



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO**

AFRÂNIO DE SOUSA BARROS

**MILITARIZAÇÃO DE UMA ESCOLA DA REDE PÚBLICA DE ENSINO DO
DISTRITO FEDERAL: DESDOBRAMENTOS NA GESTÃO DEMOCRÁTICA**

Brasília/DF

2022

AFRÂNIO DE SOUSA BARROS

**MILITARIZAÇÃO DE UMA ESCOLA DA REDE PÚBLICA DE ENSINO DO
DISTRITO FEDERAL: DESDOBRAMENTOS NA GESTÃO DEMOCRÁTICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação. Linha de Pesquisa: Profissão Docente, Currículo e Avaliação, sob a orientação da Prof.^a Dra. Edileuza Fernandes Silva.

**Brasília/DF
2022**

Ficha catalográfica elaborada automaticamente,
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

BB277b Barros, Afrânio de Sousa
Barros / Afrânio de Sousa Barros; orientador Edileuza
Fernandes. -- Brasília, 2022.
109 p.

Dissertação (Mestrado em Educação) -- Universidade de
Brasília, 2022.

1. educação básica. 2. militarização de escola. 3. gestão
democrática. 4. projeto político-pedagógico. 5. gestão
compartilhada. I. Fernandes, Edileuza , orient. II. Título.

AFRÂNIO DE SOUSA BARROS

**MILITARIZAÇÃO DE UMA ESCOLA DA REDE PÚBLICA DE ENSINO DO
DISTRITO FEDERAL: DESDOBRAMENTOS NA GESTÃO DEMOCRÁTICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação, da Universidade de Brasília como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação. Linha de Pesquisa: Profissão Docente, Currículo e Avaliação, sob a orientação da Prof.^a Dra. Edileuza Fernandes Silva.

Banca examinadora

Prof.^a Dra. Edileuza Fernandes Silva
Orientadora
Universidade de Brasília – UnB

Prof. Dr. Damião Rocha
PPGE/UFT e PGEDA UFPA/UFT

Prof.^a Dra. Maria Abádia da Silva
Universidade de Brasília – UnB

Prof.^a Dra. Catarina de Almeida Santos
Universidade de Brasília – UnB

RESUMO

O fenômeno da militarização de escolas cresce no Brasil e se fortaleceu em 2019 com o Programa de Escolas Cívico Militares do Governo Federal. Neste ano o governo do Distrito Federal (DF) decretou o programa de gestão compartilhada e militarizada nas escolas públicas com a Secretaria de Segurança Pública distrital que confronta a Lei de Gestão Democrática do Sistema Público de Ensino 4.751/2012. Neste cenário, apresenta-se como questão central: quais são os desdobramentos da militarização de uma escola da rede pública de ensino do Distrito Federal na gestão democrática? Com as seguintes questões secundárias: Quais concepções de gestão escolar são expressas pelos gestores (civil e militar)? Como os gestores (civil e militar) atuam na gestão do projeto político-pedagógico? Qual a influência da gestão militarizada sobre a gestão democrática? Participaram da pesquisa: uma servidora da carreira Magistério Público do DF eleita diretora pedagógica e um diretor disciplinar que integra a carreira do Corpo de Bombeiros Militar do DF. É uma pesquisa de abordagem qualitativa, do tipo estudo de caso, desenvolvida na perspectiva crítico-dialético (NETTO, 2011). Procedimentos utilizados: observação e entrevistas semiestruturada com os gestores (civil e militar) e análise do PPP. A compreensão dos dados fundamentou-se na Análise de Conteúdo (BARDIN, 2021). Conclui-se que: a) a militarização nas escolas afronta aos princípios da gestão democrática; b) os diretores não atuam conjuntamente na gestão do PPP; c) a militarização de escolas públicas trata-se de modelo de gestão gerencialista e verticalizada que interfere e enfraquece a gestão democrática em escolas da rede pública de ensino do DF.

Palavras-Chave: Educação Básica; Militarização de Escola; Gestão Democrática; Projeto Político-Pedagógico; Gestão Compartilhada.

ABSTRACT

The phenomenon of militarized schools have been growing in Brazil, especially from 2019 onwards, with the Civic-military schools Federal's Program. That year, the Government of Federal District (GDF) decreed the Program of Shared Management of public schools together with the public safety department, confronting the Federal District law of Democratic Management of Public Schools (L 4.751/2012). The main research question comes from those realities and it is as follows: What unfolds from the militarization of public schools concerning the democratic management? As complementary questions, emerged: which management conceptions are expressed by the managers (civil and military) in those schools? How do managers (civil and military) act on the Political and Pedagogical's Project (PPP) management? What's the influence of military management over the democratic management of education? For the research, joined: an elected manager of a public school, enroll in the public teacher's career, and a disciplinary manager of a military school, enrolled in the Federal District' Military Fire Department. It is a qualitative case study research, based on critical and dialects method (NETTO, 2011), using observations, semi-structured interviews with the managers and the analysis of each PPP. The data analysis was based on Bardin's Content Analysis (BARDIN, 2021). Conclusions are: a) the militarization of school provoke the democratic management's core elements and principles; b) school managers do not act side-by-side on the PPP management; c) the militarization of public schools is a business-like and vertically oriented model of management that interfere and weakens the democratic management of public schools of Brazil's Federal District.

Keywords: Elementary Education; School Militarization; Democratic Management; Political e Pedagogical Project; Shared Management.

Ao meu pai, Deocleciano (*in memoriam*) e à minha mãe Diná,
responsáveis pela minha existência neste mundo e meus exemplos de vida.

Aos meus irmãos, Deocleciano, Diva, Maurício e Luciana,
com os quais vivi intensamente as etapas da infância
e da juventude e hoje seguimos unidos na fase adulta da vida.

À minha esposa Andréa,
companheira de vida,
a quem amei desde a primeira mirada, além
de leitora atenta e colaborativa dos meus resumos e textos.
Aos filhos de sangue e de coração, Victória, João Victor e João Gabriel.

São a missão mais importante que recebi do Criador
e que me aturam diariamente,
amo vocês.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela vida e por sua mensagem libertadora colocando-se ao lado dos pobres e excluídos.

À Prof.^a Dra. Edileuza Fernandes, orientadora, por seus apontamentos, suas sugestões de leituras, suas críticas e seus incentivos. Disciplinada e exigente, sempre procurou nos instrumentalizar com as armas da crítica e do conhecimento teórico, a fim de expressarmos a crítica das armas. Ensinou-nos que é possível uma educação de qualidade e socialmente referenciada para todas e todos.

Aos professores do Programa de Pós-graduação da FE/UnB, pela generosidade no compartilhamento de valiosos conhecimentos e fecundos diálogos em suas aulas.

Aos queridos professores da minha banca, pelas contribuições na qualificação, pela doação de tempo e pela leitura. Gratidão por estarem comigo neste importante momento na minha vida:

Ao Prof. Dr. Damião Rocha, que luta em prol das minorias, da diversidade e da identidade de gênero.

À Prof.^a Dra. Maria Abádia da Silva, pelos caminhos e pelas possibilidades apontados em seu parecer.

À Prof.^a Dra. Catarina de Almeida Santos, pela sua coragem na luta e na defesa da escola pública e laica.

Ao Grupo de Estudo e Pesquisa em Docência, Didática e Trabalho Pedagógico (Prodocência), pelas aprendizagens, pelo companheirismo, pela parceria e pelos momentos de partilha dos conhecimentos em nossos encontros de estudos.

Aos queridos colegas Rhaíssa, Janyla, Alessandra, Karina, Guilherme Serafim e Dani, que estiveram juntos comigo nesse percurso, pelas partilhas, pelas conversas nos cafés e pelo apoio. Mais recentemente aos colegas Livia, Renata, Cecille e Guilherme Augusto.

À professora Deire, amiga inspiradora.

Aos diretores da Escola Orvalho, que aceitaram participar desta pesquisa e a todos os colegas, profissionais da rede pública de ensino do DF.

À luta histórica do Sindicato dos Professores no Distrito Federal (Sinpro-DF), que possibilitou constar na lei da carreira Magistério Público do DF o afastamento remunerado para estudos em nosso sistema público de ensino, do qual usufruí e foi ferramenta indispensável para eu concluir o curso no período previsto.

Numa perspectiva realmente progressista, democrática e não autoritária, não se muda a "cara" da escola por portaria. Não se decreta que, de hoje em diante, a escola será competente, séria e alegre. Não se democratiza a escola autoritariamente.

(Paulo Freire, A educação na cidade)

Mudar o mundo, amigo Sacho, não é loucura nem utopia, é justiça.

(Cervantes)

O conhecimento
caminha lento feito lagarta.
Primeiro não sabe que sabe
e voraz contenta-se com o cotidiano orvalho
deixado nas folhas vividas das manhãs.
Depois pensa que sabe
e se fecha em si mesmo:
faz muralhas,
cava trincheiras,
ergue barricadas.
Defendendo o que pensa saber
levanta certezas na forma de muro,
orgulhando-se de seu casulo.
Até que maduro
explode em voos
rindo do tempo que imaginava saber
ou guardava preso o que sabia.
Voa alto sua ousadia
reconhecendo o suor dos séculos
no orvalho de cada dia.
Mesmo o voo mais belo
descobre um dia não ser eterno.
É tempo de acasalar:
voltar à terra com seus ovos
à espera de novas e prosaicas lagartas.
O conhecimento é assim:
ri de si mesmo
e de suas certezas.
É meta da forma
metamorfose
movimento
fluir do tempo
que tanto cria como arrasa
a nos mostrar que para o voo
é preciso tanto o casulo
como a asa.
(Mauro Iasi)

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 - Levantamento de trabalhos encontrados acerca da tema militarização..	47
Figura 1 - Síntese do percurso teórico-metodológico	39
Figura 2 - Desenvolvimento da organização dos dados e análise da pesquisa	43
Figura 3 - Termos indutores escolhidos para a pesquisa em bancos de dados.....	45
Figura 4 - Plataformas utilizadas nas pesquisas	46
Figura 5 - Posição de sentido em uma escola militarizada	60

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AGE	Assembleia Geral Escolar
Anpae	Associação Nacional de Política e Administração da Educação
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CBMDF	Corpo de Bombeiros Militar do Distrito Federal
CCMDF	Colégio Cívico-Militar do Distrito Federal
CEDF	Conselho de Educação do Distrito Federal
Conae	Conferência Nacional de Educação
DCA	Delegacia da Criança e do Adolescente
DEM	Democratas
DODF	Diário Oficial do Distrito Federal
Eape	Subsecretaria de Formação Continuada dos Profissionais da Educação
FDE	Fórum Distrital de Educação
FEDF	Fundação Educacional do Distrito Federal
GDF	Governo do Distrito Federal
Ideb	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
Inep	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
MDB	Movimento Democrático Brasileiro
ObsEB	Observatório de Educação Básica
PDAD	Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílio
PDAF	Programa de Descentralização Administrativa e Financeira
PDCA	Profissão Docente, Currículo e Avaliação
PMDB	Partido do Movimento Democrático Brasileiro
PP	Projeto Pedagógico
PPP	Projeto Político-Pedagógico
Proeduc	Promotoria de Justiça de Defesa da Educação
PT	Partido dos Trabalhadores
RA	Região Administrativa
Saeb	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SciELO	<i>Scientific Eletronic Library Online</i>
SCP	Seção de Coordenação Pedagógica
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
UnB	Universidade de Brasília

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	15
2	O PERCURSO DO PESQUISADOR E O VÍNCULO COM A GESTÃO DEMOCRÁTICA E A MILITARIZAÇÃO DE ESCOLAS.....	17
3	PERCURSO TEÓRICO-METODOLÓGICO DA PESQUISA	24
3.1	Pesquisa crítico-dialética	24
3.2	Pesquisa de abordagem qualitativa do tipo estudo de caso	29
3.3	Contexto estudado: escola militarizada	30
3.4	Sujeitos da pesquisa.....	36
3.5	Procedimentos usados no levantamento de dados	36
3.5.1	Análise documental	36
3.5.2	Entrevistas semiestruturadas	37
3.5.3	Observação da atuação dos gestores pedagógico e militar	38
3.6	Leitura e organização de dados.....	40
4	A MILITARIZAÇÃO ESCOLAR EM PRODUÇÕES CIENTÍFICAS	44
5	MILITARIZAÇÃO DE ESCOLA PÚBLICA: DESDOBRAMENTOS NA GESTÃO DEMOCRÁTICA.....	55
5.1	Concepções de gestão: entre a administração disciplinar e a gestão democrática	57
5.2	Práticas de gestão do Projeto Político-Pedagógico em escola militarizada	76
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	89
	REFERÊNCIAS.....	94
	APÊNDICES.....	99
	APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM OS GESTORES	100
	APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	101
	APÊNDICE C – ROTEIRO PARA A SISTEMATIZAÇÃO DAS INFORMAÇÕES RECOLHIDAS NO PPP	102
	APÊNDICE D – ORGANIZAÇÃO DOS DADOS – ANÁLISE DE CONTEÚDO (BARDIN, 1977)	103
	ANEXO A – PARECER CONSUBSTACIADO.....	106

1 INTRODUÇÃO

Esta dissertação de mestrado intitula-se “Militarização de uma escola da rede pública de ensino do Distrito Federal: desdobramentos na Gestão Democrática”, desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Brasília, mestrado acadêmico stricto sensu na linha de Pesquisa: Profissão Docente, Currículo e Avaliação (PDCA). Integra o conjunto de produções realizadas pelo Grupo de Estudo e Pesquisa acerca de Trabalho Docente, Didática e Trabalho Pedagógico (Prodocência) da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília¹.

Brasília, a capital do Brasil, desde sua origem, teve uma vocação para a Gestão Democrática em suas escolas públicas. A criação da primeira escola pública do Distrito Federal tem sua origem em outubro de 1957, cuja capacidade era para até 480 crianças e funcionava em dois turnos nos quais as crianças permaneciam três horas extras em atividades sociais (REIS; CORDEIRO, 2020).

O processo de escolha da diretora dessa escola foi participativo. As professoras organizaram um rodízio entre elas; cada uma dirigia a escola por um período e, ao final do rodízio, elegeram a primeira diretora que foi a professora Santa Soyer (MENDONÇA, 1998; REIS; CORDEIRO, 2020).

Nos anos que se seguiram marcados pelo Regime Militar (1964-1985), as equipes diretivas das escolas públicas do Distrito Federal foram constituídas a partir de indicações políticas.

Nas décadas seguintes ao regime militar, com a promulgação da Constituição Federal de 1988, a tão sonhada emancipação política foi concretizando-se e houve eleições para a escolha dos diretores escolares.

Entre avanços e recuos, no ano de 2012, a aprovação, na Câmara Legislativa do Distrito Federal, da Lei nº 4.751/2012, que dispõe acerca da Gestão Democrática do Sistema de Ensino Público do Distrito Federal, trouxe um grande avanço, com autonomia pedagógica, política e financeira das escolas e a previsão como um dos mecanismos de gestão democrática, a escolha do diretor e do vice-diretor pelo voto direto da comunidade escolar.

¹ Pesquisa aprovada no Comitê de Ética em Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais (CEP/CHS) - UnB em 23/03/2022 e com o número de Parecer: 5.376.932 (ANEXO A).

A segunda década do século XXI foi marcada pelo golpe de Estado de 2016, que tirou a Presidenta Dilma Rousseff do poder. O golpe viabilizou, no campo da educação, a reforma do ensino médio e a homologação da Base Nacional Comum Curricular, ambas destinadas a promover um aligeiramento do currículo escolar atreladas às demandas pragmáticas da cotidianidade contemporânea (SAVIANI; DUARTE, 2021).

Em 2018 tivemos a consagração do golpe de Estado de 2016 com a eleição de Jair Bolsonaro para presidente da República. Neste cenário dantesco, ampliam-se ações que impactam diretamente a educação e destoam do processo democrático que vinha consolidando-se no país, dentre elas a que propõe acelerar o fenômeno da militarização das escolas públicas no Brasil. Esse Movimento sugere mudanças na gestão das escolas públicas com a participação de militares, baseado no modelo dos Colégios Militares.

No Distrito Federal, o anúncio da militarização de escolas públicas foi feito pelo Governador Ibaneis Rocha (MDB), em 11 de janeiro de 2019, poucos dias após a sua posse, em uma cerimônia no Palácio do Buriti, com a presença de mais de seiscentos militares das forças de segurança. Essa data coincidiu com o período de férias escolares, o que demonstra que não houve tempo dedicado a um debate aprofundado com a comunidade escolar.

De forma aligeirada, em fevereiro de 2019, ocorreram, com pouca representatividade da comunidade escolar, assembleias nas escolas com a finalidade de deliberar acerca do desconhecido modelo de gestão escolar, compartilhado com as Forças de Segurança.

A implementação do projeto de militarização das escolas públicas no Distrito Federal trouxe inúmeros questionamentos. Destaca-se, nesse formato de gestão, o que preconiza que a Secretaria de Educação é a responsável pelas gestões administrativa e pedagógica das escolas e pelo cumprimento do seu Projeto Político-Pedagógico, atribuindo-se a competência pela gestão disciplinar ao diretor militar.

Dessa forma, a militarização rompe com as atribuições do gestor escolar eleito pela comunidade, conferindo a competência disciplinar da escola a um diretor militar, cuja escolha discricionária para a função é do Secretário de Segurança Pública do Distrito Federal.

Ademais, desses questionamentos, que motivaram a realização desta pesquisa, a temática da gestão escolar apresenta vínculo com os percursos de vida pessoal e profissional do pesquisador, como se verá a seguir.

2 O PERCURSO DO PESQUISADOR E O VÍNCULO COM A GESTÃO DEMOCRÁTICA E A MILITARIZAÇÃO DE ESCOLAS

Nasci na pequena cidade de Carolina, localizada no sul do Estado Maranhão, à margem direita do Rio Tocantins, distante 820 quilômetros da capital, São Luís. Sou o quarto de um total de cinco filhos da dona Diná e do mestre Nô, como eram conhecidos meus pais, Deocleciano e Diná, na cidade.

Ao resgatar na memória a imagem que tenho do meu pai, volto à porta da casa em que nasci, na rua Beira Rio, e me vejo sentado em seu colo, apreciando a paisagem do majestoso Rio Tocantins. Seu Nô foi um pioneiro da navegação fluvial nos Rios Tocantins e Araguaia. Levava produtos do sertão em grandes batelões² em direção à foz do rio Tocantins, saindo de Carolina, passando por Marabá e indo até Belém. Na volta, que durava cerca de dois meses, trazia os produtos manufaturados para serem comercializados na região. Com o advento do barco a motor e o incremento do comércio rodoviário, meu pai comprou uma pequena embarcação e nela transportava os ribeirinhos que viviam às margens do Rio Tocantins. Desde criança, tive contato com os sertanejos ribeirinhos, pessoas simples, carentes, sofridas e abandonadas pelo Estado e que, assim como meus pais, não tiveram acesso ao conhecimento do saber objetivo produzido historicamente, acumulado pela humanidade e ofertado pela escola (SAVIANI, 2013).

Meu pai declinou da existência quando eu tinha nove anos e cursava a terceira série. Com tão pouca idade, tive dificuldades para compreender a separação física, a ausência e a nova dinâmica familiar. Naquele ano, reprovei na escola. Minha mãe, dona de casa e com cinco filhos pequenos para manter, assumiu o leme do barco por alguns meses e, vendo que ficava muitos dias distante dos filhos, procurou outro ofício, conseguindo trabalhar em uma escola do município como auxiliar de serviços gerais.

Mamãe era filha de um lavrador e de uma professora. Estudou até a terceira série e, apesar do pouco tempo de escola, ela foi, e continua sendo, inspiração e

² Grandes embarcações sem muitas acomodações, usadas em transportes de cargas nos rios da região Amazônica.

motivação para que permanecêssemos firmes nos estudos, bem como frente aos desafios da vida. Apesar da pouca escolaridade, mamãe seguia dedicada ao propósito de contribuir para a educação de seus filhos. Recordo-me com carinho, orgulho e admiração a paciência que tinha para nos ensinar as tarefas da escola. Utilizando os grãos de feijão, de uma forma simples como ela própria o é, mamãe nos ensinava a contar, nos ensinava os fundamentos da matemática. Lutando pela sobrevivência, manteve e educou os cinco filhos de forma digna, como sempre foi digna sua maneira de viver e encarar a vida.

Passados anos e com os filhos já encaminhados na vida e nos estudos, ela realizou um grande sonho, voltou à escola no período noturno e concluiu a educação de adultos e até uma Faculdade da Maturidade, curso baseado em experiências multidisciplinares e de vida, desenvolvido pela Diocese de Carolina. Amante da poesia, em outubro de 2006, mamãe realizou outro grande sonho, a publicação de um livro de poesias, intitulado “Uma mensagem sobre minha vida”.

Ainda em Carolina, também foi marcante a presença da Igreja em minha formação. Participava dos movimentos juvenis da pastoral da juventude e estava muito presente no seminário menor da Diocese de Carolina, acompanhando e assessorando os grupos de jovens e frequentando os cursos de Filosofia e Teologia direcionados aos seminaristas e aos leigos. A Doutrina Social da Igreja³ e a Teologia da Libertação,⁴ com a opção preferencial pelos pobres, marcaram para sempre a minha visão da realidade sofrida do sertanejo e a indignação com as injustiças e as desigualdades do mundo.

Em Carolina, estudei os cursos magistério e científico concomitantemente e atuava no grêmio estudantil, em uma rádio e televisão local e nas atividades teatrais promovidas pelo grêmio na escola. O ensino médio foi uma etapa onde imperava o respeito pela diversidade, com a livre manifestação do pensamento e da crítica. Nessa época, percebi que a arte é libertadora e fundamental na formação do jovem.

³ Conjunto de escritos, mensagens, cartas, encíclicas, exortações, pronunciamentos e declarações que compõem o pensamento do magistério católico a respeito da chamada questão social, versando acerca da dignidade humana e do bem comum na vida em sociedade

⁴ Movimento sócio eclesial que surgiu dentro da Igreja Católica na década de 1960 e, por meio de uma análise crítica da realidade social, buscou auxiliar a população pobre e oprimida na luta por direitos. Ao proceder assim, contudo, seus adeptos chocaram-se contra o Estado, os interesses econômicos e até mesmo a hierarquia da instituição Católica.

Aos dezoitos anos, tentei um mandato eletivo de vereador na Câmara Municipal de Carolina. Apesar de não ter conseguido ser eleito, ainda hoje vejo a política como uma das formas, não a única, de promover a justiça social.

Saí de Carolina em 1992 para trabalhar e estudar no Distrito Federal, onde me licenciei em Estudos Sociais com habilitação em História em uma instituição privada. Por meio de concurso público, ingressei na carreira magistério da então Fundação Educacional do Distrito Federal (FEDF)⁵ em 8 agosto de 1995. Em 1997, fui convidado para assumir um cargo de chefia na Seção de Coordenação Pedagógica (SCP) na Divisão Regional de Ensino do Guará.

Durante os anos de 1997 e 1998, atuei na implantação do Projeto Político-Pedagógico, “Escola Candanga”⁶ – uma lição de cidadania, que propunha ao sistema de ensino do Distrito Federal uma nova forma de organização, alternativa, ao modelo seriado e com ênfase nas fases de formação humana.

A organização em fases baseava-se também em mais tempo ganho pelo professor para a coordenação pedagógica que visava ao entrosamento e à socialização de experiências. Outro princípio era a ênfase no eixo ético-ecológico, onde se procurava integrar todas as coordenações e os projetos a concepções da construção coletiva e ao respeito às diferenças individuais e ritmos de cada um.

Não foi uma tarefa fácil o processo de implantação, uma vez que os sujeitos envolvidos tiveram de operar com valores e ideias diferentes das estabelecidas verticalmente, herdeiras de uma educação autoritária e hierarquizada, focadas na disciplina, no conteúdo e no resultado. O projeto era um chamamento a uma participação responsável e comprometida, frente aos desafios e às contradições que sempre estarão presentes no ambiente escolar, e pressupunha a gestão democrática para a sua concretização.

A atuação na implantação da Escola Candanga, com o seu caráter democrático e as suas deliberações baseadas na escuta das bases, com a representação de todas

⁵ Fundação criada pelo presidente Juscelino Kubitschek com a incumbência de executar a política educacional estabelecida pela Secretaria de Educação. Foi instituída pelo decreto nº 48.297, de 17 de junho de 1960. Em 1995 a Secretaria de Educação já existia, no entanto o quadro de carreira de pessoal era atribuição da FEDF. Disponível em: <<http://samudex.museudaeducacao.com.br>>. Acesso em: 08 jul. 22.

⁶ Implantado no Governo da Frente Brasília Popular pelo governador Cristovam Buarque, do Partido dos Trabalhadores (PT).

as regionais de ensino,⁷ marcou para sempre a minha vida e minha atuação como educador. Nos anos seguintes, o projeto foi gradualmente desmontado pelos governos com viés ideológico distinto daquele que governou o Distrito Federal entre os anos 1995 e 1998. Como já mencionado, a gestão dos projetos educacionais foi marcada por recuos e avanços.

O caráter revolucionário da Escola Candanga da década de 1990 permanece presente em minha trajetória como professor, nas funções que ocupei como diretor escolar e Coordenador Regional de Ensino eleito e reeleito pelos meus pares diretores de escola da Coordenação Regional de Ensino do Guará.

Hoje estou casado e sou pai de três filhos em idade escolar que estudam nas modalidades educação infantil, ensino fundamental anos iniciais e ensino superior. A cada dia aprendo com eles, sorrio e procuro amá-los e educá-los com exemplos e, principalmente, com atitudes para com o próximo, estimulando a tolerância, a gratidão, a paciência, o espírito crítico e artístico, os limites, os direitos e os deveres e o respeito às diferenças já que a riqueza do jardim da criação está na diversidade das flores.

O olhar retrospectivo mostra-me a vida recheada de erros e acertos, seja na juventude, seja agora na maturidade. Com eles, procuro refletir a minha consciência prática em tudo na vida e no que diz respeito ao trabalho como docente. Como educador, vejo que o papel da escola, mesmo tendo sido criada para promover a agenda da sociedade capitalista, deve ser repensada para promover ações que estimulem a emancipação humana e façam o educando compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo (FREIRE, 1996).

Foi esse o espírito que me motivou a buscar os estudos de pós-graduação. Com o objetivo de qualificar meu trabalho como educador e voltar à sala de aula como estudante, era algo que sempre me movia e é estimulante aprender coletivamente, refletir e ampliar conhecimentos e práticas que promovam, sobretudo, a emancipação humana, na educação de jovens e adultos e nos jovens e nos adolescentes dos anos finais do ensino fundamental, etapas nas quais atuo como docente.

⁷ Para organizar toda a rede pública de ensino, a Secretaria de Educação do Distrito Federal possui 14 Coordenações Regionais de Ensino atuando diretamente no dia a dia das escolas. Cada uma reflete, nas localidades onde atua, o modelo administrativo da sede. Há regionais que englobam mais de uma região administrativa. Disponível em: <<https://www.educacao.df.gov.br/coordenacoes-regionais-de-ensino/#:~:text=Para%20organizar%20toda%20a%20rede,mais%20de%20uma%20regi%C3%A3o%20administrativa>>. Acesso em: 20 nov. 22.

Após o processo de seleção para o mestrado acadêmico, que durou quase um ano, ingressei nos estudos no início de 2021, segundo ano da peste do nosso tempo causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, que trouxe a crise sanitária mais desafiadora e mortal que a minha geração conheceu até o momento. A pandemia do COVID-19, como ficou conhecida, ceifou a vida de centenas de milhares de brasileiros. O país tem alto destaque mundial em número de vítimas e sequelados pela peste. Perdi amigos, colegas, conhecidos e quase todas as pessoas que conheço perderam alguém para o vírus, o descaso e o negacionismo de nossas lideranças governamentais.

Neste período as escolas tiveram de interromper os encontros presenciais e foi instituído um modelo de educação a distância mediada pelo uso de tecnologias. Em relação a essa mudança abrupta, chama a atenção o que revelou a pesquisa realizada pelo Observatório de Educação Básica⁸ (ObsEB) da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília em 2020, que traçou a realidade da Educação básica pública do DF em tempos da pandemia de Covid-19 – Experiências de 2020. Os dados destacaram a falta de acesso à internet por parte dos estudantes, a carência de equipamentos, a ausência de atenção dos estudantes, as dificuldades familiares ao longo desse período. Além disso, houve as questões sanitárias e de saúde mental dos professores e dos estudantes ao longo do período da pandemia. O prejuízo desse período, portanto, foi incalculável e afetou toda uma geração de educadores e estudantes.

Na universidade foi desafiador o formato de ensino mediado por tecnologias e, apesar de sentir a falta da interação promovida pela sala de aula, do contato humano e presencial, percebi o esforço e o compromisso de todos os professores, especialmente no acolhimento dedicado por eles a todos nós estudantes. Houve um trabalho voltado para a emancipação dos discentes, promovendo o ensino, a pesquisa e a extensão sem perder a sensibilidade, a preocupação com a saúde e o caráter humano naquele momento tão delicado pelo qual passamos.

⁸ O Observatório da Educação Básica (ObsEB) é espaço de natureza científica, acadêmica e social, sem fins lucrativos e vinculação confessional e/ou político-partidária, voltado à construção e à partilha de saberes, experiências, projetos e pesquisas em rede. Criado no ano de 2020, na Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, no contexto da pandemia do Covid-19, congrega professores da Educação Básica e Superior, estudantes da graduação e pós-graduação, entidades representativas de estudantes e professores, profissionais da educação das redes pública e privada de ensino, entidades, associações e sindicatos interessados em questões relacionadas à Educação. Disponível em: <<https://www.obsebfueb.com.br/>>. Acesso em 23 set 22.

Enquanto membro da classe trabalhadora e tendo a docência como profissão, acredito na afirmativa defendida por Marx de que o homem se constitui no trabalho e o trabalho constitui o homem e que ainda somos objetivados pelo mesmo (MARX, 2010). Sendo assim, penso que o trabalho docente deve estar acessível a todos, especialmente aos que são oprimidos e lutam por justiça. A educação escolar deve ser um instrumento de mudança da prática social vigente, contribuir para uma formação crítica dos filhos da classe trabalhadora, atuar e demonstrar as contradições deste mundo, onde se opera a luta. Essa é a minha crença, minha atividade e a minha luta.

Diretor escolar eleito pela comunidade, sempre acreditei na importância do meu trabalho como articulador e representante do grupo de servidores, para o bom desenvolvimento das atividades pedagógicas, colaborativas e formativas que promovam a emancipação humana. Assim, vejo com ressalvas a figura de dois gestores, um civil, eleito democraticamente, e outro militar, designado para a função por um superior, sem formação pedagógica e vínculo com a comunidade escolar. Isso manifesta ainda uma afronta aos princípios da Lei nº 4.751, que dispõe sobre o Sistema de Ensino e a Gestão Democrática do Ensino Público do Distrito Federal (DISTRITO FEDERAL, 2012).

Diante desse antagonismo imposto pela militarização das escolas no processo de escolha do diretor pedagógico, civil-eleito, e diretor disciplinar, militar-designado, reconheço que a gestão democrática não deve ser compreendida apenas pela eleição por meio do voto da gestão da escola. Trata-se também da promoção da cidadania participativa, com autonomia política, pedagógica e financeira, além de instrumentos colegiados de controle e gestão, como é o caso do conselho escolar e da assembleia geral com a participação de toda a comunidade escolar, representada por docentes, discentes, pais e servidores de apoio.

Em face dessas questões iniciais, esta pesquisa orientou-se pela questão central: Quais os desdobramentos da militarização de uma escola da rede pública de ensino do Distrito Federal na gestão democrática? A partir desse questionamento, o objetivo geral é: analisar os desdobramentos da militarização de uma escola da rede pública de ensino do Distrito Federal na gestão democrática.

Da questão central, desdobram-se outras questões igualmente relevantes para o direcionamento da pesquisa, como:

1. Quais concepções de gestão escolar são expressas pelos gestores (civil e militar)?
2. Como os gestores (civil e militar) atuam na gestão do Projeto Político-Pedagógico?
3. Qual a influência da gestão militarizada sobre a gestão democrática?

A partir dessas questões, foram definidos os seguintes objetivos específicos:

- discutir as concepções de gestão escolar expressas pelos gestores (civil e militar);
- compreender como os gestores (civil e militar) atuam na gestão do Projeto Político-Pedagógico; e
- compreender a influência da gestão militarizada sobre a gestão democrática.

A dissertação estrutura-se em cinco tópicos mais as considerações finais.

No primeiro tópico, é feita a contextualização inicial. No segundo a apresentação pessoal, acadêmico-profissional do pesquisador e o vínculo com o objeto de estudo. No terceiro, discorremos sobre o percurso teórico-metodológico, a abordagem, o contexto pesquisado, os sujeitos participantes da pesquisa, os procedimentos e as técnicas de pesquisa e de leitura e de análise dos dados. No quarto, apresentamos o estado do conhecimento levantado em bancos de dados para o embasamento teórico. No quinto, é exposta a análise de dados. Nas considerações finais, são evidenciadas as contradições e as similaridades expressas nas concepções dos gestores e relacionadas as implicações da gestão militarizada na gestão democrática, problematizando com questões acerca da militarização de escolas.

A escola onde se desenvolveu a pesquisa vincula-se à rede pública de ensino do Distrito Federal e oferta a etapa de anos finais do ensino fundamental nos turnos matutino e vespertino.

3 PERCURSO TEÓRICO-METODOLÓGICO DA PESQUISA

Este tópico apresenta o percurso teórico-metodológico da pesquisa que tem como objetivo geral: analisar os desdobramentos da militarização de uma escola da rede pública de ensino do Distrito Federal na Gestão Democrática. Serão detalhados a abordagem, os procedimentos, os instrumentos e as técnicas de pesquisa, bem como os procedimentos usados para a organização e a análise de dados e a caracterização da escola pesquisada.

O percurso teórico-metodológico apresentado possibilitou o alcance dos objetivos específicos, que são compreender:

- a) as concepções de gestão escolar expressas pelos gestores (civil e militar);
- b) como os gestores (civil e militar) atuam na gestão do Projeto Político-Pedagógico; e
- c) a influência da gestão militarizada sobre a gestão democrática.

Devido à complexidade do fenômeno investigado e à sua singularidade, a pesquisa crítico-dialética é a que oferece elementos teóricos e práticos para a análise do objeto estudado: gestão democrática e militarização de uma escola pública no Distrito Federal.

3.1 Pesquisa crítico-dialética

Esta pesquisa foi desenvolvida baseando-se em pressupostos crítico-dialéticos, orientados pelo materialismo-histórico e dialético (MHD), que é “o método de pesquisa que propicia o conhecimento teórico, partindo da aparência, e visa alcançar a essência do objeto” (PAULO NETTO, 2011, p. 22). Essa teoria social fundamenta-se em contradições e críticas (LUKÁCS, 2018). Trata-se de um método de investigação a partir do qual o pesquisador busca conhecer em pormenores o objeto em estudo, ao analisar o seu desenvolvimento e verificar as conexões existentes.

O materialismo-histórico e dialético baseia-se nos princípios desenvolvidos por Karl Marx e Friedrich Engels. Marx criticou o idealismo hegeliano, que se baseava na aparência e fundamentava que a criação do real ocorria pela via do pensamento. Marx absorveu, julgou e ultrapassou o pensamento do grande filósofo Hegel, ao questionar a sua mistificação e o pouco realismo das suas ideias. Na evolução das suas análises

da sociedade capitalista, Marx se deparou com a Crítica da Economia Política, objeto de estudo de Engels, o que lhe permitiu conhecer e interpretar os determinantes essenciais da sociedade burguesa, buscando a sua superação.

Karl Marx e Friedrich Engels procuraram explicar cientificamente as contradições e as lutas de classes existentes na sociedade capitalista, sua gênese, seu desenvolvimento, suas contradições e suas crises. Para eles, o método dialético opõe-se ao hegeliano por compreender que “o ideal não é mais que o material, transposto e traduzido na cabeça do homem” (MARX; ENGELS, 2017, p. 90). Essa perspectiva vai além do pensamento meramente contemplativo de um mundo e homem sensível, idealizado e limitado à observação. Os homens são seres históricos reais com condições de viverem para fazerem história e, por meio das suas ações e das suas condições de vida, já encontradas ou por eles produzidas, são capazes de transformar a realidade.

No processo de desenvolvimento desta pesquisa, respeitamos as construções sociais e históricas dos sujeitos participantes, reconhecendo suas práticas na gestão, bem como as contradições que o projeto de Gestão Compartilhada apresenta no atual cenário educacional e político do Distrito Federal.

Esse posicionamento epistemológico orientou a compreensão de que a gestão em escola militarizada é um fenômeno social, cuja visão perceptível inicial, que pareceu, caótica nos levou a adotar o princípio de que as ideias refletem o real a partir da visão que temos daquilo que é palpável, material. Por meio da crítica do ideal, procuramos produzir um movimento analítico que possibilitou apreender as contradições, as mediações e as particularidades dos fenômenos em articulação com a totalidade – a rede pública de ensino do DF. Esse processo de elaboração teórica foi fundamental para a compreensão do objeto estudado.

Para conhecer a natureza específica do objeto histórico-social desde a idealização do projeto de pesquisa e do ingresso no mestrado acadêmico, fomos orientados pela inquietação de procurarmos entender a quem servirá o conhecimento produzido, considerando que todo conhecimento é uma mediação e não existe neutralidade possível em uma sociedade de classes. Assim, pretendemos que esse trabalho seja útil às práticas das lutas sociais, especialmente se considerarmos o que ocorre nas escolas militarizadas, objeto de estudo desta pesquisa.

A produção de conhecimento nesta pesquisa não partiu do zero e foi preciso encontrar produções realizadas por outros pesquisadores acerca da temática e tê-los

como ponto de partida, sabendo que ainda teremos que submetê-lo à crítica rigorosa e necessária ao conhecimento científico.

A partir dessa investigação, tomando por base os pressupostos do MHD e compreendendo que o objetivo de uma pesquisa é captarmos a realidade para transformá-la, outras indagações surgiram: para que e para quem será a transformação que o conhecimento pode promover? Numa sociedade de classes, a produção de conhecimento objetiva também conhecer para intervir e transformar? Para que fins? Atendendo a que interesses? Interesses de quem?

Transformar a realidade é um dos preceitos da sexta tese sobre Feuerbach, que evolui da essência religiosa para a essência humana, nos une e faz parte de um conjunto de relações sociais que torna possível redefinir, com nossas ações, o destino da humanidade, contrariando muitos que pensam que cabe ao homem e à sociedade apenas serem expectadores dos acontecimentos que decidem a nossa história. Vejamos então, o que nos diz Marx e Engels.

Se o homem é formado pelas circunstâncias, será necessário formar as circunstâncias humanamente. Se o homem é social por natureza, desenvolverá sua verdadeira natureza no seio da sociedade e somente ali, razão pela qual devemos medir o poder de sua natureza não através do poder do indivíduo concreto, mas, sim, através do poder da sociedade. (MARX; ENGELS, 2011, p. 150)

Marx conhecia as determinantes essenciais da sociedade burguesa do seu tempo, ao adotar o real como ponto de partida e afirmar as especificidades do ser social, real e histórico. Ele investigou as origens do modo de produção capitalista e observou que este modo é marcado por crises. Crises de superprodução e concentração da riqueza produzida pelo trabalho, as quais são oportunidades de transformação dessa mesma sociedade, são possibilidades de alterá-la.

Em face desses elementos teóricos, esperamos que o resultado deste trabalho contribua para a compreensão dos desdobramentos da militarização de uma escola pública na Gestão Democrática, especialmente por ser um projeto inédito e polêmico na rede pública de ensino do DF.

Com o propósito de compreender a gestão democrática e a militarização de uma escola do DF, o ponto de partida adotado foi o movimento do real, a realidade concreta - a gestão escolar, e os diretores (civil e militar) da escola, sujeitos históricos do ato social a ser discutido, analisado e compreendido. Era preciso, entretanto, ir além e averiguar os determinantes das concepções e das práticas gestoras,

expressas pelos sujeitos, procurando compreender como concebem, vivem e exercem esse importante e complexa atividade que é gerir uma escola.

Foi preciso, ainda, estabelecer relações entre os determinantes e os determinados que o compõem, compreender a visão dos sujeitos, no caso os gestores escolares, procurando apreender suas visões de mundo e sociedade. Além disso, entender como essas compreensões foram constituídas, como distribuem o trabalho e realizam a gestão do Projeto Político-Pedagógico e se há influência da gestão militarizada sobre a gestão democrática.

Optamos por começar nesta pesquisa pelo real e pelo concreto, pelo pressuposto efetivo, no caso, se a militarização confronta a gestão democrática. Tomando de forma mais rigorosa, mostrou-se necessário conhecer os elementos (MARX, 2011) nos quais se baseiam a gestão democrática e a militarização para investigarmos os determinantes históricos, sociais, políticos, ideológicos e de classe social sobre o objeto e, em seguida, refazer o caminho de volta, que nos pareceu inicialmente caótico e indecifrável, o concreto pensado.

Alicerçado pela teoria, procuramos avançar dos conceitos abstratos para os mais finos até alcançarmos as determinações mais cristalinas. A busca pela compreensão dos sujeitos possibilitou-nos elaborar conceitos que permitiram apreender se há influência de um modelo de gestão sobre a outro. A partir dessas determinações, refizemos o caminho da pesquisa, agora não mais com uma representação fragmentada e caótica, e sim como uma síntese de múltiplas determinações do objeto, movimento que Marx define como concreto pensado.

Para chegar a esse caminho, refletimos acerca da afirmação de que não é a consciência que determina o ser social, todavia é o ser social que determina a consciência (MARX; ENGELS, 2007). Esse entendimento foi indispensável para compreendermos os sujeitos sociais e a realidade externa, o mundo em que eles vivem, os movimentos de transformações, continuidade e resistência, expressos na atividade gestora que ocorre em um contexto de trabalho marcado pelos interesses dominantes e pelas lutas de classe. É um mundo marcado por crise econômica, política, humanitária, social e pandêmica e, ainda, por um tempo de farsas, cuja expressão, na língua inglesa, ficou amplamente conhecida como *fake news*, a qual significa informações ou dados inventados para alterar a interpretação da realidade e a opinião das pessoas acerca de determinados assuntos visando beneficiar interesses de classes ou grupos sociais.

Marx, se vivo estivesse, muito provavelmente seria um crítico e militante ativo contra esse tempo de fake news, tomando como base seus escritos e posicionamentos. Seu pensamento genial e rigoroso na pesquisa, foi indispensável para entendermos a sociedade como uma totalidade concreta e dinâmica, articulada por um conjunto de outras partes que, por sua vez, são articuladas entre si, marcadas por contradições e mediações. Considerando como categoria central o trabalho, Marx procurou, por meio de uma ruptura radical e revolucionária, a superação do modo de produção capitalista com vistas a uma sociedade comunista. Seu método apresentava a crítica ao sistema vigente por meio da categorização de que é a forma de ser, determinações da existência que surgem com

a crítica de sistema que temos em mente e que encontramos conscientemente explicitada em Marx, parte, ao contrário, da totalidade do ser nas investigações das próprias conexões e busca apreendê-las em todas as suas intrincadas e múltiplas relações, no grau máximo de aproximação possível. A totalidade não é, nesse caso, um fato formal do pensamento, mas constitui a reprodução ideal do realmente existente; as categorias não são elementos de uma arquitetura hierárquica e sistemática, mas, ao contrário, são na realidade “formas de ser, determinações da existência”, elementos estruturais de complexos relativamente totais, reais, dinâmicos, cujas inter-relações dinâmicas dão lugar a complexos cada vez mais abrangentes, em sentido tanto extensivo quanto intensivo. (LUKÁCS, 2018, p. 297)

Essa concepção das categorias e dos complexos necessários para a compreensão do real nos levaram a procurar a natureza dessas contradições, seus de que limites, seus ritmos, seus caminhos e suas soluções e, para isso, foi preciso compreender a natureza de homens e mulheres e como atuam para transformar a sua realidade e a própria história. Essa foi a perspectiva que orientou o processo de imersão e conhecimento da realidade escolar e de interpretação e síntese que serão apresentadas neste texto dissertativo, reconhecendo-se que os sujeitos participantes da pesquisa são seres sociais, incluídos no conjunto das relações sociais que, mesmo com as determinações históricas, são capazes de tomar consciência de seu papel histórico, de educar-se por meio das ações políticas e liberar-se por meio da prática revolucionária (GAMBOA, 2012).

Com esse horizonte, adotamos as categorias - *totalidade*, *contradição* e *mediação*, que fundamentaram teórica e metodologicamente a análise da gestão

democrática e a gestão compartilhada (militarização) em uma escola pública no Distrito Federal.

A *totalidade* como uma unidade de análise que subsidia a compreensão do real por meio de uma visão que busca conectar dialeticamente um processo particular com outros processos e coordená-lo com uma síntese explicativa ampla (CURY, 1995). Não há totalidade acabada, ela está em permanente construção já que é produto da contradição. Nesta pesquisa, os processos particulares de militarização de uma escola foram analisados, sem desconsiderar os processos vivenciados por outras instituições que também implementam o projeto e sem, também, generalizar e tirar conclusões absolutas.

A *contradição* é a categoria que explica o movimento do real provocado pelo antagonismo dos polos contrários que se unem e se chocam – a gestão democrática e a gestão militarizada. Essa oposição subsidiou a análise da disputa de concepções e práticas gestoras. Essa categoria revela a capacidade dialética da totalidade que se subordina a ela.

Por intermédio da *mediação* identificamos as interações entre as concepções diversas de mundo, escola e gestão por meio da interlocução entre os múltiplos processos de interação dos elementos que compõem o real.

Sob essa ótica, esperamos que a articulação do concreto, suas totalidades e categorias, tenha revelado uma totalidade dinâmica cujo movimento contraditório irá compor uma totalidade inclusiva e macroscópica (PAULO NETTO, 2011). Nosso intuito, portanto, foi compreender o fenômeno pesquisado, os desdobramentos na gestão democrática do processo de militarização de uma escola pública do Distrito Federal.

Para perseguir esse intento, a abordagem de pesquisa foi fundamental e será apresentada a seguir.

3.2 Pesquisa de abordagem qualitativa do tipo estudo de caso

O processo de definição e delimitação do objeto desta pesquisa – gestão democrática e militarização de uma escola pública do DF – revelou a necessidade de investigação e interpretação amplas e precisas, já que se trata de uma situação peculiar, de um fenômeno social e educacional relativamente novo que requer leituras que subsidiem a análise dos seus desdobramentos na Gestão Democrática, instituída

no sistema público de ensino do DF pela Lei nº 4.751/2012. Para tanto, a opção adotada foi a abordagem qualitativa do tipo estudo de caso.

O estudo de caso é uma categoria de pesquisa cujo objeto é a análise de uma unidade (TRIVIÑOS, 2019); no nosso contexto, uma instituição escolar que integra a rede pública de ensino do Distrito Federal e tem como característica fundamental a implantação de um projeto de gestão militarizada concomitante à gestão democrática. É também uma unidade abrangente, pois representa integralidade com singularidades em uma totalidade maior.

A abordagem foi desenvolvida a partir de uma imersão profunda na realidade escolar. De acordo com Gil (2010, p. 57), o estudo de caso é caracterizado “pelo estudo profundo e exaustivo de um ou de poucos objetos, de maneira a permitir o seu conhecimento amplo e detalhado”. Assim, esse tipo de pesquisa facilitou a compreensão de fenômenos complexos e de situações em que os limites não estavam completamente definidos. É, portanto, o estudo de um projeto atual que, para o compreendermos em sua totalidade, foi preciso estudar as situações que levaram à ocorrência desse fenômeno, sendo, para isso, necessário recorrer a diferentes leituras do real com compromisso ético com os sujeitos e o contexto estudados.

3.3 O contexto estudado: escola militarizada

O projeto de pesquisa qualificado em janeiro de 2022 previa a realização do estudo em uma das quatro primeiras escolas a implantar a Gestão Compartilhada com a Polícia Militar do Distrito Federal. Depois de várias tratativas com idas e vindas à escola, obtive a concordância da diretora pedagógica em participar da pesquisa.

O gestor militar, no entanto, condicionou sua participação a um ofício, encaminhado ao seu superior, solicitando a autorização. Informei da impossibilidade de atender a tal pedido e que a participação na pesquisa era voluntária e sigilosa. Esclareci que, a qualquer momento, ele poderia desistir e que, ao encaminhar ofício, iria publicizar quem seriam os participantes. Informei também que a pesquisa social foi encaminhada à Plataforma Brasil, submetida ao Comitê de Ética e aprovada; tal exposição, portanto, seria contrária às normas que assumi junto a esse Comitê. Nas idas à escola, nas duas semanas seguintes, ainda sem o consentimento, decidi mudar de escola para não atrasar o cronograma da pesquisa.

Diante dessa realidade, solicitei junto à minha orientadora encaminhamento para uma escola pública vinculada a outra Coordenação Regional de Ensino.

Após os trâmites de novo encaminhamento, passando pela Subsecretaria de Formação Continuada dos Profissionais da Educação (Eape) e pela Coordenação Regional de Ensino (CRE), cheguei a outra escola, cuja gestão é compartilhada com o Corpo de Bombeiros Militar do Distrito Federal (CBMDF). Foi marcado um horário com cada gestor, em dias diferentes. Os gestores concordaram em participar da entrevista e a diretora pedagógica autorizou a observação de reuniões com professores, pais e entre os diretores, que teve a finalidade de padronizar as rotinas da escola. Foi observada ainda a dinâmica de entrada, intervalo e saída dos estudantes. A diretora, inclusive, disponibilizou o Projeto Político Pedagógico (PPP) atualizado no ano de 2022.

A fim de conhecer a realidade da escola pesquisada, bem como aquela externa a ela, buscamos informações no PPP da Escola e na Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílio (PDAD)⁹ – 2022. As informações contidas nesses documentos contribuíram para situarmos o contexto pesquisado.

Inaugurada no ano de 1977, a escola pesquisada passou por reformas nos anos de 1997 e 2017. Localiza-se a aproximadamente quinze quilômetros da Rodoviária do Plano Piloto, centro de Brasília. De acordo com a PDAD-2021, a Região Administrativa¹⁰ (RA) onde ela está localizada tem uma população urbana de aproximadamente 25.000 pessoas, sendo 53,5% do sexo de nascimento feminino e a idade média era de 36,1 anos.

A escola foi construída em um terreno bastante úmido, razão pela qual, durante o período da manhã, a temperatura é amena, provocando frio e gotículas sobre as folhagens nas primeiras horas do dia, mesmo no verão tropical do planalto central, fazendo com que muitos estudantes queiram usar casaco ou moletom sobre o uniforme. Por essa singularidade em seu microclima e para preservar sua identidade

⁹ A PDAD é uma pesquisa domiciliar amostral realizada a cada dois anos pela Companhia de Planejamento do Distrito Federal (Codeplan). Seu objetivo é investigar informações demográficas, sociais, de trabalho e de renda, além de atributos dos domicílios.

¹⁰ O Distrito Federal foi dividido em Regiões Administrativas (RAs) por meio da Lei Federal nº 4.545/1964, com o intuito de descentralizar e melhorar a coordenação dos serviços de natureza local. Cada RA tem um administrador regional indicado pelo governador do Distrito Federal. Fonte: Atlas do Distrito Federal 2020. Disponível em: <<https://www.codeplan.df.gov.br/wp-content/uploads/2018/05/Atlas-do-Distrito-Federal-2020-Cap%C3%ADtulo-4.pdf>>. Acesso em: 15 jul. 2022.

e a de seus participantes, conforme compromisso assumido junto ao comitê de ética, eu a chamarei doravante como a Escola Orvalho.

Em 2022 o prédio possui quinze salas de aulas, atendendo à etapa Ensino Fundamental – Anos Finais com a seguinte estrutura: no turno matutino, as turmas de 8º e 9º anos e, no turno vespertino, 6º e 7º anos. A escola conta com um total de 862 estudantes, sendo 450 no matutino e 412 no vespertino. As aulas regulares, ministradas nos turnos, ocorrem das 7h15 às 12h15 e das 13h às 18h, com um total de 30 turmas.

Em termos de estrutura física, a Escola Orvalho possui um laboratório de informática; uma Sala de Recursos¹¹, que atende aos alunos com necessidades educacionais especiais; uma Sala de Apoio e Atendimento Especializado¹² para alunos diagnosticados; uma sala de leitura e um auditório. Possui, ainda, duas quadras esportivas, sendo uma coberta, e um pátio para recreação.

A área administrativa contempla as salas da direção e da supervisão administrativa; dos professores; de coordenação; e de orientação educacional com atendimento nos dois turnos; a secretaria; a mecanografia; a copa; um depósito e dois banheiros, com instalações específicas para estudantes com necessidades educacionais especiais.

Para a adesão ao projeto de Gestão Compartilhada com a Secretaria de Segurança Pública no DF, a Escola Orvalho passou, no segundo semestre de 2019, por um processo de consulta à comunidade escolar. Ele foi realizado em um sábado e o resultado foi 54% dos votos favoráveis à militarização da escola e 46% contrários. Esse resultado foi, dentre todas as escolas militarizadas até o momento, o mais equilibrado entre favoráveis e contrários. Com isso, a instituição passou a integrar o quadro das escolas de gestão compartilhada do Distrito Federal, compartilhando a gestão com o Corpo de Bombeiros Militar dessa mesma Unidade da Federação.

¹¹ A Sala de Recursos é o espaço da escola em que se realiza o Atendimento Educacional para estudantes com necessidades educacionais especiais, preferencialmente no turno contrário, e em articulação com o professor regente. Nela se promove a inclusão no espaço escolar. Fonte: PPP da Escola Orvalho – 2022.

¹² A Sala de Apoio e Atendimento Especializado realiza um trabalho conjunto com o professor regente. Os profissionais da sala de recursos acompanham as atividades realizadas por esses alunos e auxiliam o professor na realização da adequação curricular. Atendem a estudantes diagnosticados com DI, TEA, DV ou SC, além de esclarecerem dúvidas do regente acerca do desenvolvimento do aluno e demais atividades que auxiliem para que ele se sinta incluído no ambiente escolar. Fonte: PPP da Escola Orvalho – 2022 e Estratégia de Matrícula da SEDF/2022.

Durante o ano de 2019, o Governo do Distrito Federal anunciou que as escolas que aderissem ao programa de gestão compartilhada receberiam gratuitamente, a partir do ano seguinte, dois conjuntos de uniformes unissex para todos os estudantes. Os conjuntos seriam um de uso diário e outro para a prática de educação física, compostos por camiseta meia manga cinza-claro, com o brasão do Colégio Cívico Militar do Distrito Federal – CCMDf, o nome do aluno e o brasão do DF. Com o não cumprimento dessa promessa, as escolas se organizaram como puderam e, no caso da Escola Orvalho, o uniforme é composto por camiseta branca, calça jeans, cinto e tênis na cor preta.

Um dos argumentos e critérios de seleção usados pelo governo para a implementação da Gestão Compartilhada nas escolas públicas entre a Secretaria de Educação e a Secretaria de Segurança Pública era atender às escolas com baixo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) que, em sua composição, leva em consideração as médias de desempenho dos alunos na prova do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), as taxas de abandono, a reprovação e a aprovação obtidas no Censo Escolar. Em relação a esse indicador, revelamos, na Tabela 1, a série histórica da Escola do Orvalho desde a criação da medida até o ano de 2019¹³. Destacamos que, quanto ao rendimento escolar, no ano de 2019, a escola conseguiu alcançar a meta projetada do Ideb,

É importante destacar que o Ideb não pode ser analisado de maneira isolada e determinista, uma vez as avaliações externas tendem a uniformizar os discentes, com uma avaliação homogênea e metas externas à comunidade escolar. Por esse motivo, deve ser cotejado com a realidade da escola, que vem demonstrando a redução do percentual de reprovações e da distorção idade-série e, conseqüentemente, a elevação do Ideb. Mesmo que não tenha atingido a meta projetada em alguns anos, há indícios de que o trabalho pedagógico tem repercutido em melhoria do desempenho dos estudantes.

¹³ O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb), cuja avaliação, conhecida como Prova Brasil, é desenvolvida pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) e sua média de desempenho subsidia o cálculo do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). A última prova foi aplicada em novembro de 2021, mas o resultado, até o mês de julho de 2022, não tinha sido divulgado.

Tabela 1 - IDEB do 9º ano da Escola Orvalho (2005 – 2019) e as metas projetadas

Ideb Observado								Metas Projetadas							
2005 †	2007 †	2009 †	2011 †	2013 †	2015 †	2017 †	2019 †	2007 †	2009 †	2011 †	2013 †	2015 †	2017 †	2019 †	2021 †
3.1	3.5	4.0	4.1	4.9	4.2	*	5.0	3.1	3.3	3.6	4.0	4.4	4.7	4.9	5.2

Fonte: Inep/Ideb

Contraditoriamente aos discursos propagados por ocasião da indicação da escola à militarização, os indicadores do Ideb apresentados pela Escola Orvalho exibem uma evolução acima da meta projetada em relação aos anos 2007, 2009, 2011 e 2013. Em 2015 ficou ligeiramente abaixo da meta projetada, já em 2019 a escola não atingiu o quórum de participação para efeito de divulgação do índice. O resultado de 2019, com Ideb 5.0 para uma meta de 4.9, pode ser entendido como uma evolução significativa e diminuição da defasagem idade-série, do abandono e da reprovação escolar. Quanto aos resultados do Ideb, publicados pelo Inep em 15 de outubro de 2022, a escola Orvalho alcançou a média de 5,5 e superou a meta prevista para o ano anterior.

Outros critérios adotados para que as escolas fossem indicadas para integrarem a gestão militarizada eram pertencer a comunidades com vulnerabilidade social e possuir índices elevados de criminalidade e de baixo desenvolvimento humano.

Em relação à criminalidade, os dados mais recentes disponibilizados pela Secretaria de Segurança Pública do Distrito Federal¹⁴ revelam que a Região Administrativa onde a Escola Orvalho está situada não apresentou em 2019 nenhum homicídio; em 2020, houve duas ocorrências de crimes contra a vida, sendo que, neste mesmo ano, o percentual foi de 8,3 por 100mil/hab e nenhum roubo seguido de morte (latrocínio) foi registrado. Quanto aos crimes contra o patrimônio, em 2020 foram notificados 72 furtos a veículos e em 2019 52, além de 178 roubos a transeuntes em 2020 e 201 em 2019.

Esses índices de crimes contra a vida parecem banais quando comparamos aos dados que o Atlas da Violência¹⁵ revelam da absurda e perversa taxa de

¹⁴ Disponível em: <<http://www.ssp.df.gov.br/serie-historica/>>. Acesso em: 05 mai.22.

¹⁵ <Disponível em: <<https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/arquivos/artigos/1375-atlasdaviolencia2021completo.pdf>>. Acesso em 08 mai.22.

homicídios de pessoas negras no DF que em 2019 foi de 21,1 por 100mil/hab. com um total de 375 óbitos. A média brasileira foi de 29,2 nesse mesmo ano.

A pesquisa PDAD-2022 denota que a população onde está localizada a Escola Orvalho tem em si uma sensação de segurança, com 89,2% dos entrevistados que afirmarem haver policiamento militar regular.

Quanto à escolaridade, 99% dos moradores, com seis anos de idade ou mais, declararam saber ler e escrever. Dentre as pessoas de 4 a 24 anos, 45% reportaram frequentar escola pública. Entre os entrevistados que afirmaram frequentar alguma unidade de ensino, 68,1% estudavam na mesma RA da Escola Orvalho.

No que se refere às relações de desigualdade de renda, a PDAD-2022 apresentou o coeficiente de Gini¹⁶, medida criada para mensurar a desigualdade que varia de 0 a 1. Quanto mais próximo de zero, significa menos concentração de renda. No caso da RA onde está localizada a Escola Orvalho, a concentração de renda ficou abaixo do intermediário, com baixa concentração, sendo de 0,36. Os resultados da PDAD apontaram, porém, que 5,8% da população estavam em situação de insegurança alimentar, ou seja, mesmo havendo baixa concentração de renda ainda existe uma quantidade significativa de pessoas que não têm garantidas três refeições diárias.

Em relação à infraestrutura domiciliar, verificou-se que 98,9% das residências apresentavam parede externa de alvenaria com revestimento e a rede de saneamento está presente em 99,6% dos domicílios. A rua de acesso principal ao domicílio era asfaltada em 98,3% das unidades; 90,5% afirmaram ter calçada, das quais 98,8% tinham meio fio, sendo avaliadas como regular, segundo 44,8% dos respondentes. Para 97,6% dos entrevistados, havia iluminação na rua principal de acesso ao domicílio, enquanto 87,6% responderam que havia drenagem da água pluvial.

Depreendemos, a partir dos dados apresentados, que a retórica do GDF para a implantação da militarização, como escolas com baixo Ideb, pertencer a comunidades em vulnerabilidade social e índices de criminalidade e baixo desenvolvimento humano não foi relevante para a escolha da RA e tampouco da Escola Orvalho. Os dados demonstram que a cidade apresenta, de maneira geral, bons indicadores sociais e de segurança, com aceitável estrutura física e dos

¹⁶ O coeficiente de Gini é uma medida de desigualdade que varia entre 0 e 1, em que o valor nulo indica igualdade total e o valor unitário indica desigualdade total.

equipamentos públicos, o que, por esses aspectos apresentados para a implantação da militarização, não se justifica.

3.4 Os sujeitos da pesquisa

Neste tópico caracterizaremos os dois gestores participantes da pesquisa e discorreremos acerca da composição da equipe diretiva da escola pesquisada e do processo de escolha normatizado pela Lei de Gestão Democrática do Sistema Público de Ensino do DF, Lei nº 4751/2012.

Os dois participantes da pesquisa são diretora, professora do quadro permanente de professores da Secretaria de Educação do DF, eleita no pleito do ano de 2019 que aqui será denominada de diretora pedagógica e um profissional integrante da carreira do Corpo de Bombeiros Militar do DF que aqui será denominado de diretor disciplinar.

A equipe da gestão pedagógica, além da Diretora, ainda é composta por vice-diretor, supervisora pedagógica, duas coordenadores pedagógicas e a chefe da secretaria escolar. Já a equipe de gestão disciplinar conta com o diretor disciplinar (comandante), o subcomandante e nove supervisores, sendo este último grupo composto por maioria do sexo feminino. Os supervisores se alternam no trabalho entre os turnos matutino e vespertino.

3.5 Procedimentos usados no levantamento de dados

3.5.1 Análise documental

A análise documental consiste em uma técnica de abordagem de dados qualitativos que desvela novos aspectos a respeito de um objeto ou complementa informações obtidas por outras técnicas de análise (LUDKE; ANDRÉ, 2011).

Também permite ao pesquisador obter dados documentais em quantidade e qualidade satisfatória (GIL, 2010), evitando constrangimentos em informações adquiridas diretamente por pessoas.

Bardin (1977) define a análise documental como uma operação ou conjunto de operações que objetivam representar o conteúdo de um documento em formato diverso do original, o que facilita, em momento posterior da pesquisa, a sua alusão.

Nesta pesquisa foi analisado o PPP da Escola Orvalho (PPP, 2022) com o objetivo de identificar:

- conceitos e concepções acerca de gestão presentes no documento;
- elementos históricos e políticos que originaram a proposta de militarização no Distrito Federal;
- marcos legais presentes no PPP;
- discursos predominantes no texto a respeito de gestão;
- atribuições dos gestores;
- ambiguidades e contradições no texto em relação à gestão democrática;
- e
- intencionalidades expressas e busca de soluções e consensos acerca dos problemas entre direção pedagógica e direção disciplinar e outros aspectos destacados.

Outros documentos também auxiliaram na análise dos dados, como a Lei de Gestão Democrática do DF, Lei nº 4751/2012; alguns obtidos na Escola Orvalho como a ficha de ocorrência disciplinar e notificação; termo de compromisso e pauta de reunião para a padronização das rotinas realizadas entre os diretores. Documentos que fundamentam a militarização das escolas no DF também auxiliaram no processo de análise, como as Portarias Conjuntas 1 e 9, de 2019; o regimento escolar do CCMDF; o manual do estudante dos Colégios Cívico-Militares; o regulamento disciplinar das escolas de gestão compartilhada e o Decreto do governo federal nº 10.004/2019.

3.5.2 Entrevistas semiestruturadas

As entrevistas semiestruturadas objetivaram discutir as concepções de gestão escolar expressas pelos gestores (civil e militar) e compreender a influência da gestão militarizada sobre a gestão democrática. A opção pelo procedimento justificou-se pelo fato de fundamentar-se na espontaneidade e na liberdade que oferece ao informante para dispor acerca do assunto, na presença do pesquisador, o que enriqueceu a investigação (TRIVIÑOS, 2019).

As entrevistas seguiram o roteiro de entrevista semiestruturada com os gestores constante no Apêndice A deste trabalho e contemplaram quatro eixos:

trajetória pessoal, acadêmica e profissional; gestão democrática e gestão compartilhada; participação da comunidade escolar; e PPP.

As reuniões foram agendadas de acordo com a disponibilidade dos gestores e realizadas após as observações em campo. A primeira entrevistada foi com a diretora pedagógica, após o intervalo das aulas, na sala da direção, momento em que todas as turmas faziam provas, o que favoreceu o ambiente mais silencioso. A entrevista ocorreu no dia 19 de abril, com duração de 32:06, sem nenhuma intercorrência; após uma breve conversa informal, iniciei as perguntas seguindo o roteiro. Para o registro das informações, foi utilizado o aplicativo de gravação de voz do telefone celular.

Além dessa entrevista com a diretora pedagógica, foi possível esclarecer aspectos relativos a conversas informais durante as observações, bem como em períodos anteriores, referentes ao início do ano letivo, como a gestão militarizada é apresentada e recebida pela comunidade escolar que inicia a etapa educacional oferecida pela Escola Orvalho.

A entrevista com o diretor disciplinar (militar) ocorreu no dia 20 de abril com duração de 22:36 minutos, em sua sala e, tal como na entrevista com a diretora pedagógica, falei da pesquisa e da importância da participação dos gestores para a compreensão da militarização na educação.

Após iniciar a gravação e seguindo o roteiro de entrevistas (Apêndice A), ao iniciar a terceira pergunta, fomos interrompidos por uma monitora (militar) que trazia a situação de um estudante para ser encaminhada pelo diretor disciplinar. O gestor pediu que ela esperasse fora da sala, até o término da entrevista que continuou sem outra intercorrência e a monitora desculpou-se.

Nas entrevistas foram consideradas todas as expressões humanas, inclusive as cognitivas e afetivas, que compõem a contradição na relação simbólico-emocional, um dos princípios do materialismo histórico-dialético.

3.5.3 Observação da atuação dos gestores pedagógico e militar

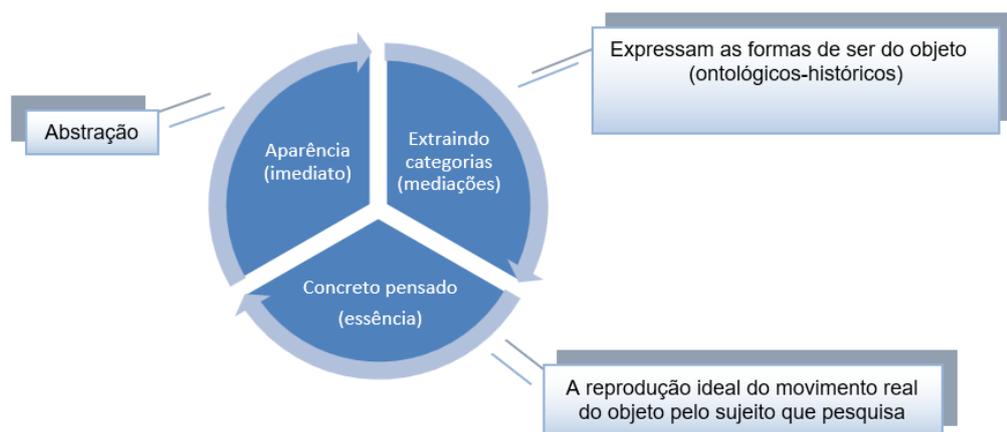
Para compreendermos como os gestores (civil e militar) atuam na gestão do PPP, foi utilizado o procedimento da observação livre, que, conforme Triviños (2019), vai além de uma simples perspectiva, de um olhar, mas empenha destacar de pessoas ou objetos algo específico. Nesta pesquisa focamos na atuação dos dois gestores participantes.

André (2005) afirma que, no levantamento de dados, o procedimento da observação tem como atribuição estranhar o que é familiar e tornar familiar o que é estranho. Neste estudo o estranhamento favoreceu o distanciamento da situação observada, o que permitiu a aproximação para interpretarmos e compreendermos o que está por trás do que não é visível ao olhar. Também possibilitou a mim, como observador, que saísse de minha posição de membro de classe, de determinado grupo, para estranhar o familiar, principalmente porque sou professor da rede pública de ensino do DF e tenho familiaridade com processos de gestão em níveis de regional de ensino e de escola.

As observações aconteceram na segunda quinzena de abril e no mês de maio de 2022 e contemplaram as seguintes atividades: rotina de entrada dos estudantes na escola até a sala de aula; reuniões de coordenações coletivas dos professores e reunião entre os dois gestores para a definição das rotinas escolares e a organização dos jogos interclasse no final do semestre letivo.

A imersão no contexto escolar possibilitou a aproximação com a essência do objeto, aquilo que é fundamental e vai além da aparência imediata, empírica e fenomênica. favoreceu, ainda, abstrair o objeto, saturando-o em suas múltiplas determinações que expressam as formas ontológicas e históricas de ser e distinguir entre aparência e essência, seguir um movimento dialético conforme apresentado na Figura 1:

Figura 1 - Síntese do Percurso teórico-metodológico



Fonte: Elaborado pelo autor a partir do texto "O Método da Economia Política", de Karl Marx (MARX, 2011).

No processo de construção do conhecimento, apresentado na figura 1, caminhamos do empírico imediato, da aparência, que neste estágio se encontra em forma sincrética e não nos possibilita compreender a realidade como realmente ela é.

A seguir avançamos para a etapa de abstração, sob a forma de diversas categorias. Esse momento do percurso é marcado pela realidade ainda em pedaços, com uma aparência caótica. Ao buscar extrair a realidade das formas de ser do objeto, chegamos aos dados empíricos. Ocorre que, ao chegar a esses dados que expressam as formas de ser do objeto, atingimos uma parte da realidade, visto que as formas de ser são sempre singulares, mutáveis, diversas e heterogêneas. Ao trabalhar os dados empíricos, organizando-os e estabelecendo relações entre eles, alcançamos a realidade sob a forma de uma totalidade construída, que é a essência do objeto. Ao refazer o movimento alicerçados pela teoria, indo agora do todo às partes, reproduzimos o ideal, do movimento real feito pelo pesquisador acerca do objeto da pesquisa.

3.6 Leitura e organização de dados

Nesta pesquisa foi adotada como metodologia de organização, interpretação e inferências a Análise de Conteúdo de Laurence Bardin (1977). Essa opção se assenta em um conjunto de técnicas e análise das comunicações, tendo como ponto de partida a mensagem, além de basear-se em pressupostos de uma concepção crítica.

A Análise de Conteúdo baseia-se em um conjunto de procedimentos sistematizados que consistem em obter indicadores, quantitativos ou não, que permitam produzir a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção e recepção das mensagens.

Neste estudo utilizamos como foco de análise as mensagens obtidas das entrevistas com a diretora pedagógica e o diretor disciplinar da Escola Orvalho, as quais foram trianguladas (TRIVIÑOS, 2019) com os dados do PPP da escola.

Bardin (1977) assinala três etapas ou fases da análise de conteúdo, que se organizam de forma cronológica e foram seguidas nesta pesquisa: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados com a inferência e a interpretação.

1- Pré-análise

O objetivo desta etapa foi organizar as ideias iniciais para tornar possível o desenvolvimento da análise. Para tanto, foi realizada a transcrição das entrevistas utilizando a ferramenta word, programa de processamento de texto utilizado para criar,

editar, exibir e compartilhar arquivos. Na fase de transcrição, foram realizadas leituras flutuantes que possibilitaram a apropriação do conteúdo das entrevistas.

Foram consideradas nesta etapa:

- a- exaustividade: procura esgotar toda a comunicação da entrevista e da observação.
- b- representatividade: tem-se o material analisado como uma amostra universal da Escola Orvalho.
- c- homogeneidade: todos os dados analisados referiam-se ao tema e à escola pesquisada.
- d- pertinência: promoção de adaptações, recortando pontos centrais do texto dos documentos e procurando empreender ajustes para alcançar os objetivos da pesquisa.

2- Exploração do Material

Com a finalidade de compreender os dados e seus significados, foram feitos recortes nas falas dos entrevistados a partir das transcrições das gravações, com vistas a agregá-las dentro dos cinco eixos do roteiro de entrevista com os gestores. Como adicional aos eixos, agregamos ao final temas que não foram contemplados pelos eixos, mas que emergiram dos dados.

Desde a elaboração do projeto até a imersão na realidade da escola, adotamos os eixos temáticos que nortearam a conversação com os gestores e auxiliaram nas análises, bem como na constituição das categorias. Os eixos foram: Trajetória pessoal, acadêmica e profissional; Gestão democrática e Gestão compartilhada; Participação da comunidade escolar; Projeto Político-Pedagógico e Atuação dos gestores na gestão do PPP.

Os trechos selecionados e dispostos nos eixos, juntamente com as anotações das observações, os documentos selecionados e o roteiro para a sistematização do PPP fizeram parte do corpus da pesquisa (BARDIN, 1977).

Para alcançar uma representação da expressão do conteúdo das entrevistas com os diretores, consideramos para análise excertos de falas, que foram agregados e enumerados, como unidade base de registro (BARDIN, 1977), visando à categorização.

As palavras-chave que traduziam o sentido de um contexto, bem como apresentavam semelhanças, diferenças ou contradições entre si, foram selecionadas a partir de reiteradas leituras do material coletado de acordo com o que Bardin (1977) recomenda. Este processo auxiliou na codificação e na transformação da matéria bruta a fim de agregar e enumerar os trechos que expressam palavras-chave para atingir uma representação da expressão do conteúdo das entrevistas e dos registros das observações.

Este método permitiu conceber as categorias que, no materialismo dialético, apresentam um valor essencial com semelhanças e diferenças substanciais entre si (TRIVIÑOS, 2019) e refletem as propriedades e os aspectos universais da realidade objetiva.

Objetivando facilitar a análise, pelo acervo dos enxertos de temas expressos pelos gestores em suas entrevistas, organizamos os trechos que julgamos mais significativos em um quadro. Assim, olhamos para os recortes de temas que podem revelar as tendências e as concepções de pensamento dos gestores de acordo com os eixos abordados nas entrevistas e que seguiram um mesmo roteiro.

Selecionamos trechos das transcrições das entrevistas com os diretores para captar os conceitos, as contradições e as convergências

Em face dessa primeira organização, foram possíveis outras análises e a elaboração de duas unidades de registro temático: Concepções de Gestão: entre a administração disciplinar e a gestão democrática; e Práticas Gestoras na Gestão do PPP.

Nesse momento entendemos que, para responder às questões derivadas dos objetivos específicos acerca das concepções de gestão presentes no PPP e da atuação dos diretores na sua gestão, era coerente unir esses eixos (3 e 4), conforme quadro de organização (Apêndice D).

Nessas unidades de registro temático, procuramos analisar algumas das categorias que surgiram nas expressões dos diretores nas entrevistas: Códigos e controle; Luta de Classes; Gerencialismo; e Fragmentação da Gestão.

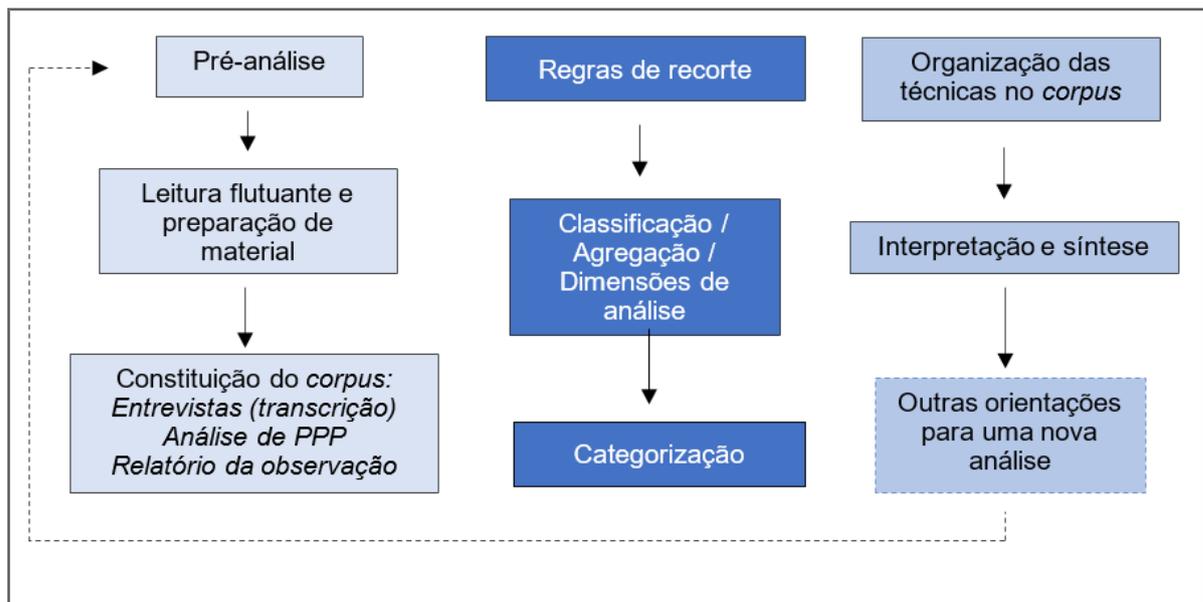
Ao procurarmos abstrair o real, desenvolvendo o tópico da análise, realizamos, com atenção especial, escutas do material coletado nas entrevistas; leitura das transcrições feitas dessas entrevistas e dos registros das observações, com a cuidadosa análise do material; e procuramos triangular com as informações recolhidas

no PPP. Tudo isso para chegar a um conjunto de inter-relações, singularidades e pormenores que as refinassem.

Esse Quadro de Organização dos Dados está no Apêndice D e, além das unidades temáticas que possibilitaram responder às questões da pesquisa, mantivemos outros trechos que auxiliaram na análise de todo o material recolhido, o que possibilitou uma proximidade com as respostas às questões de pesquisa.

Como síntese do desenvolvimento da organização dos dados e análise da pesquisa, apresentamos a Figura 2, tendo como sugestão a base da ilustração disponível na obra de Bardin (1977, p. 128).

Figura 2 - Desenvolvimento da organização dos dados e análise da pesquisa



Fonte: elaborado pelo autor.

No tópico seguinte, apresentaremos o estado do conhecimento, levantado em bancos de dados, que contribuiu para o embasamento teórico desta pesquisa.

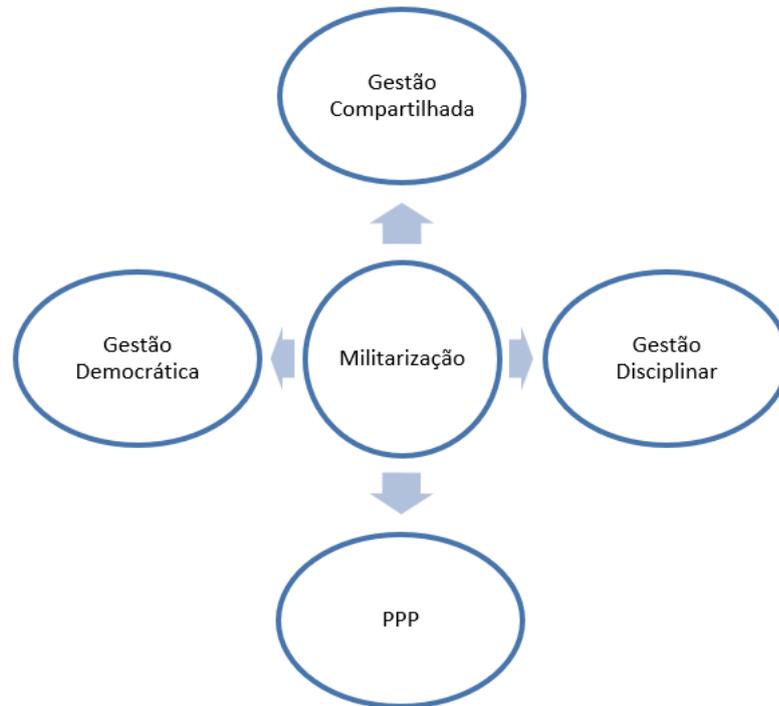
4 A MILITARIZAÇÃO ESCOLAR EM PRODUÇÕES CIENTÍFICAS

Neste tópico relatamos o processo de imersão em bancos de dados com o intuito de encontrar produções científicas que se aproximem do tema da Militarização de uma escola pública do DF e seus desdobramentos na Gestão Democrática.

Os trabalhos acadêmicos em torno da gestão escolar militarizada ainda não constituem um grande número de teses e dissertações. Isso pode ser resultado das dificuldades que os pesquisadores ainda têm em adentrar nas escolas militarizadas, bem como à resistência de diretores em contribuir para o levantamento dessas investigações.

Nesta pesquisa, para o levantamento em banco de dados, foram utilizados termos indutores. A palavra indutor, segundo o dicionário etimológico da língua portuguesa (CUNHA, 2010), tem origem no latim inductor e significa conduzir, induzir, levar para dentro. Os termos indutores são, portanto, palavras ou conjunto de palavras que induzem a pesquisa em bancos de dados. Dessa forma, não é obrigatório que surjam nos títulos os termos pesquisados, mas eles estão contidos ao longo do texto encontrado e identificados a partir dos resultados apresentados pelo pesquisador. No caso fez-se uma pesquisa avançada utilizando os seguintes termos indutores: “militarização”; “gestão compartilhada”; “gestão democrática”; “gestão disciplinar” e “projeto político-pedagógico”.

Figura 3 - Termos indutores escolhidos para a pesquisa em bancos de dados



Fonte: Elaborado pelo autor.

Foi utilizada inicialmente como base para busca a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)¹⁷, por integrar e disseminar, em um só portal de busca, textos completos de teses e dissertações defendidas nas instituições brasileiras de ensino e pesquisa. A pesquisa avançada na BDTD apresentou 17 pesquisas com a temática militarização e gestão escolar. As que avaliamos mais próximas do nosso trabalho estão listadas no Quadro 1.

Na sequência, foram feitas buscas no Google Acadêmico, na *Scientific Eletronic Library Online* (SciELO),¹⁸ na Revista da Associação Nacional de Política e Administração da Educação (Anpae)¹⁹ e no Repositório Institucional da Universidade de Brasília (UnB).²⁰

¹⁷ <http://bdtd.ibict.br/vufind/>

¹⁸ <https://scielo.org/pt/>

¹⁹ <https://seer.ufrgs.br/rbpae/issue/view/3872/showToc>

²⁰ <https://repositorio.unb.br/>

Figura 3 - Plataformas utilizadas nas pesquisas

	Revista Brasileira de Política e Administração da Educação
	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
	<i>Scientific Eletronic Library Online</i>
	Repositório Institucional da Universidade de Brasília – UnB
	Mecanismo virtual de pesquisa livremente acessível que organiza e lista textos completos ou metadados da literatura acadêmica em uma extensa variedade de formatos de publicação

Fonte: Elaborado pelo autor.

Foram encontrados mais de 2.010 textos de produções no google acadêmico. Ao delimitar como marco temporal o período entre os anos de 2011 a 2021, surgiram 1.630 textos. A definição desse recorte temporal se justifica por ser, no início da década de 2010, o período de maior expansão da militarização das escolas públicas, especialmente no estado de Goiás (SANTOS *et al.*, 2019).

A pesquisa avançada realizada na *Scientific Eletronic Library Online* (SciElo) não apresentou textos com a temática. Destaca-se a produção da Revista da Associação Nacional de Política e Administração da Educação (Anpae), que traz, em sua terceira edição do ano de 2019, um dossiê a respeito da militarização da escola pública.

Somente a pesquisa avançada no Repositório Institucional da Universidade de Brasília-UnB apresentou como resultado cinco dissertações com a temática da militarização de escolas públicas e a gestão escolar, publicadas entre os anos 2020-2022.

Apresentam-se, no quadro 1 algumas das pesquisas que julgamos ter uma maior aproximação com o nosso objeto. Em seguida, no quadro 2, os trabalhos escolhidos na pesquisa avançada, citados no Google Acadêmico, juntamente com os trabalhos listados no periódico da Anpae, ou conjuntamente, considerados com pertinência com o tema desta pesquisa. À exceção do google acadêmico e do repositório institucional da UnB, não foi delimitado marco temporal nas pesquisas.

Quadro 1 - Levantamento de trabalhos e dissertações encontrados acerca do tema militarização e gestão escolar

Título	Autor(a)	Orientador	Tipo/ Instituição/ano
Militarização do Ensino no Estado de Goiás: Implementação de um Modelo de Gestão Escolar	Weslei Garcia de Paulo	Dr. Erlando da S. Rêses	Dissertação UnB/2019/BDTD
Currículo das escolas militarizadas no Distrito Federal	Edna Mara Miranda	Dr. Francisco Thiago Silva	Dissertação UnB/2021 Repositório UnB e Google
Gestão Compartilhada nas escolas	Priscila L. Nunes	Dr. Hector Vieira	TCC/Direito- UniCeub/ 2019 Google
A gestão das escolas cívico-militar no Distrito Federal e a perspectiva de qualidade da educação	Andressa Pereira Gama	Dra. Catarina de A. Santos	TCC-UnB, Faculdade de Educação, 2020. Google
Reflexões sobre o modelo de Gestão dos colégios militares do Estado de Goiás	Valdisnei Campos	Dra. Jussara Oliveira	TCC-IFG/ Campus Ipameri/ 2019
A práxis de uma diretora na gestão de uma escola militarizada	Guilherme de Oliveira Lomba	Dra. Edileuza Fernandes Silva	Dissertação-UnB 2021
Militarização das escolas públicas no Brasil: expansão, significados e tendências	Eduardo Junio F. Santos	Dra. Mirian Fábila Alves	Dissertação-UFG 2020
Militarização de escolas públicas no Distrito Federal (2019 – 2020): o que dizem os professores?	Amaral R. Gomes	Dr. Erlando da Silva Rêses	Dissertação-UnB 2021

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de pesquisa em bancos de dados em out./2021 e revista em jul./2022.

Quadro 2 - Levantamento de artigos encontrados acerca do tema militarização e gestão escolar

Título	Autor(a)	Tipo/ Instituição/ano
Militarização de Escolas Públicas no DF: a gestão democrática sob ameaça	Erasto Fortes Mendonça	Artigo - RBPAAE/2019 Google e RBPAAE
Escola de Gestão Compartilhada: modelo que ameaça a gestão democrática ou coloca-se como opção para melhorar a educação do Distrito Federal?	Cláudio Hiroshi Nakata	Artigo - Revista Com Censo / 2021 Google
Militarização das escolas públicas no Distrito Federal: projetos de gestão em disputa	Edileuza F. Silva e Maria A. da Silva	Artigo - Revista de Estudos Aplicados em Educação/ 2019 Google
Militarização das escolas públicas do Distrito Federal: Uma análise sobre a violência	Mariana T dos Santos, Thiago de F e Silva	Artigo/2021 Google e RBPAAE
Sentido, descansar, em forma: Escola-quartel e a formação para a barbárie	Catarina de A. Santos	Artigo - Educação & Sociedade/ 2021
Gestão Escolar Militarizada: uma análise jurídico-administrativa do caso do Tocantins	Mariana Dallacqua e Aline de S. Santos	Artigo – Revista Signos/ 2021
Disciplinando a vida, a começar pela escola: a militarização das escolas públicas do Estado da Bahia	Eliana Brito, Marize Rezende	Artigo/2019 Google e RBPAAE

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de pesquisa em bancos de dados em out./2021 e revista em jul./2022.

A dissertação de PAULO (2019) objetiva compreender como se dá a gestão em uma escola pública militarizada em Goiás. Foi feita uma enquete a fim de saber qual a posição dos docentes acerca deste modelo de gestão escolar, além de pesquisa bibliográfica, análise documental e entrevista. Como metodologia, baseou-se nas

categorias da totalidade e da contradição do materialismo histórico dialético. Da análise, conclui-se que os docentes deram ênfase à organização implementada pela gestão militar. Essa compreensão foi determinada por uma escola que consegue impor disciplina em seu espaço e entre os estudantes e isso passa a impressão de que a gestão é competente e age com profissionalismo.

A pesquisa apresentou, dentre os resultados, a aprovação do modelo adotado na escola e enfatizou a valorização da hierarquia para o respeito, a disciplina para a efetividade das aulas e o controle sobre posturas e comportamentos de estudantes no ambiente escolar. Os docentes que colaboraram nesta pesquisa consideram que os estudantes, diante do rigor adotado, realizam mais as tarefas e os casos de indisciplina e violência na escola diminuíram.

Por fim, o autor questionou a militarização, afirmando que ela promove uma “cura” social, banindo a criminalidade. Nesse contexto, atribui que a repressão na escola coloca o estudante como o potencial criador do caos e da indisciplina. Trata-se, portanto, de um processo de exclusão ao não considerar os estudantes como seres humanos em processo formativo. Ao contrário, marginaliza-os, excluindo aqueles que não se adaptam ao rigor militar e deixando de cumprir o acesso universal e a formação crítica na escola pública.

Por meio de um estudo de caso único e fundamentado no Materialismo Histórico e Dialético, Miranda (2021) verificou como as escolas militarizadas do Distrito Federal têm organizado seus currículos. Além de apresentar Nota Técnica e a proposta da produção de um livro a partir do estudo, ela conclui que a SEEDF não apresentou proposta curricular ao implantar a gestão compartilhada, verificou que, mesmo havendo adequações no ambiente físico das escolas, não houve melhora no desempenho dos estudantes. Há um desvio de função dos militares e um enfraquecimento da gestão democrática.

Buscando compreender as circunstâncias que originaram o processo de militarização das escolas públicas brasileiras e, em especial, a iniciativa do governo eleito em 2018 no Distrito Federal, Mendonça (2019) discute, a partir dos marcos regulatórios e aponta as fragilidades e contradições dos mecanismos utilizados para a aprovação do projeto e a sua execução. Apresenta elementos que sugerem haver confronto das características do projeto aplicado no DF com o princípio constitucional e legal da gestão democrática do ensino público. Por fim, sugere a necessidade de

estudos e pesquisas que permitam analisar criticamente essa nova forma de organização da gestão escolar.

Utilizando uma pesquisa básica documental que tem como objetivo apresentar os modelos existentes de gestão escolar militar e militarizada, Nakata (2021) descreve o trajeto percorrido pelo modelo adotado no DF; compara o modelo de gestão compartilhada com a gestão militarizada; analisa o modelo de gestão compartilhada diante dos preceitos da legislação educacional e conclui que esse modelo constitui uma ameaça à gestão democrática ou coloca-se como opção para melhorar a educação no Distrito Federal.

Fernandes Silva e Silva (2019), no artigo a “Militarização das escolas públicas no Distrito Federal: projetos de gestão em disputa”, discutem a militarização de escolas públicas a partir do modelo de gestão compartilhada instituído no Distrito Federal em 2019. As autoras afirmam que a modelo atenta contra os princípios da gestão democrática previstos na Constituição Federal de 1988; na Lei de Diretrizes e Bases de Educação Nacional, Lei nº 9.394/96; e na Lei Distrital nº 4.751 de 2012. Discutem-se as interferências desse modelo de gestão na atuação do diretor na organização do PPP da escola. Em termos teórico-metodológicos, fundamenta-se em documentos legais, bibliografia acerca da temática e dados de entrevistas realizadas com gestores eleitos.

Em suas reflexões, as autoras evidenciam que a militarização compõe projeto de imposição da ordem e correção de condutas juvenis pela combinação de dispositivos disciplinares, hierárquicos, correcionais e morais confrontando o projeto democrático de educação e enfraquecendo a atuação do diretor, eleito pela comunidade escolar para gerir o PPP da escola.

O artigo produzido para o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), de Nunes (2019), tem o escopo de analisar o modelo de gestão escolar que foi implementando no início do ano de 2019 em quatro unidades de ensino do Distrito Federal, por meio da Portaria Conjunta nº 01, de 31 de janeiro de 2019, da Escola de Gestão Compartilhada, ou seja, se a gestão administrativa e disciplinar da escola juntamente com a Secretaria de Segurança Pública, por meio da Polícia Militar, ofende a educação em direitos humanos, em especial o princípio da pluralidade. Não somente a Portaria, mas também os atos posteriores do Governo do Distrito Federal, ao expandir o modelo para outras escolas não previstas no projeto piloto, e ainda o Decreto nº 10.004, de 5 de setembro de 2019, por meio do qual são instituídas as

Escolas Cívico-Militares. O artigo centraliza-se no questionamento a respeito da militarização das escolas, se este mecanismo ofenderia o Estado Democrático de Direito, em que pese o momento da implementação desses modelos em contexto político que enfatiza a segurança pública e o bom cidadão, características valorizadas durante a ditadura militar, na qual inclusive foram executadas disciplinas de Educação Moral e Cívica para condicionar o comportamento dos indivíduos aos ideais de homem civilizado, em comparação com o ensino de valores cívicos e patrióticos, estabelecido na Portaria, e valores humanos e cívicos, exarado no Decreto. Ademais, o direito à educação está previsto na Constituição Federal de 1988, deve ser pautado nos direitos humanos e respeitar o direito fundamental da dignidade da pessoa humana.

Em artigo produzido para o periódico da Anpae, Santos e Silva (2021) analisam o Projeto Piloto Escola de Gestão Compartilhada, que alterou quatro escolas públicas para colégios da Polícia Militar do Distrito Federal, no ano de 2019. São objetivos do trabalho: identificar os elementos legitimadores da instauração da gestão compartilhada; investigar se a violência é um fenômeno pertinente na eleição do projeto; e detectar os medos da comunidade escolar. A estratégia de pesquisa utilizada foi o estudo de caso de um Colégio da Polícia Militar do Distrito Federal e incita o debate acerca da violência escolar e da militarização das escolas públicas.

Em texto resultante de seu Pós-doutorado, Santos (2021) analisa o Programa de Gestão Compartilhada do Distrito Federal, que já transformou 12 escolas públicas em Colégios Cívico-Militares. A análise das normativas que regulamentam o funcionamento dessas escolas demonstra que as regras impostas aos estudantes aproximam as instituições de quartéis; desfiguram princípios comuns, desejáveis e necessários às instituições educativas; e trazem para o seu interior práticas que negam o direito à educação como previsto na atual Constituição. Com base em Anísio Teixeira e Theodor Adorno, a autora observou que as regras estabelecidas nos instrumentos normativos orientadores poderão levar à formação para a barbárie e à construção de personalidades autoritárias.

O TCC de Gama (2020) tem como objetivo abordar os meios que esse modelo de gestão, sob o comando militar, utiliza para manter a qualidade de ensino, tendo como problema: como o conceito de qualidade escolar se apresenta na proposta de gestão das escolas cívico-militares no Distrito Federal? Esta investigação teve como objetivo geral verificar o modelo de gestão por intermédio dos meios oferecidos e que a equipe gestora utiliza para a melhoria da qualidade escolar tanto em relação aos

docentes como em relação aos discentes. Para isso, os objetivos específicos foram: discutir a gestão como princípio de qualidade escolar; contextualizar o modelo e o programa de Gestão Cívico-Militar no Distrito Federal; e comparar a Gestão Democrática com os documentos públicos da Gestão Cívico-Militar no Distrito Federal. A fundamentação teve como suporte teórico Arroyo (1979), Lück (2009), Mendonça (2019), Paro (2010) e Santos (2019). Para responder à problemática, a pesquisa teve a abordagem qualitativa do tipo documental. Foi realizada a observação simples como instrumento de coleta de dados. O campo de trabalho foi uma escola localizada em uma região administrativa do Distrito Federal. A partir da análise dos dados, foi percebido o quanto a gestão de qualidade é importante para efetivar o trabalho pedagógico.

O artigo de Dallacqua e Santos (2021) pretendeu verificar se as estruturas normativas e administrativas das escolas estaduais militarizadas do Tocantins atendem aos princípios constitucionais e legais da educação básica nos quais se inserem. Para isso, dissertou-se acerca do direito educacional, abordando o fenômeno da militarização e verificando a estrutura organizacional das escolas, isto é, como os militares nelas se inserem, além de se contrastar as normativas e a estrutura escolar com a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. A metodologia utilizada é a dialética e a abordagem é qualitativa de caráter exploratório, já que se vale principalmente da pesquisa documental, bibliográfica e do estudo de caso. Percebe-se que os militares assumem papel de protagonismo no seio escolar, ocupando cargos de coordenação e direção, e a rigidez e as tradições apresentadas nos quartéis são transplantadas para as instituições, de modo a violar ou restringir, em certas situações, a liberdade de expressão, a intimidade e a vida privada dos alunos.

Com o objetivo de analisar o modelo de gestão escolar nas escolas estaduais de educação básica militarizadas pelo estado de Goiás, Campos (2019) questiona se essas escolas se constituem em espaços democráticos e de acesso a todos. A metodologia adotada é da pesquisa bibliográfica e documental, tendo como referenciais teóricos os estudos de Alves (2018); Cruz e Ribeiro (2015); Guimarães e Lamos (2018); Toschi e Ferreira (2018), entre outros. Para a coleta de dados, foram utilizados decretos, leis, documentos e artigos que tratavam do objeto deste estudo. A partir da análise realizada, compreendeu-se que a transferência das escolas estaduais para a gestão da Polícia Militar modificou a estrutura dessas instituições

que, antes, eram espaços democráticos e de acesso a todos e, hoje, constituem-se uma estrutura militarizada e seletiva.

Para compreender o acelerado crescimento dos processos de militarização das escolas públicas no estado da Bahia, Brito e Rezende (2019) utilizam, em seu artigo, conceitos retirados do pensamento foucaultiano e de outros autores contemporâneos que teorizam as relações de poder nas sociedades atuais. Argumentam que a entrada da polícia militar nos cotidianos escolares faz circular um novo tipo de controle que se organiza em torno da gestão da vida e se exerce pelo engendramento de técnicas disciplinares aos dispositivos de segurança.

Serafim (2021), em sua dissertação intitulada “A práxis de uma diretora na gestão de uma escola militarizada”, que teve como objetivo geral analisar as implicações da militarização na práxis do diretor na gestão do PPP de uma escola pública do DF, revelou, nos resultados de sua pesquisa, que, devido à falta de condições estruturais e à precarização do trabalho docente, a práxis da diretora é baseada teoricamente no senso comum hegemônico das classes dirigentes e justificada pela militarização da gestão escolar. Isso causou alterações no PPP da escola e nas mediações feitas pela diretora para garantir os princípios da gestão democrática. Além disso, os argumentos utilizados pelo governo para a militarização de escolas no DF não se sustentam.

Eduardo Santos (2020), na dissertação “Militarização das escolas públicas no Brasil: expansão, significados e tendências”, desenvolveu um extenso trabalho cujo objetivo principal foi mapear e analisar a expansão da militarização de escolas públicas de educação básica no Brasil. Entendendo por mapeamento a contabilização dessas escolas e o registro de suas respectivas localizações, do ano em que ocorreram as intervenções militares e da esfera administrativa na qual as escolas se inserem, conclui que em 2019 a militarização de escolas públicas de educação básica se faz presente em 14 das 27 unidades federativas brasileiras: Acre, Amapá, Amazonas, Bahia, Distrito Federal, Goiás, Maranhão, Mato Grosso, Pará, Paraná, Piauí, Rondônia, Roraima e Tocantins. A militarização não se faz presente em nenhum estado da região Sudeste. Conclui-se também que tal quadro contrasta com a política de criação de escolas militares, pois ela se manifesta principalmente no Sudeste. Demonstra-se, ao longo do texto, que a militarização de escolas públicas não está amparada na legislação educacional vigente, é levada a cabo por meio de diferentes instrumentos administrativos em cada UF e envolve, atualmente, tanto a militarização

de escolas estaduais como a militarização de escolas municipais. A militarização de escolas públicas foi registrada pela primeira vez em 1990 no Mato Grosso, cresceu principalmente nos últimos cinco anos e atualmente os estados com o maior número de escolas militarizadas são Bahia e Goiás.

Amaral (2021), em sua monografia intitulada “Militarização de Escolas Públicas no Distrito Federal (2019-2020): o que dizem os professores? objetivou analisar o posicionamento de docentes acerca da militarização de escolas públicas do Distrito Federal. Os procedimentos metodológicos envolveram entrevistas semiestruturadas; coletiva virtual, devido à pandemia do Covid-19, com 17 docentes; e análise documental. Obteve como resultado que o modelo se caracteriza por contradição teórica com o Currículo do DF e a legislação educacional vigente. Nas entrevistas 9 docentes se declararam contrários à militarização, 7 favoráveis e 1 se absteve.

Todas as pesquisas apresentam importantes contribuições dos pesquisadores para se entender este crescente fenômeno na educação brasileira, que é a militarização das escolas públicas. Um aspecto a destacar, presente na maioria dos trabalhos listados na tabela, é a aproximação com o referencial teórico que se pretende apoiar para o desenvolvimento do estudo proposto.

Nos textos encontrados, observa-se que as relações entre disciplina, hierarquia e poder e a visão dos professores, além das normas impostas e suas interferências no processo educativo, são as temáticas mais presentes. Quando o assunto é, no entanto, a gestão compartilhada nas escolas militarizadas, percebe-se que ainda há pouca produção científica. Nesse sentido, o estudo ora proposto pode colaborar para ampliar a compreensão da gestão nas escolas militarizadas, os sentidos atribuídos pelos gestores em relação à gestão democrática e as possíveis repercussões da gestão disciplinar na gestão pedagógica da escola.

No próximo tópico, pretende-se aprofundar em referenciais teóricos que vão dar substância para se compreender melhor o processo de militarização e suas implicações na gestão democrática das escolas públicas no Distrito Federal.

5 MILITARIZAÇÃO DE ESCOLA PÚBLICA: DESDOBRAMENTOS NA GESTÃO DEMOCRÁTICA

Neste tópico serão analisados os dados de pesquisa orientada pelo problema: Quais os desdobramentos da militarização de uma escola da rede pública de ensino do Distrito Federal na gestão democrática? A análise de dados empregou a Análise de Conteúdo (BARDIN, 1977) para compreender: a) Quais as concepções de gestão escolar expressas por gestores (civil e militar); b) Como os gestores atuam na gestão do projeto político-pedagógico; e c) Qual a influência da gestão militarizada sobre a gestão democrática da Escola Orvalho²¹.

Foram analisadas entrevistas e dados obtidos em 60 horas de observação que contemplaram as seguintes atividades: rotina de entrada dos estudantes na escola até a sala de aula; reuniões de coordenações coletivas dos professores; reunião com mães, pais ou responsáveis e reunião entre os dois gestores participantes da pesquisa.

Uma das entrevistas analisadas foi realizada com a diretora pedagógica, professora da Carreira Magistério Público do Distrito Federal da Secretaria de Educação do Distrito Federal, com 22 anos de atuação na educação pública.

Nascida em uma família de educadores, com mãe, tias e irmãos professores, a diretora tem formação média no extinto curso normal que a habilita a atuar nos anos iniciais do ensino fundamental, é licenciada em biologia com pós-graduação em ensino especial.

Há cinco anos na Escola pesquisada, em seu segundo ano de atuação na escola, com a vacância do cargo de vice-diretora, ela foi convidada a assumir a função, sendo seu nome referendado pelo Conselho Escolar. No processo eleitoral da Gestão Democrática em 2019, candidatou-se ao cargo de diretora e sagrou-se vitoriosa no pleito, assumindo a direção da escola a partir de janeiro de 2020.

O outro participante da pesquisa tem a função de diretor disciplinar, integrante da Carreira do Corpo de Bombeiros Militar do Distrito Federal, ocupando o posto de 1º tenente na hierarquia militar. Ele atua há 28 anos na carreira e sua formação superior é a de bacharel em Direito, está na escola desde o início de 2022 e participou de um ciclo de palestras promovido pela Secretaria de Segurança Pública do DF

²¹ Nome fictício.

(SSP-DF) para inserir-se no projeto de militarização e de suas atribuições na gestão compartilhada.

A equipe da gestão pedagógica, além da Diretora, é composta pelo Vice-Diretor, pela supervisora pedagógica, por duas coordenadoras pedagógicas e pela chefe da Secretaria Escolar. Já a equipe de gestão disciplinar conta com Comandante, que é o diretor disciplinar, subcomandante e nove supervisores, sendo este último grupo composto por maioria do sexo feminino. Os supervisores alternam-se no trabalho entre os turnos matutino e vespertino. Esses sujeitos não participaram da pesquisa, pois o eixo deste estudo foi ouvir os dois gestores – civil e militar que conduzem o processo escolar sistematizado no seu projeto pedagógico.

Os dados das entrevistas foram triangulados com informações do Projeto Político-Pedagógico (PPP) da Escola Orvalho do ano de 2022. As análises fundamentam-se em autores da área de gestão escolar e em documentos legais e oficiais que versam acerca da educação, da gestão democrática e da gestão compartilhada, quais sejam: Constituição Federal de 1988; Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/96); Lei da Gestão Democrática do Sistema Público de Ensino do DF (Lei nº 4.751/2012); Currículo em Movimento da Educação Básica (DISTRITO FEDERAL, 2014); Resolução nº 01/2018 do Conselho de Educação do Distrito Federal (CEDF) e Portaria Conjunta nº 09/2019, celebrada entre a Secretaria de Educação do DF e a Secretaria de Segurança Pública do DF.

Na leitura e na compreensão do objeto, as categorias ontológicas da totalidade, da contradição e da mediação (CURY, 1987) orientaram o processo interpretativo, de síntese e articulação com os dados, com o propósito de revelar as características essenciais da realidade e o que a ele subjaz. A análise dos dados buscou responder às perguntas de pesquisa, que esclarecem os objetivos específicos e possibilitaram alcançar o objetivo geral: analisar os desdobramentos da militarização de uma Escola da rede Pública de ensino do Distrito Federal na Gestão Democrática.

Na estruturação do tópico de análise, organizamos o texto de modo a contemplar as duas categorias de análise, além das considerações finais. Inicialmente são discutidas as concepções de gestão expressas pelos gestores; na sequência discutiremos as características da gestão do PPP em um contexto militarizado; e, ao longo do texto, buscamos compreender as influências da gestão militarizada sobre a gestão democrática da Escola. Nas considerações finais, procuramos evidenciar contradições e similaridades expressas nas concepções dos gestores e relacionar as

implicações da gestão militarizada na gestão democrática, problematizando com questões a respeito da militarização de escolas.

5.1 Concepções de gestão: entre a administração disciplinar e a gestão democrática

Há mais de trinta anos, a Constituição Federal de 1988 definiu a Gestão Democrática como um dos princípios que deve reger a educação pública brasileira. No Distrito Federal, a história da educação é marcada pelo pioneirismo e pela vocação para a gestão democrática, com avanços e retrocessos, como já abordado neste texto.

Desde o ano de 2012, a Lei nº 4.571, aprovada pela CLDF, dispõe como princípio basilar a gestão democrática que inclui a escolha de dirigentes escolares pelo voto da comunidade e a instituição de colegiados, como assembleia geral escolar, conselho escolar, conselho de classe e grêmio estudantil, que são integrantes da gestão escolar, conforme consta em seu Art. 9º.

Diante do pouco tempo de construção de uma cultura de gestão escolar local em uma perspectiva democrática, importa compreender o significado e a origem da palavra Democracia²², a qual vem do grego “demokráteia”, que significa governo do povo (CUNHA, 2010). Pode-se considerar, concisamente, que “um regime é democrático na medida em que as relações políticas entre o Estado e seus cidadãos engendram consultas amplas, igualitárias, protegidas e mutuamente vinculantes.” (TILLY, 2013, p. 28). Sob esse prisma, a democracia é considerada o movimento real de um permanente e amplo diálogo, que leva em conta as considerações da população. Assim, esses mecanismos de participação são fundamentais para edificar os regimes democráticos nas sociedades capitalistas.

Em coerência, a democratização de uma escola se define pela construção permanente de sua autonomia, que, por sua vez está, em um contínuo processo de

²² Há narrativas feitas por Heródoto no século V a.C. acerca das formas de governo da Pérsia, entre as quais a democracia, que, segundo o antigo uso grego, chama de isonomia, ou igualdade de leis ou igualdade diante das leis. Platão a define como o “governo do número”, “governo de muitos” e “governo da multidão”. A visão que Marx tinha da democracia burguesa (que se caracteriza pelo sufrágio universal, pelas liberdades políticas, pelo império da lei e pela competição política) era, porém, complexa e sensível às suas possibilidades contraditórias. A respeito da república democrática burguesa, ele escreveu, na segunda parte de “As lutas de classes na França de 1848 a 1850”, que sua constituição sanciona o poder social da burguesia, ao mesmo tempo em que retira as garantias políticas desse poder, impondo-lhe “condições democráticas que, a todo momento, contribuem para a vitória das classes que lhe são hostis e põem em risco as próprias bases da sociedade burguesa”. Fontes: Dicionário de Política (Norberto Bobbio) e Dicionário do Pensamento Marxista (Tom Bottomore, Laurence Harris, Ralph Miliband e V. G. Kiernan).

elaboração (FREIRE, 1996). Construir esse processo é um dos grandes desafios do campo da educação brasileira, de educadores e da sociedade. Isso ocorre principalmente no atual contexto político e educacional brasileiro de avanços de forças ultraconservadores que têm orientado as políticas públicas e marcado fortemente as relações nos espaços educativos, como militarização de escolas, Escola Sem Partido e *homeschooling*.

A defesa e a luta, entretanto, é pela cultura escolar pautada pelo diálogo, pela mediação e pela solidariedade, com a participação de pessoas em todos os espaços. Assim, do pátio à sala de aula, da quadra à sala dos professores e à direção escolar, possibilita-se que na escola prevaleçam ações participativas, coletivas e democráticas, tendo em vista a consecução de um projeto educacional voltado ao desenvolvimento de seres humanos livres, singulares e sabedores do seu papel histórico para transformar a estrutura social vigente, hierárquica, personalista e centralizadora.

Para tanto, a escola não deve ser vista como uma empresa que produz objetos visando ao lucro para o seu proprietário, sendo o papel do gestor, na maioria das vezes, o de cumpridor de metas. Nela o administrador lida quase sempre com o trabalhador, de maneira a dominá-lo, para alcançar os fins de produtividade e lucro.

Os objetivos da escola dividem-se em uma dupla dimensão. A primeira é promover o desenvolvimento do ser humano, que, segundo Paro (2018), é individual, e tem como finalidade proporcionar os meios para que o educando se aproprie da cultura histórica e socialmente produzida pelos homens. Um segundo objetivo da escola situa-se na dimensão social, na formação de seres humanos sociais, cidadãos que possam atuar na transformação da sociedade em que a justiça e a igualdade sejam para todas e todos.

Tendo como base esses elementos teóricos, procuramos compreender como a gestão escolar é concebida pelos participantes da pesquisa. Segundo o diretor disciplinar da Escola Orvalho,

*gestão escolar é administração, é o gerenciamento do trabalho disciplinar da escola e dos adolescentes, com foco na **disciplina** e na manutenção de uma **rotina** de acompanhamento dos estudantes com a separação das funções disciplinar e pedagógica. (grifos dos pesquisadores)*

Disciplina e hierarquia são princípios da doutrina militar e da forma de organização e padronização dos membros das corporações das Polícias Militares e do Corpo de Bombeiros Militar, explicitados no artigo 42 da Constituição Federal de

1988, o qual diz que “os membros das Polícias Militares e Corpo de Bombeiros Militares, instituições organizadas com base na hierarquia e disciplina, são militares dos Estados e do Distrito Federal”.

Em nome dessa disciplina e visando construir rotinas e garantir a disciplina no interior das escolas que aderiram ao projeto de militarização, têm sido adotadas práticas que levam os estudantes a assumirem determinada maneira de agir, comportamentos considerados aceitáveis e previstos no Manual do Aluno (DISTRITO FEDERAL, 2019). Esses hábitos são acompanhados e controlados pelos militares desde a chegada dos estudantes à escola até a saída.

A compreensão de gestão expressa pelo militar enfatiza a obediência e a submissão por meio de relações verticalizadas, características das organizações militares e que fazem parte de um elaborado código de comunicação, repleto de regulação e simbologias. Essas condutas esperadas dos alunos estão contempladas no Manual do Aluno (Distrito Federal, 2019) e, dentre as quais, destacam-se os procedimentos observados na escola, durante a pesquisa, em diferentes situações, como:

- a) batida de continência – observada em situações em que os estudantes deveriam se apresentar ao militar, postando-se em posição de sentido na hora cívica.
- b) comando em marcha – observado após a apresentação das turmas no pátio. Nessas apresentações são feitos informes e advertências e, ao término, os estudantes devem se encaminhar às salas de aula, sempre em marcha.
- a) apresentação da turma ao professor – feita sob a responsabilidade de um estudante, denominado chefe de turma ou do seu substituto, no caso de ausência, o subchefe, que são escolhidos pelos monitores (militares). Há um rodízio entre os estudantes da turma na chefia e subchefia. Esses discentes são responsáveis por: apresentar a turma ao professor/monitor, informando se existe alguma anormalidade, como estudantes ausentes no dia; prestam auxílio ao professor na disciplina/comportamento da turma e, durante os intervalos; primam pela manutenção de todos os alunos em sala de aula, sentados e em silêncio; retransmitem ordens gerais aos colegas.

- b) apresentação pessoal dos estudantes – consiste em ação de controle por meio de inspeção feita logo na chegada dos estudantes. As maiores ocorrências observadas foram: falta do cinto na calça; calça inadequada (não é em tom escuro); cabelo solto; camiseta fora da calça; e uso de capuz, fone de ouvido e celular, e acessórios (brinco, colar e pulseira).

Em relação a esses códigos utilizados com os estudantes, chamou a atenção a afirmação do diretor disciplinar proferida em reunião conjunta com a diretora pedagógica, de que os estudantes já se condicionaram a mudar o comportamento no pátio quando os militares pronunciam os comandos: descansar, sentido e sentado. Esse fato denota, portanto, que essa rotina está normalizada no cotidiano escolar.

Figura 4 - Posição de sentido em uma escola militarizada



Créditos: Victor Uchoa/BBC. Disponível em: <https://diaonline.ig.com.br/2019/02/17/escola-militarizada-e-nova-aposta-para-rede-publica-do-distrito-federal/?utm_source=Estad%C3%A3o+Conte%C3%BAdo&utm_campaign=diaonline-author>. Acesso em: 10/10/2022.

Esses códigos, essas normas e esses procedimentos, enumerados no Manual do Aluno, são definidos por Santos (2021), em artigo produzido para o periódico da Associação Nacional de Política e Administração da Educação (Anpae), como a objetivação de uma vida regida por um rigoroso padrão, completamente administrada e onde praticamente tudo na escola é controlado e comandado. Nesse sentido, a adoção desses códigos restritos do quartel no ambiente escolar incorpora uma relação

de poder baseada na lógica e nos princípios do militarismo e reproduz culturalmente uma mensagem: a de que o aluno deve obediência e submissão às determinações de um superior. Essa relação de sujeição objetiva criar uma rotina de regulação que faz que o diretor disciplinar militar atue como um agente regulador de controle simbólico (BERNSTEIN, 1996), cujos códigos diversos foram originalmente elaborados para o ambiente dos quartéis e envolvem a rotina militar.

O controle simbólico “é o meio pelo qual a consciência recebe uma forma especializada e é distribuída através de formas de comunicação, as quais produzem e transportam uma determinada distribuição de poder e categorias culturais dominantes” (BERNSTEIN, 1996, p. 189-190). Manifesta-se, assim, pelo discurso e pelas relações de poder e hierarquia que inicialmente são interpretadas apenas como códigos, valores e interesses de classe.

A presença desses códigos, desses valores, desses rituais e dessas falas na escola representa interesses de um grupo que impõe seus normas de dominação, no caso, para os jovens estudantes, filhos da classe trabalhadora, futuros trabalhadores, expropriando-os de seus valores, suas culturas, suas próprias regras de adolescentes e de suas famílias.

A educação na sociedade capitalista surge para intervir nas relações sociais quando estas se tornam mais complexas, objetivando universalizar conhecimentos a todos os indivíduos. Na sociedade dividida por classes, contudo, a transmissão desses conhecimentos é feita de acordo com os interesses da camada social dominante. Nesse conflito entre estratos, com a supremacia dos dominadores, a educação dos filhos dos trabalhadores tem servido à formação para o trabalho, baseado na alienação e na competitividade, influenciando-se na forma de ser e agir dos indivíduos

Essa visão reflete o predomínio do capital na sociedade burguesa, como sendo a robustez econômica que a tudo domina (MARX, 2008). Dessa forma, chega até a escola com o intuito de atender à lógica capitalista e reforçar a visão de que os conhecimentos escolares por ela transmitidos devem servir às relações de produção e aos desejos de grupos dominantes e dos donos do capital (SAVIANI; DUARTE, 2021). Há, portanto, uma desconsideração ao fato incontestável de que os estudantes precisam ser vistos muito além do papel da subserviência e da sujeição a que são impostos e, sim, como seres humanos que se produzem nas relações sociais, com suas individualidades e são a própria síntese dessas relações, ainda não superadas

já que a sociedade ainda está a serviço de uma classe dominante, de seus valores e seus códigos.

Para superar o atual modelo de produção da vida na sociedade capitalista, é preciso buscar uma formação voltada para a totalidade, almejando-se uma construção humana omnilateral, que “pode ser entendida como transformação da individualidade, tendo-se como referência a luta histórica da humanidade por condições que permitam uma existência verdadeiramente livre e universal.” (SAVIANI; DUARTE, 2021, p. 61)

Essa formação é caracterizada pelo respeito à individualidade e à liberdade dos seres, os quais nessa perspectiva são universais; e pela autoatividade plena de sentidos, em oposição à relação alienante do trabalho que nessa lógica de subserviência, hierarquia e mais-valia apresenta-se (SAVIANI; DUARTE, 2021). A defesa é por uma formação que possibilite o desenvolvimento de relações humanas plenas de conteúdo e sentido para os milhares de jovens que frequentam as escolas públicas brasileiras.

Ao contrário, uma criança, e/ou adolescente, disciplinada sob os códigos de um quartel será obediente e subserviente, logo não se apropriará de recursos teóricos, filosóficos e políticos para questionar uma ordem abusiva e arbitrária que porventura tenha de enfrentar em suas vidas de adolescentes e de adultos trabalhadores. Ainda que essa ordem esteja em desacordo com os direitos humanos e seja ilegal, não questionará, apenas a acatará.

A disciplina, dentro da lógica e dos princípios militares, pensada para militares que optam pela carreira, caracteriza-se, portanto, pela obediência passiva ao comando (LENTZ, 2022). Essa sujeição está diretamente relacionada ao medo das punições, previstas dentro dos estatutos militares e não para contextos escolares que têm como papel social a formação humana, acadêmica e profissional para atender às finalidades constitucionais. São, portanto, princípios conflitantes com a própria Constituição de 1988.

No caso da Escola Orvalho, podendo estender-se às demais escolas militarizadas do Distrito Federal, sem a intenção de generalizar, considerando-se as diferenças singulares e particulares de cada escola, esses princípios fortalecem-se e materializam-se no Regulamento Disciplinar (DISTRITO FEDERAL, 2019) e no Manual do Aluno (DISTRITO FEDERAL, 2019) das escolas militarizadas do Distrito Federal, que, além de descreverem, graduam as faltas disciplinares e as punições.

O Regulamento Disciplinar das Escolas Cívico-Militar do DF, em seu artigo 12, estabelece que a “medida disciplinar é a penalidade de caráter educativo que visa à preservação da disciplina escolar, da moral e dos bons costumes”. É preciso considerar, entretanto, que, em uma escola perpassada em suas relações cotidianas pelos condicionantes do autoritarismo, do mando, da submissão e da rigidez disciplinar, comuns às organizações militares, não se permita o contraditório e a conciliação dialógica dos conflitos comuns ao ambiente escolar e tem uma relação diametralmente oposta à democracia. Na concepção de (PARO, 2016), os condicionantes do autoritarismo, do mando e da submissão são os principais impeditivos às relações democráticas e à participação da comunidade na gestão escolar, como previsto na Lei de Gestão Democrática do Sistema Público de Ensino do DF, Lei nº 4.752/2012.

Ainda em resposta ao que compreende como gestão, acrescenta o diretor disciplinar que “*atua para manter a separação entre as atribuições disciplinares da pedagógica*”. Nesse sentido, foi possível perceber a preocupação em manter a separação entre as funções, evitando-se conflitos de competência entre ele a diretora pedagógica. Esse posicionamento sugere que há na escola centralidade da obrigação de controle da disciplina e do comportamento estudantil na pessoa do diretor disciplinar, o que desobriga, em certa medida, a diretora pedagógica de assumi-las. Ao nosso ver, isso é incoerente, tendo em vista que a função disciplinar trata da relação pedagógica estabelecida na escola e em sala de aula.

Pamplona (2020), em uma pesquisa de mestrado que analisou a relação professor-aluno e as mediações do ensino-aprendizagem, define que essa relação pedagógica se realiza com o encontro em sala de aula entre professor e estudante, sujeitos “concretos e ativos, sínteses de múltiplas determinações, numa instituição escolar historicamente situada, para a realização do trabalho educativo”. Sinaliza, nas considerações finais de sua pesquisa, que o Currículo em Movimento da SEDF aponta para uma relação pedagógica humanizadora, com vistas à superação de formas autoritárias e fragmentadas de organizar o trabalho pedagógico e a aula

A perspectiva do diretor disciplinar revela certo desconhecimento de que as ações pedagógicas não são dissociadas da função disciplinar e a disciplina é responsabilidade de todos os envolvidos no trabalho escolar, a qual tem que ser construída coletivamente, inclusive com a participação dos discentes. Isso porque

a gestão pode repercutir na organização do trabalho que a escola assumirá e influenciará a qualidade dos processos didático-pedagógicos e a formação dos estudantes e dos profissionais, o que sinaliza o projeto de educação e de escola defendido e praticado. (FERNANDES SILVA, 2018, p. 76)

A relação pedagógica é um dos elementos estruturantes do trabalho escolar. Assim, a gestão que divide as atribuições dessa maneira corrobora para a fragmentação das funções diretivas, disciplinar e pedagógica e pode incorrer na sobreposição da primeira sobre a segunda, o que pressupõe constituir a centralidade do trabalho escolar, na perspectiva do diretor disciplinar.

Na primeira fala do militar, as expressões “administração e gerenciamento” expressam como concepção de gestão escolar, evidenciando ideias do gerencialismo, da burocracia e da centralidade na gestão.

Na educação o modelo gerencialista teve impulso a partir dos anos 1990 com o objetivo de atingir a máxima eficiência na gestão (HYPÓLITO, 2011). Entre algumas características desse modelo na educação estão o enfoque nos instrumentos de avaliação externa à escola, as práticas centralizadoras e a busca por resultados, com a responsabilização de docentes e estudantes pelo insucesso, deixando-se o Estado de prover a escola dos recursos necessários para o cumprimento dos seus objetivos. A gestão gerencialista estimula a tomada de decisões centralizadas e verticalizadas, com formas embutidas de controle social e que podem induzir a formas fascistas (FREITAS, 2012) de controle dos professores mais progressistas. Além disso, ela trata a educação como uma mercadoria e as avaliações externas como forma de controlar a sua qualidade e fazer as escolas ensinarem o que o mercado e o cliente querem. Nessa perspectiva, é possível que o fenômeno de militarização de escolas públicas alinha-se ao movimento de privatização via terceirização de escolas. Nesse movimento, “a educação pública de gestão pública encontra-se em risco pelas teses da nova direita neoliberal” (FREITAS, 2018, p. 54). A militarização, ao dividir a gestão escolar entre civis e militares, ainda que estes sejam agentes públicos, remete a uma forma de terceirização da gestão escolar com um evidente descumprimento dos princípios da gestão democrática e à ameaça ao sistema público de educação, agenda oculta do movimento de privatização e reforma empresarial (FREITAS, 2018).

No caso da militarização, não só estudantes, mas também professores que não se adéquam nem silenciam diante do controle e da rigidez hierárquica, retiraram-se da escola, conforme afirmação da diretora pedagógica.

Tivemos professores contrários, que aqui pediram pra sair e outros que o militar tinha que ir pra porta da sala para ele ir dar aula. Alguns estudantes também pediram [transferência] e poucos foram expulsos nos últimos anos. Então foi muita coisa positiva e muita coisa negativa.

O gerencialismo apresenta, portanto, uma harmonia com os interesses do mercado e associa-se à militarização das escolas públicas por estas educarem os filhos da classe trabalhadora com foco na obediência hierárquica, na disciplina e na docilidade. Esse modelo sugere a formação de mentes com vistas ao aumento da produtividade e contraria os interesses dos trabalhadores, por não promover uma educação para a libertação, a solidariedade e a emancipação humana. Está, pois, embutida de uma visão mercantil da educação com uma gestão empresarial da escola, alinhada com as necessidades do empresariado, com o controle dos objetivos educacionais e da função social da escola, não permitindo, assim que os filhos dos trabalhadores se apropriem dos saberes historicamente adquiridos pelo ser humano (SAVIANI; DUARTE, 2021), subjugando-se a escola à lógica perversa da competição e da mais-valia.

Um fator que sugere que o projeto de militarizar escolas articula-se aos valores empresariais é a forma como são privilegiadas no financiamento, via recursos públicos descentralizados nas despesas de custeio e de capital para a sua manutenção. No Distrito federal, por exemplo, os recursos são repassados pelo Programa de Descentralização Administrativa e Financeira²³ (PDAF), sendo que as escolas militarizadas recebem 15% a mais de recursos que as demais escolas da rede. Exemplificando em valores, publicizados no Diário Oficial do Distrito Federal (DODF) de 04 de agosto de 2022, Portaria nº 763²⁴, que apresenta o saldo de contas referentes ao PDAF, relativo ao 2º semestre de 2022, uma escola equivalente em número de estudantes, não militarizada, com a mesma etapa da educação básica da Escola Orvalho, recebe cerca de R\$ 30.000,00, enquanto foi disponibilizado R\$ 45.000,00 para a Escola Orvalho. Além desses repasses, com previsão de ocorrer trimestralmente, as escolas militarizadas do DF ainda recebem recursos, via emendas

²³ O Programa de Descentralização Administrativa e Financeira (PDAF) descentraliza recursos às escolas públicas do Distrito Federal, por meio de transferência direta para a unidade executora, personalidade jurídica de direito privado, sem fins lucrativos, instituída por iniciativa da comunidade escolar, mediante solicitação do recurso. Disponível em: <https://www.educacao.df.gov.br/pdaf-na-escola/>. Acesso em: 23 set. 2022.

²⁴ Disponível em: <https://dodf.df.gov.br/index/visualizar-arquivo>. Acesso em: 23 set. 2022.

parlamentares, de deputados da bancada da segurança na CLDF, os quais apoiam e têm interesse na expansão da militarização das escolas públicas.

Em Colégios Militares, mantidos pelas forças militares e voltados para os filhos de militares, a diferença de investimento é ainda maior e revela o abismo entre essas escolas e as demais escolas públicas mantidas pelos sistemas de ensino do país.

Como justificar que, em um sistema público onde todos os entes deveriam ser tratados da mesma maneira, no financiamento, e os estudantes nas mesmas condições de igualdade no acesso a uma escola que garanta a aprendizagem, em instalações físicas adequadas e com profissionais valorizados e qualificados, senão pelo interesse de governos de que umas escolas devam lograr mais resultado que outras, promovendo a exclusão?

Relevante ainda destacar que a concepção de gestão expressa pelo militar que atua na Escola Orvalho confronta a concepção de Gestão Democrática na educação, em um sentido amplo, em que a qualidade deve ser compreendida e orientada por uma ação dialógica e coletiva (VEIGA; FERNANDES SILVA, 2018) e que, diante da realidade conservadora e da neutralidade científica, promova ruptura com essa realidade dos seres sociais, de tal forma que permita avançar para a emancipação humana. Para isso, a escola precisa de todo o apoio técnico e financeiro do Estado, para ressignificar suas práticas.

O que se subentende com a militarização é a expressão da sociedade capitalista dividida em classes sociais, que têm interesses antagônicos entre si. Classe compreendida como a posição econômica que os sujeitos ocupam dentro da estrutura social e ainda que “o interesse que defendem [os sujeitos] se tornam interesses de classe, mas a luta entre classes é uma luta política.” (MARX, 2017, p. 146). Nessa luta o papel da escola será um, se estiver ao serviço do capital, ou seja, dos interesses das classes dominantes, e outro, se estiver ao lado dos interesses da classe trabalhadora, não havendo uma terceira posição, de neutralidade possível (SAVIANI; DUARTE, 2021). Assim, práticas centralizadoras do gerencialismo na educação revelam o movimento da realidade social. Tendo em vista que a educação não é apartada da sociedade, ao contrário, ela é determinada pelos interesses desta sociedade, o que está em jogo na gestão escolar no DF são interesses distintos confrontando o previsto na Lei de Gestão Democrática do DF, Lei nº 4.751/2012, e no Currículo em Movimento da Educação Básica (DISTRITO FEDERAL, 2014).

Dessa forma, a relação vertical e centralizada de poder, com decisões impostas, baseadas nos princípios do projeto de militarização escolar, opõe-se radicalmente ao conceito de educação pública e democrática. Corrobora, pois, a eliminação de conflitos no ambiente escolar e a busca por resultados imediatos.

A compreensão desses movimentos que subjazem as lutas de classes, categoria motora da história, requer evocar a história brasileira, nosso passado colonial com seus princípios baseados em uma cultura escravocrata, conservadora e promotora da exclusão, os quais levaram a um projeto de dominação, com o uso radical da força e da exploração e, ainda hoje, alguns desses princípios persistem em nossa sociedade. Já para entendermos os impactos da militarização na vida e na gestão escolar, é preciso entendermos os processos políticos no país, em que somente com o advento da Constituição de 1988, as pessoas se tornaram sujeitas de direito; e a Gestão Democrática das escolas públicas, um imperativo constitucional.

É importante recuperar que, mesmo com o imperativo Constitucional, a escolha dos diretores pela comunidade escolar pelo voto é ainda recente e confunde-se com a história de luta pela democracia no país, marcada por avanços e interrupções. Nesse percurso, houve golpes de Estado que atentaram contra os interesses da classe trabalhadora, interromperam o processo democrático e ampliaram as crises institucionais e as desigualdades sociais. Até o direito universal de votar e ser votado no Brasil só foi consagrado com constituição de 1988²⁵. Antes disso, uma parte significativa da população, como pessoas não alfabetizadas, não participava das eleições.

No Distrito Federal, foi somente com a Lei de Gestão Democrática (DISTRITO FEDERAL, 2012) que houve avanço nesse processo de escolha do diretor e do vice-diretor das escolas públicas pelo voto da comunidade escolar. Essa Lei destaca, em seus princípios, a centralidade e a autonomia da escola com a participação da comunidade escolar em suas decisões e ainda em ações que promovam um ambiente seguro e propício para garantir as aprendizagens pela mediação de conflitos e pelo respeito à diversidade e aos direitos humanos, bem como a valorização dos profissionais da educação. Nessa perspectiva, uma gestão voltada para a participação, a colaboração, a solidariedade e a valorização dos sujeitos da comunidade escolar caminham não para a manutenção da forma social vigente, mas

²⁵ <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2016/11/04/por-100-anos-analfabeto-foi-proibido-de-votar-no-brasil>

para a sua transformação, o que também vai na contramão de uma gestão vertical e centralizadora de poder, como a que marca o projeto de militarização.

Quanto à diretora pedagógica, a concepção de gestão expressa na entrevista é a de que

*a **gestão democrática** vem de um processo eleitoral, com eleição e debates de propostas que levaram a comunidade a votar, legitimando--a. (diretora pedagógica) (grifos dos pesquisadores)*

Em relação à adesão à **militarização**, ela complementa que

também houve um processo eleitoral, com calorosas assembleias e tendo a comunidade a opção de votar pela sua implantação e, assim, sendo favorável à militarização.

No que concerne à **disciplina** dos estudantes, a diretora ressalta que,

*antes da gestão compartilhada, a **escola não tinha disciplina**, havia confusão e desorganização, [...] a **junção das duas gestões trouxe medo e desconforto**, devido ao que era propagado, mas eles (militares) foram respeitando nossa opinião e espaço, então nós acolhemos (gestores pedagógicos eleitos) e **fomos trabalhar juntos**. (diretora pedagógica) (grifos dos pesquisadores)*

As falas indicam aspectos relevantes para a análise que será feita em conjunto, pois seus conteúdos complementam-se. Na primeira, ao destacar que a gestão democrática decorre de processo eleitoral, a diretora pedagógica reconhece a participação da comunidade escolar na eleição de diretor e vice-diretor, como um dos princípios²⁶ da gestão democrática previsto na nº Lei nº 4751/2012. Essa Lei contempla a participação como indispensável “na definição e na implementação de decisões pedagógicas, administrativas e financeiras, por meio de órgãos colegiados, e na eleição de diretor e vice-diretor da unidade escolar”.

²⁶ São princípios da Lei nº 4.751, de 7 de fevereiro de 2012, que dispõe sobre o Sistema de Ensino e a Gestão Democrática do Sistema de Ensino Público do Distrito Federal.

I – Participação da comunidade escolar na definição e na implementação de decisões pedagógicas, administrativas e financeiras, por meio de órgãos colegiados, e na eleição de diretor e vice-diretor da unidade escolar;

II – Respeito à pluralidade, à diversidade, ao caráter laico da escola pública e aos direitos humanos em todas as instâncias da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal;

III – autonomia das unidades escolares, nos termos da legislação, nos aspectos pedagógicos, administrativos e de gestão financeira;

IV – Transparência da gestão da Rede Pública de Ensino, em todos os seus níveis, nos aspectos pedagógicos, administrativos e financeiros;

V – Garantia de qualidade social, traduzida pela busca constante do pleno desenvolvimento da pessoa, do preparo para o exercício da cidadania e da qualificação para o trabalho;

VI – Democratização das relações pedagógicas e de trabalho e criação de ambiente seguro e propício ao aprendizado e à construção do conhecimento;

VII – valorização do profissional da educação.

A gestora expressa ainda certo receio inicial com a presença militar na escola, porém foi acolhida visando a um trabalho colaborativo.

Em vista da importância atribuída ao processo eletivo pela diretora, é necessário destacar que, no Distrito Federal, desde a redemocratização do Brasil e a promulgação da Constituição de 1988, foram concebidas quatro Leis regulamentadoras da Gestão Escolar.

No primeiro governo da frente democrática e popular, cujo governador eleito do Partido dos Trabalhadores (PT), foi o professor que foi reitor da Universidade de Brasília, Cristovam Buarque (1995-1998), houve a Lei nº 957/95 que implementou a eleição direta para diretores e vice-diretores de escolas públicas.

No Governo Joaquim Roriz (1999 a 2006), pecuarista filiado ao Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB), atual MDB, em substituição à Lei anterior, a Lei nº 247/99 instituiu a realização de provas seguida da formação de lista com os três primeiros candidatos classificados e submetidos à definição final pelo governador.

No Governo de José Roberto Arruda (2007-2010), engenheiro filiado à época ao Democratas (DEM), atual União Brasil, criou-se a Lei nº 4036/07 que manteve o processo criado no governo de Roriz, com provas, formação de lista tríplice e escolha pelo governador.

Entre 2011 e 2014, novamente em um governo do Partido do campo progressista, o PT, que teve o médico Agnelo Queiroz como governador, fruto de amplo debate com a comunidade escolar, foi redigido o texto da Lei nº 4751/12, que recupera o recurso de eleição pelo voto direto dos diretores e dos vice-diretores pela comunidade escolar. Em todos os processos de escolha, houve e ainda há a obrigatoriedade de participação dos gestores eleitos em um curso de formação após a eleição, ofertado pela Subsecretaria de Formação Continuada dos Profissionais da Educação (Eape)²⁷.

Da fala da diretora e pela relevância que atribui ao processo eleitoral e ao voto, é possível apreender que convivem concepções constituídas pelas experiências de diferentes projetos de governo para a gestão escolar do DF. Essas experiências são

²⁷ A Eape é a Subsecretaria de Formação Continuada dos Profissionais da Educação, a quem compete definir, propor, elaborar, coordenar, implantar e implementar políticas e diretrizes específicas de formação continuada, de letramento científico e de pesquisa, em consonância com as necessidades da Rede Pública de Ensino e dos demais setores da Secretaria de Educação. Disponível em: <https://www.educacao.df.gov.br/subsecretaria-de-formacao-continuada-dos-profissionais-da-educacao/>. Acesso em: 23 set. 2021.

engendradas no movimento de descontinuidade de modelos de escolha dos diretores, marcadas por tensões, embates e mudanças nas políticas públicas e na legislação de gestão escolar. Algumas com orientações teóricas e práticas de cunho gerencial e político e que por isso, de certa forma, ainda obstaculizam a sedimentação de uma cultura democrática nas escolas do DF, o que favorece as investidas de políticas públicas, como a gestão militarizada.

Com efeito, é fundamental compreender que a gestão democrática na educação não se restringe à eleição de diretores. Não basta apenas escolher os diretores pelo voto, é preciso que a participação ocorra em diferentes níveis com a participação dos profissionais da educação na elaboração do PPP, bem como a participação da comunidade escolar em conselhos escolares equivalentes (BRASIL, 1996). De acordo com a Lei nº 4.751/2012, são colegiados da gestão democrática os seguintes mecanismos de participação:

I – órgãos colegiados:

- a) Conferência Distrital de Educação
- b) Fórum Distrital de Educação;
- c) Conselho de Educação do Distrito Federal;
- d) Assembleia Geral Escolar;
- e) Conselho Escolar;
- f) Conselho de Classe; e
- g) Grêmios estudantis;

II – Direção da unidade escolar.

A Gestão Democrática, dessa forma, para ser efetivada, exige participação e decisão colegiada. Esse processo não acontece espontaneamente, é uma ação histórica de construção coletiva (PARO, 2016), havendo a necessidade de adotar mecanismos que viabilizem e permitam a participação da comunidade escolar na tomada de decisões quanto aos rumos da escola pública.

A eleição pela comunidade escolar da diretora pedagógica e do vice-diretor da Escola Orvalho ocorreu no final de 2019, e a nomeação foi publicada em janeiro de 2020, tendo eles mandatos de três anos, conforme prevê o artigo 41 da Lei nº 4.751/2012. Para efeito dessa Lei, entende-se por comunidade escolar, no que se refere à habilitação como eleitores, os estudantes a partir de treze anos matriculados em instituição educacional da rede pública; as mães, os pais ou os responsáveis por

estudantes; os integrantes da carreira magistério público e da carreira assistência à educação em exercício na escola ou nela concorrendo a um cargo; e os professores contratados temporariamente em exercício na unidade escolar por período não inferior a dois bimestres.

Contraditoriamente a esse processo, tem-se a forma como o gestor militar é designado para assumir suas funções na escola. Considerando que a comunidade opta pela militarização, mas não tem ideia de quem são os agentes que conduzirão a escola, a designação do militar diverge de uma escolha democrática, com participação e voto da comunidade escolar, e a escolha é personalíssima, ou seja, com o voto nesta ou naquela chapa, composta pelo diretor e pelo vice. No caso da Escola Orvalho, a Secretaria de Segurança Pública fez uma consulta aos militares da corporação que compartilhariam a gestão da escola para saber quais profissionais teriam interesse em desenvolver a função de diretor disciplinar. Não foi possível ter acesso a informações para compreender se nesse processo de consulta à corporação havia critérios específicos a serem considerados, pois eles não foram publicizados.

O que foi possível constatar, no entanto, é que os escolhidos para assumir a gestão escolar foram aqueles de altas patentes, enquanto coube aos de patente inferior a atuação no controle disciplinar, ou seja, esses profissionais passaram a atuar como o que popularmente conhecemos como “bedéis”, responsáveis pela disciplina em escolas, os disciplinadores.

Alguns dos militares que passaram a atuar na Escola Orvalho tinham passado por Colégio Militar administrado pela referida corporação no Distrito Federal. A escolha é, portanto, discricionária, conforme previsto no Art. 3º, parágrafo 1º da Portaria Conjunta 09 (DISTRITO FEDERAL, 2019) que estabelece que o comando de cada Unidade Escolar será designado pelo Secretário de Segurança Pública do Distrito Federal sem qualquer conhecimento ou participação da comunidade escolar. Aspecto que mais uma vez reafirma o confronto aos princípios da Lei nº 4751/2012, já mencionados.

Todo esse processo ocorreu após a escola aderir a um modelo ainda desconhecido no Distrito Federal, que prometeu resolver problemas sociais considerados graves, como a violência e a vulnerabilidade social, bem como elevar os indicadores educacionais. A proposta apregoava a redução drástica da violência dentro e nos arredores da escola, o que repercutiria para que houvesse mais interesse e envolvimento dos estudantes com suas aprendizagens.

Essas concepções dos gestores revelam o movimento da realidade de uma escola militarizada, no processo de escolha dos diretores pedagógico e disciplinar. Exibem pontos de fragilidade e ilegalidade jurídica que merecem ser explorados pelos órgãos que velam pela observância das Leis e pelos defensores da Gestão Democrática, bem como pelo Fórum Distrital de Educação (FDE)²⁸. Isso se refere ao processo de escolha dos gestores que, na Secretaria de Educação do Distrito Federal, ocorre em processo de eleição democrática pelo voto, enquanto a indicação do diretor disciplinar é baseada na centralização e na verticalização, feita pelo comando da organização militar ao qual esse diretor permanecerá subordinado. Esse aspecto é relevante, pois repercute na gestão democrática, como discutiremos adiante.

Ainda na entrevista, a diretora pedagógica afirmou que a adesão da escola à Gestão Militarizada, feita pela Assembleia Geral Escolar (AGE), em seu entendimento, tratou-se de um processo eleitoral. É preciso diferenciar, todavia, um processo eleitoral da Gestão Democrática de uma decisão tomada em Assembleia Geral. O primeiro trata-se de um processo que pressupõe a ampla participação da comunidade escolar na escolha de um projeto gestor definidor dos rumos da escola, um veículo de democratização das instâncias de poder no interior da escola (VEIGA; FERNANDES SILVA, 2018). É um processo que exige discussão, apresentação de propostas e eleição. Enquanto a Assembleia é uma convocação para decidir acerca de um fim específico relacionado à escola e ao seu projeto.

A Lei de Gestão Democrática no DF, em seu Art. 9º, estabelece sete órgãos colegiados, que são mecanismos de participação que a efetivam, dentre eles: **Assembleia Geral Escolar**; Conselho Escolar; Conselho de Classe e Grêmio Estudantil, além, é claro, da direção da escola. Com efeito, um importante elemento pouco questionado é que o Governo do Distrito Federal utiliza para implantar a Militarização nas escolas, foi o mesmo que a diretora também reproduziu em sua fala “*a votação via Assembleia Geral Escolar para aprovar a adesão das escolas ao programa*”.

Ressalta-se que a AGE é a instância máxima de participação direta da comunidade escolar, abrange todos os segmentos escolares e entre as competências

²⁸O Fórum Distrital de Educação (FDE) é um espaço de interlocução entre a sociedade civil e o Governo do Distrito Federal; uma reivindicação histórica da comunidade educacional e fruto de deliberação da Conferência Nacional de Educação (Conae) 2010. Tem como finalidade, prevista no Art. 12 da Lei nº 4.751, acompanhar e avaliar a implementação das políticas públicas de educação no âmbito do Distrito Federal.

desse órgão colegiado estão: conhecer o balanço financeiro e aprovar ou reprovando contas; avaliar resultados; discutir proposta de exoneração motivada da equipe gestora; apreciar e deliberar acerca do regimento interno da escola; resolver, em grau de recurso, decisões das demais instâncias; convocar o presidente do conselho escolar e a equipe gestora; além de outros assuntos remetidos.

A AGE, no entanto, não têm entre suas competências a de aprovar ou reprovando a adesão a um modelo de organização escolar capaz de provocar uma alteração tão profunda na estrutura da gestão escolar. De acordo com a Lei de Gestão Democrática do DF, o Fórum Distrital de Educação (FDE) também deveria ter sido consultado acerca da implantação de projeto de militarização de escolas públicas, conforme preconiza o Art. 12: o “Fórum Distrital de Educação, de caráter permanente, nos moldes do Fórum Nacional de Educação, tem a finalidade de acompanhar e avaliar a implementação das políticas públicas de educação no âmbito do Distrito Federal”.

Dessa forma, a Assembleia que decidiu a respeito da adesão da escola à militarização não encontra respaldo legal na Lei de Gestão Democrática, apenas em Portaria Conjunta, que é um documento normativo inferior à Lei nº 4.751/2012. Isso revela, portanto, desrespeito à Lei maior de gestão do sistema público de ensino do DF.

Por fim, a diretora pedagógica afirmou que, antes da chegada dos militares, havia indisciplina e desorganização na escola. De fato, a disciplina e a organização da escola, em especial do trabalho pedagógico, são importantes para garantir a aprendizagem dos estudantes. A falta dessa disciplina, no entanto, não ocorreria se a escola tivesse, em seu quadro, profissionais da educação para auxiliar no trabalho pedagógico da escola como um todo. É preciso, portanto, investir em financiamento público para a implementação dos projetos pedagógicos das escolas, implementar o Plano Distrital de Educação (2015-2024).

Diante da necessária percepção acerca de como a população se posiciona frente a pautas conservadoras na educação, como escolas militarizadas e disciplina escolar, recorreremos à pesquisa realizada em março de 2022, intitulada “Educação, Valores e Direitos²⁹”, coordenada pela Ação Educativa e pelo Centro de Estudos e

²⁹ A pesquisa buscou entender a percepção da população sobre pautas conservadoras na educação, como escolas militarizadas, educação sexual e educação domiciliar. Disponível em: <https://www.cenpec.org.br/pesquisa/pesquisa-educacao-valores-e-direitos>. Acesso em: 20 set. 2022.

Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (Cenpec) e efetuada pelo Plano CDE, Cesop/Unicamp e Instituto DataFolha. Essa pesquisa revela que ordem e hierarquia são elementos centrais de uma percepção conservadora para a educação e estão relacionados à supervalorização de um passado edênico, com o pensamento de que o passado é mais organizado e hierárquico. A percepção de que a geração atual é mais violenta também afeta a visão acerca da escola, como um espaço sem regras, com alunos que agredem professores, cometem outros delitos e não respeitam funcionários. Com isso, considera que a crescente militarização das escolas públicas tem sua relação com a qualidade no ensino, baseada na imposição da disciplina e da obediência.

Destaca a pesquisa “Educação, Valores e Direitos” que a maioria dos brasileiros confia mais em docentes que em militares para atuar nas escolas. Para a população, a ausência de investimentos nas escolas públicas, os baixos salários e a desvalorização docente seriam os principais gargalos da educação; enquanto fatores, como a falta de disciplina das/os estudantes e a qualidade da formação das professoras/es, por exemplo, figuram entre os menos citados.

Na mesma direção da pesquisa coordenada pela Ação Educativa e pelo Cenpec, o despacho divulgado pela Promotoria de Justiça de Defesa da Educação (Proeduc) alerta para o crescimento da violência nas escolas militarizadas do DF. Em 2019, ocorreram 119 encaminhamentos dessas escolas para a Delegacia da Criança e do Adolescente (DCA) enquanto, já nos primeiros meses letivos de 2022, ocorreram 70. O crescimento indica que a militarização das escolas tem falhado nos seus objetivos disciplinares, pois sugere a inaptidão da polícia para a administração preventiva e positiva de conflitos escolares. Os atos infracionais mais recorrentes foram ameaça, representando 20,43% do total; na sequência as vias de fato somam 11,91%; a posse de substância entorpecente totaliza 9,79%; e lesão corporal e desacato aparecem com 7,66% e 6,38%, respectivamente.³⁰

Conviver em sociedade requer disciplina, organização e respeito às regras que devem ser construídas coletivamente, inclusive podendo ser questionadas. Como vimos, a disciplina na lógica militar é a obediência cega ao comando e construída a partir do medo da punição. A militarização é um movimento que transporta códigos, rotina e princípios dos quartéis para dentro da escola pública, com a uniformização

³⁰ Disponível em: https://www.mpdft.mp.br/portal/images/noticias/junho_2022/Despacho_est%C3%A3o_Compartilhada.pdf. Acesso em: 20 set. 2022.

dos sujeitos, o que não faz sentido no espaço e na diversidade do ambiente escolar. Essa lógica não educa com finalidades humanizadoras, mas com o propósito alienante de modelar a subjetividade dos indivíduos (SAVIANI, 2019) ao desejo e aos padrões do mercado, atendendo aos interesses das classes dominantes.

A dificuldade das escolas em construir as normas coletivas disciplinares, baseadas no diálogo e nos princípios da Gestão Democrática, quase sempre se deve ao fato de o Estado não se comprometer com padrões mínimos de qualidade nos serviços oferecidos (PARO, 2016); à precarização das condições de trabalho dos professores; à desvalorização dos profissionais da educação; à falta de pessoal; além da baixa qualificação desses profissionais. Essa realidade revela a necessidade de uma reorganização escolar, com investimentos nos processos formativos e valorização dos educadores, além de procedimentos que incentivem a participação e a avaliação, envolvam a comunidade escolar e garantam que todos atinjam níveis elevados de aprendizagem (SAVIANI; DUARTE, 2021). Tudo isso, na nossa compreensão, só é possível por meio de processos e práticas democráticas de ensinar, aprender, avaliar e conviver.

Para desfecho desse tópico, concluímos que as concepções acerca de gestão expressas pela diretora pedagógica e pelo diretor disciplinar apresentam contradições em relação à visão e ao enfoque dado ao processo eleitoral para a escolha da equipe gestora. No caso da diretora pedagógica, há um processo democrático de eleição; já para a direção disciplinar, a designação do diretor é um processo discricionário e hierárquico. Além disso, estão presentes características do gerencialismo na direção disciplinar, com a centralização e a verticalização das funções de gestão em suas relações e atuações perante a comunidade escolar. Novamente esse processo conflita com a direção pedagógica, que trabalha com a proposição de ações colaborativas e articuladas entre as dimensões da gestão escolar: pedagógica, administrativa, financeira, jurídica e político-participativa. A disciplina integra, portanto, a primeira dimensão (FERNANDES SILVA, 2018).

As concepções dos gestores são confluentes ao reconhecerem a centralidade que a disciplina dos estudantes assume nesse modelo de gestão. Ela é baseada em princípios e regramentos disciplinares que visam promover uma apropriação dos sujeitos e da escola à lógica militar com a imposição de limites e liberdades e em oposição à lógica democrática que expressa a liberdade de negociar limites.

No tópico seguinte, serão analisadas as atuações dos diretores na gestão do PPP na Escola Orvalho.

5.2 Práticas de gestão do Projeto Político-Pedagógico em escola militarizada

O objetivo desta seção é discutir a atuação dos gestores na administração do PPP-2022 da Escola Orvalho, a partir de dados de entrevistas e observações de reuniões de coordenações pedagógicas coletivas dos professores; reunião com mães, pais ou responsáveis; reunião entre os dois gestores e análise do PPP. O suposto inicial era de que o modelo de gestão militarizada repercute na gestão do PPP da escola.

Inicialmente é relevante compreender a origem da palavra projeto, que vem do latim *projecto* ou *prōjectus* (CUNHA, 2010) e significa “ação de lançar para frente”, tendo uma relação com intenção, propósito e/ou planejamento de algo. Analisando esse significado na perspectiva da educação e na organização escolar, entendemos que a finalidade desse planejamento é pensarmos, coletivamente, a escola que temos para materializarmos aquela que queremos. É, portanto, a efetivação por parte de sua comunidade das intencionalidades, de que escola e qual sociedade se quer construir?

O PPP é “um meio que permite potencializar o trabalho colaborativo e o compromisso com objetivos comuns” (VEIGA, 2016, p. 66) e, para materializá-lo, é preciso romper com a organização do trabalho fragmentado, individual e competitivo.

O uso da expressão PP (Projeto Pedagógico) ao invés de PPP (Projeto Político-Pedagógico), presente nos excertos da entrevista concedida pela diretora pedagógica, harmoniza com a opção política do Governo do Distrito Federal, baseada no Art. 174 da Resolução 01/2018, do Conselho de Educação do Distrito Federal (CEDF), que faz uma equivalência afirmando que “as instituições educacionais integrantes da rede pública de ensino devem elaborar seu Projeto Político-Pedagógico ou sua Proposta Pedagógica, optando pelo uso desta e observando as diretrizes pedagógicas definidas pela Secretaria de Estado de Educação do DF”. Da mesma forma, o termo “político” foi removido de documentos oficiais do Ministério da Educação no início do governo de Jair Bolsonaro, como tentativa para enfraquecer a ação coletiva e o debate escolar a fim de pensar e construir uma nova forma de organização interna e externa à escola e a ruptura com o atual modelo de organização.

Por outro lado, como a Lei de Gestão Democrática, Lei Distrital nº 4.751/12, já evidenciava a concepção política do projeto pedagógico, a maioria das escolas assumiu a dimensão política do documento, utilizando PPP.

A dimensão política do projeto educativo é essencial, por expressar a relação entre o local e o global, o indivíduo e o coletivo e que, para consolidar-se, devem estar presentes na gestão democrática das escolas de forma participativa. De acordo com Veiga (2013), o PPP é político no sentido do compromisso que a escola deve ter com a formação do cidadão para um tipo de sociedade que se espera construir.

Sob essa perspectiva, o PPP das escolas são as lentes para ver o invisível e revelar a realidade dos sujeitos sociais com suas múltiplas determinações e, a partir dessa interpretação, empreendermos uma ação político-pedagógica libertadora onde exista “[...] a denúncia da situação desumanizante e o anúncio de sua superação, no fundo o nosso próprio sonho” (FREIRE, 1997, p. 88).

A forma como a gestão do PPP da Escola do Orvalho é planejada e desenvolvida pelos dois gestores (civil e militar) não é explicitada, nem é feita a distinção entre as atribuições do gestor pedagógico e as do diretor disciplinar. O documento dá a entender que os profissionais que ocupam as funções são responsáveis pela gestão da escola como um todo, inclusive da sua própria elaboração o que de fato não ocorre, conforme expresso nas falas a seguir:

não havia participado da construção por ter chegado há pouco tempo à escola. Acho importante o envolvimento de todos em sua elaboração. (diretor disciplinar militar)

fica totalmente a cargo da direção pedagógica. Acho que o diretor militar nem sabe o que é PP da escola. As funções aqui não se misturam. (diretora pedagógica civil)

Essas falas denotam que o diretor disciplinar fala da importância do envolvimento com a elaboração do documento, mas não reflete que ele tenha se apropriado do seu conteúdo, fato que corrobora com a fala da diretora pedagógica. Causa estranheza que a diretora pedagógica diga que não há compartilhamento das funções, dando a entender que a elaboração do PPP é função da diretora pedagógica.

A participação de todos no planejamento e na construção do PPP expressa o compromisso com uma educação de qualidade. É na relação indissociável da escola com a comunidade que haverá compreensão de que é preciso romper com o

individualismo e o autoritarismo reinantes, que somos seres de uma coletividade, aprendemos uns com os outros e nos libertamos em comunhão (FREIRE, 1987).

Da ênfase da diretora pedagógica de que as funções não se misturam na escola, bem como a do diretor disciplinar de que as funções são bem definidas entre os dois, é possível apreender que o diretor disciplinar é aliado do movimento de construção e reorientação da prática educativa e não está integrado ao processo escolar em sua totalidade. O sentido do PPP é oposto a essa fragmentação de funções e de dimensões da atividade gestora, tendo em vista ser um documento que sistematiza concepções, fundamentos, princípios, objetivos, metas, ações que visem a uma educação pública de qualidade para a comunidade.

Em oposição a essa fragmentação da atuação dos gestores na gestão do PPP da Escola Orvalho, é possível sugerir a partir da afirmação da diretora pedagógica das frequentes reuniões, com a participação da comunidade escolar para revisar o documento, que a construção do PPP tenha se dado de forma colaborativa e que as concepções sobre gestão presentes estruturam-se nos pilares (VEIGA; FERNANDES SILVA, 2018) da intencionalidade política assumida pelos sujeitos e da proposta epistemológica-metodológica com ênfase na relação objetivos-conteúdos-métodos-avaliação.

Esses pilares devem fortalecer a participação e que tenham como base novas concepções teóricas que permitam a concretização do currículo na sala de aula.

Nesse sentido, os gestores de escola são os responsáveis pela gestão do PPP a partir do qual a escola implementa diretrizes e políticas públicas emanadas dos governos federal, estadual e municipal. Os gestores devem assumir o papel político e institucional de representar a comunidade escolar e fazer cumprir a sua função social em face das demandas dessa comunidade. Nesse sentido, sua atividade torna-se cada vez mais complexa e exige capacidade de articulação e mobilização de todos os envolvidos, internos e externos à instituição, para atingir a finalidade de formar estudantes.

É relevante destacar fatores que influenciam e dificultam a capacidade de articulação dos gestores para envolver todos os sujeitos nos processos decisórios da escola, bem sua participação no processo de construção coletiva do PPP. O Envolvimento da comunidade escolar nesse processo está intrinsecamente relacionado a condicionantes institucionais e político-sociais (PARO, 2016). Os institucionais referem-se a uma tradição autoritária e repressiva, presentes desde o

nosso passado colonial, encarnada em uma figura masculina, branca e capitalista, que usou da violência para com os povos originários, expulsando-os, dizimando-os e apropriando-se de suas terras. Essa tradição também deixou à margem do projeto colonial as mulheres, os indígenas, os negros e as negras que chegaram forçadamente ao Brasil, vindos escravizados do continente africano. Os descendentes de todos eles ainda hoje lutam para se tornarem sujeitos de direitos.

Como resultado desse passado cruel, ainda nesta época, esses sujeitos são excluídos dos processos decisórios e até mesmo do direito ao acesso e à permanência à escola pública com qualidade referenciada socialmente. Um fato a ser destacado acerca desse aspecto diz respeito a uma fala da diretora pedagógica:

Tivemos uma migração de estudantes da escola particular no ano passado. Esses que são da comunidade carente permaneceram, mesmo com todas as dificuldades pra tentar se adequar em ter um tênis e uma camiseta, que é outra coisa falha no projeto, é não ter fornecido até hoje o uniforme. (Diretora pedagógica)

Foi possível observar, logo após uma fala com o diretor disciplinar, em que um estudante chegou à sala da direção acompanhado pela monitora militar, aparentemente reincidente, por não estar utilizando o cinto na calça, item obrigatório do uniforme na Escola Orvalho. Foi uma situação marcante durante o período de observação, pois o estudante tinha uma justificativa plausível: o pai precisou viajar, sua calça precisava de um cinto e este não teve outra opção a não ser levar o único cinto de que a família dispunha. Na opinião do diretor disciplinar, não havia justificativa para o descumprimento de uma regra.

Fato como esse pode gerar constrangimento aos estudantes, cuja família não tem condições econômicas de adquirir o uniforme, visto que, como afirmou a diretora pedagógica, ele não é oferecido pela Secretaria de Educação, podendo aumentar a evasão dos estudantes mais vulneráveis. A punição a estudantes sem o uniforme completo, ainda que vivam em uma situação de vulnerabilidade, só não é recorrente na Escola Orvalho porque os profissionais da escola, atentos e sensíveis à realidade de muitos de seus estudantes, mobilizam-se e promovem campanhas de doação de uniformes àqueles mais carentes. São situações que têm relação direta com a gestão do PPP da escola, cuja função social é garantir o acesso, a permanência e o êxito de todos, indistintamente de sua condição social e econômica.

A fala da diretora também indica uma mudança no perfil social dos estudantes, com a militarização da Escola Orvalho, fato que entendemos evidenciar a necessidade de estudos que objetivem compreender esse movimento.

Os condicionantes político-sociais referem-se aos diversos grupos dentro da escola, muitas vezes com interesses divergentes. Faz-se necessária uma atuação para que os conflitos não se radicalizem e a democratização das relações tenham como objetivo uma educação emancipadora para todos.

Para orientar a entrevista com base no objetivo geral da pesquisa, bem como descobrir se estão presentes os condicionantes internos de participação, procuramos saber, de início, se existem fóruns de participação da comunidade escolar na tomada de decisões, quem os integra e qual a periodicidades dos encontros.

A Lei nº 4.751/2012, que dispõe acerca da Gestão Democrática no DF, em seu art. 2º, inciso I, define como um dos seus princípios a participação da comunidade escolar na definição e na implementação de decisões pedagógicas, administrativas e financeiras, por meio de órgãos colegiados, e na eleição de diretor e vice-diretor da unidade escolar.

Destacamos duas afirmações do diretor disciplinar que merecem reflexões:

existem reuniões mensais que são coordenadas pela gestão pedagógica. a educação é feita em conjunto com a família e não estamos na escola para fazer o papel destes e nem temos condições de fazer isso.

O militar, ao afirmar que a coordenação das reuniões com a comunidade é conduzida apenas pela diretora pedagógica, expressa duas questões que merecem análise. De um lado, talvez ele reconheça que sua formação militar profissional não lhe possibilita desenvolver atividades gestoras da dimensão político-participativa, que se “concretiza em processos e práticas que respondem ao princípio de gestão democrática do ensino público e envolve a mobilização de órgãos colegiados – [...], a utilização de canais de comunicação com a comunidade escolar” (FERNANDES SILVA, 2018, p. 87).

Ao afirmar que as famílias devem cumprir o seu papel na educação dos filhos e que à escola não compete educar completamente os estudantes, o diretor militar assume uma postura ingênua, demonstrando desconhecer os condicionantes objetivos da ação do projeto pedagógico de escola e também se isenta de quaisquer participações em reuniões com a comunidade. Demonstra que a sua participação depende de proposições feitas pela diretora pedagógica. Nesse sentido, o diretor

militar atua como coadjuvante, não se envolvendo com ações que visem ao fortalecimento da relação entre a escola e a comunidade.

Por outro lado, apreendemos que esse não envolvimento com a comunidade pode, em certa medida, contribuir para que a escola pública seja, na relação com a comunidade, mediada por um gestor eleito da carreira magistério público.

Conforme previsto no inciso VII da Portaria Conjunta nº 09/2019 do GDF, a relação dialógica com a comunidade é, entretanto, um dos objetivos das escolas militarizadas no Distrito Federal, que visa incentivar a participação da comunidade para obter avanços nos parâmetros de segurança pública cidadã, por meio de uma cooperação integrada entre a sociedade e os órgãos públicos, como ferramenta transformadora da gestão do ensino. Isso está na Portaria, mas não se verifica na prática do diretor disciplinar, o que revela uma contradição entre o proposto nesse documento e o vivenciado no dia a dia da gestão escolar compartilhada.

No primeiro semestre letivo de 2022, foi possível observar uma das duas reuniões de pais/mães e/ou responsáveis pelos estudantes ocorridas na Escola Orvalho. A primeira, que aconteceu no início do ano letivo, ainda não estava na etapa de campo da pesquisa e foi descrita pela diretora pedagógica na entrevista. Ela teve como pauta a apresentação da equipe docente e disciplinar e se resumiu a identificar seus componentes e a função que cada membro exerce na atividade disciplinar. Para finalizar, houve uma palestra com a temática “Parceria entre a família e a escola”. Na segunda reunião, realizada em um sábado letivo, dia 07/05/2022, no período matutino, houve um atendimento individualizado dos professores às famílias, que ocorreu em sala de aula. Ela foi marcada por uma expressiva participação da comunidade que, de acordo com a diretora pedagógica, atingiu cerca de 80% das famílias. Como o objetivo da reunião era pedagógico, os militares permaneceram na sala da direção disciplinar, mantendo distância da comunidade escolar que se encontrava reunida, não se envolvendo com as temáticas discutidas e que porventura unissem as funções de cada gestor. Alguns pais, mães ou responsáveis, no entanto, procuraram-nos para tirar dúvidas, elogiar e agradecer a presença deles na escola.

Não observamos, contudo, ações coordenadas pelo gestor militar que promovessem a participação de pais, mães ou responsáveis na escola, nem em uma escuta planejada da comunidade escolar com vistas à construção e à pactuação de normativas disciplinares na escola. Sendo assim, a disciplina não é tratada na sua dimensão pedagógica com a parceria entre escola e comunidade para se efetivar, de

forma democrática, dialógica e pactuada. Reforça-se, dessa forma, a visão disciplinar impositiva e centralizada na figura do gestor disciplinar.

A ausência desse condicionante institucional de participação (PARO, 2016) reproduz o que se verifica no ordenamento disciplinar e revela um desdobramento acerca da gestão democrática que se manifesta com o caráter hierárquico e a maneira como se distribui a autoridade disciplinar no interior da escola, de forma centralizadora. O Estado, por parte dos seus agentes militares, é quem elabora as regras disciplinares, a partir dos seus estatutos, levando seus códigos à escola. Além disso, dá a palavra em caráter terminativo nesta área, excluindo para isso a participação dos órgãos colegiados, dos docentes, dos pais, dos estudantes e da própria equipe pedagógica.

O arranjo que permitiu a atuação dos militares na gestão das escolas pressupõe um entendimento equivocado do papel reservado às polícias em relação à educação. Há um evidente desvio de função, com flagrante inconstitucionalidade frente à incompatibilidade das atribuições do órgão de segurança pública e sua relação com a Gestão Democrática das Escolas Públicas, especificamente no que concerne à atuação para promover processos participativos da comunidade na escola.

Durante a entrevista, a diretora pedagógica revelou que há militares que não se sentem à vontade para executar suas funções na escola, fora dos seu ambiente de trabalho. Ela afirmou que, após a operação de combate à pandemia de Covid-19³¹, quando se formou uma força tarefa para a qual os militares que atuavam na escola foram convocados a participar, quatro militares que exerciam a função de monitores solicitaram retorno às funções para as quais foram concursados, afirmando ser essa atividade mais interessante para eles. Isso evidencia o desvio de função e a finalidade

³¹ A pandemia de Covid-19 foi causada pelo vírus SARS-CoV-2. Começou na cidade de Wuhan, na China, em dezembro de 2019, mas rapidamente espalhou-se para o mundo. As principais teorias levantadas incluíam o contato entre um ser humano e um animal infectado e um acidente em um laboratório na China.

A tese mais aceita diz que o vírus passou do morcego para um mamífero intermediário e dele para o ser humano. A transmissão de um morcego diretamente para um humano também foi apontada como uma hipótese possível e provável. Os sintomas da Covid-19 foram mudando à medida que novas variantes do vírus SARS-CoV-2 surgiram desde o início da pandemia, em março de 2020, sendo os mais comuns: febre, tosse, dor de garganta, falta de ar, diarreia, vômito, dor no corpo, cansaço e fadiga. Atualmente circulam pelo mundo pelo menos cinco variantes de preocupação (VOCs, da sigla em inglês *variants of concern*), consideradas mais transmissíveis e com maior risco de levar a casos de gravidade: alfa, beta, gama, delta e ômicron. [Os nomes do alfabeto grego foram dados pela Organização Mundial da Saúde \(OMS\) no intuito de facilitar a comunicação, a notificação de casos e reduzir preconceitos.](#) Disponível em: <https://butantan.gov.br/biblioteca/sobre>. Acesso em: 23 set 2021.

a que são submetidos os militares quando designados para desenvolver atribuições fora do seu campo de atuação, bem como há servidores da segurança que não concordam em atuar fora das atividades previstas em seus regimentos.

É preciso, ainda, reconhecer as dificuldades que os militares têm em lidar com as escolas públicas civis, já que não foram preparados para atuar em uma função que necessita conhecer processos formativos e de convivência humana. Há, portanto, uma clara interferência de profissionais de um campo científico ligado à segurança pública no trabalho escolar para o qual não foram formados. São profissionais que não têm “autoridade científica (capacidade técnica e poder social) e competência científica (capacidade de falar e agir legitimamente, isto é, de maneira autorizada e com autoridade) que são socialmente outorgadas a um agente determinado” no caso do campo da educação. (BOURDIEU, 2003, p. 112)

Outro fato observado que corrobora a identificação de atuação verticalizada, com centralização na tomada de decisões quanto à disciplina, foram as raras participações do diretor disciplinar nas coordenações pedagógicas coletivas dos professores da Escola Orvalho. Quando essa presença ocorreu foi com a finalidade de dar informes acerca do regulamento disciplinar ou da padronização das rotinas, da hora cívica, das rondas pela escola ou do regramento para algumas atividades, como a dos jogos interclasse, ocorrido no final do semestre, e que deveria se usar uniforme específico. Esse traje, foi definido conjuntamente em reunião entre a direção disciplinar e a pedagógica, as quais estabeleceram o uniforme para os estudantes nas atividades daquela semana (camiseta branca, bermuda preta e calça corsária preta).

Além do acompanhamento das atividades pedagógicas em reuniões com a comunidade escolar, tendo em vista a melhoria dos processos de ensino-aprendizagem e o cumprimento do projeto de educação básica de qualidade referenciada socialmente, outro fator que repercute na gestão do PPP da escola e representa a sua organização do trabalho pedagógico é o desenvolvimento do currículo escolar (FERNANDES SILVA, 2018).

O currículo “é a ponte entre a teoria e a ação, entre intenções ou projetos e realidade” (SACRISTÁN, 2000, p. 201). Currículo e PPP são indissociáveis, uma relação entre a realidade e a materialidade. Em uma perspectiva marxiana, o PPP tem como conteúdo a realidade humana e como objetivo promover unidade na diversidade, entre a cultura humana e a formação dos estudantes, entendendo estes como indivíduos singulares, sínteses de relações sociais.

Em relação ao currículo das escolas militarizadas no DF, Miranda (2021), em sua dissertação, afirmou que, ao implementar a militarização, a Secretaria de Educação do DF não apresentou uma proposta específica de currículo para as escolas militarizadas, entretanto implantou um novo Regimento Escolar e um Regulamento Disciplinar, adequando aos moldes dos colégios militares. Na organização do trabalho, não houve aumento ou supressão de disciplinas do currículo, mas adequações no ambiente físico, com incremento do esporte, adequações na entrada dos professores e encaminhamento disciplinar.

Sua pesquisa ainda destaca que a militarização é mencionada apenas uma vez na Proposta Pedagógica da escola. A questão disciplinar foi adequada ao modelo dos colégios militares, mas os documentos curriculares foram mantidos. Professores e coordenadores consideram que o projeto pedagógico da escola e sua organização curricular estão em harmonia com as atividades desenvolvidas pelos militares; a parte pedagógica não sofreu alteração ou interferência; e as mudanças foram apenas nas regras disciplinares da escola. Miranda (2021) conclui que o Currículo em Movimento da SEDF não coaduna com as práticas militares a que são apoiadas.

Na análise do PPP da Escola Orvalho, foram identificadas similaridades com a pesquisa citada, pois os objetivos que norteiam as atividades pedagógicas da escola são elencados a partir daqueles constantes no Currículo em Movimento da Educação Básica. Há, portanto, discurso predominante no documento pautado em bases democráticas. Os excertos a seguir são representativos.

A crítica, a observação e a reflexão fazem da escola o **espaço de democratização e de cidadania**, muitas vezes não aberto em outros ambientes do meio social [...]. O educador, seja servidor, porteiro ou professor, atua como principal agente das transformações que se desencadeiam na escola [...]. O Processo Ensino-Aprendizagem, diferente de tempos passados, tem como **centro o aluno**. Nessa nova visão, deve o professor oportunizar ao aluno experiências das quais ele possa construir seus saberes e princípios, com leitura e interpretação próprias. (PPP, 2022, p. 8, grifos nossos)

Os destaques expressam o compromisso da Escola Orvalho em ser um espaço democrático e promotor da cidadania, tendo todos os seus profissionais como agentes indutores dessas transformações; e o estudante, como o centro do processo ensino-aprendizagem. Dessa forma, percebemos no documento um compromisso com a

formação cidadã, pois esse processo ocorre na convivência humana, não cabendo apenas à escola, mas a toda a sociedade.

Esses processos pedagógicos formativos dependem também de uma estrutura física e administrativa que permita que a participação contribua para o alcance dos objetivos educacionais e da função social da escola. Ao longo do período de observação, foi possível apreender que a escola dispõe de espaços e utiliza-os, como salas ambientes para o desenvolvimento de projetos inclusivos, inovadores e ambientais.

Nem todos os projetos previstos no PPP, contudo, são executados, como afirmou o diretor disciplinar na entrevista, ao se referir a uma demanda de um professor de música, para desenvolver projeto de banda marcial, pois a escola adquiriu por meio de uma emenda parlamentar os instrumentos para a composição da banda e inseriu a atividade no PPP. O pleito do profissional de música, no entanto, foi negado pela Secretaria de Educação do DF.

A maior dificuldade que vejo para implantar esse projeto é a falta de apoio, e percebo que às vezes nem a direção pedagógica tem apoio da Secretaria de Educação.

Em um único trecho do PPP da Escola Orvalho, é mencionada a gestão militarizada, expressamente apenas no que diz respeito à apresentação anual e geral para a comunidade escolar das normas escolares internas da escola. Vejamos essa passagem:

Realizar, no início do ano letivo, uma assembleia geral escolar (reunião com os pais, os alunos e os mestres) com o intuito de apresentar as normas que regem o estabelecimento escolar (Regimento Escolar das Escolas Públicas do DF e do Corpo de Bombeiros Militar do DF - CBMDF), bem como normas internas desta Unidade de Ensino (UE) e estabelecer normas disciplinares para o ano letivo. (PPP, 2022, p. 16)

Quanto à atuação do diretor militar, no cumprimento das normas disciplinares, cuja divulgação está prevista na citação anterior, a diretora pedagógica expressou na entrevista preocupação com os desdobramentos de situações que podem ocorrer com a falta de trato dos militares, com as ações disciplinares junto aos estudantes.

Quando tem algum problema disciplinar sério, eu procuro acompanhar, nunca quis deixar os meus alunos sozinhos, é o meu perfil. Então tudo que acontece, se vejo alguma coisa, eu sempre acompanho, eu tenho medo do que pode ocasionar. (Diretora Pedagógica)

Ao afirmar que tem medo do que pode acontecer quando os militares exercem uma das dimensões da gestão, que é a disciplinar, junto aos estudantes, a diretora pedagógica manifesta preocupação e insegurança com os desdobramentos das ações dos militares, caso a atitude destes não seja uma ação formativa.

Questionada acerca das ações planejadas e desenvolvidas para trabalhar com a comunidade escolar e garantir a sua participação, temos como resposta da diretora pedagógica o seguinte:

promover reuniões bimestrais com a participação de pais e professores, para a prestação de contas, com apresentação de propostas ao Projeto Pedagógico, previsões do que pode ser feito e sugestões, [...]. Temos um bom diálogo com a comunidade escolar. (Diretora Pedagógica)

Cabe ao gestor escolar assumir o papel político institucional de promover a participação dos órgãos colegiados, na tomada de decisões que permitirão à escola cumprir o seu papel na sociedade e alcançar os objetivos e as metas previstas no PPP, elaborado coletivamente e com participação da comunidade. O PPP resulta de processo que envolve a tomada de decisões a respeito dos rumos da escola pela comunidade, de forma que ela possa cobrar resultados e o retorno das suas colaborações. De acordo com (PARO, 2016), a grande contribuição dos órgãos colegiados e de todos os usuários da escola é de natureza política, assim como é o projeto de uma escola.

Nesse sentido, ainda é preciso superar uma visão burocrática e imediata de consultas e prestação de contas daquilo que é feito na escola para uma participação efetiva da comunidade na tomada de decisões. Para essa tarefa, a escola demandará um saber técnico (PARO, 2016), proposto e viabilizado pelos órgãos superiores da Secretaria de Educação, com vistas a possibilitar a participação da comunidade na gestão da escola, que será de natureza política.

Um PPP democrático voltado à formação humana integral dos seres apresenta fundamentos, princípios e ações didático-pedagógicas voltados à superação desses antagonismos.

O PPP de uma escola sistematiza também uma proposta pedagógica que estará a serviço da reprodução das relações e das contradições existentes em uma sociedade capitalista que encontra, em contextos escolares militarizados, um terreno

fértil, diante da forte hierarquia e do poder dos gestores militares sobre os estudantes e, em algumas situações³², sobre docentes.

As escolas, de gestão compartilhada entre militares, responsáveis pelas questões disciplinares, confrontam e influem a Gestão democrática ao impor a disciplina do quartel nas escolas e com isso impõem uma barreira à elaboração de um projeto educativo emancipador e libertador, indo ao encontro de ações voltadas para a ordenação, com procedimentos voltados para a organização e a manutenção da ordem. Para promover uma educação libertadora, é preciso que toda a sociedade, não apenas a escola, conscientize-se do seu papel em promover a emancipação humana, já que um dos problemas que impedem esse avanço é o fato de os oprimidos que hospedam dentro de si um opressor (FREIRE, 1987) não compreenderem a importância de participar como sujeitos que vão operar uma pedagogia da libertação, além de considerar que cada ato humano pode e deve ser um ato educativo.

Nesse caminho não existe neutralidade possível, ou se assume uma postura ingênua ou uma crítica. O aquartelamento da escola e de seu PPP, com a pouca participação da comunidade no processo decisório, valida o desenvolvimento de um pensamento superficial que promove a domesticação da juventude em contraposição ao desenvolvimento do pensamento crítico e a aquisição dos conhecimentos por parte do dominados que a classe dominante detém. Com a introdução da lógica do quartel no espaço escolar, a prática gestora está corroborando práticas domesticadoras, favoráveis à manutenção das desigualdades sociais. Isso tudo, portanto, faz parte de um projeto de mundo, de sociedade, de escola.

O PPP será legitimado por todos os sujeitos envolvidos na unidade escolar, proporcionando, assim, um trabalho colaborativo, comprometido com a função social da escola e o desenvolvimento pleno de todos, para que essa escola

possibilite ao educando formar-se, tornar-se homem, adquirir aqueles critérios gerais que servem para o desenvolvimento do caráter. Uma escola humanista [...] que não hipoteque o futuro da criança e não constrinja sua vontade, sua inteligência, sua consciência a mover-se por trilhos com estação prefixada. Uma escola de liberdade e livre iniciativa, não uma escola de escravidão e mecanicidade. (GRAMSCI, 2021, p. 56)

³² Disponível em: <https://www.metropoles.com/distrito-federal/escola-militarizada-denuncia-censura-em-trabalho-de-consciencia-negra>. Acesso em: 05 set. 2022.

Percebemos que normalmente as ações para a legitimação desse projeto são impulsionadas pela direção pedagógica, o que fica confrontado em escolas com duas direções. Gera-se, então, a partir dessa ruptura da gestão democrática, a supressão de ações que viabilizem a construção coletiva do PPP, o que põe em risco o projeto de escola pública, laica, democrática, comprometido com a libertação do homem e a sua humanização. Nesse contexto pesquisado, tanto a atuação dos gestores quanto dos professores deve ser orientada para a promoção da transformação do mundo (FREIRE, 1987), processo que se realiza somente mediante a adoção de práticas democráticas, inconciliáveis com a militarização de escolas.

Diante disso tudo, concluímos que a atuação dos diretores na gestão do PPP revela a mesma ruptura que ocorre com a fragmentação das dimensões pedagógica e disciplinar na escola e refletem os diferentes arranjos de organização e divisão das funções gestoras. Isso leva a uma práxis dissociada de ações que fortaleçam a escola como instituição capaz de se organizar coletivamente em torno de um PPP adequado aos objetivos educacionais que interessem à classe trabalhadora.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao analisar os desdobramentos da militarização de uma escola da rede pública de ensino do Distrito Federal na Gestão Democrática, com a coexistência de duas equipes gestoras, uma pedagógica e outra militar/disciplinar, perante a lei de gestão democrática, esta pesquisa evidenciou que o projeto de militarização se insere em um movimento de luta de classes com interesses antagônicos e afronta os princípios da gestão democrática.

A militarização de escolas públicas no Distrito Federal se efetiva com o compartilhamento da gestão escolar entre dois diretores: um da carreira militar, designado para coordenar ações disciplinares e outro da carreira magistério, responsável pela gestão pedagógica da escola. Este eleito democraticamente pela comunidade escolar. Esta configuração teve início em janeiro de 2019, tendo sua implantação sido regulamentada por força de portaria e recebeu a denominação de “gestão compartilhada” das escolas públicas com as forças de segurança distrital.

Este modelo de gestão escolar fragmenta a atuação dos gestores que passam a desempenhar papéis totalmente separados de diretor pedagógico civil e diretor disciplinar militar. Trata-se de um modelo que enfraquece a gestão democrática da escola e coaduna com um projeto de poder e controle que subjaz ao movimento histórico de luta dos profissionais da educação do DF, em defesa da gestão democrática do sistema público de ensino. Caracteriza-se por um rígido controle disciplinar, visando a subserviência dos estudantes e usa, para isso, códigos de controle especializados e comuns ao meio e à doutrina militar.

Esse movimento de luta de classes é protagonizado pelos interesses da extrema-direita brasileira, reacionária, em militarizar escolas que atendam às camadas populares para adotar um rígido controle disciplinar, baseado em princípios e códigos militares, visando à manutenção da forma social vigente, pela subserviência e sujeição dos estudantes. A militarização transporta códigos, rotinas e princípios dos quartéis para dentro da escola pública, com vistas à uniformização dos sujeitos, o que não corrobora com o espaço e com a diversidade do ambiente escolar.

A militarização afronta princípios de uma educação pública emancipadora, laica, com igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola e a liberdade de aprender, ensinar e divulgar livremente o pensamento, além da escolha, de forma democrática, dos dirigentes das escolas públicas.

Verificamos que a participação do militar na gestão da escola não apresenta respaldo nos documentos legais (Constituição Federal de 1988; Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei nº 9.394/96; e Lei da Gestão Democrática no Distrito Federal, Lei nº 4751/2012). Além disso, o desempenho de militares no controle disciplinar em um ambiente escolar está em desacordo com as suas atribuições definidas em lei, o que caracteriza desvio de função. Esse fato foi observado quando o diretor disciplinar diz não ter tido contato com o PPP da Escola Orvalho em que está atuando.

A pesquisa investigou as concepções de gestão, os desdobramentos da militarização e suas influências sobre a gestão democrática desta configuração de dupla equipe gestora coexistente. A seguir são apresentadas algumas conclusões:

- a. a compreensão de gestão expressa pelo diretor militar enfatiza a hierarquia e a disciplina, implementadas por meio de relações verticalizadas que fazem parte de um elaborado código de comunicação, repleto de regulação e simbologias;
- b. a diretora pedagógica atribui relevância ao processo eleitoral e ao voto para a escolha da direção, revelando que convivem concepções constituídas pelas experiências de diferentes projetos de governo para a gestão escolar do DF;
- c. o diretor disciplinar atua para manter a separação das funções disciplinar da pedagógica, com a intenção de evitar conflitos de competência. Esse posicionamento sugere que há na escola centralidade da função de controle da disciplina e do comportamento estudantil na pessoa do diretor disciplinar;
- d. as concepções acerca de gestão expressas pela diretora pedagógica e pelo diretor disciplinar apresentam contradições em relação à visão e ao enfoque dado ao processo eleitoral para a escolha de diretor(a). No caso da pedagógica, há um processo democrático; já para a disciplinar, o processo é discricionário e hierárquico; e
- e. a militarização apresenta harmonia com o gerencialismo, ao levar para a escola os princípios militares da disciplina e da obediência, sugerindo-se a formação de mentes subservientes com vistas ao aumento da produtividade e contrariando-se os interesses dos trabalhadores, por não

promover uma educação para a libertação, a solidariedade e a emancipação humana.

A militarização expressa uma visão mercantil da educação, com estímulo à centralização e com formas embutidas de controle social. Esse fato foi comprovado ao observarmos que o militar atua como um agente regulador de controle simbólico (BERNSTEIN, 1996), revelado quando ele afirma que os estudantes da escola mudam o comportamento no pátio, no momento em que são pronunciados os comandos de controle.

Não percebemos ações coordenadas pela gestão militar que promovessem a participação de pais/mães ou responsáveis na gestão da escola. Não se evidencia qualquer escuta à comunidade escolar com vistas a uma construção e à pactuação de normativas disciplinares dentro desse ambiente, como é previsto na gestão do PPP da escola.

A respeito da gestão do PPP por parte dos diretores destacamos:

- a. a forma como a gestão do PPP da “Escola do Orvalho” é planejada e desenvolvida pelos dois gestores (civil e militar) não é explicitada, nem é feita a distinção entre as atribuições do diretor pedagógico e do diretor disciplinar;
- b. o PPP prevê que a comunidade escolar é responsável pela gestão do documento, mas, como já fora dito, em nenhum momento, há quaisquer evidências da participação do diretor disciplinar;
- c. os diretores, ao não atuarem conjuntamente na gestão do PPP, afastam o processo democrático e colaborativo na promoção, na elaboração e no acompanhamento da gestão do PPP, fragmentando-se o papel político e institucional que objetiva uma educação pública de qualidade para a comunidade;
- d. o diretor disciplinar é alijado do movimento de construção e reorientação da prática educativa, não estando, portanto, integrado ao processo escolar em sua totalidade; e
- e. o diretor disciplinar revela desconhecimento de que as ações pedagógicas não são dissociadas da função disciplinar e que a disciplina é responsabilidade de todos os envolvidos no trabalho escolar, devendo ser construída coletivamente, inclusive com a participação dos discentes.

O presente estudo revelou que a gestão militarizada afronta a gestão democrática, pois, ao desvincular da dimensão pedagógica a função disciplinar, enfraquece a autonomia das escolas públicas, fragmentando a gestão escolar

A militarização é um modelo verticalizado de gestão, baseada na lógica e nos princípios do militarismo, sendo, por isso, autoritário, em consonância com uma visão empresarial, cujo foco é atingir, por meio da manutenção de um controle disciplinar rigoroso, os indicadores medidos por exames externos à escola. Esse modelo pressupõe um movimento de privatização, via terceirização de escolas, (FREITAS, 2018), colocando a gestão pública em risco, a qual é feita por profissionais habilitados e concursados para a finalidade educacional. Dessa forma, há um descumprimento dos princípios da gestão democrática e da função social da escola, ao não promover uma educação voltada para a libertação, a solidariedade, a emancipação e a formação para a cidadania.

Os desafios que temos pela frente são imensos para revertermos essa invasão na escola, e na sua gestão, por pessoas que desconhecem a ciência da educação, a pedagogia, a didática e a função da escola pública. Será necessário empreender um movimento de resistência coletiva que passa pelo diálogo com a comunidade escolar.

Inicialmente se faz necessário debater questões que influenciam e impactam no ambiente escolar e na garantia das aprendizagens, como: as condições socioeconômicas da comunidade escolar, a formação histórica do país e o que está por trás de programas de governo orientados para a educação. É determinante dialogarmos com a comunidade acerca de qual é o projeto de sociedade que está por trás da militarização, mostrando os dados da causa da violência e não apenas os resultados educacionais.

Paralelamente, se faz necessária a discussão das questões legais com os entes e os agentes responsáveis, além daqueles normatizadores e fiscalizadores da educação no Distrito Federal, tendo como ponto de partida para essa discussão os principais documentos que norteiam o sistema de ensino, sua gestão e os perfis dos estudantes atendidos nas escolas públicas.

Destacamos que, nos últimos anos, tivemos uma relação social e política de forças desfavoráveis à consolidação de uma escola pública democrática, socialmente referenciada e com propostas educacionais emancipatórias. Compactuando com esse movimento ultraconservador, houve o avanço das escolas militarizadas em uma escala geométrica.

No ano de 2022, de finalização desta pesquisa, houve uma eleição presidencial histórica, que foi marcada pelo abuso do poder econômico, a maior interferência vista da máquina do Estado e pelo assédio patronal aos trabalhadores, além da manipulação das redes sociais com pautas conservadoras e *fake News*. Contrariando todo esse cenário, Luís Inácio Lula da Silva (PT) foi eleito Presidente da República pela terceira vez.

A eleição de Lula foi uma vitória política das mais significativas na luta de classes no Brasil, onde se enfrentaram dois projetos: a continuidade do projeto de extrema direita frente a um projeto de redemocratização e reconstrução do país. O resultado representa uma mudança no espectro político que comandou o Brasil nos últimos seis anos, saindo da extrema-direita reacionária para a centro-esquerda democrática, com o apoio de uma frente ampla que ainda contou com segmentos da direita.

Lula se apresenta como um conciliador da luta de classes no Brasil. Sua eleição, em que pese a organização da educação nos estados e nos municípios ser competência destes, poderá significar um recuo na militarização das escolas públicas. Para o novo governo, entendemos que de imediato, será necessário “desbolsonarizar” a educação e o Brasil, além de enfrentar o desafio de reconstruir o país. É necessário ainda avançar nas conquistas sociais emanadas pela Constituição Federal de 1988 e, para que isso ocorra, é preciso disputa e tensionamento com a atuação e a presença dos movimentos sociais nas ruas do país durante todo o mandato do novo Presidente da República, dando continuidade ao que ocorreu neste ano para que se elegeisse um projeto democrático e popular.

Por último, é indiscutível que as consequências da militarização ao longo da vida das pessoas, além de seus impactos na gestão democrática, sejam objetos de estudos mais aprofundados no futuro. Esta pesquisa centra-se em experiências gestoras de uma escola que implementa o projeto de militarização há três anos, portanto ainda incipientes do ponto de vista teórico-prático. São necessários outros estudos no sentido de compreender os impactos dessa política a longo prazo.

Reside, portanto, na pesquisa a possibilidade de construção da resistência pelo desvelamento da realidade pela produção de conhecimentos que devem ser compartilhados com professores, gestores, estudantes e suas famílias e entidades sociais e sindicais.

REFERÊNCIAS

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação. Documento Final do XX Encontro Nacional da ANFOPE. ANFOPE. [S.l.]. 2021.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BERNSTEIN, Basil. **A Estruturação do Discurso Pedagógico**: Classe, Códigos e Controle. Petrópolis: Vozes, 1996.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 20 ago. 2021.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 23 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 27833, 24 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/9394.htm>. Acesso em: 01 maio 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação (PNE- 2014-2024)**. Brasília, DF: MEC, 2014. Disponível em: <<http://pne.mec.gov.br/>>. Acesso em: 20 ago. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Decreto nº 10.004, de 5 de setembro de 2019. Institui o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares. **Diário Oficial da União**: seção 1. Brasília, DF, p. 1, 06 set. 2019. Disponível em: <http://escolacivicomilitar.mec.gov.br/images/pdf/legislacao/decreto_n10004_de_5_d_e_setembro_de_2019_dou_pecim.pdf>. Acesso em: 18 ago. 2021.

BRITO, Eliana Povoas Pereira Estrela; REZENDE, Marize Pinho. “Disciplinando a vida, a começar pela escola”: a militarização das escolas públicas do estado da Bahia. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 35, nº 3, p. 844, 2019. DOI: 10.21573/vol35n32019.95216. Disponível em: <<https://www.seer.ufrgs.br/index.php/rbpaee/article/view/95216>>. Acesso em: 14 set. 2022.

CAMPOS, Valdisney Martins de. **Reflexões sobre o modelo de Gestão dos colégios militares do Estado de Goiás**. 2019. 30f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano, Campus Avançado Ipameri, GO, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ifgoiano.edu.br/bitstream/prefix/514/1/tcc_Valdisnei%20Martins%20de%20Campos.pdf>. Acesso em: 18 ago. 2021.

CUNHA, Antônio Geraldo da. **Dicionário Etimológico da língua portuguesa**. 4ª ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2010.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Educação e Contradição**: elementos metodológicos para uma teoria. 6ª ed. São Paulo: Cortez-Autores Associados, 1987.

DALLACQUA, Mariana Freiria; SANTOS, Aline Sueli de Salles. **Gestão escolar**

militarizada: uma análise jurídico-administrativa do caso do Tocantins. **Revista Signos**, v. 42, nº 1, jun. 2021. ISSN 1983-0378. doi: <http://dx.doi.org/10.22410/issn.1983-0378.v42i1a2021.2802>. Disponível em: <http://www.univates.br/revistas/index.php/signos/article/view/280>>. Acesso em: 14 ago. 2022.

DISTRITO FEDERAL. Lei nº 4.751, de 7 de fevereiro de 2012. Dispõe sobre a Gestão Democrática e o Sistema de Ensino Público do Distrito Federal. **Diário Oficial do Distrito Federal nº 29**, Brasília, 8 fev. 2012. Disponível em: <https://www.sinprodf.org.br/wp-content/uploads/2014/06/lei-n%C2%BA-4.751-de-07-de-fevereiro-de-2012.pdf>>. Acesso em: 1 maio 2021.

DISTRITO FEDERAL. Portaria Conjunta nº 9. Dispõe sobre a implementação do projeto com a criação de um Comitê Gestor, o qual realizará a gestão estratégica dos Colégios Cívico-Militares do Distrito Federal (CCMDF). **Diário Oficial do Distrito Federal**. Brasília, 2019. Disponível em: <https://www.educacao.df.gov.br/wp-conteudo/uploads/2019/10/DODF-207-30-10-2019-PORTARIA-09-1.pdf>>. Acesso em: 19 set. 2022.

DISTRITO FEDERAL. **Regulamento Disciplinar das Escolas Cívico-Militares do Distrito Federal**, Brasília, DF: SEEDF, 2019. Disponível em: https://www.educacao.df.gov.br/wp-conteudo/uploads/2019/10/Regulamento_Disciplinar_CCMDF.pdf>. Acesso em: 18 out. 2022.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. **Manual do Aluno das Escolas Cívico-militar do Distrito Federal**. Brasília, DF: SEEDF, 2019. Disponível em: https://www.educacao.df.gov.br/wp-conteudo/uploads/2019/10/MANUAL_DO_ALUNO_CCMDF.pdf>. Acesso em: 19 fev. 2020.

FERNANDES SILVA, Edileuza; SILVA, Maria Abádia. Militarização das escolas públicas no Distrito Federal: projetos de gestão em disputa. **Revista Estudos Aplicados em Educação**, v. 4, n. 8, p.46-61, jul./dez. 2019. DOI: Disponível em: <https://doi.org/10.13037/rea-e.vol4n8.6392>>. Acesso em: xx xx xx.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

FREITAS, Luis Carlos de. **A reforma Empresarial da educação**: nova direita, velhas ideias. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

FREITAS, Luis Carlos de. **Crítica da Organização do Trabalho Pedagógico e da Didática**. 11ª ed. Campinas: Papyrus, 2012.

GAMA, Andressa Pereira. **A gestão das escolas cívico militar no Distrito Federal e a perspectiva de qualidade da educação**. 2020. 47 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) - Universidade de Brasília, Brasília, 2020. Disponível em: <https://bdm.unb.br/handle/10483/27416>>. Acesso em: 10 maio 2021.

GAMBOA, Silvio Sánchez. **Pesquisa em educação: métodos e epistemologias**. 2ª ed. Chapecó: Argos, 2012.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6ª ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GOMES, Amaral Rodrigues. **Militarização de escolas públicas no Distrito Federal (2019 – 2020): o que dizem os professores?** 2021. 152 f., il. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2021. Disponível em: <<https://repositorio.unb.br/handle/10482/42792>>. Acesso em: 23 ago. 2022.

HYPOLITO, Álvaro Moreira. Reorganização Gerencialista da Escola e Trabalho Docente. **Educação: teoria e prática**, Rio Claro, v. 21, nº 38, p. 59-78, out./dez. 2011. Disponível em: <<https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/view/526>>. Acesso em: 10 maio 2021.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em Educação: Abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 2011.

LUKÁCS, György. **Para uma ontologia do ser social I**. 2ª ed. São Paulo: Boitempo, v. 1, 2018.

MARX, Karl. **Contribuição à crítica da economia política**. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

MARX, Karl. **Grundrisse: manuscritos econômicos de 1857-1858: esboços da crítica da economia política**. São Paulo: Boitempo, 2011.

MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos**. São Paulo: Boitempo, 2010.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia Alemã: crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas (1845-1846)**. São Paulo: Boitempo, 2007.

MENDONÇA, Erasto Fortes de. Gestão Democrática da Educação: Das Eleições à Diretriz Política. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - RBPA**, Brasília, v. 14, nº 1, p. 9-38, jan./jun. 1998.

MENDONÇA, Erasto Fortes de. Militarização de escolas públicas no DF: a gestão democrática sob ameaça. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 35, nº 3, p. 594, 2019. DOI: 10.21573/vol35n32019.96052.

MIRANDA, Edna Mara Corrêa. **Currículo das escolas militarizadas no Distrito Federal**. 2021. 178 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) — Universidade de Brasília, Brasília, 2021. Disponível em: <<https://repositorio.unb.br/handle/10482/41853>>. Acesso em: 3 ago. 2022.

NAKATA, Cláudio Hiroshi. Escola de Gestão Compartilhada: modelo que ameaça a gestão democrática ou coloca-se como opção para melhorar a educação do Distrito Federal? **Revista Com Censo**, Brasília, v. 8 nº 1, p. 82-21, 2021. Disponível em:

<<http://periodicos.se.df.gov.br/index.php/comcenso/article/view/967/641>>. Acesso em: 3 ago. 2022.

NUNES, Priscila L. **Gestão Compartilhada nas escolas**. 2019. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharel em Direito) – Centro Universitário UniCeub, Brasília, 2019.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão Democrática da Escola Pública**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2016.

PAULO, Weslei Garcia de. **Militarização do ensino no estado de Goiás: implementação de um modelo de gestão escolar**. 2019. 123 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2019. Disponível em: <<https://repositorio.unb.br/handle/10482/37153>>. Acesso em: 03 ago. 2022.

PAULO NETTO, José. **Introdução ao estudo do método de Marx**. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

REIS, Vanessa de Paula; CORDEIRO, Lucilene Dias. As instalações das primeiras instituições educacionais até a inauguração da nova capital. **Revista Com Censo-RCC**, Brasília, v. 7, nº 1, p. 160-170, mar. 2020. Disponível em: <<http://www.museudaeducacao.com.br/uploads/cadernos-rcc-20-151-230-fca14ce279bc6000456286096ef6adf1.pdf>>. Acesso em: 30 ago. 2021.

SANTOS, Catarina de Almeida. Sentido, descansar, em forma: Escola-quartel e a formação para a barbárie. **Educação & Sociedade**, Campinas, 24 set. 2021. DOI: Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/ES.244370>>. Acesso em: xx xx xxxx.

SANTOS, Catarina de Almeida *et al.* Militarização das escolas públicas no Brasil: Um debate necessário. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação** - Periódico científico editado pela Anpae, Brasília, v. 5, nº 3, p. 580-591, set./dez. 2019. ISSN 2447-4193. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/99295>>. Acesso em: 22 abr. 2021.

SANTOS, Eduardo Junio Ferreira dos. **Militarização das escolas públicas no Brasil: expansão, significados e tendências**. 2020. 447 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, GO, 2020. Disponível em: <<https://repositorio.bc.ufg.br/tede/bitstream/tede/11015/3/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20-%20Eduardo%20Junio%20Ferreira%20Santos%20-%202020.pdf>>. Acesso em: 22 abr. 2021.

SANTOS, Mariana Teixeira dos; SILVA, Thiago de Faria e. Militarização das escolas públicas do Distrito Federal: uma análise sobre a violência. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 37, nº 1, p. 506–524, 2021. DOI: 10.21573/vol37n12021.106182

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. 43. ed. Campinas: Autores Associados, 2018.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica, quadragésimo ano: novas aproximações**. Campinas, SP: Autores Associados, 2019.

SAVIANI, Dermeval; DUARTE, Newton. **Conhecimento Escolar e Luta de Classes**. Campinas: Autores Associados, 2021.

SERAFIM, Guilherme de Oliveira Lomba. A práxis de uma diretora na gestão de uma escola militarizada. 2021. 163 f. il. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade de Brasília, Brasília, 2021.

SOARES, Luiz Eduardo. **Desmilitarizar**: segurança pública e direitos humanos. São Paulo: Boitempo, 2019. Disponível em: <<https://repositorio.unb.br/handle/10482/43123>>. Acesso em: 14 ago 2022.

TAUNAY, Maria Paula Vasconcelos. **Paisagens da Memória**: Museo da Educação do Distrito Federal. Museo da Educação, Brasília, 2015. Disponível em: <<https://bit.ly/2TnbfG6>>. Acesso em: 20 ago. 2021.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, v. 25. Reimpr., 2019.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Projeto Político-Pedagógico da Escola**. Brasília: Papyrus, 2013.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro; FERNANDES SILVA, Edileuza. **Ensino fundamental**: Da LDB à BNCC. Campinas, SP: Papyrus, 2018.

APÊNDICES

APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM OS GESTORES



Universidade de Brasília
Programa de Pós-Graduação
Faculdade de Educação

Orientadora: Edileuza Fernandes Silva

Orientando: Afrânio de Sousa Barros

Data: ___ / ___ / 2022

EIXOS	QUESTÕES
Trajetória pessoal, acadêmica e profissional	<p>Conte-me um pouco de sua trajetória profissional.</p> <p>Quanto tempo na carreira? Quanto tempo na escola? Como você assumiu a gestão da escola?</p> <p>Qual a sua formação na graduação e na pós-graduação? Fez algum curso acerca de gestão democrática e gestão militarizada?</p>
Gestão Gestão democrática e Gestão compartilhada	<p>O que é gestão para você?</p> <p>Percebe diferenças entre a gestão compartilhada e a gestão democrática? Quais?</p> <p>Os princípios da gestão democrática, prevista na Lei nº 4.751/2012, orientam a gestão escolar? Poderia exemplificar?</p>
Participação da comunidade escolar	<p>Existem fóruns de participação da comunidade escolar na tomada de decisões na escola? Quem os integra? Qual a periodicidade com que se dá esses encontros? Como você avalia a participação de professores, estudantes e demais membros da comunidade escolar nas tomadas de decisões acerca de questões pedagógicas, administrativas e financeiras referentes à escola?</p>
Projeto político-pedagógico	<p>Você participou da construção do atual PPP? Caso tenha participado, como foi sua participação?</p> <p>Como se dá a construção/revisão do PPP da escola? Qual a participação das gestões escolares nesse processo? E do corpo docente? E do corpo discente?</p> <p>Com a implantação da gestão compartilhada, o PPP da escola foi alterado? Quais foram essas alterações?</p>
Atuação dos gestores na gestão do PPP	<p>Como tem sido o seu trabalho na gestão do PPP (concepção, execução, acompanhamento e avaliação)?</p> <p>Como é a relação da gestão pedagógica e da gestão disciplinar na escola? E como é a relação dessas com os demais integrantes do corpo docente? E com o discente?</p>

APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

**Universidade de Brasília
Programa de Pós-Graduação
Faculdade de Educação**

Orientadora: Edileuza Fernandes Silva

Orientando: Afrânio de Sousa Barros

Data: ___ / ___ / 2022

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____,
RG n.º _____, tendo sido convidado(a) a participar da pesquisa acerca da Militarização de uma escola pública do DF e seus desdobramentos na Gestão Democrática, que tem como objetivo geral analisar os desdobramentos da militarização de uma escola públicas do Distrito Federal na Gestão Democrática e como objetivos específicos: discutir as concepções de gestão escolar expressas pelos gestores(civil e militar); compreender como os gestores atuam na gestão do Projeto Político Pedagógico e compreender a influência da gestão militarizada sobre a gestão democrática. Concordo em conceder entrevistas, resguardada minha confidencialidade, ciente de que as informações que permitam identificar-me serão omitidas.

Também participo voluntariamente ciente de que a divulgação dos resultados da pesquisa, por meio digital e/ou presencial, contribuirá para a compreensão do fenômeno estudado e a produção de conhecimento científico.

Brasília-DF, ____ de _____ 2022.

ASSINATURA DO PESQUISADOR

ASSINATURA DO PARTICIPANTE

APÊNDICE C – ROTEIRO PARA A SISTEMATIZAÇÃO DAS INFORMAÇÕES RECOLHIDAS NO PPP



Universidade de Brasília
Programa de Pós-Graduação
Faculdade de Educação

Orientadora: Edileuza Fernandes Silva

Orientando: Afrânio de Sousa Barros

Data: ___ / ___ / 2022

SISTEMATIZAÇÃO DAS INFORMAÇÕES RECOLHIDAS NO PPP

		Observações
ELEMNTOS DE ANÁLISE	Conceitos e concepções acerca de gestão presentes no documento	
	Elementos históricos e políticos que originaram a proposta de militarização no Distrito Federal	
	Marcos legais presentes no PPP	
	Discursos predominantes no texto acerca de gestão	
	Atribuições dos gestores	
	Inconsistências, contradições e ambiguidades no texto dos documentos em relação à Gestão Democrática	
	Intencionalidades expressas e busca de soluções e consensos acerca dos problemas entre a Gestão Pedagógica e a Gestão Disciplinar	
	Outros aspectos destacados	

Fonte: Elaborado pelo autor.

APÊNDICE D – ORGANIZAÇÃO DOS DADOS – ANÁLISE DE CONTEÚDO (BARDIN, 1977)

Entrevista Semiestruturada – Diretor Disciplinar e Diretora Pedagógica

Eixos da entrevista	Transcrições de trechos- entrevistas semiestruturadas		Agregação	Categorização	Unidade de Registro Temático
	Diretor disciplinar	Diretora pedagógica			
1 – Trajetória acadêmica e profissional	Bacharel em direito; 28 anos na segurança e 6 meses na escola. Participou de ciclo de palestras para atuar na escola.	Normalista e Licenciada em biologia; pós-graduação em ensino especial. Cursos em educação; oriunda de uma família de educadores. 22 anos na educação.	Inexistência (SEDF) e frágil formação (SSP) para a atuação na gestão compartilhada. Implantação aligeirada e sem orientação (SEDF). Formações divergentes com foco específico na carreira de cada gestor.	(Caracterização dos sujeitos)	Perfil dos gestores
2 – Gestão democrática e compartilhada	<p>“A gestão é a administração, o gerenciamento do trabalho disciplinar da escola, dos adolescentes com foco na disciplina e na manutenção de uma rotina de acompanhamento”.</p> <p>“As partes aqui são bem definidas e uma não interfere na outra”.</p>	<p>“A gestão democrática vem de um processo eleitoral, onde você passou por uma eleição, debateu suas propostas e a comunidade acreditou”.</p> <p>“Para a chegada dos militares, também houve um processo eleitoral, tivemos assembleias que foram calorosas e houve uma votação e a comunidade disse sim”.</p>	<p>Disciplina e hierarquia.</p> <p>Manutenção de rotina: Controle e padronização.</p> <p>Subserviência.</p> <p>Concepções de gestão conflitantes: Autoritarismo e Processo eleitoral.</p>	<p>Códigos e Controle Disciplina</p> <p>Luta de Classes</p> <p>Gerencialismo</p> <p>Fragmentação/separação</p> <p>Terceirização</p>	<p>Concepções de gestão: entre a administração disciplinar e a gestão democrática</p>

	Atuo para manter a separação das funções disciplinar da pedagógica.	Antes não havia disciplina , havia confusão e desorganização.			
Eixos da entrevista	Transcrições de entrevistas semiestruturadas		Agregação	Categorização	Unidade de Registro Temático
	Diretor disciplinar	Diretora pedagógica			
3 – Projeto político-pedagógico	“Não participei da elaboração. É importante o envolvimento de todos os atores.”	“Fica totalmente a cargo da diretora pedagógica” . Direção, supervisão e coordenação tomamos a frente e participamos ativamente. Acho que ele nem sabe o que é o PP da escola ”. “As funções aqui não se misturam...”	Fragmentação da gestão. Trabalho apartado. Terceirização. Divisão dos processos de gestão.	Divisão do trabalho Gestão escolar fragmentada	Práticas Gestoras na Gestão do PPP
4 – Atuação dos gestores na gestão do PPP	Não participa. (Alienação)	Promove a revisão anual, inserindo novos projetos, sem interferência da direção disciplinar na gestão do PP. “A gestão disciplinar não influencia na gestão do PP” .	Escola pública na lógica e nos princípios militares.		

OUTROS TRECHOS EVIDENCIADOS NAS ENTREVISTAS

Diretor Disciplinar

“Existem **reuniões mensais**, onde a parte pedagógica coordena[...] e estamos abertos à comunidade escolar...pois a educação é feita em conjunto com a família”.

“...**a educação é feita em conjunto com a família** e dependemos muito do que é feito em casa pelos pais. E aqui a gente faz a parte da educação, os pais precisam entender que **não estamos aqui para fazer o papel deles**, tomar o lugar deles e fazer a educação completa dos filhos, nós não temos condição de fazer isso.

“A maior dificuldade é a **falta de apoio**, eu vejo que às vezes nem a diretora pedagógica tem apoio da Secretaria de Educação”.

“A **disciplina é necessária** para toda a vida, o aluno, o adulto trabalhador vai precisar para **desempenhar suas funções com qualidade no futuro**”.

Diretora Pedagógica

Reuniões **bimestrais para prestação de contas**, apresentação das propostas do PP, previsões do que poderá ser feito e sugestões do que pode ser feito.

Com a **participação de pais, professores**...metade da comunidade é atuante e há uma mudança no perfil da classe social.

“Temos bom **diálogo com a comunidade escolar**”.

“Os empresários e comerciantes, antes, não colocavam os filhos aqui, mas hoje eles se sentem mais seguros e colocam.”

“Hoje temos lista de espera”.

“Quem não apoiou o programa migrou para uma escola aqui próximo”.

“A militarização iniciou sem documentação nenhuma, regimento e normas”.

“Uma falha do projeto até hoje é não ter **fornecido o uniforme**”.

“Durante a pandemia, muitos foram participar da missão COVID; como são voluntários, ao retornar da missão, viram que não era interessante estar na escola e que o mais interessante era estar desenvolvendo as funções para as quais foram concursados”.

“Nossa Secretaria nunca forneceu uma **capacitação para a gestão compartilhada**”.

ANEXO A – PARECER CONSUBSTACIADO

INSTITUTO DE CIÊNCIAS
HUMANAS E SOCIAIS DA
UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA -
UNB



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Militarização de uma escola pública do DF e seus desdobramentos na gestão democrática.

Pesquisador: Afrânio Barros

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 57130922.0.0000.5540

Instituição Proponente: FUNDACAO UNIVERSIDADE DE BRASILIA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.376.932

Apresentação do Projeto:

Desenho da Pesquisa de Mestrado que integra o conjunto de produções científicas desenvolvidas pelo Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Trabalho Docente, Didática e Organização do Trabalho Pedagógico – Prodocência, no âmbito do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (UnB).

Parte do pressuposto que a militarização confronta a gestão democrática. Em face disso, apresenta-se como questão central de pesquisa: quais os desdobramentos da militarização das Escolas Públicas do Distrito Federal na Gestão Democrática. E como objetivo geral: analisar os desdobramentos da militarização das Escolas Públicas do Distrito Federal na Gestão Democrática.

Para direcionamento da pesquisa são apresentadas outras questões: a) quais concepções de gestão escolar são expressas pelos gestores (civil e militar)?; b) como os gestores (civil e militar) atuam na gestão do projeto político-pedagógico; c) qual a influência da gestão militarizada sobre a gestão democrática? Desdobram das questões os seguintes objetivos específicos: a) discutir as concepções de gestão escolar expressas pelos gestores (civil e militar)?; b) compreender como os gestores (civil e militar) atuam na gestão do projeto político-pedagógico; c) compreender a influência da gestão militarizada sobre a gestão democrática.

Endereço: CAMPUS UNIVERSITÁRIO DARCY RIBEIRO - FACULDADE DE DIREITO - SALA BT-01/2 - Horário de
Bairro: ASA NORTE **CEP:** 70.910-900
UF: DF **Município:** BRASILIA
Telefone: (61)3107-1592 **E-mail:** cep_chs@unb.br

INSTITUTO DE CIÊNCIAS
HUMANAS E SOCIAIS DA
UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA -
UNB



Continuação do Parecer: 5.376.932

Apresenta como Hipótese:

Parte do pressuposto que a militarização confronta a gestão democrática. Em face disso, apresenta-se como questão central de pesquisa: quais os desdobramentos da militarização das Escolas Públicas do Distrito Federal na Gestão Democrática.

Apresenta ainda:

- Desfecho Primário:

A militarização confronta a gestão democrática na escola pública pesquisada.

- Desfecho Secundário:

A militarização não confronta a gestão democrática na escola pública pesquisada

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Analisar os desdobramentos da militarização das Escolas Públicas do Distrito Federal na Gestão Democrática.

Objetivo Secundário:

- a) discutir as concepções de gestão escolar expressas pelos gestores (civil e militar)?;
- b) compreender como os gestores (civil e militar) atuam na gestão do projeto político-pedagógico;
- c) compreender a influência da gestão militarizada sobre a gestão democrática.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Texto informado pelo pesquisador

Riscos:

Por ser uma pesquisa com entrevistas e observação de gestores escolares, a participação dos sujeitos observará os critérios éticos da pesquisa e ocorrerá mediante a assinatura de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, resguardando também as suas confidencialidades.

Os riscos que poderão se apresentar no decorrer e após a pesquisa são mínimos.

Benefícios:

Em face do ineditismo da Militarização das escolas públicas no Distrito Federal há necessidade de

Endereço: CAMPUS UNIVERSITÁRIO DARCY RIBEIRO - FACULDADE DE DIREITO - SALA BT-01/2 - Horário de			
Bairro: ASA NORTE		CEP: 70.910-900	
UF: DF	Município: BRASILIA		
Telefone: (61)3107-1592		E-mail: cep_chs@unb.br	

**INSTITUTO DE CIÊNCIAS
HUMANAS E SOCIAIS DA
UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA -
UNB**



Continuação do Parecer: 5.376.932

estudos voltados à compreensão das escolas públicas que tiveram sua gestão compartilhada com as corporações militares.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Metodologia Proposta:

Propõe-se uma pesquisa de abordagem qualitativa, do tipo estudo de caso, que se desenvolverá na perspectiva crítico-dialético.

Serão utilizados os procedimentos: observação de reuniões, encontros conduzidos pelos gestores; entrevista semiestruturada com gestores e coordenador pedagógico. A análise dos dados se fundamentará na Análise de Conteúdo.

Participarão da pesquisa 3 participantes: uma gestora eleita que integra a carreira magistério público do DF, um gestor que integra a carreira da política militar do DF; e, um coordenador pedagógico que esteja na escola desde a implantação do projeto.

A escola selecionada será

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

- TCLE adequado;
- Aceite Institucional adequado;
- Roteiro de entrevista adequado;
- Cronograma adequado;

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Projeto aprovado sem nenhuma pendência ou inadequação.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1900804.pdf	23/03/2022 07:37:08		Aceito

Endereço: CAMPUS UNIVERSITÁRIO DARCY RIBEIRO - FACULDADE DE DIREITO - SALA BT-01/2 - Horário de
Bairro: ASA NORTE **CEP:** 70.910-900
UF: DF **Município:** BRASILIA
Telefone: (61)3107-1592 **E-mail:** cep_chs@unb.br

**INSTITUTO DE CIÊNCIAS
HUMANAS E SOCIAIS DA
UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA -
UNB**



Continuação do Parecer: 5.376.932

Outros	Cartaderevisaoetica.pdf	23/03/2022 07:35:52	Afrânio Barros	Aceito
Cronograma	Cronograma.pdf	23/03/2022 07:03:25	Afrânio Barros	Aceito
Outros	Instrumentodecoletadedados2.pdf	22/03/2022 08:08:55	Afrânio Barros	Aceito
Outros	Instrumentodecoletadedados1.pdf	22/03/2022 08:07:48	Afrânio Barros	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TermodeConsentimentoLivreeEsclarecido.pdf	22/03/2022 08:07:01	Afrânio Barros	Aceito
Outros	cartadeencaminhamento.pdf	22/03/2022 08:06:11	Afrânio Barros	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto.pdf	22/03/2022 08:05:10	Afrânio Barros	Aceito
Folha de Rosto	folhaderostopesquisaAfranioBarros.pdf	22/03/2022 08:02:34	Afrânio Barros	Aceito
Outros	Lattesorientadora.pdf	18/02/2022 09:56:54	Afrânio Barros	Aceito
Outros	Lattespesquisador.pdf	18/02/2022 09:56:06	Afrânio Barros	Aceito
Outros	AutorizacaoCoordenacaoRegionaldeEnsinosino.jpeg	18/02/2022 09:53:36	Afrânio Barros	Aceito
Declaração de concordância	AutorizacaopesquisaEAPE.pdf	18/02/2022 09:47:30	Afrânio Barros	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

BRASÍLIA, 28 de Abril de 2022

Assinado por:
MARCIO CAMARGO CUNHA FILHO
(Coordenador(a))

Endereço: CAMPUS UNIVERSITÁRIO DARCY RIBEIRO - FACULDADE DE DIREITO - SALA BT-01/2 - Horário de
Bairro: ASA NORTE **CEP:** 70.910-900
UF: DF **Município:** BRASÍLIA
Telefone: (61)3107-1592 **E-mail:** cep_chs@unb.br