

ESCOLA DEMOCRÁTICA E ESCOLA COM BUROCRACIA ATUAÇÃO DOS COLÉGIOS DA POLÍCIA MILITAR NO ESTADO DE GOIÁS

Helena Beatriz de Moura Belle*

Resumo

O presente estudo visa discutir os princípios da gestão da escola democrática e da escola com burocracia, ambos aplicados com maior ou menor intensidade nas escolas brasileiras. As análises que se apresentam têm por objetivo confrontar os modelos de gestão fundamentados nas imagens organizacionais da escola e no princípio constitucional de gestão democrática na escola pública, especialmente, aquelas que funcionam mediante a autorização de órgãos do Sistema Educacional estadual, como é o caso dos Colégios da Polícia Militar do Estado de Goiás (CPMG). Os estudos, ainda inconclusos, desenvolvidos mediante pesquisa qualitativa, por meio de revisão histórica e análise documental, revelam que o modelo de gestão escolar declarada, legal e ideal, por Colégios da Polícia Militar do Estado de Goiás, com envolvimento do coletivo e exercido com autonomia e participação, pressupostos fundamentais para o desenvolvimento da cidadania, escondem procedimentos burocráticos, pactuados por agentes que deveriam proteger e fazer cumprir os mecanismos de democracia nas escolas, e que, ao contrário, mobilizam recursos materiais e a permissibilidade para que reinem o autoritarismo, a obediência e as premiações pelos resultados considerados satisfatórios.

Palavras-Chave: Políticas Educacionais; Gestão Escolar; Princípios de Democracia; Colégio da Polícia Militar.

Abstract

The present study seeks to discuss the beginnings of the administration of the democratic school and of the school with bureaucracy, both applied with adult or smaller intensity in the Brazilian schools. The analyses that she present have for objective to confront the administration models based in the organizational images of the school and in the constitutional beginning of democratic administration in the public school, especially, those that work by the authorization of organs of the state Education System, as it is the case of the Schools of the Military Police of the State of Goiás (MPSG). The studies, still unconcluded, developed by he/she researches qualitative, through historical revision and documental analysis, they reveal that the model of declared school administration, legal and ideal, for Schools of the Military police of the State of Goiás, with involvement of the bus and exercised with autonomy and participation, presupposed fundamental for the development of

* Doutoranda em Educação, Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás; professora na PUC Goiás. E-mail: helenabeatrizmb@hotmail.com.

the citizenship, they hide bureaucratic procedures, made a pact by agents that should protect and to do to accomplish the democracy mechanisms in the schools, and that, to the opposite, they mobilize material resources and it allows the authoritarianism, the obedience and the awards for the results considered satisfactory.

Key-words: Education politics; School administration; Beginnings of Democracy; School of the Military Police.

O presente estudo visa discutir as teorias da Escola Democrática e da Escola como Burocracia, bem como, a atuação dos Colégios da Polícia Militar do Estado de Goiás nas séries de ensino fundamental e médio, os princípios norteadores de sua gestão, para, futuramente, investigar a atuação de seus egressos no mercado de trabalho.

No Brasil o processo de gestão educacional é tema de intensas discussões, muitas vezes não consensuais, entre os profissionais da educação, gestores e professores, bem como, alunos, pais e representantes da comunidade. Gestores e estudiosos afirmam reconhecer que o modelo ideal de gestão, em tempos modernos, é aquele norteado pelos princípios democráticos. Mas, o entendimento dos significados do modelo de democracia é restrito, desconhecido ou ignorado e, como consequência, o que se pratica pode revelar contradições com reflexos na formação de seus estudantes e em suas atividades profissionais.

No Estado de Goiás a gestão carrega os mesmos vícios burocráticos apresentados nacionalmente, embora, circunstancialmente, os modelos são declarados como democráticos. Escolas públicas, vinculadas a estrutura do governo e, também, escolas que atuam sob concessões governamentais, adotam princípios que não correspondem às orientações e normativas nacionais, regionais e locais.

Os Colégios da Polícia Militar do Estado de Goiás, uma realidade no sistema educativo goiano, representam um sonho de pais e pretensos alunos, que vêem nesta escola as possibilidades de crescimento profissional, intelectual e social. Tais colégios desenvolvem uma gestão fundamentada na hierarquia e na disciplina, independentemente do produto que se pretende formar, o estudante, futuro profissional para exercer atividades civis ou militares.

Atualmente são seis Colégios da Polícia Militar no Estado de Goiás (CPMG), três localizados no município de Goiânia e três nas cidades de Anápolis, Itumbiara e Rio Verde. Com o lema “Escola de Civismo e Cidadania”, os CPMGs atuam de forma rigorosa e, naturalmente, consideram que a hierarquia, o cumprimento de tarefas, as formas repetitivas para o alcance de resultados satisfatórios e suas premiações são fundamentais e

indispensáveis. Tais características não se coadunam com os princípios da Escola como Democracia, declarados por Costa (1996).

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

No Brasil o direito a educação foi declarado na Constituição Federal de 1988 e, conforme dispõe o artigo 205, constitui “dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o emprego”.

Vê-se que Costa (1996), argumentando sobre as questões humanísticas, contempla com perfeição as declarações contidas no dispositivo constitucional que trata dos direitos da pessoa à educação que busque o seu crescimento intelectual e profissional para o alcance da cidadania. Também, as expressões contidas no lema dos CPMGs são convergentes com as declarações constitucionais.

Mas, como materializar as ações para o devido cumprimento das normativas e de ideologias se os responsáveis pela gestão são treinados para obedecerem a hierarquias milenares e o severo cumprimento das tarefas que visem o alcance dos resultados a qualquer custo? Pode-se verificar que há incoerências quanto aos aspectos contemplados para a formação cidadã, se na definição dos responsáveis pela gestão de entidades do porte das Escolas da Polícia Militar, as opções são sempre por aqueles que exprimem as relações de poder existentes no contexto social, portanto, não teriam condições de aplicar princípios dos quais não pôde experimentar.

No campo educacional a declaração do modelo ideal não seria inconveniência, mas, definir que a gestão seja conduzida por profissionais militares com as mais altas patentes e exigir aos mesmos que atuem com os pressupostos de gestão democrática seria uma incoerência, pois, deliberadamente ou inconscientemente, tais gestores atuariam em conformidade com a sua formação fundamentada nos princípios de gestão burocráticos. Assim, há que se duvidar sobre o modelo de profissional que se pretende formar. Isto é, se o produto depende do meio, pleitear um egresso com capacidade para atuar com fundamentos em princípios democráticos, quando, durante toda a sua formação, praticou os princípios da

burocracia, seria no mínimo uma visão equivocada. As influências do sistema educacional influenciam diretamente na vida das pessoas e em suas condutas profissionais.

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

Nesta mesma direção, mas com foco nas escolas militares, Ludwig (1998, p. 7) enfatiza que, no Brasil, muitas são as pesquisas que envolvem o papel das instituições civis de ensino e afirma,

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

Embora Ludwig (1998) se refira ao ensino para formação de oficiais, que contribui para forjar um tipo de profissional das armas com tendências interventoras, é preciso analisar, também, o ensino na formação civil ofertada pelos CPMGs, pois, por trás do modelo democrático declarado poderiam estar se formando profissionais subalternos e combatentes aos movimentos denominados ‘perturbadores da ordem social’, um perigo para a classe dominante. De forma inconsciente se prestariam aos trabalhos, ainda que administrativos e atuantes na sociedade civil, de forma subserviente, sem autonomia e colegialidade.

Neste sentido, por meio de revisão bibliográfica e da análise documental, reflexões sobre os fundamentos de gestão com princípios democráticos e burocráticos, a atuação dos Colégios Militares do Estado de Goiás (CPMG) serão apresentados neste trabalho com vistas a, futuramente, compreender os reflexos no produto da atuação dos CPMGs, o seu egresso e futuro profissional, civil ou militar.

No Brasil os princípios de democracia na escola foram declarados pela Constituição

Federal de 1988, conforme dispõe o artigo 206, mas, os enunciados dos princípios, embora com clareza, sugere interpretações diversas, o que possibilita campo fértil ao desenvolvimento de ações que poderão configurar o seu êxito ou o seu insucesso. Estas possibilidades constituem tema preocupante no campo educacional haja vista que podem configurar o descumprimento dos próprios princípios básicos da gestão e influenciar negativamente na atuação profissional do egresso.

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

Com fundamentos nos estudos Brzezinski (2007), Costa (1996), Coutinho (2002), Dewey (1959), Ferreira (2006), Gracindo (2008), Ludwig (1998), Padilha (2002), Pazeto e Wittmann (2001), Sander (2007), Teixeira (1967, 1968) e outros autores, procurou-se apresentar as concepções do modelo de gestão democrática e as contradições que se apresentam, entre os discursos e as práticas, no campo educacional.

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

Para Costa (1996, p. 71), embora esteja discutindo gestão educação em Portugal, argumenta que,

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

O modelo de gestão democrática apresentada por Costa (1996), pelos aspectos participação e a democracia organizacional, permite as mudanças de estratégias e permite as mudanças de

ordem apresentadas nas tradicionais hierarquias institucionais, mas, não dispensa os conflitos e, por consequência, as escolhas e desejos da maioria.

Como contra ponto Costa (1996, p. 44) argumenta que

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

Os apontamentos sobre a gestão burocrática apresentam a rigidez nas ações e a invariabilidade quanto aos objetivos, portanto, mais fácil de ser materializada, especialmente, devido a vaidade e formação de seus gestores. Percebe-se muita semelhança quando se discute a gestão nos CPMGs, pela escolha do gestor, pela rigidez na hierarquia, o cumprimento das normas, as exigências de condutas, dentro e fora das escolas, dentre outros aspectos. Este lócus constitui com segurança um ambiente de reprodução de profissionais passíveis da reprodução com os mesmos princípios e procedimentos, conforme argumentam Ferreira (2006) e Ludwing (1998).

A Escola como Democracia aponta críticas à Escola como Burocracia e aos seus princípios, pelo seu “modelo de máquina”. Por esta razão, a Escola como Democracia imprimiu um novo direcionamento às relações de trabalho, com uma maior valorização do comportamento do sujeito e uma proposta de redução nas posturas normativas e descritivas das tendências que se apresentam até então.

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

Percebe-se que na trajetória política do Brasil muitas foram as implicações no campo educacional, especialmente quanto as Diretrizes e Bases da Educação brasileira, Lei nº 9.394, de 1996, que surgiu em período de retomada da democracia, motivo pelo qual carrega

conflitos e diferenças de interesses sociais e do Estado.

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

Os estudos de Sander (2007) e Pazeto e Wittmann (2001) conduzem a uma análise evolutiva não somente das terminologias adaptadas e aplicadas ao processo de gestão escolar, sobretudo, às concepções teóricas e práticas que favoreceram a compreensão de um modelo de gestão escolar democrático, colegiado e participativo. Portanto, a evolução das leis inerentes ao campo educacional também se deu pelas práxis deste modelo de gestão, que, conforme orienta Ferreira (2006) “se faz em sala de aula, no exercício da docência, e também nos leva à compreensão da necessária diretividade para a consecução do planejamento organizado” na escola.

Ao analisar tais incursões percebe-se que embora haja por parte do Estado a declaração de uma forma democrática de gestão educacional, na prática, há um esforço para manter a alienação e a formação de profissional forjado a executar as tarefas, mas, ao mesmo tempo ganancioso e preocupado com a sua sobrevivência e medrosa em relação ao povo, que, para Ludwig (1988), consiste no fruto da formação por “escolas castrenses”.

Na história da educação os aspectos sócio-políticos influenciaram sobremaneira a gestão escolar, e, mesmo com os esforços de vários políticos e estudiosos, no sentido do desenvolvimento da autonomia, da colegialidade e da participação social nas estratégias educacionais, conforme orienta Brzezinski (2007), há ainda, reflexos que perduram e impedem a gestão democrática.

Tanto que Gracindo (2008) argumenta sobre as necessidades de que os gestores coloquem uma ordem de prioridades para solucionar os problemas e os conflitos no campo educacional. Para tanto, apresenta aspectos de uma boa gestão, que denominou de bases de compromisso, como possibilidades para reversão do quadro negativo da educação, quais sejam:

- o resgate do sentido público da prática social da educação;
- a construção de uma educação cuja qualidade seja para todos;

- uma ação democrática tanto na possibilidade de acesso de todos à educação, como na garantia de permanência e sucesso dos alunos;
- uma educação democrática que se revele numa prática democrática interna, em nível de sistema e de escola;
- uma gestão que situe o homem, nas dimensões pessoal e social, como centro e prioridade de sua “gerência” (GRACINDO, 2008, P. 228).

Verifica-se que em todos os aspectos apontados por Gracindo (2008) pode-se, também, perceber as qualificadoras declaradas pelos CPMGs, contidos em seu lema. Contudo, há contradições na medida em que se discute e se deseja o modelo democrático e se busca, fervorosamente, escolas que adotam princípios de gestão militares e burocráticos até mesmo no ensino fundamental e médio para a sociedade civil.

A escola que se pretende é a Escola Democrática que assume como ponto de partida as concepções psicopedagógicas oriundas do sóciointeracionismo e requer uma base organizacional oposta àquela definida pelo modelo clássico e burocrático do qual se originou.

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

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

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

Neste sentido, são constatados antagonismos, à medida que a comunidade escolar (sobretudo os pais) deseja um modelo de escola pautada em princípios democráticos e, contraditoriamente, busca aquela escola que toma por base princípios burocráticos, centrados na disciplina, na ordem e na hierarquia em seus processos educacionais, para resolver problemas de indisciplina de jovens e adolescentes, aqueles problemas que não podem ser solucionados no seio familiar.

Os próprios pais pleiteiam que os filhos que sejam passivos e obedientes aos sistemas

sócio-políticos, confundem educação com a subordinação, a humildade com a subserviência e preferem a rigidez e a hierarquia a autonomia e a diversidade. Como desejam que contribuam na construção e desenvolvimento da democracia?

Em contraposição à tendência de rigidez o movimento das relações humanas, que esforçou-se para definir um perfil de gerentes mais sensíveis às necessidades dos empregados, resultantes de circunstâncias especiais que ocorreram durante a primeira metade do século XX, com vistas a humanizar a administração, amenizando práticas mecanicistas, hoje é questionável.

Assim, é exatamente no campo da educação que a tendência da gestão democrática, de modo mais intenso, torna-se objeto de discussões.

O modelo de gestão para nortear o campo educacional está prescrito na Constituição Federal brasileira, de 05/10/1988, e, também, nas constituições do Estado de Goiás, todavia, são comuns, quando das eleições do gestor, as promessas de aplicabilidade de princípios e práticas democráticas, embora seja remota a possibilidade de sua efetivação. Há o desejo de que o gestor torne-se representante do coletivo da comunidade a partir do desenvolvimento de uma gestão participativa e autônoma e que vise uma sociedade mais justa e equilibrada. Embora a gestão não aconteça somente com as intervenções de seu principal administrador é a partir de suas ações que se viabiliza a democracia, com os aspectos de participação e colegialidade.

O ideal democrático na concepção de Dewey (1959) priorizava os interesses comuns e a recíproca. Considera a educação como elemento indispensável para o desenvolvimento da democracia em um país. Assim, declara que a educação,

converteu-se numa função cívica e a função cívica se identificou com a realização do ideal do estado nacional. O “estado” substituiu a humanidade; o cosmopolitismo cedeu o lugar ao nacionalismo. Formar o cidadão, e não o “homem” tornou-se a meta da educação (DEWEY, 1959, p. 100).

Assim, o autor defende a concepção da educação como cívica e considerada responsável por preparar a pessoa para a vida em sociedade e a escola é o local para esta preparação, para permitir formação de uma sociedade ideal, com fundamentos democráticos. Uma sociedade que seja capaz de compreender as variáveis nas mudanças sociais, no tempo e no espaço, sem

perder de vista as experiências pessoais e a vida social. Assim, a comunidade poderá ter a garantia de uma sociedade em sentido mais amplo, que é digna, afetuosa e harmoniosa, pois a escola será a responsável por introduzir e educar a criança para a participação em pequenas comunidades, para favorecer o seu crescimento e, conseqüentemente, direcioná-la para o alcance de objetivos comuns.

Nesta mesma direção revela Costa (1996) que Dewey apresenta a concepção de educação como experiência democrática e uma escola para a cidadania que supõe uma organização baseada nos princípios e nas práticas da sociedade democrática e a aplicação de metodologias ativas, participativas tendo em vista a construção conjunta de projetos de interesse comunitário, traduzindo assim, o desenvolvimento da noção de escola comunidade educativa, decorrente da aplicação de três pressupostos básicos, quais sejam: a singularidade, a autonomia e a abertura.

Pode-se notar que as vantagens apontadas são percebidas recentemente, sobretudo na comunidade portuguesa, conforme explica Costa (1996, p. 69), pelo desenvolvimento das temáticas, a da escola comunidade educativa e a da gestão democrática da escola, iniciada em 1974 com a queda da ditadura.

Por estas razões, no Brasil, mesmo com ideologias democráticas, os modelos possuem características altamente normativas, contrastam com o modelo burocrático, possuem grupos específicos e valores definidos, os órgãos de gestão são constituídos por representação formal e com base em procedimentos eleitorais em colegiados e, portanto, vinculados a interesses conflitantes.

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

Até o momento percebe-se a dificuldade da adoção efetiva de práticas pedagógicas democráticas. Tanto que, conforme Brzezinski (2007, p. 1), no Brasil ainda é evidente a dificuldade para implementar práticas pedagógicas de gestão democrática, devido às características das políticas de governo. Por isso, a autora argumenta que “é preciso ter clareza de que democracia e participação são conquistas de movimentos dos cidadãos, por constituírem-se em processo”. Assim, explica a autora, “com efeito, os movimentos sociais

representam um espaço onde é possível ‘ver’, ‘sentir’ e ‘agir’ a verdadeira participação voluntária, espontânea”, e isto não se impõe por preceito constitucional ou por decreto.

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

A sociedade precisa ser estimulada a esta participação. Fenômeno interessante ocorre na sociedade goiana em que, deliberada ou inconscientemente, a comunidade vem optando para entregar seus jovens filhos à guarda de escolas cuja gestão é autoritária e conservadora, como se verifica em relação aos CPMGs.

A grande procura por colégios militares que atuam com permissão e com recursos fixos e financeiros da Secretaria Estadual da Educação e se operacionalizam com base no regime militar e, comandados pelos seus agentes soldados, cabos, tenentes, majores e tenentes coronéis adotam princípios militares milenares, pela sua própria natureza, com firme regime hierárquico e com prática de obediência à severa disciplina. Contudo, declara o modelo de gestão democrática em seus atos normativos e manuais orientadores.

Os Colégios da Polícia Militar são conveniados com a Secretaria de Estado da Educação de Goiás e recebem, além dos recursos físicos, o corpo docente e pessoal administrativo, necessários para o seu desenvolvimento. Assim, atuam sob os olhares dos órgãos do Sistema de Ensino do Estado e devem atender os membros da corporação, seus filhos e parentes e, em Goiás, passaram a atender parte da demanda social por educação.

Ao autorizar o funcionamento, por período de dois anos, renováveis, e reconhecer a atuação dos CPMGs o Estado, por resolução de órgão da Secretaria de Estado da Educação (SEE), também, têm os seus atos pedagógicos validados mesmo quando praticados anteriormente ao instrumento de autorização para funcionamento.

Mas, as permissões que se apresentam podem refletir no perfil profissional de seus egressos. Sabe-se que a educação deve enfrentar discussões sobre autoridade e disciplina na escola, independentemente se civil ou militar.

Os reflexos que se argumentam são fundamentados no tipo de gestão proposta pela própria regulamentação estadual. O artigo 1º da Lei Estadual nº 14.044/2001, dispõe que,

Art. 1º. As unidades do Colégio da Polícia Militar (CPMG), criadas por lei, destinar-se-ão ao ensino fundamental e médio e serão instaladas e ativadas

sob comando e direção de oficiais da ativa (QOPM) dos postos de Tenente Coronel e Major, com graduação acadêmica superior e possuidores de curso de especialização em ensino ou equivalente, obedecida a estrutura orgânica prevista pela Secretaria da Educação.

Como se nota o Estado de Goiás, paralelamente aos sistemas estadual e municipal de ensino, permitiu a implementação dos CPMGs, inclusive define a formação de seu principal gestor e, portanto, dispensa e descumpra a sua própria política e de princípios quanto ao modelo de gestão.

Os CPMGs surgiram na década de 1990, fruto da Lei nº 8.125, de 18/07/1976, que dispõe sobre a organização básica da Polícia Militar do Estado de Goiás, e, estabelece a atuação dos colégios militares.

A criação dos CPMGs se deu em período de governo militar e foi implantado em período de governo democrático. Em que pesem as mudanças do discurso sobre a administração com base nos princípios de democracia, estranhamente, as mesmas estruturas gerenciais e operacionais originadas na década de 1970, foram mantidas e, melhor, nova lei, formaliza sua gestão e escolhe, inclusive, a formação militar para comandar os CPMGs.

Em face das políticas de governo e com o objetivo de romper as barreiras do passado, propondo uma gestão focada em resultados e nas atividades desenvolvidas para a comunidade, em dezembro de 2003, a Polícia Militar instituiu mecanismos específicos para atuar na educação permitindo a definitiva profissionalização dos Policiais Militares (PMs). Essa profissionalização tinha por objetivo evitar individualismos, empirismos, improvisos e erros, que nesta área significa perda de vidas (público interno e externo), de patrimônios e de valores.

A Polícia Militar (PM) apregoa uma política de eficiência e a melhoria das atividades prestadas pela Corporação; principalmente, prima pela busca da excelência no desempenho profissional com base estrutural na técnica do policial militar. Por consequência, a mesma doutrina é empregada nas suas unidades de ensino fundamental e médio, desenvolvido para a sociedade civil.

Os CPMGs são vinculados ao alto comando e, sobretudo, seguem uma estrutura rigorosa e orientam que “a hierarquia e a disciplina são a base institucional da Polícia Militar. A autoridade e a responsabilidade crescem com o grau hierárquico”. A disciplina é tratada no art. 12 da Lei nº 8.033/1975, que estabelece,

Art. 12. Disciplina é a rigorosa observância e o acatamento integral das leis, regulamentos, normas e disposições que fundamentam o organismo Policial-Militar e coordenam seu funcionamento regular e harmônico, traduzindo-se pelo perfeito cumprimento do dever por parte de todos e de cada um dos componentes desse organismo.

Assim, o que se aponta como fim é o cumprimento da positivação da norma e o seu cumprimento de forma disciplinada. O crescimento individual e coletivo são afastados, bem como, a forma participativa e autônoma declaradas em princípios democráticos, os quais deveriam ser aplicados, também, pelos CPMGs.

Argumenta um dos gestores de uma das unidades de CPMGs que “a parceria com o governo viabilizou um novo conceito de educação no seio goiano, um modelo que prioriza a ordem e a democracia”. Mas, a hierarquia que se estabelece nestas organizações escolares é visível e a direção é exercida por oficial de alta patente, que deve cumprir regras rígidas em seu ofício.

As manifestações, de forma deliberada, revelam que as atividades educacionais realizadas pelas demais unidades de ensino vinculadas as redes estadual e municipal não priorizam a ordem. Em contrapartida ao permitir o funcionamento e criar leis concordando com as políticas e práticas militares, o Estado também confirma as suas limitações e fragilidades.

Este comportamento foi tema de estudos de Vieira (2008) que adotou o termo educação em transição, e afirmou que “a expressão transição tem sido adotada para caracterizar períodos marcados por forte ambiguidade, resultante da coexistência de elementos de cada um dos pólos entre os quais se transita: o pólo autoritário e o pólo democrático”.

Ao analisar o surgimento e a permanência dos CPMGs compreende-se que a adoção de termos específicos como democracia, colegialidade, autonomia, não têm sentido único e dependerá de quem os declara e por quem são materializados, influenciando diretamente na formação de uma sociedade e em suas profissões.

A contradição sobre o perfil de educação que se pretende formar e as qualificações definidas nos atos normativos da corporação militar são intrigantes. Os objetivos declarados para o desenvolvimento das ações nestes CPMGs assim como o modelo de gestão que se pretende, apresentam perfeição e os aspectos que fundamentam a gestão democrática também

estão presentes, pois, o objetivo primeiro dos CPMGs é “formar cidadãos participativos, reflexivos e autônomos, conhecedores de seus direitos e obrigações” e, nessa visão, a Unidades Escolares buscam “alcançar desde o início do seu trabalho, organizar uma gestão de escola democrática e participativa, preparando os alunos para a cidadania plena”.

As declaração e ações desenvolvidas pelos CPMs mostram que grande parte da população, sobretudo, pais da cidade de Goiânia, preferem que seus filhos recebam orientações mais rígidas. De outro lado, os filhos que nem sempre sabem muito bem o porquê, também preferem estar neste “sistema” escolar. Tanto que o seu processo seletivo é concorrido e realizado por meio de sorteio entre pretendentes filhos de policiais militares e filhos de civis.

A Escola como Democracia surgiu movida pelas inquietudes originadas na práxis organizacional, pela descoberta do aspecto humano e menos racionalista, características contempladas pela Teoria das Relações Humanas, que valoriza as ações do grupo e não somente as dimensões formais e estruturais solidificadas na organização. A eficiência e a eficácia nos processos, defendidas até então, foi questionada, e passou-se a despertar o interesse pelo sujeito psicologicamente satisfeito, o que refletiria de modo positivo em suas ações e reações.

Assim, novos paradigmas epistemológicos permitiram o estudo e o acompanhamento de comportamento humano na organização, para serem reveladas implicações dos sentimentos, motivações, satisfações e poder de liderança. Mas, as influências dos regimes militares e dos modelos empresariais também adotados nas escolas, ainda são motivos de intensos debates.

Com esta nova configuração outros princípios organizacionais, com o planejamento e o controle centralizados se consolidam, aplicando-se estratégias com operações descentralizadas: as organizações, então passaram a assumir a centralização do comando e a descentralização da execução, com base no princípio de quem pensa comanda e quem executa age como autônomo, sem pensar no que executa.

No caso da hierarquia militar, em períodos de guerra, atuava o estado-maior que funcionava como quartel-general e hoje as mesmas premissas perduram. Com o comando, definido em lei, afasta qualquer possibilidade de escolhas democráticas, e na declaração de formação pela escola de civismo e de cidadania.

Padilha (2002, p. 63) analisando as características do planejamento dialógico na perspectiva da escola cidadã apresenta pesquisa contendo parâmetros da gestão democrática

do ensino público, realizado pelo Instituto Paulo Freire. Um dos parâmetros se relaciona a institucionalização da gestão democrática, anotado pela seguinte redação:

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

Uma escola gerida a partir de concepções de globalização e na chamada sociedade do “conhecimento”, pressupõe a adoção de medidas e construções que objetivam o alargamento do conceito de escola, do reconhecimento e reforços em sua autonomia e associação entre escolas e sociedade, mas isto não significa o afastamento das normas e orientações. Tais medidas, segundo Ferreira (2006, p. 167), estão apoiadas na convicção de que “a gestão democrática, a construção coletiva do projeto político pedagógico e a autonomia da escola são pressupostos fundamentais para o desenvolvimento da cidadania e, portanto, para a formação do profissional da educação” e, também, os demais profissionais. Neste sentido, a escola precisa desenvolver ações que visem o agenciamento da formação e, portanto, não pode vincular-se à lógica de mercados de trabalho, deve sim, cumprir seu papel político e social.

Infere-se que, no caso do Estado de Goiás, as contradições entre as normas são visíveis, pois, se por um lado apregoa a gestão democrática, até porque trata-se de orientação constitucional, por outro lado edita normas definidoras de gestão pela qual reina o autoritarismo, aspecto inverso à essência da democracia.

O modelo de gestão democrática, sugerido por Ferreira (2006), tem fundamentos nos estudos de Dourado (2006, p. 79), que conceitua tal gestão como um:

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

Nesta perspectiva o exercício da gestão democrática deveria ter caráter formador de cidadania

e permitir a participação de todos no processo pedagógico e de trabalho. A construção do modelo de gestão ideal é variável, é mutável, não há um padrão a ser oferecido. A gestão escolar deveria ser realizada em conformidade com o ambiente no qual esteja inserida a escola, com a cultura e os interesses dos atores envolvidos e, o mais importante é que fosse desenvolvida a partir de princípios democráticos de gestão participativa, colegiada e autônoma.

Assim, considerando as orientações de Ferreira (2006) e Brzezinski (2007), sobre as limitações do poder estatal em se tratando de políticas públicas, e de que a gestão deve ocorrer com base nos acontecimentos e conquistas sociais, é preciso, também, considerar as orientações de Padilha (2002), Vieira (2008), Ludwig (1998) e Gracindo (2008), sobre as diretivas nas ações. Isto implica afirmar que os autores discutem assuntos complementares e são convergentes quanto a tendência na forma de gestão desejada. Tanto que o artigo 205 da Constituição Federal de 1988 dispõe, em capítulo sobre a Ordem Social, que a educação “será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando, ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

O pleno desenvolvimento da educação, nos moldes apresentados no artigo 205, pressupõe a aplicabilidade de alguns princípios básicos, indicados no artigo 206 da Constituição Federal de 1988, especificamente aquele descrito no inciso VI, com a definição de que o ensino será ministrado com base em gestão democrática na forma da lei. Contudo, o enunciado dos princípios indicados neste artigo é bastante vasto, complexo e sugere interpretações diversas, o que possibilita campo fértil ao desenvolvimento de ações que poderão configurar o seu êxito ou o seu insucesso.

O que se percebe é um processo de gestão sem base epistemológica a respeito dos princípios da democracia, com aplicação de modelos que inviabilizam o crescimento social da comunidade escolar, e com tendência de gestão que se configura obstáculo para o acesso à cidadania. As tendências que inibem o acesso à cidadania apresentam-se como desafios aos profissionais da educação nos contextos em que os sistemas e as escolas se inserem. O que se passa no interior da escola deve estar relacionado com a comunidade e, o contrário, inviabilizaria o crescimento individual e coletivo desta comunidade. Todavia, as forças invisíveis ainda estão presentes.

Diante disso, questiona-se se as tendências de gestão adotadas nas escolas, especialmente nos CPMGs são compatíveis com os princípios normativos da educação do País e também, com pressupostos requeridos para o alcance das oportunidades sociais da vida

em sociedade e o acesso à cidadania.

Na mesma direção as teorias burocráticas, com suporte nas estruturas formais, nas repetições de tarefas, na centralização do poder e no cumprimento dos objetivos delineados por leis e imutáveis, também estão presentes na gestão educacional.

Uma escola com visão produtiva que acentua a importância na adequação dos resultados aos objetivos, à eficácia, e ao uso adequado de recursos, à eficiência não constitui locus de desenvolvimento da democracia. Diante dessa visão sedutora de eficiência e produtividade, os pressupostos e procedimentos são simplesmente transportados para o ambiente escolar e aplicados com satisfação em razão do planejamento preciso e ajustado, aos objetivos mensuráveis e ao controle sistemático e minucioso da qualidade para recrutamento e seleção de docentes, de funcionários e de gestores que atuarão na forma de multiplicadores desta imagem de escola, a burocrática.

Coutinho (2002, p. 12) orienta que é preciso ter cautela ao se utilizar do termo democracia para se evitar hipocrisia. Segundo o autor, “o fato de que todos hoje se digam “democratas” não significa que acreditem efetivamente na democracia, mas sim que se generalizou o reconhecimento de que a democracia é uma virtude”. As contradições são devido à compreensão e adoção dos significados, que nem sempre representam aquilo que os socialistas, os de esquerda, entendem e nem sempre significam aquilo que a história da humanidade e o pensamento político entendem por democracia.

Então, a gestão democrática, participativa, colegiada e autônoma na escola ainda que declarada é ideário não transformado em realidade. Também, a clareza quanto aos princípios delineados e as ações de agentes da gestão escolar, ainda não foram alcançadas.

Os estudos revelam que a gestão democrática ainda é ideário não alcançado. A Escola como Democracia tem como princípios a autonomia, a participação e a colegialidade enquanto que a Escola como burocracia, desenvolvida com o rigor hierárquico e a obediência cega, atende basicamente a critérios de eficiência nos processos, tarefas e resultados eficazes na gestão dos recursos e das participações de seus agentes. Os Colégios Militares também atuam com forte estrutura hierárquica e o rigor nas tarefas para o alcance dos resultados, assim, em todas as suas ações, se assemelham com a Escola como Burocracia.

Mas, a população ainda não conseguiu distinguir as diversas ideologias e as opções desejáveis, ou, deliberadamente, prefere deixar a educação de seus filhos sob a total responsabilidade de terceiros e de preferência, no caso do Estado de Goiás, nos CPMGs. Sem, contudo, refletir que o *locus* escolar influencia e é influenciado por outros fatores econômico-

sociais e culturas, preferem o benefício imediato e singular.

As análises das causas motivadoras da escolha de um modelo de escola que se quer e a compreensão dos benefícios e malefícios que os modelos podem causar bem como a clareza quanto aos fatores impeditivos da construção de princípios norteadores do sucesso organizacional escolar são fundamentais. A compreensão das políticas e das práticas da Escola como Burocracia, disfarçadas de princípios democráticas, poderão confundir as pessoas, influenciando na formação individual com reflexos no social.

A Escola como Democracia somente se faz presente pela observância das práticas da escola, de sua autonomia, da participação efetiva de todos os seus atores, diretores, professores, pessoal administrativo, alunos, pais e comunidade, mas, tudo será reflexo do modelo de sociedade que se pretende formar. Pelo que se percebe, há outros fatores que interferem na forma de agir e na forma de enxergar a “boa escola”, a “escola desejada”, e a “convenientemente procurada”.

REFERÊNCIAS

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. De 05 de outubro de 1988.

Morais, Alexandre (org). *Manual de Legislação Atlas*. São Paulo: Atlas, 2007.

BRZEZINSKI, Iria. *Gestão democrática, participativa, colegiada: concepção da disciplina gestão educacional no programa de pós-graduação em educação da UCG*. Goiânia: 2007.

COSTA, Jorge Adelino. *Imagens organizacionais da escola*. Edições ASA: Lisboa, 1998.

DEWEY, John. *Democracia e educação*. Trad. de Godofredo Rangel e Anísio Teixeira. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959. Capítulo 7, A concepção democrática da educação, páginas 87 – 107.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto (org.). *Políticas públicas e gestão da educação: polêmicas, fundamentos e análises*. Brasília: Líber Livro Editora, 2006.

GOIÁS. *Lei nº 8.033, de 02 dezembro de 1975*. Estatuto dos Policiais Militares do Estado de Goiás. Publicada no D.O. de 18.12.1975.

_____. *Lei nº 8.125, de 18 de julho de 1976*. Dispõe sobre a organização básica da Polícia Militar do Estado de Goiás e dá outras providências. DO de 18 de julho 1976.

_____. *Lei nº 14.044, de 2011*. Dispõe sobre as unidades do Colégio Militar do Estado de

Goiás.

GOIÁS. *Lei Complementar nº 26, de 28 de dezembro de 1998. Lei de Diretrizes e Bases da Educação*. D.O.E. 12 de janeiro de 1999.

GRACINDO, Regina Vinhaes. In: BRZEZINSKI, Iria (Org.). *LDB dez anos depois: reinterpretção sob diversos olhares*. São Paulo: Cortez, 2008.

LIMA, Licínio C. *A escola como organização educativa: uma abordagem sociológica*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

LUDWING, Antônio Carlos Will. *Democracia e ensino militar*. São Paulo: Cortez, 1998.

LUCI, Maria Beatriz; MEDEIROS, Isabel Letícia Pedroso de (orgs). *Gestão escolar democrática: concepções e vivências*. Porto Alegre: UFRGS, 2006.

PADILHA, Paulo Roberto. *Planejamento dialógico: como construir o projeto político pedagógico da escola*. 2 ed. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2002.

PAZETO, Antônio Elizio; WITTMANN, Lauro Carlos. In: WITTMANN, Lauro Carlos & GRACINDO, Regina Vinhaes (Coord.). *O estado da arte em política e gestão da educação no Brasil – 1991 a 1997*. Brasília: ANPAE, Campinas: Editora Autores Associados, 2001.

SANDER, Benno. *Administração da educação no Brasil: genealogia do conhecimento*. Brasília: Líber Livro Editora, 2007.

SEVERINO, A. Joaquim. *Metodologia do trabalho científico*. São Paulo: Cortez, 2003.