão influir no cômputo do grau de comportamento, conforme dados abaixo:

- 1) *Elogio verbal perante a turma, em sessão de instrução ou Formatura.....0,30*
- 2) *Elogio coletivo em Boletim Interno.....0,40*
- 3) *Elogio individual em BI.....0,50*

Art. 181 – Decorridos 02 (dois) meses consecutivos, sem que o aluno tenha sofrido qualquer punição, serão computados 0,02 (pontos por dia, até o comportamento “Excepcional” (Grau 10).

Do Desligamento do Quadro de Alunos

Art. 182 – Será desligado o aluno que:

- 1) *requerer trancamento de matrícula por motivo de doença grave, devidamente comprovada;*
- 2) *ultrapassar em mais de 3 (três) anos os limites de idade de sua série;*
- 3) *ingressar no comportamento “INSUFICIENTE” ;*
- 4) *tiver seu desligamento sugerido pelo Conselho de Classe e aprovado pelo comando;*
- 5) *requerer transferência do CEPMT, de acordo com a legislação em vigor;*
- 6) *houver concluído o 2º grau;*
- 7) *por motivo de falecimento.*

Relação das Transgressões Disciplinares

Art. 183 – São transgressões disciplinares:

I – Faltar á verdade.

II – Utilizar-se de anonimato.

III – Concorrer para a discórdia ou desarmonia ou cultivar

Inimizade entre colegas.

V – Procurar desacreditar ou desconsiderar seu colega, por

Atos ou palavras.

V - Espalhar boatos ou falsas notícias, em prejuízo da boa ordem civil ou militar ou do bom nome do Colégio.

VI – Conversar ou fazer algazarra em ocasiões, lugares ou horas impróprias.

VII – Desrespeitar as convenções sócias ou portar-se sem compostura em lugar público.

VIII – Ofender a moral e os bons costumes, dentro ou fora do Colégio.

IX – Discutir ou provocar discussões, por qualquer veículo de comunicação, sobre assuntos de natureza política ou militar

X – Provocar ou tomar parte em discussões, dentro do Colégio, acerca de política ou religião.

XI – Promover ou tomar parte em greve ou qualquer outro movimento reivindicatório.

XII – Ter em seu poder, introduzir, ler ou distribuir, dentro do Colégio, publicações, estampas ou jornais subversivos ou que atentem contra a disciplina do Colégio.

XIII – Tomar parte em jogos proibidos ou em apostas, no interior do Colégio.

XIV – Propor ou aceitar transações pecuniárias de qualquer natureza, no interior do Colégio.

XV – Esquivar-se a satisfazer compromisso de ordem moral ou pecuniário que houver assumido.

XVI – Proferir palavras de baixo calão, incompatíveis com as normas de boa educação, ou grafá-las em qualquer lugar.

XVII – Frequentar lugares incompatíveis com o decoro da sociedade e de sua situação de aluno.

XVIII – Comparecer uniformizado a manifestações ou reuniões de caráter político.

IX - Ofender provocar ou desafiar, com atos ou palavras.

XX – Ofender, provocar ou desafiar superiores, com atos ou palavras.

XXI – Dar trote, sob qualquer pretexto.

XII – Ter seu poder ou introduzir, no interior do Colégio, qualquer arma ou objeto suscetível de causar danos materiais ou ofender a integridade física dos companheiros,

XXIII – Danificar ou extraviar objetos de colegas.

XXIV – Ter em seu poder ou introduzir no Colégio bebidas alcoólicas.

XXV – Comparecer ao Colégio ou qualquer atividade escolar em estado de embriaguez alcoólica, ou fazer uso de entorpecentes ou alucinógenos.

XXVI – Induzir alguém a embriagar-se ou concorrer para que outrem se embriague.

XXVII – Falsificar a assinatura ou rubrica em documentos,

XXVIII – Tentar usar meios ilícitos para resolver trabalhos escolares.

XXIX – Deixar de devolver ao Colegiado, dentro do prazo estipulado, a caderneta colegial, outros documentos, devidamente vistados pelo pai ou responsável.

XXX – Dirigir ao comandante do Colégio, sub cmt do ensino,

Chefe da divisão de ensino e cmt do corpo de alunos sem ter percorrido os canais competentes.

XXXI – Dirigir-se, referir ou responder a superior de modo desrespeitoso ou desatencioso.

XXXIII – Travar disputa, rixa ou luta corporal.

XXXIV – Deixar de cumprimentar os professores e militares.

XXXV – Deixar de cumprir as ordens recebidas das autoridades competentes.

XXXVI – Apresentar parte ou recursos sem seguir as normas e preceitos regulamentares, em termos desrespeitosos com argumentos falsos ou má-fé, ou mesmo sem justa causa.

XXXVII – Usar indevidamente distintivos e insígnias.

XXXVIII – Deixar de usar com uniforme o Crachá de identificação.

XXXIX - Fumar em presença da tropa, de superior ou professor, sem a devida permissão.

XL – Apresentar-se com o uniforme diferente do que foi previamente estabelecido.

XLI – Faltar aos trabalhos escolares ou a qualquer atividade programada sem motivo justificado.

XLII – Sair da sala de aula ou local de instrução sem autorização.

XLIII – Afastar-se dos locais destinados aos trabalhos ou atividades escolares sem a devida permissão.

XLIV – Perambular pelas dependências do Colégio pelas ruas durante o horário de aulas.

XLV – Faltar ou chegar atrasado a qualquer aula, formatura, instrução ou outros trabalhos escolares em que deva tomar parte ou aos quais deva assistir.

XLVI – Ler romances, jornais, revistas e publicações semelhantes em sala de aula e salas de estudos.

XLVII – Perturbar o estudo dos colegas com ruídos ou brincadeiras.

XLVIII – Portar-se de modo inconveniente na sala de aula, instrução ou formatura.

XLIX – Apresentar-se em qualquer situação, sem uniforme, mal uniformizado ou com uniforme alterado.

L – Comparecer aos trabalhos escolares sem levar o material escolar necessário.

LI – Trabalhar mal, intencionalmente, por falta de atenção em qualquer atividade escolar ou de instrução.

LII – Deixar de apresentar seus cadernos e deveres escolares em dia e em ordem.

LIII – Sa ir de forma sem a permissão da autoridade competente.

LIV – Ir a qualquer dependência do Colégio sem autorização, bem como nela estiver presente.

LV – Entrar no Colégio ou dele sair sem ser pelo portão principal ou transitar pelas dependências do Colégio sem se utilizar das entradas comuns.

LVI – Entrar no Colégio ou dele sair em trajés civis.

LVII – Portar-se de modo inconveniente nas dependências do Colégio.

LVIII – Usar peça de uniforme marcada com outro nome que não o seu.

LIX – Marcar as peças de uniforme interno de modo diferente do previsto.

LX – Usar distintivo de série que não a da sua.

LXI – Sair do Colégio, sem autorização do comandante do corpo de alunos ou do comandante do Colégio.

LXII – Conversar ou fazer algazarra em ocasião ou lugar impróprio.

LXIII – Esquivar-se ás punições disciplinares que lhe forem impostas.

LXIV – Não comunicar ao Colégio a mudança de residência.

LXV – Trocar de uniforme em locais não apropriados.

LXVI – Deixar objetos ou peças de uniforme em locais não apropriados.

LXVII – Deixar de cumprir ou fazer cumprir as normas regulamentares, na esfera de suas atribuições.

LXVIII – Deixar de comunicar ao superior a execução de ordem dele recebida.

LXIX – Retardar sem justo motivo a execução de qualquer ordem.

LXX – Aconselhar ou concorrer para que não seja cumprida qualquer ordem de autoridade competente ou para que seja retardada a sua execução.

LXXI – Abandonar o serviço para o qual tenha sido escalado.

LXXII – Representar o Colégio ou por ele tomar compromisso sem estar devidamente habilitado pelo órgão competente.

LXXIII – Guiar veículo sem estar devidamente habilitado pelo órgão competente.

LXXIV – Contribuir para a má apresentação da sala, ou atirar papéis, restos de comida ou qualquer objeto no pátio ou fora dos locais destinados á sua coleta.

LXXV – Simular doenças para esquivar-se ao atendimento das obrigações e atividades escolares.

LXXVI Causar ou contribuir para a ocorrência de acidentes, por imperícia ou negligência.

LXXVIII – Praticar atos contrários á apresentação correta dos Símbolos Nacionais.

LXXIX – Retirar ou tentar retirar de qualquer dependência do Colégio material ou mesmo dele servir-se sem ordem do responsável ou proprietário.

LXXX – Danificar, quebrar ou destruir patrimônio público” (Agenda Escolar do Colégio “Tiradentes”,1999, p. 03-13).