

## Os novos modelos de gestão militarizadas das escolas estaduais de Goiás

Paula Cristina Pereira Guimarães<sup>1</sup>

**Resumo:** A escola pública no Brasil passou por diversas transformações nos últimos trinta anos, acompanhando o processo de universalização da Educação Básica, proposto por diversos fóruns internacionais (Conferência Mundial Educação Para Todos, por exemplo), quanto pela Reforma Gerencial, instituída no país a partir do governo Fernando Henrique Cardoso (1995-2002). A resposta a estas questões, em diversos estados brasileiros tem sido a emergência de novos modelos de gestão militarizada das escolas públicas. Este trabalho propõe uma pesquisa acerca deste processo, que transfere para a Polícia Militar de Goiás uma parte das escolas do ensino básico, através de uma parceria entre as Secretarias Estaduais de Educação e de Segurança Pública. O objetivo da pesquisa é analisar a emergência de novos modelos de gestão das escolas de educação básica, a partir da inserção das polícias militares nas escolas públicas. A pesquisa deverá ainda identificar como esse movimento vem modificando a estrutura dessas escolas baseando-se na conjugação de consenso e coerção, tendo em vista a necessidade de assegurar, por um lado, a hegemonia do conjunto da sociedade em relação a emergência dos novos modelos de gestão e, por outro lado, conformar corpos e mentes dos discentes às estratégias de disciplina e hierarquia. Trata-se de uma pesquisa básica, de análise de caráter explicativo, que se insere na categoria de pesquisa de tipo levantamento. Para coleta de dados, foi utilizada revisão de literatura de análise de fontes bibliográficas primárias e secundárias, além de entrevistas com diretores e membros da equipe pedagógica que vem dirigindo a política de inserção.

**Palavras-chave:** Reforma Gerencial do Estado – Novos Modelos de Gestão Escolar – Polícia Militar de Goiás

### The new models of militarized management of the state schools of Goiás

**Abstract:** The public school in Brazil underwent several transformations in the last thirty years, following the process of universalization of Basic Education, proposed by several international forums (World Conference for Education for All, for example), and for the Managerial Reform established in the country from the Fernando Henrique Cardoso government (1995-2002). The answer to these questions in several Brazilian states has been the emergence of new models of militarized management of public schools. This work proposes a research about this process, which transfers to the Military Police of Goiás a part of the schools of basic education, through a partnership between the State Secretariats of Education and Public Security. The objective of the research is to analyze the emergence of new models of management of basic education schools, from the insertion of military police in public schools. The research should also identify how this movement has modified the structure of these schools based on the combination of consensus and coercion, in view of the need to ensure, on the one hand,

---

<sup>1</sup> Mestranda do PPGEDuc/UFRRJ - Programa de Pós-Graduação em Educação Contextos Contemporâneos e Demandas Populares da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Email: rural.paula@gmail.com.

the hegemony of society as a whole in relation to the emergence of new models of Management and, on the other hand, conform students' bodies and minds to the strategies of discipline and hierarchy. It is a basic research, of explanatory analysis, which falls into the category of survey type survey. For data collection, literature review was used to analyze primary and secondary bibliographic sources, as well as interviews with directors and members of the pedagogical team.

**Keywords:** Management Reform of the State - New Models of School Management - Military Police of Goiás.

## INTRODUÇÃO

O presente artigo é resultado da investigação sobre a recente inserção das instituições de segurança do Estado brasileiro na gestão das administrações públicas de ensino nos sistemas estaduais de educação. O movimento de entrada das polícias militares estaduais nas redes públicas de ensino vem ocorrendo no país em diferentes estados. Este processo tem assumido formas distintas dependendo do estado da federação, tendo as polícias militares estaduais protagonizado diversas formas de atuação no interior das escolas públicas. Nesse sentido, a pesquisa nos demonstra que no estado de Goiás ocorre, nos últimos anos, a materialização da reforma educacional com o protagonismo da Polícia Militar, vide a ampliação quantitativa de escolas sob seu escopo administrativo. A unidade federativa em questão vêm implementando nos últimos anos uma das mais importantes reformas no campo educacional de que se tem notícia, em que a Polícia Militar assume a gestão e administração de um crescente número de escolas públicas do Estado.

As políticas educacionais no Brasil atravessaram, nas últimas três décadas, por transformações significativas de acordo com os determinantes internacionais, a UNESCO através do Relatório Jacques Delors<sup>2</sup>, faz um levantamento do contexto da globalização no final século XX, capaz de apontar alguns fenômenos sociais causados pela globalização em escala planetária, como por exemplo, desemprego e exclusão social, aumento da violência mesmo em países desenvolvidos. Segundo a UNESCO somente através da educação acredita ser possível vencer as desigualdades, primar pelo respeito com outro e desenvolver nações.

---

<sup>2</sup> Trata-se do Relatório para a UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura) da Comissão Internacional sobre a Educação para o Século XXI. Elaborado com a contribuição de especialistas do mundo todo, iniciado em março de 1993 e concluído em setembro de 1996, o documento ficou conhecido pelo nome de seu coordenador Jacques Delors.

Nessa conjuntura do contexto da reforma educacional sugerida pela UNESCO, destaca-se o Programa para reforma educacional da América Latina e Caribe (PREAL). O PREAL surge a partir do Projeto Principal de Educação para a América Latina e Caribe (PROMEDLAC) iniciado em 1980, os projetos, encerrados em 1996, ano de início do PREAL, ambos estão articulados com a Conferência Mundial Educação para Todos e estão subordinadas à Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO).

Propõe-se para o projeto educativo um novo conceito de educação: educação ao longo da vida, que possibilitasse a constituição de uma sociedade educativa e aprendente. A missão da educação do século XXI de acordo com o relatório é envolver todos os processos que levem as pessoas, desde a infância até ao fim da vida, a um conhecimento dinâmico do mundo, dos outros e de si mesmas, combinando de maneira flexível os quatro pilares de aprendizagem. Esse tipo de educação possibilitaria o desenvolvimento harmonioso, o recuo da pobreza, da exclusão social e a vivência de uma democracia, objetivos que seriam alcançados através de quatro tipos de aprendizagem: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a viver junto.

PROMEDLAC é a sigla que indica a reunião de ministros de Educação convocados pela UNESCO, são realizadas encontros periódicos para traçar diretrizes a avaliar os avanços e os retrocessos das políticas educacionais implementadas na América Latina e Caribe. Esses encontros estiveram voltados para o aspecto gestacional das entidades educacionais. Significa dizer na prática que o Estado passa a ter um novo modelo de Gestão centrado na flexibilidade, buscando o apoio da sociedade civil, estabelecendo alianças público-privado priorizando a qualidade e equidade. Melhorar a qualidade do serviço prestado através de mecanismos de avaliações nacionais e regionais das instituições de ensino, não menos obstantes os professores também passaram a ser o foco das políticas neoliberais para educação, principalmente no aspecto formativo das carreiras de licenciatura da educação básica. Todas essas interfaces identificadas acima e expostas de forma sintetizada, revelam a priori que as orientações do PREAL possuem grande área abrangência e que o mesmo atua através de um conglomerado de redes, ou como o próprio PREAL diz: “alianzas”. Este articula com as entidades internacionais e abrangem um número expressivo de associações, órgãos dos governos, organizações não governamentais e fornece consultorias para a elaboração de políticas educacionais estaduais e municipais nos países latino-americanos.

Todo esse arcabouço de propostas reformistas para a educação delineada para os países da América Latina e “sugeridos” pelos principais organismos internacionais possui um ponto em comum, pois englobam os países de capitalismo dependente (FERNANDES, 1973), enxergaram na educação um espaço para implementar as reformas necessárias com vistas a atender às demandas capitalismo agora na sua fase neoliberal. Nesse sentido como no caso brasileiro, um país com dimensões continentais e marcado por uma profunda concentração de renda, as reformas não foram capazes de modificar a profunda desigualdade social.

Para (LEHER, 2010), mercantilização da educação no ensino público é uma malandragem entre parcerias público-privadas, onde cada vez mais, interferem empresas e mesmo órgãos religiosos, não obedecendo à norma de uma educação laica de direito. Ele também aponta outro aspecto: a má distribuição de recursos públicos, onde acarreta no aumento da dívida pública da união e conseqüentemente, atinge o que seria direcionado a educação. Vale mencionar que a falta de regulamentação pelo Estado sobre o setor educacional negligencia sua obrigação em remunerar professores de forma justa e é claro, interfere em problemas de ordem estrutural nas dependências escolares. Fato esse que deveria ser abrandado quando municípios e governos estaduais assumiram a responsabilidade sobre ensino fundamental e médio.

A escola pública no Brasil passou por diversas transformações, acompanhando tanto o processo de universalização da Educação Básica, proposto por diversos fóruns internacionais (Conferência Mundial Educação Para Todos, por exemplo), quanto pela Reforma Gerencial, instituída no país a partir do governo Fernando Henrique Cardoso (1995-2002). Neste período a escola pública brasileira se expandiu sem um correspondente investimento, num processo de “expansão para menos” (ALGEBAILLE, 2009) que culminou com o diagnóstico dos setores dominantes de que o país vivia um “apagão educacional”. Uma das respostas para a expansão da oferta educacional, assim como a gestão dos sistemas subnacionais, diante do fracasso das políticas educacionais no âmbito federal, tem sido a emergência de modelos militarizados de gestão da educação pública, em diversos estados brasileiros tem sido a emergência de novos modelos de gestão militarizada das escolas públicas. Sobre a expansão da educação básica (ALGEBAILLE, 2009):

De tudo isso resulta uma forma de expansão do alcance da educação mínima que comporta movimentos internos fortemente contraditórios. Não raramente, a ampliação do alcance populacional da educação mínima –

definida em termos do nível de ensino obrigatório, do número de anos de estudo de frequência obrigatória e da faixa etária correspondente – foi viabilizada por meio da manipulação de outras regulações que, a rigor, também delimitam patamares mínimos para a realização do nível de ensino obrigatório, ou seja, as regulações sobre o número de dias letivos anuais, a carga horária mínima anual e o número de horas da jornada escolar diária. ALGEBAILLE, 2009, pág. 91)

Nesse sentido o a “educação básica” mínima é colocada como protagonista para a solução das mazelas sociais, mas passados mais de 20 anos desde a LDB de 1996, o Ensino Fundamental ainda é o mínimo que a maior parcela da população terá acesso. A partir do exposto a fica claro que a ampliação do ensino básico seguiu a ordem mercadológica que passa a gerir as reformas no campo educacional, isso se traduz no gerencialismo materializado pela quantificação do desempenho estudantil, baseado nos indicadores criados para categorizar as escolas na busca pelo melhor resultado, reduzindo o fazer pedagógico à ideologia produtivista de mercado que desconsidera o processo de ensino-aprendizagem, o qual fica condicionado segundo Tiradentes (2012) à uma “pedagogia do mercado”.

A mudança qualitativa da pedagogia do mercado no neoliberalismo consiste na mercantilização do processo não apenas do produto. Não apenas a “distribuição” da “mercadoria-educação é envolvida no sistema de mercado sob a forma de sua venda por instituições privadas. Todo o processo de produção pedagógica é submetido à lógica do mercado: gestão escolar, relações ensino-aprendizagem, conteúdos, programáticos, princípios pedagógicos do currículo e avaliação dos resultados. O sentido e as finalidades da educação incorporam a mercadorização já no âmbito da produção. A pedagogia do mercado adentra a escola pública e privada desde a concepção curricular, transpassa as práticas escolares e se evidencia nas políticas de avaliação heterônomas. (TIRADENTES, 2012, pág. 09).

Este processo aprimorou novas formas de aumentar a produtividade do trabalho docente, no mesmo espaço de tempo, além de ajustar a classe de trabalhadora, a partir da difusão do novo modelo gerencialista. A partir do referencial teórico-metodológico gramsciano, Tiradentes (2012) analisou a questão da seguinte forma:

“Constituem, para Gramsci, a expressão de um modelo que combina ao mesmo tempo persuasão e coerção. Persuasão, por fortalecer os vínculos do empregado com relação à empresa; coerção, por traduzir-se, em última instância, em mecanismo de racionalização extrema, entendida como extensão, até a exaustão, da capacidade produtiva individual”. (TIRADENTES, 2012, p.47).

Neste sentido, este trabalho propõe uma pesquisa acerca do processo em questão, que transfere para a Polícia Militar de Goiás uma parte das escolas do ensino básico, através de uma parceria entre as Secretarias Estaduais de Educação e de Segurança Pública chegando o número até 2015 no quantitativo de 39 escolas. O objetivo da pesquisa é analisar a emergência de novos modelos de gestão das escolas de educação básica, a partir da inserção das polícias militares nas escolas públicas. A pesquisa identificou que esse movimento vem modificando a estrutura dessas escolas baseando-se na conjugação de consenso e coerção, tendo em vista a necessidade de assegurar, por um lado, a hegemonia do conjunto da sociedade em relação a emergência dos novos modelos de gestão e, por outro lado, conformar corpos e mentes dos discentes às estratégias de disciplina e hierarquia de uma instituição militarizada.

Trata-se de uma pesquisa básica, de análise de caráter explicativo, que se insere na categoria de pesquisa de tipo levantamento documental. Para coleta de dados, foi utilizada revisão de literatura de análise de fontes bibliográficas primárias e secundárias, além de entrevistas com diretores e membros da equipe pedagógica que vem dirigindo a política de inserção. Espera-se com esta pesquisa contribuir com um conjunto de pesquisas, desenvolvidas a partir do Grupo de Pesquisas Trabalho, Política e Sociedade (GTPS), acerca das mudanças das gestões das escolas públicas a partir da reforma gerencial do Estado brasileiro.

### **1. A crise estrutural do capital**

Na atual conjuntura torna-se imprescindível para a compreensão das reformas dos Estados nacionais e da administração pública considerar o contexto socioeconômico formado a partir da “crise estrutural do capital” (MÉSZAROS,2009) e o conseqüente movimento de recomposição burguesa que impulsionou a reorganização da mediação dos conflitos de classe. Entre os principais desdobramentos da reforma do Estado na educação e no interior das escolas tem sido a introdução de novos mecanismos de gestão da administração pública, a intensificação da precariedade do trabalho, instituição de processos de terceirização, programação de metas e avaliações externas, além da realização de parcerias entre as escolas e outras instituições, públicas e privadas.

A crise estrutural do capital foi definida por MÉSZAROS (2009) como o processo de ruptura nos marcos do sistema capitalista com o modelo de reprodução denominado como fordismo, a partir da década de 1970, quando as taxas de

lucratividade decresceram por longos anos e pôs fim ao “ciclo de ouro do capitalismo” HOBBSAWN (1995). Desde então, a burguesia, classe dominante no sistema capitalista, vem em um movimento de recomposição do modelo de acumulação perdido. É neste contexto que surgiram os novos modelos de gestão do trabalho para substituir o modelo pautado no fordismo.

Diante da crise instaurada com o fim do “ciclo de ouro” do capitalismo, o WelfareState<sup>3</sup>, passa a ser apontado como o grande culpado das dificuldades pelas quais os países capitalistas vinham passando. Nesse sentido, o movimento de recomposição burguesa baseado num conjunto de teses formuladas por intelectuais, se unem num movimento que ficou conhecido como a Contra-Reforma do Estado. O objetivo primordial deste movimento era desfazer o “Estado de bem-estar social”, erguido durante o “período de ouro” do capitalismo, no contexto da guerra fria e da luta ideológica contra o socialismo.

Com o fim do “ciclo de ouro” do capitalismo no início da década 1970, o programa de desmonte do Estado de bem-estar social ganha impulso nas figuras (ganha impulso por meio das teses) de Friedrich Hayek e Milton Friedman que são os principais “intelectuais orgânicos” da classe dominante e responsáveis pela elaboração teórica do neoliberalismo na contra-reforma geral do Estado. A principal referência crítica à formulação socialdemocrata foi produzida pelo economista e filósofo liberal Friedrich Hayek, representante mais ilustre da “Escola Austríaca” e da Sociedade de MontPèlerin<sup>4</sup>, sua principal base de sustentação ideológica, que escreveu, em 1944, a obra “Caminho da Servidão”, através do qual realiza uma rigorosa crítica, tanto ao Estado de Bem Estar Social, quanto ao Estado Socialista Soviético. A crítica central produzida por Hayek (1994) foi dirigida às experiências de intervenção estatal com desdobramento no aumento dos direitos dos trabalhadores, à constituição de uma rede de seguridade social, enfim, a qualquer ação que viesse macular a relação de exploração

---

<sup>3</sup>O conceito de WelfareState ou Estado de Bem Estar Social é baseado em uma ideia de que o homem possui direitos indissociáveis a sua existência enquanto cidadão, estes direitos são direitos sociais. De acordo com esta concepção, todo o indivíduo tem o direito, desde seu nascimento, a um conjunto de bens e serviços que devem lhe serem oferecidos e garantidos de forma direta através do ESTADO, ou indiretamente, desde que o Estado exerça seu papel de regulamentar isso dentro da própria sociedade civil.

<sup>4</sup>Em 1947, Friedrich Hayek, filósofo e economista renomado, decidiu convidar um grupo de estudiosos, em sua maioria economistas, mas também filósofos, historiadores, teólogos e até um químico para criar uma associação internacional dedicada a defender os valores da liberdade individual contra as ameaças das ideias do socialismo e do keynesianismo. Estava criada a Sociedade MontPèlerin. A organização fundada por intelectuais defensores da economia de livre mercado foi batizada em homenagem ao seu primeiro encontro, ocorrido na localidade de Mont-Pèlerin, próxima a cidade suíça de Montreux

do trabalho nas sociedades capitalistas, defendendo que o mercado se autorregula. Hayek afirma que a livre concorrência é a única forma de garantia de liberdade:

[a doutrina liberal] considera a concorrência um método superior, não somente por constituir, na maioria das circunstâncias, o melhor método que se conhece, mas sobretudo por ser o único método pelo qual nossas atividades podem ajustar-se umas às outras sem a intervenção coercitiva e arbitrária da autoridade. Com efeito, umas das principais justificativas da concorrência é que ela dispensa a necessidade de um controle social consciente e oferece aos indivíduos a possibilidade de decidir se as perspectivas de determinada ocupação são suficientes para compensar as desvantagens e riscos que a acompanham. (Hayek, 1990, p. 58)

As propostas de igualdade social ou diminuição das desigualdades sociais, formuladas por socialistas e pela social democracia, talhavam o “caminho da servidão”. Um capitalismo sem qualquer intervenção estatal que prejudicasse as relações produtivas do capital era o modelo perseguido por esse ideário neoliberal. Friedrich Hayek (1995) criticava o poder atuação dos sindicatos, principalmente do movimento operário, pois reivindicavam mais direitos sociais que implicava em mais gastos sociais por parte do Estado e isso diminuía as bases de acumulação de capital. Neste sentido, Hayek atuou, no decorrer do século XX, na batalha das ideias, enquanto um verdadeiro intelectual orgânico do projeto neoliberal.

O primeiro país a implementar o programa neoliberal foi o Chile em 1973 durante o governo ditatorial do general Augusto Pinochet, que valendo-se do poder de coercitividade, desarticulou os movimentos de resistência e acabou com os partidos de oposição. Sobre os acontecimentos decorrentes no Chile, Lamosa (2014) analisou:

“A ditadura, através da desarticulação das principais resistências, incluindo o fechamento de suas organizações partidárias e a prisão de seus intelectuais orgânicos, permitia à classe dominante condições na correlação de forças na luta de classe muito favoráveis. O resultado foi a privatização de diversas empresas públicas, a liberalização de setores econômicos estratégicos, como o minerador, e a desarticulação de todos os direitos sociais universais como a educação e a saúde pública.” (LAMOSA, 2014, p.85)

A experiência chilena foi seguida por outros países capitalistas, nos Estados Unidos Inglaterra com Ronald Reagan e na Inglaterra com Margaret Thatcher, com o intuito de conter a crise econômica pela qual passava, deu início as reformas. Nesse contexto Perry Anderson cita a experiência inglesa com as reformas:



“Os governos Thatcher contraíram a emissão de monetária, elevou as taxas de juros, baixaram drasticamente os impostos sobre os rendimentos altos, aboliram controles sobre os fluxos financeiros, criaram níveis de desemprego massivos, aplastaram greves, impuseram uma nova legislação anti-sindical e cortaram gastos sociais. E finalmente – esta foi uma medida surpreendentemente tardia -, se lançaram num amplo programa de privatização [...]”. (ANDERSON, 1995, p.12)

Assim a partir da década de 1970, os países capitalistas em crise iniciam suas reformas, seguindo o exemplo inglês e norteados pelas ideias de Friedrich Hayek e contra a ameaça do modelo socialista da União Soviética. Cada um com suas especificidades que lhe eram peculiares, o caso norte-americano difere dos outros por causa de seu viés anticomunista, houve um forte investimento bélico juntamente com as reformas, como estratégica para quebrar a economia soviética. Em todos os países de capitalismo avançado o ponto convergente dessas políticas neoliberais eram a estabilização monetária às custas de juros elevados e crescente desemprego como forma de conter o movimento sindical e deter a grande inflação.

## **2. Fundamentos históricos da emergência de novos modelos de gestão da administração pública no Brasil**

Com intuito de explicitar os fundamentos políticos e ideológicos que determinaram o modo como a Reforma Neoliberal foi sendo construída no estado brasileiro, a partir da década de 1990, e que resultou numa série de outras reformas tendo como uma das mais significativas a Reforma da Educação. A Reforma educacional do Estado brasileiro nada mais foi do que o cumprimento de uma agenda internacional “recomendada” por países desenvolvidos, e consistia no cumprimento de uma série de exigências em que países em desenvolvimento teriam que executar uma reestruturação política e econômica para se alinharem ao capital globalizado. O Estado se tornou pesado e ineficiente, essa ideia foi amplamente difundida e serviu como prerrogativa para a implementação das reformas.

Através do Plano Diretor da Reforma do Estado brasileiro (1995), foram traçadas estratégias para delimitar a abrangência da ação estatal, distinguindo aquelas atividades que era realmente responsabilidade do Estado e transferindo para outras esferas da sociedade, competências, a princípio com atividades sociais e culturais, que

deveriam ser delegadas à organizações “públicas não estatais” que receberiam a denominação de Organizações Sociais. Quanto à atuação do Estado (Bresser-Pereira, 1998)

(a) as delimitações das funções do Estado reduzindo seu tamanho em termos principalmente de pessoal através de programas de privatização, terceirização e publicização (este último processo implicando a transferência para o setor público não-estatal dos serviços sociais e científicos que hoje o estado presta).[...]” (BRESSER-PEREIRA, 1998, pág. 61)

A proposta apresentada por Bresser Pereira foi pautada na administração por resultados, ou seja, trouxe a metodologia de funcionamento das empresas privadas para a burocracia estatal, com a justificativa de tornar o Estado mais eficiente no que tange à prestação de serviços de monopólio do Estado, como por exemplo, saúde, educação e segurança, com a desculpa de que o Estado não conseguia ofertar serviços de qualidade.

Nesse sentido a escola pública no Brasil passou por diversas transformações nos últimos trinta anos, acompanhando tanto o processo de universalização da Educação Básica, proposto por diversos fóruns internacionais (Conferência Mundial Educação Para Todos, por exemplo), quanto pela Reforma Gerencial, instituída no país a partir do governo Fernando Henrique Cardoso (1995-2002).

A escola pública no Brasil se expandiu enormemente entre as décadas de 1980 e 2000, destacadamente a partir da década de 1990. Este crescimento não foi acompanhado pelo aumento dos valores do financiamento da educação pública. Em todo este período o financiamento da educação pública brasileira nunca ultrapassou os 3% do produto Interno Bruto (PIB). Este crescimento das escolas brasileiras, tanto em termos do número de matrículas, quanto em suas responsabilidades, sem um respectivo aumento do financiamento. Segundo (ALGEBAILLE, 2009) a função da escola foi ressignificada, a partir do processo de reformas iniciado na década de 1990. A educação escolarizada passou a ser a principal responsável pela redução das desigualdades sociais e combate à pobreza.

A partir da conjuntura de ampliação da oferta de vagas na educação básica com o objetivo de diminuir os índices de evasão escolar e analfabetismo, as políticas educacionais passaram a estar fortemente marcadas pelo assistencialismo, incorporadas no cotidiano escolar por meio de um conjunto de responsabilidades e funcionalidades que não são típicos da escola como o desenvolvimento de hábitos primários de alimentação, higiene pessoal e etc. Algebaile (2009) enfatiza que essa ampliação não foi

construída numa visão de uma educação de qualidade, mas como um fator minimizador das tensões sociais com o objetivo de atenuar a pobreza. Neste contexto, o próprio conceito de qualidade passou a ser ressignificado. Foi neste contexto que frações da classe dominante, organizados no movimento Todos Pela Educação, passaram a anunciar o “apagão educacional” no país.

A tese do “apagão educacional” foi utilizada, segundo Santos (2012), como justificativa para o “sequestro” da escola pública. A tese de que a escola pública projetada na transição do regime ditatorial para a democracia havia fracassado, tornou-se a principal justificativa para a emergência de novos modelos de gestão do trabalho escolar inseridos nos sistemas estaduais e municipais de ensino. De acordo com entusiastas dos novos modelos de gestão do trabalho escolar, estes deveriam proporcionar a diminuição da violência, indisciplina, evasão e a repetência. É neste contexto que se verifica a difusão do novo modelo de gestão militarizada das escolas públicas, presente em diferentes sistemas estaduais de ensino no país, e que teve no sistema público de ensino do estado de Goiás sua experiência mais avançada.

### **3. Novo modelo de gestão militarizada da escola pública no estado de Goiás**

Com o pressuposto de diminuir a violência e melhorar o desempenho dos alunos num ambiente seguro tanto para os alunos quanto para professores e funcionários, o governo de Goiás a partir de uma parceria entre as Secretarias Estaduais de Segurança Pública e de Educação firmam convênio para que escolas públicas sejam repassadas à Polícia Militar. Cabe destacar que as escolas selecionadas estão localizadas em sua maioria na periferia, com altos índices de homicídios e com baixos índices de aproveitamento no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). É nessa conjuntura que a presente pesquisa se debruça no sentido de investigar esse novo modelo de gestão implementado pelo governo do estado em sua política de terceirização da educação, abordando os aspectos econômicos e sociais que atingem diretamente os jovens da periferia em situação de vulnerabilidade social. Em 2001 foi criado o CPMG (Colégio da Polícia Militar de Goiás) o antigo Colégio Estadual Hugo de Carvalho Ramos com a Lei Estadual nº14.050 (Goiás, 2001a), através da Lei de iniciativa do Executivo, aprovada pela Assembléia Legislativa em caráter de urgência, transformou escolas estaduais em instituições de ensino geridas pela Polícia Militar do Estado de Goiás (PMGO). Entre os motivos apresentados oficialmente estão a violência escolar e o baixo rendimento escolar dos alunos, compreendendo que o segundo problema está

diretamente relacionado ao primeiro. Neste sentido, a solução apresentado entusiasticamente tem sido o Modelo Militarizado de Gestão Escolar.

É importante ressaltar que nos últimos anos esse processo têm se intensificado, e até 2007, foram criados no Estado seis colégios, o Polivalente Modelo Vasco dos Reis e o Hugo de Carvalho Ramos; dois na cidade de Anápolis, o Ayrton Senna e os CPMG de Anápolis; o CPMG de Rio Verde; e o CPMG de Itumbiara (Goiás, 2007). A partir de 2013, o Estado de Goiás acelerou o processo de transferência das escolas públicas para a PM. A Assembléia Legislativa aprovou a lei estadual 18.342 (Goiás, 2013) e criou mais seis colégios. Em julho do ano seguinte, foi aprovada a lei 18.556 de 25 de junho de 2014, alcançando a marca de vinte e sete colégios. Com a lei 18.967 de 22 de julho de 2015, foram transformadas mais doze escolas no mês de julho de 2015. A lei 19.122, de 27 de novembro de 2015, muda a administração de mais duas e, em maio de 2016, de mais duas e de acordo com (Goiás, 2001a), em julho de 2016, chegou ao número de quarenta e sete CPMG no Estado, através da lei 19.066, de 30 de setembro de 2015, o governo continua as transferências com mais cinco escolas<sup>5</sup>. A repercussão foi grande devido ao aumento do número de escolas que foram militarizadas chamando a atenção da mídia nacional por meio inúmeras reportagens sobre as escolas, colocando a questão da violência como pano de fundo e mostrando a melhora significativa do desempenho dos alunos nos exames nacionais demonstrando claramente que os aparelhos privados de hegemonia estão altamente comprometidos com o projeto político hegemônico do Estado; na difusão e na criação de um consenso.

As primeiras escolas selecionadas estão localizadas no chamado Entorno de Brasília – Águas Lindas, Valparaíso, Novo Gama, Luziânia, Cidade Ocidental e outras, onde a criminalidade e o aumento da violência estão associados ao acelerado crescimento sem a devida chegada de serviços públicos essenciais como saneamento básico, saúde, transporte, pavimentação etc. De acordo com relatório divulgado pela Organização da ONU para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO, 2015) aponta as cidades com as maiores taxas médias de homicídios e de óbitos por armas de fogo entre 2010 e 2012. As cidades são Valparaíso de Goiás, que aparece na 30ª posição,

---

<sup>5</sup>Dados extraídos no site da Câmara Legislativa do Estado de Goiás que versam sobre a criação dos CPMG. [http://www.gabinetecivil.goias.gov.br/leis\\_ordinarias/2001/lei\\_14050.htm](http://www.gabinetecivil.goias.gov.br/leis_ordinarias/2001/lei_14050.htm). Acessado em: Janeiro de 2017.

seguida por Luziânia, na 34ª posição, e Águas Lindas de Goiás, na 84ª colocação, todas localizadas no Entorno do Distrito Federal<sup>6</sup>.

O fenômeno da violência no cenário escolar não é algo novo, e muito menos pontual, se expande por todo o território nacional, nesse sentido diversos trabalhos, tentam traçar um diagnóstico, expor soluções possíveis através de projetos de cunho sociais desenvolvidos tanto por educadores como pela sociedade civil, porque não se trata somente de um assunto restrito ao ambiente escolar, a violência adentrou aos muros das escolas num movimento de fora para dentro e se tornou um desafio de todas esferas sejam elas políticassociais e econômicas. Embora exista um conjunto de trabalhos que pesquisaram a entrada da polícia militar nas escolas públicas (CAETANO, 2016; VIEGAS, 2016, GUIMARÃES, 2016; OLIVEIRA, 2016; SANTOS,2016) ainda faltam pesquisas que realizem uma reflexão sobre este processo de entrada das polícias militares na gestão destas escolas públicas, fenômeno recente na política educacional que vem ocorrendo em diversos estados do país, e de como esses modelos gerenciais se diferem ao longo do território nacional no que tange à atuação da polícia.O banco de teses da Capes (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), no Banco de teses e dissertações da (ScientificElectronic Library Online) e Scielo não existe nenhum trabalho com o descritor “militarização das escolas”, já no Google Acadêmico indica a existência de apenas 04 artigos com o descritor “militarização das escolas” e todos se reportam ao movimento que ocorre no estado de Goiás,demonstrando um número incipiente para um problema de tamanha complexidade. Ainda mais raras as pesquisas que analisam sua relação com a segurança pública desenvolvidas na perspectiva de inserção de policiais militares no interior das escolas que é tema central desse trabalho.

Esse novo Modelo Militarizado de Gestão Escolar vêm se apresentando como a solução para a problemática da violência escolar e por conta disso vêm seduzindo parte da sociedade civil, as propostas oficiais de melhora substancial do rendimento de seus alunos através da diminuição do número de reprovações e da introdução da disciplina militar com princípios norteados pela hierarquia e disciplina chamam a atenção de uma parte da população, que anseia por uma educação de qualidade e que seus filhos (as) estejam seguros (as) na escola. É importante destacar que a emergência dos novos Modelos Militarizados de Gestão Escolar tem encontrado resistências. Em nota

---

<sup>6</sup> Dados extraídos do site <http://g1.globo.com/goias/noticia/2015/05/goias-tem-4-cidades-em-relatorio-das-maiores-taxas-de-mortes-por-armas.html>.

publicada pelo FEE-GO (Fórum Estadual de Educação de Goiás) manifesta posição contrária ao projeto de Lei que regulamenta a militarização de parte das escolas ressaltando que é competência do governo de Goiás garantir uma escola pública de qualidade e não transferir essa competência para a Polícia Militar cuja missão constitucional difere enormemente do projeto de educação do MEC.(<https://feego.fe.ufg.br/n/82211-3-nota-publica-do-forum-estadual-de-educacao-de-goias>).

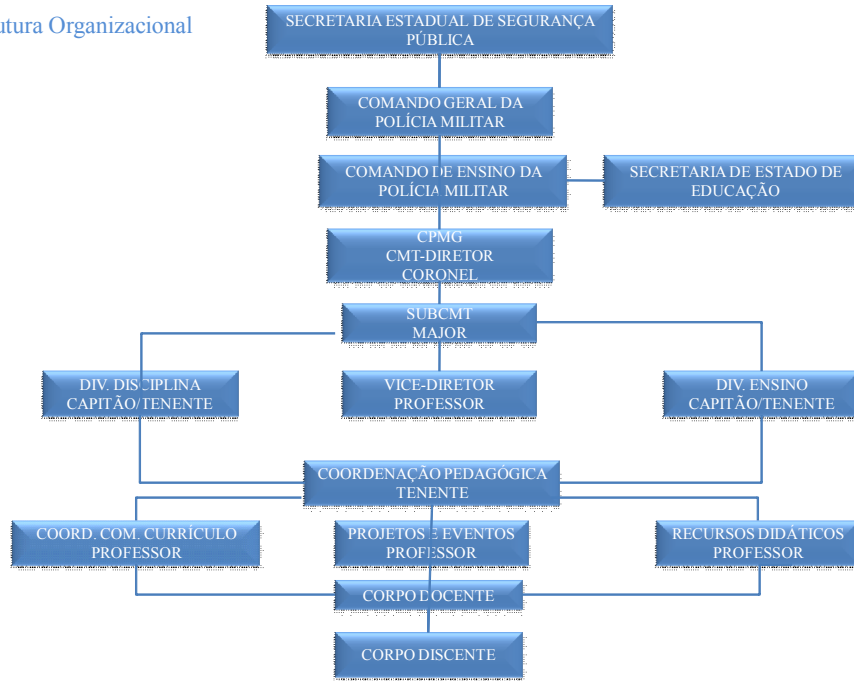
Nesse sentido se torna necessário diferenciar os CPMG dos CM (Colégio Militar) colégios militares “tradicionalis”<sup>7</sup>, principalmente no que tange à formação, pois estes últimos direcionam a formação de seus alunos para o preenchimento das fileiras das instituições militares em todo o território brasileiro(oficiais e praças), já que são gestados pelas forças militares que compõem esfera federal (marinha, exército e aeronáutica); o que diverge contundentemente dos colégios que foram militarizados, que apesar de possuírem algumas similaridades, pelo fato da estrutura ser militarizada/hierarquizada, não possuem como finalidade a formação dos alunos para as carreiras militares e muito menos para serem policiais.

Apesar de que em seu discurso o Governo de Goiás apresentar intenções de promover a formação pautada na gestão democrática das escolas, a contradição se dá na forma de estruturar o sistema que rege essas escolas. De acordo com o Regimento Interno dos Colégios da Polícia Militar foi possível montar um organograma para a melhor compreensão e que nos permite avaliar de maneira clara o conflito entre o discurso governamental e estrutura hierarquizada comuns das instituições militares (figura 1)

---

<sup>7</sup>Criados ao longo do século XIX, o primeiro em 06 de maio de 1889, com criação do Imperial Colégio Militar pelo decreto 10.202; no mesmo ano, após a Proclamação da República, passou a ser denominado Colégio Militar do Rio de Janeiro e destinados aos órfãos e filhos de militares de acordo com o Art. 1º § 1º do REGULAMENTO DO COLÉGIO MILITAR.

Estrutura Organizacional



Fonte: Regimento Interno dos Colégios da Polícia Militar

### CARGOS MILITARES CPMG (Figura 2)



Fonte: Regimento Interno dos Colégios da Polícia Militar

## CARGOS PROFESSORES (Tabela 1)

Subseção de Coordenação de Componente Curricular
Subseção de Projetos e Eventos
Laboratório de Ciências da Natureza
Laboratório de Informática
Laboratório de Matemática e Física
Laboratório de Línguas
Seção de Recursos Didáticos
Seção da Biblioteca Escolar

**Fonte: Regimento Interno dos Colégios da Polícia Militar**

Ao observarmos a distribuição dos cargos e das responsabilidades dentro da esfera estatal que existe uma distribuição hierárquica a ser seguida e ainda de acordo o Regimento Interno os cargos de chefia estão concentrados dentro da esfera da Polícia Militar e esta se encarrega de designar os funcionários civis cedidos pela SEDUCE (Secretaria de Estado de Educação) através do Termo de Cooperação<sup>8</sup>. Para melhor compreensão os cargos de (Coronel, Tenente Coronel e Major) fazem parte do quadro de “Oficiais Superiores” estes formam o “*Estado Maior*”; o de “Oficial Intermediário” (Capitão) e os cargos de (1º e 2º Tenentes) são pertencentes ao quadro de “Oficiais Subalternos”, de acordo com Art. 14- Cap. II da Hierarquia e da Disciplinada Lei nº 8.033, DE 02/12/ 1975, que versa sobre os círculos hierárquicos e a escala hierárquica da Polícia Militar de Goiás.

Com base na hierarquia militar dos CPMGs, demonstrada no organograma acima, podemos perceber que no chamado “Estado Maior” dos CPMGs, nenhum cargo é ocupado por professores, cabendo a estes, o papel secundário na promoção da educação nas escolas da Polícia Militar.

A questão paradoxal ao projeto de militarização é a cobrança de taxa realizada por essas escolas e que se tornou alvo de inúmeras críticas por parte da comunidade escolar, professores e associação de pais e alunos. Nesse sentido por ser tratar de instituições custeadas com o dinheiro público essa cobrança se torna indevida, pois os prédios das escolas já estão construídos, cuja manutenção também é feita pelo Estado, que também paga os professores ferindo também os dispositivos legais da Lei de Diretrizes e Bases – LDB/1996 (Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996) que versa

---

<sup>8</sup> Termo de cooperação técnico pedagógico celebrado entre as Secretarias Estaduais de Segurança e de Educação. De acordo com a Lei nº 14.044/2001 no Art. 2º. As unidades do Colégio da Polícia Militar serão submetidas à supervisão da Secretaria da Educação, que a mesma proverá de recursos humanos, logísticos e do apoio necessário ao seu funcionamento, mediante convênio.



sobre o ensino público e gratuito como uma das responsabilidades do Estado. Contudo a Polícia Militar denomina essa cobrança de “contribuição voluntária”, não obrigatória e é destinada para prover as despesas gerais com escopo de melhorar a qualidade do serviço do CPMG, de acordo com o Regimento Interno que versa sobre a contribuição:

Art. 147. São contribuições voluntárias doadas pelos pais ou responsáveis pelos alunos: § 1º Contribuição esporádica, mediante solicitação e destinação prévia, com material de uso geral ou pedagógico destinada a prover a seção de Recursos Didáticos e Serviços Gerais. § 2º Contribuição voluntária feita por cada pai ou responsável pelos alunos, durante o ano letivo, destinada a prover as despesas gerais do CPMG para a melhoria do ensino.(Regimento Interno do CPMG,2015,pág. 47,).

Em 2014, o Ministério Público de Goiás atendendo aos pedidos dos pais dos alunos do Colégio da Polícia Militar (CPMG) Fernando Pessoa, em **Valparaíso de Goiás**, determinou que o Governo de Goiás garanta o ingresso dos alunos sem qualquer custo, entendendo que essa cobrança se torna indevida e arbitrária na medida em que fere os “princípios constitucionais de uma escola pública, gratuita, democrática, com igualdade de condições de acesso e permanência, pautada no pluralismo de ideias e concepções pedagógicas”<sup>9</sup>.

Outra diferença seria o modelo de ingresso de novos alunos nas escolas e a reserva de 50% das vagas a serem destinadas aos filhos de policiais militares e os outros 50% destinados ao sorteio público aberto à comunidade estudantil mediante inscrição para a participação do processo seletivo. Assim sendo o governo entra em contradição novamente, na medida a reserva de vagas obriga àqueles alunos que não foram sorteados a procurarem outra escola contrariando o que diz o ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente) e a LDB (Lei de Diretrizes e Bases), que falam sobre o direito que o aluno tem de se matricular em uma escola próxima a sua casa, estará ameaçado. Isso porque os indicadores sociais mostram que quem estuda nas escolas militares não são alunos próximos da comunidade.

Entre outras características, a proposta pedagógica dos CM prioriza princípios e práticas de um ensino moderno e atual, embora tenha como base valores tradicionais:

---

<sup>9</sup> Dados extraídos - <http://g1.globo.com/goias/noticia/2014/01/justica-veta-cobranca-de-taxas-em-colegio-militar-de-valparaiso-de-goias.html>).

“Os Colégios têm como meta levar seus alunos à descoberta das próprias potencialidades, à autorrealização, à qualificação para o trabalho e prepará-los para a vida como cidadãos, educados conforme os valores, costumes e tradições do Exército Brasileiro.” (COLÉGIO MILITAR BRASIL, 2014).

Verifica-se, portanto, que o novo modelo de gestão militarizada das escolas públicas, apesar de exibir melhorias nos índices de evasão, distorção idade-série e nas avaliações externas, não foi concebido para ser universalizado. Neste sentido, mantém-se com uma rede de escolas, no interior de rede mais ampla, com uma gestão diferenciada que não se propõe a ser ampliada para todas as escolas brasileiras. No entanto, as bases conservadoras as quais estão submetidos os discentes matriculados nas escolas geridas sob este modelo pode servir como um farol para reformas cada vez mais reacionárias na educação brasileira.

## **Conclusão**

O artigo conclui que esse movimento de transferência das escolas públicas no estado de Goiás tem seduzido grande parte da sociedade civil, devido à melhora substancial no desempenho dos exames nacionais, a diminuição dos casos de violência dentro e fora da escola e que são defendidas pelo governo estadual como exemplo de sucesso. Somado a isso a mídia exerce uma importante influência no processo de criação de um consenso, como mecanismo de difusão desse novo modelo gestão. Nesse sentido existe esse movimento dos canais midiáticos que corroboram para aceitação social do projeto neoliberal na medida em que formam cidadãos adestrados e conformados para o trabalho simples somado a uma consciência acrítica que servirá a uma ordem voltada para os interesses da classe dominante detentora dos meios de produção com o agravante de nem sem se aperceberem disso.

Na medida em que o espaço público materializado na escola pública, passa a ser estruturado de forma militarizada, sob a égide da disciplina e hierarquia, o novo modelo gestão militar aprofunda ainda mais o dualismo histórico pela qual a educação brasileira vem sendo constituída, servindo aos interesses do capital através de uma elite burguesa e que evidenciam de forma latente dois tipos de formação: uma voltada para formação dos filhos da classe trabalhadora e outra para elite. Onde a primeira funciona como uma política de conformação das massas em que a Polícia Militar é deslocada do seu eixo funcional para o qual ela foi criada, para ainda assim servir instrumento de controle

utilizado pelo Estado na medida em que submete os discentes a padrões de comportamento tendo em vista que a relação de poder imposta hierarquicamente também contribui para a omissão de violências numa política de docilização dos corpos e controle social.

Tendo como abordagem metodológica o materialismo histórico, o excuro deste trabalho é, assim, parte constitutiva que possui em seu cerne uma profunda reflexão sobre esse movimento conservador que vem adentrando na escola pública e se materializando sob a forma de políticas públicas ressignificando o papel do Estado, que transfere para outra esfera a responsabilidade da educação básica. Nesse sentido podemos perceber que a parte mais afetada são os estudantes, os pais e os profissionais da educação. Uma educação de qualidade não se faz apenas com infraestrutura adequada e com estudantes aprovados em testes e vestibulares. Devemos pensar para além das aprovações nos exames nacionais será preciso uma reflexão sobre o que se pretende com esse tipo de formação, para quê e para quem se pretende formar. A formação como a entendemos não se limita aos processos de disciplina, treinamento e condicionamento.

## REFERÊNCIAS:

ALGEBAIL, E. Escola Pública e Pobreza no Brasil: A Ampliação para menos. Rio de Janeiro. Lamparina, Faperj, 2009.

ANDERSON, P. Balanço do neoliberalismo. In: SADER, E. & GENTILI, P.(orgs.). Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995, pp. 09-23

BRESSER-PEREIRA, Luis Carlos. Os primeiros passos da reforma gerencial do Estado de 1995. Revista Brasileira do Direito Público – RDB, Belo Horizonte, ano 6, n.23,p.145-186.

COMANDO DE ENSINO DA POLÍCIA MILITAR – GO. Regimento Interno do Colégio da Polícia Militar de Goiás. Disponível em :<[http\cpmganapolis.net/wpcontent/uploads/2015/05/regimento\\_interno.pdf](http://cpmganapolis.net/wpcontent/uploads/2015/05/regimento_interno.pdf)> Acessado em 15/01/2017.

CMB. *Histórico do Colégio Militar de Brasília*.<http://www.cmb.ensino.eb.br/index.php/informacoes-uteis-sobre-o-cmb/historico-docolegio-militar-de-brasilia>. Acesso em 15/01/2017.

GOIÁS.Lei nº 14.044, de 21 de dezembro de 2001: dispõe sobre as unidades do Colégio da Polícia Militar do Estado de Goiás (CPMG). D.O de 26 de dezembro de 2001.

\_\_\_\_\_. Lei nº 14.050, de 21 de dezembro de 2001: dispõe sobre a criação, instalação e transferência de Unidades na Polícia Militar do Estado de Goiás e dá outras providências. D.O de 26 de dezembro 2001.

\_\_\_\_\_. Lei nº 16.152, de 26 de outubro de 2007: promove a fusão das Unidades Escolares da Secretaria da Educação e da Polícia Militar que especifica. D.O de 12 de novembro de 2007.

\_\_\_\_\_. Lei nº 18.342, de 30 de dezembro de 2013: dispõe sobre a criação, na Polícia Militar do Estado de Goiás, da unidade que especifica e dá outras providências. D.O de 31 de dezembro de 2013.

\_\_\_\_\_. Lei nº 18.556, de 25 de junho de 2014: dispõe sobre a criação do Colégio da Polícia Militar de Goiás –CPMG– que menciona e dá outras providências. D.O de 26 de junho de 2014.

\_\_\_\_\_. Lei nº 18.967, de 22 de julho de 2015: dispõe sobre a transformação das unidades de ensino que especifica em Colégios Militares e dá outras providências. D.O de 24 de julho de 2015.

FLORESTAN, Fernandes. Capitalismo dependente e classes sociais na América Latina. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.

GOVERNODO ESTADODE GOIÁS. Gabinete da Casa Civil.LEI Nº 8.033, DE 02 DEZEMBRO DE 1975. <[http//www.pm.go.gov.br/index.php?link=37&t=24&id=73464](http://www.pm.go.gov.br/index.php?link=37&t=24&id=73464)>.Acessado em 17/03/2017.

HAYEK, Frederich .A. O caminho para a servidão. Tradução: Anna Maria Capovilla, José Ítalo Stelle e Liane de Moraes Ribeiro. 5. ed. Rio de Janeiro: Instituto Liberal, 1990. 221 p.

LAMOSA, Rodrigo. **Educação e Agronegócio: a nova ofensiva do capital nas escolas públicas**. 1ª ed. Curitiba: Appris, 2016, p.13-89.

LEHER, R. **25 Anos de Educação Pública: notas para um balanço do período**. In. Trabalho, Educação e Saúde: 25 anos de Formação Politécnica no SUS, 2010. Rio de Janeiro; p.29 -72.

MESZÁROS, Istévan. A Crise estrutural do Capital. 1. Ed..SãoPaulo:Boitempo,2009.

POLÍCIA MILITAR DE GOIÁS. **Manual do policial militar**. Goiânia: Editora UFG, 1985.

SANTOS, Rafael Joséda Costa. A Militarização da Escola Pública em Goiás. Programa de Pós-Graduação STRICTO SENSU em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Dissertação de Mestrado, ano 2016.

UNESCO, Organização da ONU para a Educação, a Ciência e a Cultura. Mapa da violência, ano 2015. <https://nacoesunidas.org/unesco-mapa-da-violencia-revela-que-116-brasileiros-morrem-todos-os-dias-por-arma-de-fogo/>. Acessado em 19/02/2017.

SANTOS, Aparecida de Fátima Tiradentes dos. **Pedagogia do Mercado: Neoliberalismo, Trabalho e Educação no Século XXI**. 1 ed. Rio de Janeiro: IbisLibris, 2012.