



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO – UNIRIO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS – CCH
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO – MESTRADO EM EDUCAÇÃO

PATRICIA PONTES BEZERRA TEIXEIRA

COLÉGIO NAVAL- DESAFIOS E PERSPECTIVAS DIANTE DA FORMAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL

Rio de Janeiro
2011

Patricia Pontes Bezerra Teixeira

COLÉGIO NAVAL: DESAFIOS E PERSPECTIVAS DIANTE DA FORMAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof^ª. Dra. Janaína Specht da Silva Menezes

Rio de Janeiro - 2011

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO – UNIRIO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS – CCH
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO – MESTRADO EM EDUCAÇÃO
DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

PATRICIA PONTES BEZERRA TEIXEIRA

COLÉGIO NAVAL: DESAFIOS E PERSPECTIVAS DIANTE DA EDUCAÇÃO INTEGRAL

Aprovado pela Banca Examinadora

Rio de Janeiro, ____/____/____

Professora Doutora Janaína Spetch da Silva Menezes
Orientador – UNIRIO

Professora Doutora Ana Maria Villela CAVALIERE – UFRJ

Professora Doutora Ligia Martha Coimbra da Costa Coelho - UNIRIO

Professora Doutora Verônica Costa Branco – UFPr

DEDICATÓRIA

Aos meus avós Manoel Patrício e Henriqueta, José e Cecília que apesar de conhecerem muito pouco do “mundo das letras” percorreram um caminho que me permitiu chegar até aqui.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por seu imenso amor e misericórdia ao conduzir minha vida e a Nossa Senhora, fiel intercessora nos momentos difíceis.

Aos meus pais, Oscar e Luzinete, por sonharem junto comigo e por me ensinarem que com a força do trabalho tudo é possível.

Aos meus irmãos Cátia, Keli (e sua Amandinha) e Kley (com sua Gisele) grandes companheiros.

A Alexandre, meu marido, por seu companheirismo, amor e compreensão nos momentos de ausência.

Aos meus filhos João Pedro e Guilherme, razão do meu esforço diário para ser uma pessoa mais humana.

Aos meus amigos: Alexandre, Conceição, Dayse, Fabiano, Rosângela, Aída, Elane e Edson, Dilma, que se tornaram minha família.

A minha tia Jane pelo auxílio e presença no cuidado com a minha prole.

A Thiago e Felipe, duas pessoas especiais, que me impulsionaram neste projeto. A vocês toda minha gratidão e respeito.

Aos alunos do projeto PLEITEAR e toda equipe pelos desafios e por impulsionarem meus estudos.

Aos companheiros de trabalho: Carla Cristina, Camila, Osmar Arruda, Francisco Da Rocha, Josué, Luis, Marcos Antonio por perseverarem lado a lado comigo.

Ao comandante do Colégio Naval pelo interesse à pesquisa, permitindo as visitas e coleta de dados em sua instituição.

À Luiza pela sensibilidade diante das necessidades desta pesquisa, disponibilizando dados, criando possibilidades, estreitando laços.

À professora Aurení, por sua disponibilidade e paciência para revisão este trabalho.

Aos professores do Colégio Naval pela presteza nas entrevistas e levantamento de dados.

A comandante Regina Marinato, por sua orientação técnica, mas acima de tudo por seus conselhos, sempre pertinentes.

As comandantes Regina Lúcia e Mônica Fonte, fonte constante de apoio e incentivo e a querida tenente Adriana Coelho pelo companheirismo.

A toda equipe do Departamento de Planejamento pelo acolhimento com que me receberam.

À professora Janaína, diretora da Faculdade de Educação da UNIRIO, professora, mãe, mulher, orientadora no pleno sentido da palavra.

À professora Lígia Martha Coimbra Coelho pelas orientações e por criar espaços de aprendizagem e diálogo em seu grupo de pesquisa.

À professora Ângela Maria Souza Martins, professora da UNRIO por ser exemplo de coerência e profissionalismo na busca de uma Educação transformadora.

Aos professores do curso Programa de Pós-Graduação, Mestrado em Educação da UNIRIO por terem compartilhado seus conhecimentos e experiências conosco.

Aos meus colegas de turma que foram aos poucos se tornando amigos, cada qual com seu tema, suas questões mais uma única ambição: colaborar para um projeto de Educação que torne as pessoas cada vez mais humanas e conscientes de seu papel social.

Propositadamente deixo por último a razão maior desta pesquisa: o trabalho realizado por alunos, professores e militares do Colégio Naval que, diuturnamente, vivenciam esta organização: com seus desafios, suas alegrias e seus sonhos. A todos vocês agradeço por um dia ter feito parte desta histórica.

RESUMO

Esta pesquisa tem como tema central a educação integral. Desta forma objetivou-se analisar as relações estabelecidas entre a proposta pedagógica do Colégio Naval da Marinha do Brasil, em sua estrutura militar e educacional, e a educação integral de seus alunos. O estudo tem por justificativa a relevância do tema dentro do campo educacional e do contexto das políticas públicas atuais, relacionando-o com uma instituição educacional pública que apresenta, desde 1949, uma jornada escolar em tempo integral. Partindo do pressuposto que tal jornada pode permitir possibilidades de uma educação integral almejou-se descrever as características que aproximam e distanciam sua proposta pedagógica de uma concepção de educação integral. Para este estudo foi necessária uma pesquisa bibliográfica, utilizada primeiramente para contextualizar a instituição escolar e militar, além de evidenciar as concepções de educação integral. Em paralelo foram empregados a pesquisa documental e o estudo de caso, com as técnicas de observação de campo e aplicação de entrevistas, possibilitando, assim, a análise entre o que é apresentado na proposta pedagógica e nos documentos de ensino e a fala de alguns componentes desta organização. Tendo em vista a educação integral como o oferecimento de uma formação multidimensional, na qual os diversos aspectos presentes na vida dos alunos se entrelaçam no ambiente escolar, foi apontado como necessária a elaboração de uma proposta pedagógica que reflita a integração dos diversos componentes que formam a instituição escolar do Colégio Naval: militares, professores, alunos, familiares dos alunos, conteúdos escolares. Evidenciou-se que a jornada escolar do Colégio apresenta fomentos importantes que podem atuar como facilitadores para o alcance de uma educação integral: o convívio em tempo integral dos alunos, a dedicação dos professores, as instalações físicas e recursos adequados, além dos objetivos já propostos em seu currículo escrito. O estudo demonstrou, porém, que não basta organizar tempos, espaços e atividades diversificados para o alcance da educação integral. Antes é condição primordial que a proposta pedagógica contemple de forma integrada os aspectos da vida dos alunos que interferem em sua formação, assim sendo ainda é um desafio ao Colégio Naval relacionar os componentes desta organização com seu objetivo, considerando seus interesses e a realidade no qual estão inseridos.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Integral, Ensino Militar, Espaço Educativo, Tempo e Atividades.

ABSTRACT

LISTA DE QUADROS

Quadro 01	Perfil dos Entrevistados	21-22
Quadro 02	Resumo Temporal do contexto histórico de criação do CN	33-34
Quadro 03	Organograma do Colégio Naval	37
Quadro 04	Resumo das Atividades dos alunos	46-47
Quadro 05	Resumo das Atividades Extraclasse	47-48
Quadro 06	Naturalidade dos alunos	57-58
Quadro 07	Escolaridade dos pais	58
Quadro 08	Escolaridade das mães	58-59
Quadro 09	Renda familiar	59
Quadro 10	Titulação dos Professores	
Quadro 11	Jornada de Trabalho dos Professores	
Quadro 12	Distribuição de Professores por Disciplina	
Quadro 13	Disposição dos alunos em sala de aula	92
Quadro 14	Detalhe Semanal de Aulas	101
Quadro 15	Quantidade de alunos em BDA	

LISTA DE SIGLAS

AIB	Ação Integralista Brasileira
CC1	Coordenador Civil Um
CC2	Coordenador Civil Dois
CM1	Coordenador Militar Um
CN	Colégio Naval
COMCA	Comandando do Corpo de Alunos
DSA	Detalhe Semanal de Aulas
EI	Educação Integral
EM	Escola Naval
ESG	Escola Superior de Guerra
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
NAE	Naval, Aeronáutica e Exército
NEEPHI	Núcleo de Estudos – Tempos, Espaços e Educação Integral
PC1	Professor Civil Um
PC2	Professor Civil Dois
PC3	Professor Civil Três
SAG	Sociedade Acadêmica Greenhalgh
SECAD	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade
SOE	Serviço de Orientação Educacional
SOP	Serviço de Orientação Pedagógica

Lista de figuras

Figura 01	Esta foto em específico apresenta as salas de aula e os laboratórios nos anos de 1951 e 2001.	13
Figura 02	Foto da fachada do Colégio Naval de autoria de Carmem Lucia, retirada em 06/05/2008	26
Figura 03	Fotos de alunos em pista de atletismo	27
Figura 04	Foto aérea do CN	33
Figura 05	Organograma do Colégio Naval	38
Figura 06	Fotos dos laboratórios do CN	40
Figura 07	Foto aérea de áreas de recreação e da sala de aula de 1952	62
Figura 08	Foto aérea do CN	91

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
Da experiência pedagógica às questões de estudo	13
O tema, o objeto, os problemas e a justificativa de estudo	16
Abordagens teórico-metodológicas	18
Apresentando estratégias de pesquisa	24
1 COLÉGIO NAVAL: “ESPERANÇA DA ARMADA”	27
1.1 Colégio Naval: contexto histórico	28
1.2 O Colégio Naval e sua organização interna: contexto atual	34
2 COLÉGIO NAVAL: DA ORGANIZAÇÃO MILITAR AO CLIMA ESCOLAR	40
2.1 O colégio: uma organização social	41
2.2 O colégio e sua dupla finalidade	46
2.3 A escola por trás da organização militar: corpo docente e clima escolar	49
3 COLÉGIO NAVAL E EDUCAÇÃO INTEGRAL	62
3.1 As concepções de Educação Integral e sua relação com uma proposta pedagógica	63
3.2 Concepção Conservadora	67
3.3 Concepção Liberal	72
3.4 Concepção Socialista	81
3.5 Educação Integral e o debate atual.....	85
4 ANÁLISE DA PROPOSTA PEDAGÓGICA À LUZ DAS CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO INTEGRAL NAS CATEGORIAS TEMPO, ESPAÇO E ATIVIDADES DE ENSINO	88
4.1 O aluno e seus dois momentos.....	92
4.2 Possibilidades e desafios da prática pedagógica desenvolvida no CN sob a perspectiva da educação integral	100
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	111
REFERÊNCIAS	
ANEXO	
APÊNDICES	



INTRODUÇÃO

1. Apresentação

A escolha de um tema de pesquisa resulta, dentre outros fatores, do percurso pessoal e profissional do pesquisador. Para além de suas crenças está o olhar que perscruta a realidade, que não se contenta com o que ela apresenta por si só, mas o que pode desvelar. É dentro desta perspectiva que se apresenta este trabalho, resultado de uma análise de uma realidade específica de ensino e suas relações com a Educação Integral.

Para entender melhor o encontro com o objeto de estudo é importante relatar um pouco minha trajetória acadêmica. Ingressei no curso de Pedagogia da UERJ no ano de 1993, no qual pude realizar as

¹ As fotos utilizadas à frente dos capítulos têm o objetivo de apresentar ao leitor alguns aspectos do ambiente militar e escolar do Colégio Naval. Esta foto em específico apresenta as salas de aula e os laboratórios nos anos de 1951 e 2001. Fonte: Espaço Cultural do Colégio Naval.

primeiras leituras de pensadores como Durkheim, Rousseau, Marx, Gramsci, Dewey, Paulo Freire e Anísio Teixeira. Também tive acesso a temáticas relacionadas à democratização da educação e da escola pública”.

No contexto da UERJ, participei do grupo de pesquisa sobre Imaginário Social e Educação, coordenado pela professora Lílian Valle, quando pude analisar documentos importantes da História da Educação, como o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova, explorando autores como Paschoal Lemme e Anísio Teixeira, defensores incansáveis da escola pública, laica e gratuita. Minha inserção nesse grupo possibilitou uma percepção inicial de que muitas das ideias e dos pensamentos educacionais difundidos por importantes educadores estão mais próximos do campo teórico, porém, sendo, ainda, pouco aplicados na realidade educacional brasileira.

No ano de 1998, dois anos após o término da graduação, ingressei no Quadro Técnico da Marinha do Brasil². Fui designada para atuar como pedagoga no Colégio Naval³, na coordenação de professores e na orientação educacional dos alunos. As demandas geradas na atuação pedagógica nessa instituição impulsionaram-me a um retorno ao meio acadêmico, quando na ocasião concluí cursos de pós-graduação *lato sensu* nas áreas de Orientação Educacional, Psicopedagogia e Docência do Ensino Superior, respectivamente.

Os desafios eram diários, pois a equipe pedagógica tinha sob sua responsabilidade a formação de setecentos jovens, nos três anos do Ensino Médio, que permaneciam no Colégio Naval em um sistema de internato, ou seja, de segunda a sexta-feira. Desenvolviam-se atividades extraclasse nos finais de semana, tais como regatas, olimpíadas, encontros entre colégios militares, festas e outros. O calendário de atividades era rigorosamente cumprido, buscando contemplar os alunos com oportunidades de ensino que atendessem à formação moral, intelectual e física, incluindo também atividades culturais e sociais, geradas por um público de adolescentes oriundos de todos os estados do país e que seriam futuros oficiais da Marinha.

² A Marinha do Brasil (MB) é a Força Armada do Brasil destinada a “preparar e empregar o Poder Naval, a fim de contribuir para a defesa da Pátria, estando pronta para atuar na garantia dos poderes constitucionais e, por iniciativa de qualquer destes, da lei e da ordem. Também atua em ações sob a égide de organismos internacionais e em apoio à política externa do País. Cumpre as atribuições subsidiárias previstas em Lei, com ênfase naquelas relacionadas à Autoridade Marítima, contribuindo para a salvaguarda dos interesses nacionais”. O ingresso da mulher na Marinha como militar ocorreu por intermédio da Lei nº 6807, de 07/07/1980, regulamentada pelo Decreto nº 85238, de 07/10/80. Atualmente, as mulheres ocupam as seguintes áreas, na qualidade de praças ou oficiais: medicina, apoio à saúde, engenharia, arquitetura, construção civil, pedagogia, contabilidade, administração, direito, história, comunicação social, museologia, biblioteconomia, informática, economia, serviço social, psicologia, entre outras. (<http://www.ensino.mar.mil.br>).

³ O Colégio Naval é uma instituição de ensino que tem como propósito preparar jovens para constituir o Corpo de Aspirantes da Escola Naval, onde é formada a oficialidade da Marinha do Brasil. (<http://www.cn.mar.mil.br>). No capítulo 2 teremos uma seção destinada ao histórico do Colégio Naval.

Devido às características próprias da carreira militar, fui transferida para o Centro de Instrução Almirante Milcíades Portela Alves (CIAMPA)⁴, no qual desempenhei a função de pedagoga nos anos de 2001 a 2008. Constitui-se uma escola de formação de futuros fuzileiros navais da Marinha do Brasil. Uma de suas características é o sistema de internato, em que os alunos permanecem totalmente internos durante os primeiros quarenta e nove dias, sendo liberados após este período nos finais de semana. Num total, são quatro meses de curso. Um dos objetivos desta instituição é possibilitar que jovens civis se tornem profissionais das armas, capazes de realizar missões militares tanto em terra como no mar.

Ainda no âmbito do CIAMPA atuei como coordenadora pedagógica em um projeto para adolescentes. Tratava-se de um Programa sócioeducativo para Adolescentes em situação de risco social e pessoal, denominado Pleitear, que foi lançado em março de 1994, uma parceria com a Mitra Arquiepiscopal do Rio de Janeiro, representada pela Pastoral do Menor. O Programa destinava-se ao atendimento de vinte e cinco adolescentes, do sexo masculino, na faixa etária entre 14 e 17 anos, regularmente matriculados em instituições de ensino e com um histórico de insucesso escolar. Buscando a iniciação profissional dos alunos eram oferecidas oficinas de aprendizado prático, e de atividades voltadas para a cidadania, a educação, a cultura, o lazer, moral e civismo, o esporte e a espiritualidade, todas promovidas no contraturno escolar. Contava-se com o apoio de estagiários das áreas de Educação Física, Língua Portuguesa, Pedagogia, além de profissionais do próprio quartel.

A experiência com os adolescentes do Programa Pleitear foi significativa, por permitir a retomada de questões relacionadas à ampliação da jornada escolar e a busca de uma melhor fundamentação teórica nos conceitos de Educação Integral.

Motivada pelas experiências e reflexões supracitadas, busquei o Mestrado em Educação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO. Dentro das linhas de pesquisa da instituição, optei pela de Políticas em Educação, por dois motivos principais: primeiramente pelo fato de ter vivenciado duas propostas de ampliação do tempo escolar, durante o exercício da Pedagogia, em 2000, no Colégio Naval, e, entre 2001 e 2008, no CIAMPA; em segundo lugar, pela relação existente entre as diretrizes didático-pedagógicas das duas instituições de ensino nas quais atuei e a proposta de estudo desenvolvida pelo Núcleo de Estudos: Espaços, tempos e Educação Integral (NEEPHI). Nesse grupo, a temática da Educação Integral está presente enquanto linha de pesquisa. O encontro das temáticas sobre educação e tempo integral com os primeiros questionamentos desta pesquisa resultou no

⁴ Em 20 de maio de 1994, o Decreto nº 1.143 alterou o nome Centro de Recrutamento do Corpo de Fuzileiros Navais (CRCFN) para Centro de Instrução Almirante Milcíades Portela Alves (CIAMPA), em homenagem ao idealizador da instrução no Corpo de Fuzileiros Navais. O CIAMPA tem o propósito de formar soldados para o Corpo de Praças de Fuzileiros Navais (CPFN). In <http://www.cgfn.mar.mil.br>.

tema deste estudo – o Colégio Naval: organização militar e escolar e suas contribuições para a educação integral dos alunos.

Os fatores que mais contribuíram para a elaboração desse estudo foram basicamente dois. Em primeiro lugar, o fato de o Colégio Naval, apesar de todas as suas especificidades como órgão militar, ser uma escola de Ensino Médio e, como tal, atende a todas as exigências associadas a este nível de ensino. Neste sentido, vemos presente no contexto deste Colégio o ambiente escolar em toda sua amplitude de matizes. Além desse aspecto, surgia a oportunidade de estudar uma escola que ocupa um lugar central na vida de seus alunos, com todas as atividades planejadas e orientadas sob o aspecto educacional. Um grande incentivo à pesquisa foi a chance de analisar as implicações que este tipo de jornada escolar, com um tempo, espaço e atividades delimitados de forma específica pela organização trazem para formação em tempo integral de seus alunos. Trata-se de uma instituição escolar *sui generis* no cenário brasileiro.

Para além do ineditismo no estudo do Colégio Naval, relacionando ao horário integral, foi considerado que, no auge de seus 60 anos de existência, a jornada escolar desta escola mostra sua atualidade, representando um espaço possível para o desenvolvimento de uma formação integral dos seus alunos. Na medida em que a sociedade contemporânea vem apresentando novas e complexas questões relacionadas à ampliação da jornada escolar, é *mister* lançar o olhar sobre uma escola que há décadas adota o horário integral.

Cavaliere (2002, p. 248) aponta que a “escola vem sendo instada, nos últimos anos, a assumir responsabilidades e compromissos educacionais bem mais amplos do que a tradição da escola pública brasileira sempre o fez”. Além da instrução, a instituição escolar vem incorporando ações referentes à higiene, à saúde, à alimentação, uma vez que a escola e os professores, na maioria das vezes, constituem-se uma referência cada vez mais estável e presente no cotidiano dos alunos.

As experiências que preveem a ampliação da jornada escolar são crescentes no país, com iniciativas dos governos federal, estadual e municipal, mas, com baixa taxa de atendimento, se considerarmos a população em idade escolar⁵. Dentro deste cenário a experiência do Colégio Naval merece destaque para este estudo, por funcionar atendendo a esse modelo desde 1949.

Considerando o fato de o referido Colégio ser uma organização militar e ao mesmo tempo educacional, surgiu o **problema** a ser investigado: *como essas duas estruturas presentes na instituição interagem e contribuem para que se criem oportunidades de oferecimento de educação integral dos alunos?*

⁵ Sugere-se a este respeito à consulta dos dados referentes à pesquisa Educação Integral/ Educação Integrada e(m) Tempo Integral: concepções e práticas na educação brasileira do NEEPHI – Núcleo de Estudos -Tempos, Espaços e Educação Integral.

A questão acima nos sugere outras, a saber: (a) Como se caracteriza o Colégio Naval, a partir de seu histórico e de sua importância para a Marinha? (b) Quais são as características do Colégio Naval enquanto uma estrutura militar e educacional concomitantemente? Como interagem tais estruturas, tendo em vista a formação em tempo integral dos alunos? (c) Quais são as características presentes na proposta pedagógica do Colégio que a aproximam e distanciam de concepções de Educação Integral presentes na Educação Brasileira a partir do século XX nas tendências conservadora e Liberal nas categorias de tempo, espaço e atividades? (d) Quais as possibilidades e os desafios que o Colégio Naval apresenta, na atualidade, diante da formação em tempo integral aos alunos?

A partir dessas reflexões, foi estabelecido o **objetivo geral** deste estudo: analisar o Colégio Naval enquanto estrutura militar e educacional, no que tange à formação em tempo integral de seus alunos. Mais especificamente, estabeleceram-se outros: (a) contextualizar o Colégio Naval como instituição de ensino da Marinha; (b) descrever as características presentes no Colégio Naval enquanto uma estrutura militar e educacional; (c) analisar a proposta pedagógica do Colégio Naval à luz das concepções político-filosóficas presentes na Educação Brasileira a partir do século XX relacionadas à corrente conservadora e liberal, nas categorias tempo, espaço e atividades; (d) identificar as possibilidades e os desafios que o Colégio Naval apresenta, na atualidade, diante da formação em tempo integral de seus alunos.

Sendo assim, este estudo se justifica a partir da possibilidade de mapeamento de uma experiência de ampliação da jornada escolar dos alunos do Colégio Naval, o que a diferencia do sistema convencional, não só pela especificidade do internato, mas também por apresentar taxas de evasão pouco representativas. Aliado a estes fatores, caracteriza-se o ineditismo, visto que o CN é uma instituição de ensino de tradição no Estado do Rio de Janeiro, com mais de cinquenta anos de atividade, representando para a Marinha do Brasil e para a sociedade brasileira um centro de formação diferenciado.

Desta maneira, a presente pesquisa é **relevante** por analisar uma proposta educacional de tradição dentro de um contexto político-educacional específico, um estudo inédito sobre o currículo e as práticas desta Instituição, possibilitando, quiçá, emergirem dele sugestões para seu aperfeiçoamento.

2 Abordagem teórico-metodológica

Com a finalidade de analisar a estrutura militar e educacional do Colégio Naval, no que tange à formação em tempo integral de seus alunos, foi desenvolvido este estudo, tendo por base uma metodologia de investigação de cunho qualitativo. Em linhas gerais, a pretensão é estudar as diferentes questões formuladas a partir do ambiente natural dos participantes, indo ao encontro do que é defendido na investigação qualitativa. Uma investigação deste tipo permite ao pesquisador, por um lado, estudar as

questões selecionadas em profundidade de detalhes (Patton, 1987) e, por outro, investigar toda a complexidade dos fenômenos em contexto natural (Bogdan e Biklen, 1994). A partir dessa consideração, iniciaram-se os trabalhos, tendo como referência uma pesquisa bibliográfica, a qual foi desenvolvida durante toda a execução do estudo. Considerou-se, assim como foi descrito por Alves-Mazzotti (1996, p.182), que

esse esforço de elaboração teórica é essencial, pois o quadro referencial clarifica a lógica de construção do objeto da pesquisa, orienta a definição de categorias e constructos relevantes e dá suporte às relações antecipadas nas hipóteses, além de constituir o principal instrumento para a interpretação dos resultados da pesquisa.

Partindo da pesquisa bibliográfica, foram selecionados os estudos de Sodré (2010) e Frota (1985). Como não se pretende fazer um estudo historiográfico, o uso das fontes procurou relacionar o objeto de estudo, Colégio Naval, dentro do contexto histórico no qual foi criado, com suas demandas sociais, a fim de relacioná-las com a estrutura organizacional vigente da Instituição. Desta forma, através dos levantamentos feitos, pode-se observar como o Colégio Naval foi sendo configurado com uma dupla estrutura interna: a militar e a educacional.

Foram utilizados também os trabalhos de Crozier (1981), Etzioni (1989) e Nóvoa (1985), os quais nos apresentam uma estrutura teórica que enquadra o Colégio Naval dentre as instituições de formação militar e de ensino propedêutico. Além dos estudos desses autores destacam-se as análises de Coelho (2004) e Cavaliere (1996), por definirem como correntes político-filosóficas, que marcaram a educação integral, o Conservadorismo, o Liberalismo e o Socialismo, a partir do século XX. Com isso, nossa finalidade era entender como esse movimento teórico se processou aqui no Brasil, percebendo suas principais influências na prática escolar atual do Colégio Naval, relacionadas à formação integral.

Sobre a concepção conservadora de educação integral foram utilizados os escritos de Cavaliari (1995), Nagle (2001) e Portilho (2006) para se entender uma das tendências mais significativas no Brasil, o movimento Integralista. John Dewey e Anísio Teixeira, com a proposta da *Escola para a vida*, foram os autores selecionados para retratar essa concepção liberal de educação. A menção ao primeiro se justifica pela influência que teve no campo das idéias. O segundo, pela forma como conseguiu executar alguns projetos marcadamente influenciados pela *Escola Nova*.

Tendo em vista que o centro de investigação desta pesquisa é o Colégio Naval, este trabalho utiliza ainda como referência o chamado “*Estudo de Caso*”, a fim de descrever os aspectos considerados relevantes para o tema. Foi utilizada a caso “trata de uma situação em particular e da complexidade de um caso singular, levando a entender sua atividade dentro de importantes circunstâncias”. André (1995) a partir desse conceito adota uma concepção muito similar, preferindo, no entanto, enfatizar a denominação como um “estudo de caso do tipo etnográfico, ou seja, um estudo em profundidade de um fenômeno

educacional, com ênfase na sua singularidade e levando em conta os princípios e métodos da etnografia” (p.19). A escolha desta concepção tem relação direta com o fato do objeto de estudo ser uma instituição em particular, a Marinha do Brasil e seu colégio de ensino propedêutico, o Colégio Naval.⁶

A caracterização desta pesquisa como um estudo de caso exigiu atender ao princípio básico da etnografia, que é a relativização, possível somente através do *estranhamento* e da *observação*. Desta maneira buscou-se o distanciamento da instituição investigada, na tentativa de apreender os modos de pensar, sentir, agir, os valores, as crenças, os costumes, as práticas e produções culturais dos sujeitos ou grupos estudados. (Idem, p.26) Este foi sem dúvida o maior desafio da pesquisa, transformar o exótico em familiar e/ou transformar o familiar em exótico. Nesta intenção foi utilizada a técnica de Observação visando aproximar os sistemas de representação, classificação e organização do universo estudado, considerando que:

É uma das mais importantes fontes de informações em pesquisas qualitativas em educação. Sem acurada observação, não há ciência. Anotações cuidadosas e detalhadas vão constituir os dados brutos das observações, cuja qualidade vai depender, em grande parte, da maior ou menor habilidade do observador e também de sua capacidade de observar, sendo ambas as características desenvolvidas, predominantemente, por intermédio de intensa formação. (VIANA, 2007, p. 12).

A coleta de dados foi realizada por meio de cinco visitas ao Colégio Naval, registramos, em diário, alguns momentos significativos dentro da rotina desta organização: encontro de professores⁷, competição esportiva com outras escolas militares, encerramento do ano letivo, dentre outros. É oportuno sinalizar a colaboração desenvolvida por seus profissionais, principalmente através do comandante da Instituição e de membros da equipe pedagógica, os quais permitiram o acesso às atividades, aos documentos e registros para o levantamento de dados. Tudo isso sem que o ambiente natural dos participantes fosse alterado. Desse processo resultou a possibilidade de conciliar o “visto” com o “previsto” esclarecendo pontos e fatos ligados às questões de estudo.

Outro recurso metodológico importante ao nosso estudo foi a pesquisa documental, vista “tanto como uma técnica exploratória (indicando aspectos a serem focalizados por outras técnicas), como para “checagem” ou complementação dos dados obtidos em outras técnicas.” (MAZZOTTI & GEWAANDSZNAJDER, 1998, p. 169). Selecionamos documentos do chamado *currículo escrito* –

⁶ Cabe aqui a sinalização de que o termo etnografia significa etimologicamente “descrição cultural”. Tradicionalmente utilizada por antropólogos para estudar um grupo social, vêm, ao longo dos anos, ganhando adeptos entre os pesquisadores da área educacional.

⁷ O encontro mencionado foi o VII EPEMM (Encontro Pedagógico do Ensino Médio Militar), promovido em setembro de 2010 nas instalações do CN. Segundo o contido no folder do encontro, “O Colégio Naval vem aprimorando o seu ensino, de forma a buscar novos paradigmas educacionais, e procura, por meio dos Encontros Pedagógicos do Ensino Médio Militar (EPEMM), um intercâmbio entre as Escolas Militares, os Colégios Militares e outros Órgãos da área educacional.”

Currículo do Curso, Programa de Ensino, Normas Internas, além de um importantíssimo documento, relativo ao funcionamento do Colégio Naval, o Regimento Interno.

Vale ressaltar que hoje o conceito de currículo envolve um espaço de embates teóricos dentro da Educação, lutando para ser reconhecido como um campo próprio do conhecimento, conforme descrito por Bourdieu⁸. Assim, apesar de este ser um termo utilizado pelo Colégio Naval para discriminar um dos documentos que contém sua proposta pedagógica, para esta pesquisa, concordamos com a definição dada por Silva (2009):

uma invenção social como qualquer outra: o Estado, a nação, a religião, o futebol... Ele é o resultado de um processo histórico. Em determinado momento, através de processos de disputa e conflito social, certas formas curriculares – e não outras – tornaram-se consolidadas como currículo.

Desta forma, a investigação caminhou no sentido de considerar que os documentos Currículo, Programa de Ensino e Regimento Interno compõem o *currículo escrito*. São resultado de uma construção feita a partir de escolhas e tensões dos envolvidos no processo educacional, tendo em vista o objetivo da organização. Não foram, portanto, vistos como elementos puramente descritivos de disciplinas, distribuídas sequencialmente em intervalos de tempo, ou de conteúdos e de normas, mas, como uma possibilidade de revelar indícios de como a organização considera a formação de seus alunos em tempo integral.

Objetivando complementar o *currículo escrito*, buscou-se um diálogo com profissionais que atuam na formação dos alunos em diferentes cargos e funções, alguns atuando em coordenação de área ou chefia; outros, na função de professor. A estratégia usada foi a entrevista semi-estruturada. Na ocasião, surgiram informações que não estavam até então disponíveis no material escrito, e que puderam ser confrontadas com os documentos selecionados.

A seleção dos profissionais e de suas funções objetivou contemplar a maior diversidade de áreas do conhecimento, além de buscar o levantamento de dados sobre qualquer tipo de relação estabelecida entre si. A escolha dos entrevistados levou em consideração o tempo e o tipo de atuação no Colégio, prevalecendo os sujeitos que são propositores dos conteúdos e das atividades associados à proposta pedagógica, além daqueles que eram responsáveis pela sua implementação. Almejou-se, em suas falas, portanto, verificar a relação entre a estrutura militar e a educacional diante do propósito de formação em tempo integral dos alunos. As entrevistas foram gravadas e seu conteúdo transcrito, mantendo-se as

⁸ Segundo Bourdieu, a (...) existência de um campo especializado e relativamente autônomo é correlativa à existência de alvos específicos: através dos investimentos indissolúvelmente econômicos e psicológicos que eles suscitam entre os agentes dotados de um determinado *habitus*. O campo e aquilo que está em jogo nele produzem investimentos de tempo, dinheiro e de trabalho, etc. (...) Todo campo, enquanto produto histórico, gera o interesse, que é condição de seu funcionamento. (BOURDIEU, 1990, p. 126-128 apud SETTON, 2002, p. 64)

identidades dos entrevistados, resguardas por códigos. O roteiro de entrevistas encontra-se no Apêndice B. O quadro a seguir apresenta, de forma resumida, o perfil dos entrevistados.

QUADRO 1- Perfil dos Entrevistados

Função	Perfil
Comandante do Corpo de Alunos	Oficial no posto de Capitão-de-Fragata, formado em 1990 na Escola Naval. Especializado em Mecânica, com curso de aperfeiçoamento em Hidrografia. Fez MBA na Escola de Guerra Naval (EGN), em convênio com a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Atua no Colégio Naval desde 2008.
Chefe do Departamento de Ensino	Oficial no posto de Capitão-de-Corveta. Embarcou no CN em fevereiro de 2008, tendo assumido inicialmente a função de Encarregado da Divisão de Controle do Departamento de Ensino. Em 2009, assumiu a função de Coordenador da Formação Militar. Exerce a função de Chefe de Departamento de Ensino desde 2010.
Encarregado do Serviço de Orientação Educacional (SOE)	Oficial no posto de Capitão-Tenente, graduado em Psicologia pela Universidade Gama Filho – RJ. Atualmente cursando especialização em Psicologia do Esporte. Atua no CN desde 2007.
Encarregada do Serviço de Orientação Pedagógica (SOP)	Oficial no posto de Primeiro-Tenente, graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ. Possui especialização em Supervisão Pedagógica pela Universidade Cândido Mendes. Atua no colégio como Supervisora Pedagógica desde 2007.
Coordenador do Ensino Básico	Licenciado em História pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas – SP. Atua como professor do CN desde 1995, como coordenador de área da disciplina História do CN de 1996 a 2009 e desde 2009 é o coordenador do Ensino Básico.
Coordenador de área – disciplina Física	Professor de Física. Lecionou nos três anos de ensino, tendo iniciado no Colégio Naval em 1995.
Coordenadora de área – disciplina Química	Licenciada em Química pela Universidade Federal Fluminense – UFRJ e bacharelada pelo Instituto de Química da Universidade de São Paulo. Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal Fluminense. Possui especialização em Ciências Ambientais pela Universidade Estácio de Sá – RJ. Atua como professora de Química desde 1993. Desde 2004 é coordenadora de área da disciplina

	Química.
Professora da disciplina Química	Licenciada em Química pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras – FUOM/UNIFOR –MG. Possui especialização em Docência do Ensino Superior, pela Sociedade Barramansense de Ensino Superior – RJ. Atua como professora do Colégio Naval desde 2005.
Professor de Física	Licenciado em Física pela Universidade Estadual do Rio de Janeiro, possui especialização em Ensino de Ciências – Modalidade Física pela Universidade Federal Fluminense UFFRJ. Atua também como professor do CN desde 2004.
Professora de Língua Inglesa	Licenciada em Língua Inglesa pela . Atualmente cursa o Mestrado na Universidade Estácio de Sá. Atua como professora do Colégio Naval desde 2004.
Professora de Literatura	Graduada em Português – Literaturas (Licenciatura e Bacharelado) pela Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ. Pós-graduada em Literatura Brasileira pela UFRJ. Possui Mestrado e Doutorado em Literatura Brasileira pela UFRJ. Atua como professora do Colégio Naval desde 2004.
Professora Militar	Graduada em Filosofia pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ. Possui especialização em Educação e Mestrado na área de Filosofia Moderna e Contemporânea. Atuou como professora no período de 2008 a 2010.

Fonte: Dados obtidos no Serviço de Orientação Pedagógica do Colégio Naval

3 A trajetória dos capítulos e a análise dos resultados

Definidos o objetivo geral desta pesquisa e as questões correlatas, foi construído um estudo organizado em cinco capítulos, estruturados de forma a garantir a leitura do objeto de estudo: Colégio Naval e sua proposta pedagógica, a partir do referencial teórico escolhido. As reflexões aparecem de forma recorrente, com o propósito de entremear os levantamentos feitos a partir das observações, das entrevistas e da análise documental às teorias.

A introdução – momento em que se encontra a pesquisa – retrata a trajetória da pesquisadora até a chegada ao tema, objeto, problema, objetivos e questões de estudo. Apresenta também a abordagem teórico-metodológica selecionada de acordo com o objetivo geral da pesquisa.

O capítulo I tratou o contexto histórico a partir do qual o Colégio Naval foi criado, tendo como finalidade levantar dados que permitissem entender a estrutura atual da organização. Buscou-se nesta descrição subsídios que permitissem analisar o processo de configuração do Colégio Naval atual, levando em consideração que tal construção foi resultado: de demandas geradas no interior da força armada Marinha, da relação com elementos externos à instituição, além da relação estabelecida entre profissionais e alunos que ali transitaram. Neste momento da pesquisa optou-se por priorizar a levantamento bibliográfico e documental.

O capítulo II foi resultado de um estudo no qual foram utilizados autores do campo da Sociologia buscando entender como uma organização pode conter duas estruturas distintas, no caso específico do Colégio Naval: a militar e a educacional. Neste momento da pesquisa foi importante buscar uma classificação do Colégio Naval enquanto organização complexa para academicamente, ainda que de forma preliminar, entender os processos internos nos quais estão envolvidos professores e militares diante da formação em tempo integral de seus alunos. Ainda nesta fase da pesquisa foram utilizadas as observações e entrevistas como forma de elucidar como as relações entre as estruturas militar e educacional ocorrem cotidianamente.

O capítulo III apresentou um levantamento bibliográfico voltado às concepções de Educação Integral, a partir da trilogia proposta por Wallerstein: conservadora, liberal, socialista, além do debate atual, buscando-se, neste sentido, descrever como estas correntes relacionam as categorias tempo, espaço e atividades de ensino.

À luz do levantamento conceitual efetivado no capítulo III iniciou-se a análise da proposta pedagógica do Colégio Naval. No capítulo IV almejo-se em um primeiro momento descrever como as categorias tempo, espaço e atividades de ensino se configuram na proposta pedagógica do Colégio Naval e em um segundo momento analisá-las, inferindo as possibilidades e desafios que possuem diante da formação em tempo integral dos alunos.

Em seguida, foram apresentadas as considerações que emergiram durante o estudo, visando consolidar as descrições e análises apresentadas, situando-as como provisórias diante da possibilidade de novos estudos, mas afirmando, ainda assim, sua validade diante da oportunidade que esta pesquisa proporcionou de reflexão da formação integral dos alunos de uma instituição tradicional de ensino.



fachada do Colégio Naval de autoria de Carmem Lucia, retirada em 06/05/2008

Foto da

CAPÍTULO I

COLÉGIO NAVAL: “ESPERANÇA DA ARMADA”

O capítulo que ora se inicia tem por finalidade apresentar e contextualizar o Colégio Naval.



Fotos cedidas pelo espaço cultural do Colégio Naval

*Ao deixarmos com orgulho nossos lares
 Nós dizemos com fé e emoção
 A Marinha sempre forte pelos mares
 É o desejo de nossos corações
 Pela honra de servir a pátria amada
 Pela honra de servir a pátria amada
 E por ela viver e lutar
 Somos hoje a esperança da armada
 E o futuro da Pátria no Mar.
 Colégio Naval!
 Esperança da armada brasileira
 O nosso ideal
 É no alto manter nossa Bandeira
 Colégio Naval!
 Sempre avante com garbo varonil
 Daremos nossas vidas!
 Para glória do Brasil.
 Sempre unidos pela Pátria lutaremos
 Como Greenhalgh lutou até morrer
 O auriverde pavilhão defenderemos
 Sempre atentos à lei e ao dever
 Sempre unidos pela Pátria lutaremos
 Como Greenhalgh lutou até morrer
 O auriverde pavilhão defenderemos
 Sempre atentos à lei e ao dever⁹*

Hino do Colégio Naval (autoria de Luiz Felipe Menezes de Magalhães, João de Camargo, orquestrado pelo maestro Oswaldo Cabral).

⁹ O hino do Colégio Naval foi criado em comemoração ao aniversário da instituição em 1959. Sua apresentação aqui busca apresentar alguns dados sobre a representação desta organização para a Marinha, vista como a “esperança da Armada brasileira”, na qual está o “futuro da Pátria no mar”.

1.1 Colégio Naval: contexto histórico

Um início de aulas tipicamente marinheiro. Não poderia ser mais significativa a forma como os alunos iniciaram suas atividades no Colégio Naval (CN). A bordo de dois navios (Beberibe e Bracuí) os alunos deixaram o Rio de Janeiro, no dia 10 de agosto rumo à Angra dos Reis. No dia 15 de Agosto de 1951 as aulas foram iniciadas, sendo esta data considerada como da criação do CN. Levando-se em consideração que muitos acontecimentos concorreram para este desfecho e mais ainda procurando compreender o CN como organização militar e educacional, buscou-se partir do contexto histórico no qual surgiu, oficialmente, a idéia de sua criação em 1858.

Os estudos acerca dos colégios militares no Brasil ainda são relativamente poucos, considerando-se a tradição destas organizações no país. A escassez de literatura fez com que grande parte dos dados relacionados neste capítulo tivessem origem nos estudos de Sodré (2010) e Frota (1985).

Os antecedentes históricos da criação do CN são significativos ao considerar-se que: *As organizações militares, parte do aparelho de Estado, refletem sempre as condições da sociedade que as geram* (Sodré, 2010, p. 91). Assim, entender o contexto no qual o CN foi imaginado e criado é de grande importância para aqueles que buscam analisá-lo no contexto atual.

As condições concretas para a criação de um colégio preparatório para futuros oficiais remontam ao Brasil pós-independência, país carente de autonomia em meio à crise econômica, dificuldades políticas e materiais sérias. Este quadro político e econômico é mantido ainda por uma classe dominante de senhores de terra e escravos, uma pequena classe média que crescia à custa particularmente da mineração e uma imensa população escrava: de cada quatro brasileiros um era escravo. As atividades intelectuais eram destinadas ao homem, senhor de terras e livre. À classe média restavam a atividade de comércio, a vocação religiosa e o trabalho artesão entre outros. Desta forma restava ao recrutamento militar, em sua maioria:

essa gente flutuante, que se aglomera nas áreas urbanas, sem se integrar nas atividades que definem tais áreas e lhes dão fisionomia específica (...), arrebanhados como animais, e à força, na regra dos casos, constituirão as fileiras militares, em terra e no mar. (Idem, p.94)

A citação acima se refere majoritariamente às praças, porém entre os oficiais não se desfrutava de status social muito diferente. Não havia um único perfil em relação aos oficiais: nos postos mais elevados existia a presença dos oficiais estrangeiros, resultado dos acordos econômicos, que mantiveram o litoral protegido, dispensando o uso das forças navais brasileiras, que nesta época estavam desprovidas de meios e de homens. Paralelamente a este grupo existia a presença de oficiais portugueses, que aceitaram a independência e aqui permaneceram, mesmo contando com a aversão do povo e por último os oficiais brasileiros, em sua maioria subalternos, que assim como os marinheiros eram permanentes em

seus cargos, portanto tinham a importância atribuída por sua classe social de origem. Tanta heterogeneidade gerou uma série de conflitos internos à tropa que só não eram maiores dos que o país precisava enfrentar: todas as ligações entre as províncias eram efetuadas pelo mar, era preciso fazer-se presente enquanto autoridade central.

Se a situação posterior à autonomia era grave, por força da crise econômica, enormes eram as tarefas a enfrentar, sem solução das quais não apenas o país, mas a classe dominante corria sérios riscos. Entre aquelas tarefas, algumas exigiam o emprego da organização militar, e o país estava praticamente desprovido dela: em primeiro lugar, levar o exercício da autoridade a todos os recantos da imensidade geográfica do Brasil, com vários focos de turbulência, alguns já na fase de rebeldia declarada. (SODRÉ, 2010, p. 95)

A tarefa, então, de criar as bases da Marinha foi então concomitante a resolução dos conflitos e coube a José Bonifácio, assessorado administrativamente pelo ministro Luís da Cunha Moreira, além dos chefes militares estrangeiros Cochrane, Taylor e Greenfell. Apesar de independente, o país contava com modelos institucionais muito próximos ao período colonial, e a estrutura militar da Marinha não fugiu a este perfil. Tobias Monteiro descreve este modelo como contraditório, na medida em que:

levava ao excesso de formar um corpo de oficiais eletivos, instabilidade dos métodos de recrutamento, variável cada ano ao sabor das legislaturas e de suas inspirações políticas; à **diversidade de composição e instrução** da tropa, nociva à eficácia de operações militares de grande vulto. (MONTEIRO apud SODRÉ, 2010, p. 114, grifo nosso)

A estrutura militar conseguiu sustentar a independência, reprimindo conflitos internos graves à custa de vários empréstimos e tropas estrangeiras. Ao mesmo tempo em que atuaram efetivamente a favor do primeiro Imperador, D. Pedro I, contra seus opositores, no seio da tropa aumentava a aversão aos lusos e o temor de um retorno da dependência da antiga metrópole. Gradativamente D. Pedro I vai perdendo a confiança dos brasileiros, deflagrando um movimento para o qual a força naval foi de suma importância, nas figuras de Cochrane e Greenfell. Apesar da aparente vitória das forças fiéis ao imperador, não foi possível deter o levante popular. As tropas contavam em seu interior com numerosos brasileiros, oficiais e praças, intolerantes aos desmandos do governante. Como resultado deste quadro, no ano de 1831, em:

7 de abril, povo e tropa reuniam-se no Campo de Santana, e o Imperador foi obrigado a abdicar. Fora deposto por um movimento em que as forças militares, colocando-se abertamente ao lado das forças populares, retiraram-lhe qualquer condição de resistência. (Idem, p. 134)

Retirado o Imperador emergiram várias forças políticas, cujo resultante foi um processo conhecido como Período Regencial¹⁰. Este período foi de grande turbulência interna, no qual firmou-se a unidade territorial e a estruturação das Forças Armadas. Destaca-se para a presente pesquisa a reforma da

¹⁰ Tratou-se do período compreendido entre 1831 a 1840 no qual o país é governado por uma regência, visto que o substituto legal do imperador não contava com a maioria, tinha apenas 5 anos e 4 meses.

Academia Militar, em 1835, na qual foram inicialmente unificadas as formações dos oficiais da Marinha e do Exército, como um ensino baseado na Matemática. Em 1838, as formações foram separadas dando origem às Escolas Militares e de Marinha. SODRÉ (2010) ressalta que a atividade da Marinha se diferenciava do Exército desde seu início:

Encarada como atividade enobrecedora, quando na oficialidade evidentemente, porque a condição de marinheiro envilecia, para a Marinha se encaminhavam, em esmagadora maioria, elementos oriundos da classe dominante.(p. 170)

Em 1840 iniciou-se o II Reinado que perdurou até 1889. Este período se caracterizou por um processo de crescimento cultural e industrial, o Brasil governado pelo Imperador D. Pedro II consolidou-se como nação independente. Ocorreu também o fortalecimento do Exército e da Marinha, resultantes em parte de suas participações em conflitos internos, como a Revolução Farroupilha no sul do país (1840-1845) e em guerras, como a Guerra do Prata (1851 a 1852) e a Guerra do Paraguai (1864 a 1870). Estas participações foram decisivas e proporcionaram transformações internas na estrutura militar no pós-guerra, as quais são consequência, entre outros fatores, da tentativa da monarquia de retornar a força militar a um papel secundário, fato comprovado pela progressiva baixa nos efetivos. Se por um lado a monarquia demonstrava outras preocupações, internamente, os militares responsáveis pelo preparo da tropa passaram a ter maior preocupação com a formação de seu contingente, principalmente, dos oficiais.

A fala do Ministro da Marinha, em 1853, José Maria da Silva Paranhos, Visconde do Rio Branco, evidencia a necessidade de uma instituição na qual “os jovens que se propusessem à profissão do mar, na Marinha de Guerra, ou na Marinha Mercante, recebessem instrução elementar e educação moral e física, apropriadas a seus futuros destinos” (FROTA, 1985, p. 03.). Esta proposta foi mantida por seus sucessores na pasta, resultando, em maio de 1858, na sanção de um regulamento para criação da Escola Naval¹¹, que em seu capítulo IX incluía a implantação de preparatórios.

Previsto em 1858, os preparatórios não saíram dos projetos e este foi o motivo alegado pelos ministros que se seguiram para a causa dos insucessos dos alunos na Escola de Marinha. Em 1861, por exemplo, o ministro Almirante Joaquim José Ignácio, solicitava uma revisão do currículo da Escola de Marinha, visto que os alunos egressos não apresentavam os “compêndios” necessários à execução do curso e por isso não logravam êxito. Em 1869, outro ministro, então João Maurício Wanderley, Barão de Cotegipe, salientou a importância da criação de colégios navais: “A principal falha (*dos alunos*) é a falta de conhecimentos da aritmética que revelam os candidatos e esta ciência é a base de todo o curso de

¹¹ A Escola Naval se diferencia do Colégio Naval entre outros aspectos por oferecer formação em nível superior de Ensino. Localizada na Ilha de Vilheganhon os alunos são chamados por ocasião do curso de Aspirantes.

Marinha” (Idem, p. 04). Esta preocupação resultava da baixa aprovação dos candidatos à Escola de Marinha, já na admissão e do grande número de alunos jubilados ao final do primeiro ano.

Finalmente, em 30 de junho de 1870, a Câmara de Deputados autoriza o governo a criar um educandário que preparasse os jovens para ingressar na Escola de Marinha. Em janeiro de 1871, a administração naval cria o Externato da Marinha. Em 14 de julho deste ano 34 alunos, entre 12 e 15 anos, começam a estudar em um prédio do Arsenal de Marinha do Rio de Janeiro. Este externato teve pouca duração. Tal modelo atraía principalmente jovens de recursos e habitantes da corte, talvez em grande parte por tratar-se de um externato, no qual os alunos poderiam ter acesso ao ensino, mantendo sua rotina social. Em 1873, o ministro da Marinha afirma: “*Assim, pois, concluirei insistindo no pensamento por mim apresentado no último relatório, de transformar o Externato em Internato ou Colégio Naval*” (Idem, p.07). Em 1876, o externato deixa de existir para dar lugar ao Colégio Naval, através do decreto nº 6440, de 28 de dezembro de 1876, assinado pela Princesa Isabel. O Colégio Naval não poderia ser criado em gestão mais significativa do ponto de vista militar, o chefe de governo era Luís Alves de Lima e Silva, o Duque de Caxias, importante militar que desfrutava, à época, de prestígio diante do governo.

Inaugurado em fevereiro do ano de 1877, o Colégio Naval contava com um perfil diferenciado de seus alunos, 58 ao todo, provenientes de 14 províncias do país. A organização também ganhou uma estrutura militar: seu diretor deveria ser um oficial superior da Armada, os alunos assentavam praça, recebendo soldo e fardamento, como já ocorria com os alunos da Escola de Marinha e a duração do curso aumentou para três anos. Outra grande diferença foi a introdução da educação militar, aliada ao preparo intelectual, moral e físico. Os docentes do Colégio eram oficiais do quadro de magistério naval escolhidos rigorosamente. Destaca-se que tais mudanças, tanto no regime escolar, quanto na introdução de uma estrutura militar tiveram como objetivo corrigir falhas do externato, imprimindo maior proximidade entre o Colégio Naval e a Escola de Marinha, no claro intuito de melhorar a adaptação e rendimento dos alunos quando nesta última.

Apesar da grande espera por sua criação, as atividades do Colégio se mantiveram por pouco tempo. Em 1886 são encerradas as atividades, pois além do custo elevado de manutenção das instalações, havia uma grande quantidade de reprovações e número cada vez menor de procura de novos alunos, supostamente devido à rígida rotina imposta pela estrutura militar.

Nascido no II Reinado, o Colégio Naval ressurgiu na República e para tal é escolhido um novo local: Angra dos Reis. Tratava-se de um interesse particular de um angrense, o de devolver à cidade um pouco do esplendor que usufruía no século XVIII, o então General Honório de Souza Lima e de um governo que não tardou em aceitar a oferta de um terreno belíssimo ao Ministério da Marinha, como ainda o é hoje a Tapera Enseada Almirante Batista das Neves.

Em 1911, o Marechal Hermes da Fonseca, presidente da República, “bate” pessoalmente a pedra fundamental, determinando a construção dos prédios. O projeto foi concebido pelo Capitão-Engenheiro do Exército Rosalvo Mariano da Silva. Em 1914, o conjunto arquitetônico é entregue. A imponência do prédio fez com que o ministro da Marinha instalasse nele a Escola Naval (nome dado à antiga Escola de Marinha). Em 1920, a Escola Naval retornou à capital do Rio de Janeiro e os prédios passaram a abrigar uma Escola de Grumetes. As várias administrações da Escola de Grumetes procederam a melhoramentos nos prédios, de 1920 a 1950.



Foto área do CN (Acervo do espaço cultural do CN)

Quatro décadas se passaram até que, no governo do militar General Eurico Gaspar Dutra, o Colégio Naval retoma suas atividades. Em 25 de fevereiro de 1949, é aprovada a ativação do Colégio Naval em Angra dos Reis, em que se seguem uma série de reformas e adaptações. Finalmente, enquanto isto ocorria, em 16 de abril de 1951 as aulas tiveram início nas dependências da Escola Naval, por meio de concurso público para as três séries do antigo científico, atual Ensino Médio. Nesta mesma época, foram abertos concursos para as funções de magistério, a fim de suprir especificamente a docência no Colégio. Embora também em regime de internato, o CN de 1951 passou a contar com uma estrutura dupla: docentes civis e uma organização militar, com uma clara divisão de papéis buscando atrair jovens e prepará-los com os conteúdos propedêuticos tão importantes para a Escola Naval, sem, contudo, descuidar-se da formação militar naval.

No intuito de objetivar a apresentação das informações históricas sobre a criação do Colégio Naval, apresenta-se o quadro a seguir. Neste também está incluída a Escola Naval, por sua intrínseca relação com nosso objeto de estudo.

Quadro 02 – Resumo Temporal do contexto histórico de criação do CN

Datas	Descrição sucinta dos fatos
01/05/1858	Sancionado novo regulamento mudando o nome da Academia de Marinha para Escola de Marinha, o qual prevê a criação de cursos preparatórios para a Escola de Marinha .
30/06/1870	Aprovado o orçamento da Marinha para criar um educandário , preparando para ingresso na Escola de Marinha.
17/01/1871	A Administração Naval elaborou e aprovou regulamento que cria o Externato da Marinha .
14/07/1871	Começou a funcionar o Externato de Marinha, com 34 alunos no Prédio do Arsenal de Marinha do Rio de Janeiro.
20/10/1875	Decreto Lei nº 2670 autoriza a criação do Colégio Naval .
28/12/1876	Deixa de existir o Externato de Marinha para dar lugar ao Colégio Naval.
02/1877	É inaugurado o Colégio Naval, no mesmo prédio que ocupava o Externato.
26/06/1886	Decreto nº 9611 altera a denominação da Escola de Marinha para Escola Naval e extingue o Colégio Naval.
1911	Batida a pedra fundamental pelo Presidente da República na qual seria a nova instalação do Colégio Naval, em Angra dos Reis.
22/11/1914	Prontificação dos prédios.
1920	A Escola Naval é recambiada para a capital do Rio de Janeiro. Em Angra dos Reis passa a funcionar a Escola de Grumetes,
25/02/1949	É criado o Colégio Naval
12/09/1950	Decreto nº 28.627 do Ministro da Marinha aprova o regulamento do Colégio Naval.
16/04/1951	As aulas do Colégio Naval são iniciadas, em regime de externato, nas dependências da Escola Naval
10/08/1951	A bordo do Contratorpedeiros Beberibe e Bracuí, os alunos partem em direção à Angra dos Reis para as novas instalações do Colégio Naval.
15/08/1951	As aulas são iniciadas no Colégio Naval com a presença do Diretor de Ensino da Marinha.

1.2 O Colégio Naval e sua organização interna: contexto atual

As discussões relativas à importância da permanência do Colégio Naval enquanto instituição de ensino da Marinha perduram até os dias atuais. O grande custo que envolve a manutenção e desenvolvimento de suas atividades, bem como o dispêndio de militares e professores, fazem com que a administração naval analise rotineiramente a necessidade de manutenção de seu funcionamento. Nos dias atuais, o Colégio Naval reafirma sua importância junto à administração naval, visto que passa por um

significativo processo de modernização de suas instalações, com previsão de quase uma década de reformas.

O Colégio conta com 630 alunos em média, em seus três anos escolares, 219, no 1º ano; 220, no 2º ano e 190 no 3º ano¹². O corpo docente é formado por 49 professores efetivos, além de 44 temporários, entre oficiais do quadro temporário da Marinha e professores contratados.

A rotina dos alunos, assim como em 1876, é árdua:

O dia começa às 06:00 horas, com o toque da alvorada. As aulas em sala de aula são ministradas das 07:15 às 12:15. Às 13:30, é realizada a parada escolar, na qual são verificados o apuro dos uniformes e o asseio pessoal dos alunos. Após a parada, os alunos realizam atividades inerentes à Formação Militar Naval, fazem a educação física e treinam nas seguintes equipes esportivas: vela, remo, canoagem, natação, atletismo, voleibol, basquete, futebol, judô, esgrima, tiro e triatlo. Depois do jantar, os Alunos voltam à sala de aula e estudam das 19:30 às 21:10. Às 22:00, termina o dia com o toque de silêncio.¹³

Além desta rotina de atividades, é comum encontrar os alunos nas salas de aula após o estudo obrigatório “facultando”, gíria utilizada para significar o tempo que o aluno permanece ainda em sala de aula estudando para melhorar as notas, ou simplesmente para revisar os conteúdos ministrados.

O Colégio Naval possui documentos que normatizam o seu funcionamento e apresentam suas especificidades, bem como prevêm como se darão as relações entre as estruturas internas do colégio, as interações destas com a administração naval e com o meio civil.

O documento mais importante no que se refere à atividade de ensino propriamente dita no Colégio Naval é intitulado “Currículo”. Neste documento está discriminado o propósito do ensino ali ministrado. Trata-se de “preparar e selecionar Alunos para o ingresso na Escola Naval” (p. 3). O sentido que a palavra preparar assume neste contexto é em seguida explicitado: “assegurar ao aluno o preparo intelectual, físico, psicológico, moral e militar-naval além de incentivar o aluno para a Carreira Naval”. Percebe-se uma alusão a uma formação para além do conteúdo, que coadune vários aspectos da educação do indivíduo, considerando que *n “nenhum processo de formação é absoluto, uma vez que ele está sujeito a uma série de fatores externos como a individualidade, o contexto familiar do Aluno e as relações sócio-culturais em que ele está inserido”*. (p.3).

Segundo o referido documento a estrutura curricular do colégio Naval divide o ensino em duas áreas: a de Ensino Básico e a de Ensino Militar Naval, além de destinar tempo para as atividades extraclasse e tempo reserva.

¹² Estes dados referem-se a setembro de 2010.

¹³ Fonte: <https://www.mar.mil.br/cn/aluno/rotina.htm/> Acessado em setembro de 2010.

O Currículo do Ensino Médio ministrado pelo Colégio Naval tem uma base nacional comum relativa ao Ensino Médio e é complementado pelo Ensino Militar-Naval, incluindo as características da cultura naval.(Currículo, p. 4)

Compete à área de Ensino Básico a parte acadêmica prevista no art. 35 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB) ao Ensino Médio pelo – LDB 9394 de dez de 1996. Os conteúdos são organizados de forma a serem alcançadas as seguintes competências cognitivas: Linguagens (Língua Portuguesa / Língua Inglesa / Língua Espanhola / Informática); Ciências Exatas e Naturais (Matemática / Física / Química / Biologia); Ciências Humanas (História /Geografia / Sociologia / Filosofia). Para a execução desta área de ensino o colégio conta majoritariamente com professores civis, observando-se a presença desde 2005 de professores militares temporários, mas em número ainda reduzido.

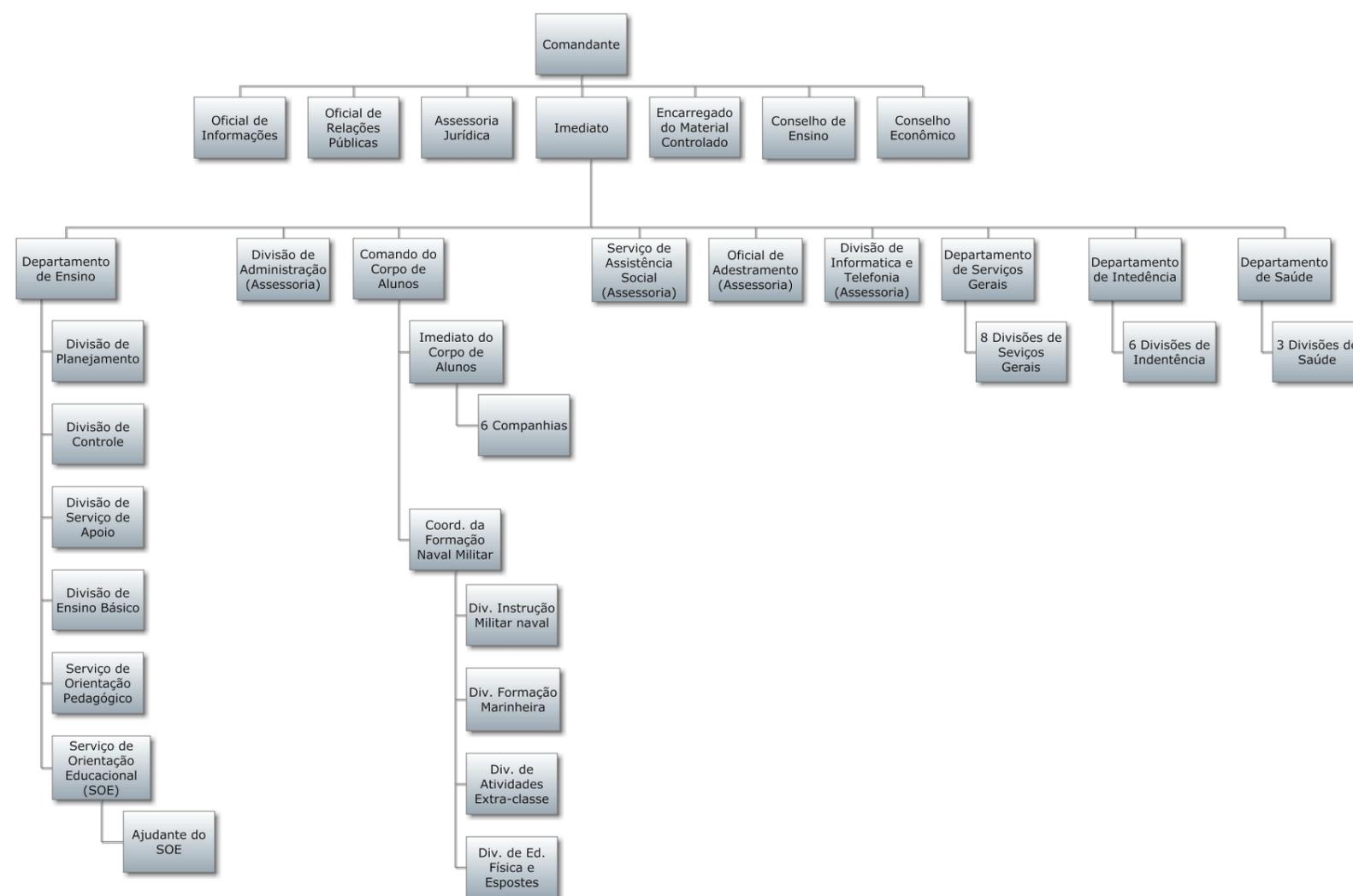
O Ensino Militar Naval é a área prevista no currículo na qual o aluno será preparado para a Escola Naval, tendo em vista o preparo moral, militar e psicológico e a motivação para a carreira naval. Para conduzir o Ensino Militar Naval são utilizados, majoritariamente, militares, os quais, mesmo quando possuidores de formação docente são denominados instrutores.

Além do Currículo outro documento importante do Colégio Naval é o chamado Programa de Ensino. Trata-se da consolidação de todo planejamento de trabalho anual, o qual tem como referência o Currículo e as Normas para o Curso de Preparação de Aspirantes como referência. Orienta como as atividades de ensino devem ser cumpridas, sendo também instrumento de acompanhamento e avaliação do processo de ensino ministrado é, portanto, uma ferramenta que orienta a prática de ensino do colégio. Cabe destacar que se o Currículo se caracteriza por ser essencialmente pedagógico, o Programa de Ensino carrega em si as diretrizes do comando do colégio, fazendo uma junção entre o previsto no regimento interno, de estrutura prioritariamente militar e o ambiente educacional. Assim nele estão explicitadas as “Diretrizes do Comando” relativas às atividades curriculares em geral, ao Ciclo Escolar; à formação psicológica e moral dos alunos e ao gosto pela carreira e à Avaliação do Desempenho dos alunos. No corpo deste documento é frisado que seu conhecimento tanto por parte dos docentes quanto dos discentes é essencial para o aperfeiçoamento do processo de ensino, conferindo unidade de pensamento à instituição.

O Regimento Interno é outro documento significativo para o entendimento de desta instituição. O Colégio Naval tem uma estrutura organizacional com uma figura central, o Comandante, auxiliado diretamente por um Imediato e assessorado por dois conselhos, um econômico e um de ensino. Subordinados diretamente ao Imediato encontram-se cinco setores de atividades: dois diretamente ligados à atividades-fim do Colégio, o Departamento de Ensino e o Comando do Corpo de Alunos, e os

demais são o Departamento de Serviços Gerais, destinado a desempenhar uma série de atividades administrativas cujo objetivo é manter e reparar os bens móveis e imóveis pertencentes ao Colégio Naval; o Departamento de Intendência, a quem cabe a administração financeira; e o Departamento de Saúde, responsável pela execução dos serviços médicos, odontológicos, farmacêuticos e laboratoriais prestado aos militares. Na página seguinte podem ser visualizados cargos e seus respectivos limites hierárquicos.

Organograma do Colégio Naval



Como é percebido até o momento o Colégio Naval conflui em sua atividade dois tipos de estrutura: a militar e a escolar. A união de ambas foi resultado de um processo, como visto anteriormente, no qual as tentativas de separá-las mostraram-se ineficientes para preparar alunos para a escola Naval, ora o colégio perdia sua característica vocacional de formar futuros oficiais, ora tornaram a instituição extremamente rígida e ineficaz academicamente. O objetivo desta pesquisa não procurou contestar este modelo, cujo tempo de existência “fala por si só”, mas apresentar os desafios e perspectivas que a relação entre estas duas estruturas geram em relação a formação em tempo integral dos alunos. Neste sentido o próximo capítulo tratará de descrever o colégio enquanto uma organização social, seu tipo e características, relacionando o ambiente militar e o educacional ali presentes.



Fonte: Acervo do Espaço cultural do Colégio Naval

CAPÍTULO II

COLÉGIO NAVAL: DA ORGANIZAÇÃO MILITAR AO CLIMA ESCOLAR

O capítulo tem por finalidade relacionar as estruturas militar e educacional presentes no CN, buscando compreender como ambas se conformam na formação em tempo integral dos alunos. Utilizou-se para este fim dos estudos clássicos de Weber (1967), Parsons (1960) e Etzioni (1989), além de Nóvoa (1995) para tratar do ambiente educacional.

2.1 O colégio enquanto organização social

O Colégio Naval é uma organização militar. A afirmativa carrega em si alguns significados importantes, visto que nem todo grupo social é uma organização.

PARSONS citado por ETZIONI (1989) entende por organizações as “unidades sociais (ou agrupamentos humanos) intencionalmente construídas e reconstruídas a fim de atingir objetivos específicos”.¹⁴ Utiliza como exemplo de organizações as escolas, indústrias, igrejas, hospitais e os exércitos. Segundo este autor estes grupos apresentam algumas características que os diferenciam, por exemplo, de um grupo familiar ou de uma tribo. Nas organizações existem:

divisões de trabalho, poder e responsabilidades de comunicação, que não são casuais ou estabelecidas pela tradição, mas planejadas intencionalmente (...); a presença de um ou mais centros de poder que controlam os esforços combinados da organização e os dirigem para os seus objetivos (...); substituição do pessoal, isto é, as pessoas pouco satisfatórias podem ser demitidas ou designadas outras pessoas para as suas tarefas (...). Também pode recombinar seu pessoal, através da transferência e promoções. (PARSONS apud ETZIONI, 1989, p.3)

O autor salienta ainda que as organizações criam procedimentos para reexaminar continuamente suas realizações, reordenando sua estrutura quando julgar necessário e podendo também recombinar seu pessoal, com transferências e promoções.

O modelo racional de estruturação dos grupos sociais atingiu grandes proporções na era contemporânea, o que permite concordar com PRESTHUS (1960, apud ETZIONI, 1989, p.1): *a nossa sociedade é uma sociedade de organizações*. Apesar de não serem uma invenção moderna, visto que povos da Antigüidade já utilizavam esta formação social, é na atualidade que as organizações se ampliam, diversificam, ganhando o status de serem as formas mais racionais e eficientes de estruturação social.

¹⁴ Talcott Parsons, In ETZIONI, Organizações Modernas, p. 3

Se por um lado existem vantagens consideráveis em os indivíduos reunirem-se em torno da organização, há, também algumas desvantagens no que se refere às liberdades individuais, restringindo-se as possibilidades dos componentes da organização, criando uma espécie de dilema: como utilizar o racionalismo nas organizações, aumentando a eficiência, sem com isso cercear os direitos individuais?

PARSONS citado por ETZIONI (1989) partindo do conceito principal de organização propõe para fins de análise, tipificá-las, usando como critério a forma como o poder é nelas exercido, como os componentes da organização *consentem* em seguir suas normas. Para ele *Poder é a habilidade de um indivíduo para induzir ou influenciar outro a seguir suas diretrizes ou quaisquer outras formas por ele apoiadas* (p. 32). Esta tipificação ou classificação das organizações deve considerar a forma predominante de consentimento, pois uma mesma organização pode utilizar mais de um tipo.

Três tipos analíticos são considerados pelo autor de acordo com o padrão dominante de consentimento. As organizações podem ser coercitivas, utilitárias ou normativas. Um cuidado importante deve ser considerado para esta classificação: não se deve conferir a mesma designação a organizações diferentes. ETZIONI usa como exemplo o fato do senso comum utilizar Exército, forças armadas e organização militar como sinônimos, quando de fato possuem metas, métodos disciplinadores, socialização, rede de comunicação e estrutura de consentimento muito diferentes, inclusive em tempo de paz e em tempo de guerra.

O cuidado acima conduziu a presente pesquisa na busca da predominância do tipo de consentimento utilizado predominantemente no Colégio Naval. Como fontes importantes para a análise foram utilizados diários de observação feitos durante as cinco visitas realizadas, as entrevistas e as normas previstas na organização. Conclui-se a partir destes instrumentos e do referencial teórico utilizado que apesar da possibilidade, lá existente, das punições, a rotina de atividades tem como principal alicerce a internalização das diretrizes, que são aceitas como legítimas. Nesse sentido, destaca-se o pensamento do ETZIONI (1974) que apresenta *A Liderança, rituais, manipulação de símbolos de prestígio e símbolos sociais e a ressocialização estão entre as técnicas mais importantes*

de controle que são empregadas. Tais técnicas são utilizadas tanto pelos militares no que se refere ao Ensino Militar Naval quanto pelos professores no ambiente escolar.

Assim, uma análise superficial baseada na denominação do Colégio Naval como organização militar tenderia a classificá-lo como uma organização coercitiva, mas a análise de sua rotina, da forma como se dá o consentimento dos seus componentes possibilitou classificá-lo como uma organização de estrutura dualística, apoiando-se tanto no poder normativo quanto no coercitivo. A fala da professora civil "A" reflete bem isto:

Quem nos olha de fora muitas vezes tem uma idéia equivocada a respeito do colégio, muitos colegas meus me perguntam: Ah, a disciplina em sala de aula deve ser absurda? Eu respondo que nós trabalhamos com adolescentes absolutamente normais, saudáveis e iguais a qualquer outro adolescente aí fora, só que eles passam por um filtro que é o processo seletivo.

Segundo a fala da entrevistada, em sala de aula, prevalece a relação aluno-professor, e ainda que ambos estejam inseridos em um ambiente militar a dinâmica escolar ainda é preservada.

Além desta dupla estrutura é importante entender na fala da professora o que significa "filtro". Não se trata simplesmente do processo seletivo, o filtro refere-se também a um amplo processo no qual o aluno é conduzido a conhecer e se adaptar às regras sem que para isto seja necessário, rotineiramente, o uso de punições. O período de adaptação dos ingressantes é um bom exemplo disto. O Programa de Ensino relativo ao ano de 2010 previu um "período de adaptação" de 13 dias antes do ano letivo, após os quais deverão estar aptos a:

locomover-se nos diversos setores do CN, vestir com apuro seus uniformes, apresentar postura pessoal e militar, marchar, formar, atender aos toques de corneta, executar os movimentos básicos de ordem unida a pé firme e em movimento, cantar o Hino Nacional Brasileiro, cantar o Hino do Colégio Naval, cantar a canção Cisne Branco, bradar o Grito de Guerra dos Alunos do CN, conhecer o organograma do CN, conhecer os Oficiais de sua cadeia hierárquica, conhecer o Regimento Interno do Colégio

Os novos alunos são chamados durante este período de adaptandos, porque ainda não são considerados alunos do Colégio Naval, somente após passarem por este processo é que recebem as platinas referentes aos alunos do 1º Ano. Oriundos de uma realidade diferente do meio militar, de diversas regiões do país, de diferentes classes sociais os alunos “devem, portanto, ao iniciar uma nova vida, serem muito bem recebidos pelos Oficiais, pelos Alunos e, de um modo geral, por todos do Colégio Naval, a fim de reduzir o impacto dessa transição”. (Idem, p 1-2)

Apesar de durante o período de adaptação ser enfatizada a possibilidade do uso das punições, predomina a manipulação de símbolos de prestígio¹⁵, de honrarias, títulos e elogios, repreensões verbais, sarcasmo e exigência de desculpas. Os alunos veteranos colaboram como *Adaptadores Alunos* e *Monitores Alunos*, respectivamente, auxiliando os oficiais e fazendo com que as tarefas sejam cumpridas. Ganham, assim, status em relação aos demais, além de se constituírem referência para os demais.

O objetivo de ambientação dos alunos também prevê que sejam desfeitas imagens equivocadas a respeito da organização, no que se refere a trotes, maus tratos ou outras práticas não autorizadas, sem que se perca de vista que os ingressantes deverão aprender a conviver com a distância da família, a redução da privacidade e o rigor disciplinar.

O emprego de dois tipos de poder, normativo e coercitivo, é separado segundo a ocasião de tal maneira que os dois conflitem o mínimo possível. O poder normativo é aplicado em primeiro lugar; apenas quando ele é ou parece ineficaz é que se recorre ao poder coercitivo (ETZIONI, 1974, p. 91).

¹⁵ O CN prevê a utilização de diversos símbolos de prestígio pelos alunos, desde estrelas douradas no uniformes, conferidas ao chefe de classe a títulos de Comandante-Aluno do Corpo de Alunos, Imediato-Aluno do Corpo de Alunos a Oficiais-Alunos, entre outras recompensas e prêmios previstos na Seção IV do Regimento Interno do CN.

Finalmente, o que a priori no discurso da professora A é fruto exclusivamente do processo seletivo, resulta, na prática, desta estrutura dual, normativa-coercitiva, que continua presente ao longo dos três anos de permanência do aluno no colégio.

Alguns conceitos importantes das organizações são necessários para entender como a estrutura militar e a educacional se relacionam no Colégio Naval. O primeiro se refere à eficiência nas organizações. Toda organização é constituída na busca de determinados objetivos, nas ocasiões em que ela alcança tais metas conclui-se que ela foi eficiente. Atrelado ao conceito de eficiência está o de racionalização dos meios e processos. Há em todas as organizações que almejam a eficiência uma busca pelo máximo de racionalização, o que envolve segundo Merton:

padrões de atividade claramente definidos, nos quais segundo a maneira ideal, cada série ou conjunto de ações está funcionalmente relacionado com os propósitos da organização. (MERTON apud ETZIONI, 1976, 57)

O uso racional dos meios, dos processos, fará com que em uma organização existam áreas ou setores de competências e responsabilidades, denominados geralmente de cargos. Tais cargos estão ligados entre si através da hierarquia, princípio definido por Weber no qual cada cargo inferior está sob controle e supervisão de um posto superior, não existindo cargo algum sem controle. Cada cargo é, portanto, imbuído de uma determinada autoridade. A racionalidade também prevê a necessidade de um registro, por escrito, de todas as regras, atos administrativos e decisões dentro de uma organização.

Assim, na busca pela eficiência, dentro de uma racionalidade a organização torna-se uma estrutura formal. A relação entre os indivíduos envolve um determinado grau de distanciamento social, inerentes ao cargo que ocupam e sua respectiva autoridade sobre os demais.

As características acima fazem com que as organizações se tornem rígidas, na tentativa de não perder o foco diante das metas prescritas. A rigidez enquanto “qualidade” das organizações está também presente no Colégio Naval. O uso de

documentos como o regimento interno, as normas dos departamentos, o próprio currículo, como ferramentas de controle das atribuições, das atividades, dos níveis de poder, demonstram a necessidade de dispor hierarquicamente as funções, clarificar as regras, determinando o quê e o como cada componente da organização deverá realizar seu trabalho, exigindo dos indivíduos que sejam metódicos e disciplinados.

As vantagens deste “estar escrito”, “estar determinado” são notórias: controle, continuidade, relações impessoais de trabalho, estão dentre elas. Existem, porém, algumas desvantagens. Tais desvantagens, no caso específico do colégio, referem-se principalmente ao seu propósito de preparar os alunos intelectualmente.

A primeira desvantagem das organizações que se relaciona ao objeto deste estudo está ligada a pouca flexibilidade diante das situações novas, a necessidade de se manterem as regras pode levar a timidez, a atitudes conservadoras dos componentes da organização. A observância do regulamento passa a ser um fim em si mesmo. Se para uma organização militar isto não representa um “perigo” para uma escola isto significa atraso. No caso do Colégio Naval desconsiderar a escola dentro da organização militar é destinar a segundo plano o preparo intelectual dos alunos. Um exemplo interessante deste fato foi levantado durante entrevista por um professor civil C. Em sua fala descreveu uma oportunidade na qual a prefeitura de Angra dos Reis trouxera um Gerador de Energia especial para uma exposição. O conteúdo sobre geração de energia fazia parte da disciplina ministrada pelo professor e apesar do desejo de levar a turma para visitar a exposição não obteve sucesso: *quando se tem uma estrutura muito rígida, tem hora que você perde. Você precisa fazer alguma coisa, mas você perde.* (Professor Civil C)

Desta forma a criatividade, a imaginação, os atributos pessoais são, algumas vezes, desconsiderados, prevalecendo à previsibilidade das ações para garantia dos resultados.

A relação docente e militar no colégio percebida resulta da dupla finalidade que esta organização possui: preparar militarmente e academicamente seus alunos, a seguir serão apresentados alguns desafios que este propósito acarreta.

2.2 - O colégio e sua dupla finalidade

Com a finalidade de compreender como as duas estruturas presentes no Colégio Naval, militar e educacional, interagem e buscam contribuir para a formação integral dos alunos fez-se necessário conhecer a forma como se estrutura, descrito na seção anterior, mas também analisar com mais profundidade seu objetivo.

Os objetivos constituem, também, uma fonte de legitimidade que justifica as atividades de uma organização e, na verdade, até sua existência. Além disso, os objetivos servem como padrões, através dos quais os membros de uma organização e os estranhos a ela podem avaliar o êxito da organização. (ETZIONI, 1974, p.7)

E já neste momento cabe um esclarecimento, apesar de no Currículo e no Regimento Interno haver uma unidade de propósito “preparar e selecionar Alunos para o ingresso na Escola Naval”, para que este objetivo seja alcançado duas tarefas de natureza diferentes estão atreladas, a saber, o de assegurar ao aluno o preparo intelectual e militar-naval.

O contexto histórico de criação do Colégio forneceu informações importantes que levam a considerar que as duas tarefas previstas como objetivos da organização não devem ser separadas, demonstrando que nas ocasiões em que tal fato ocorreu perdeu-se a eficiência no preparo dos alunos para a Escola Naval. Tais tarefas, no entanto, exigem muito:

No interior das organizações de finalidades múltiplas, alguns tipos de conflitos são inevitáveis. Frequentemente, os diversos objetivos apresentam à organização, exigências incompatíveis. Pode haver conflitos de distribuição de meios, tempo e energia para cada objetivo (...) Existe também o perigo de que um objetivo possa dominar completamente outro, às vezes mais importante de maneira que este não possa ser eficientemente atingido. (ETZIONI, 1974, p. 21)

O preparo intelectual, físico, psicológico, moral e militar-naval dos alunos são objetivos divididos entre os departamentos do Colégio, sendo que dois destes

estão diretamente ligados intrinsecamente a estas atividades: o Departamento de Ensino e o Corpo de Alunos. Um detalhamento das atividades no interior do Colégio Naval é necessário a fim de que se possa entender em que medida se “exige muito” da organização. Para fins de análise, as atividades dos alunos, com os respectivos agentes responsáveis, foram resumidas no quadro a seguir:

Quadro 04: Resumo das Atividades dos alunos

Atividades dos alunos	Departamentos envolvidos
Aulas das disciplinas do Ensino Básico (7:15 às 12:15 horas)	Departamento de Ensino
Parada escolar, na qual são verificados o apuro dos uniformes e o asseio pessoal dos Alunos (13:30 horas)	Corpo de Alunos
Atividades inerentes à Formação Militar Naval (Educação física e treinamento de equipes esportivas: vela, remo, canoagem, natação, atletismo, voleibol, basquete, futebol, judô, esgrima, tiro e triatlo). (Após a parada escolar até o jantar)	Corpo de Alunos
Estudo obrigatório (19:30 às 21:10 horas)	Corpo de Alunos
Aulas de reforço Escolar (destinadas aos alunos que estão em baixo desempenho acadêmico – BDA).	Departamento de Ensino
Atividades de motivação para a carreira (destinadas aos alunos em baixo desempenho para o oficialato- BDO).	Corpo de Alunos

Dois esclarecimentos são necessários para entender as atividades de BDA e BDO. O Primeiro deles é que nos três anos correspondentes ao Ensino Médio no Colégio Naval estão destinadas 61 horas para estas atividades para BDA, porém não estão discriminadas em termos de espaço-tempo, ou seja, onde serão realizadas e quando no cronograma diário. O segundo é que ao contrário das atividades de BDA não há previsão de carga horária para BDO, o que ocorreu no ano de 2009 foram os chamados “dias do Comando do Corpo de Alunos (COMCA)”, uma rotina diferenciada onde os alunos tiveram várias atividades ligadas intrinsecamente à carreira militar naval.

Além das atividades apresentadas acima outras são realizadas sob a denominação de atividades extraclasse:

Quadro 05: Resumo das Atividades Extraclasse

Atividades dos alunos	Departamentos envolvidos	Carga horária Prevista
Visitas a Navios e a Organizações Militares;	Corpo de Alunos	25 h
Atividades da Sociedade Acadêmica "Greenhalg" (SAG), tais como: eventos artísticos, culturais, recreativos e esportivo-sociais, através de seus grêmios representativos.	Corpo de Alunos	30 h
Atividades do Serviço de Orientação Educacional e Pedagógica (SOE e SOP)	Departamento de Ensino	25 h
Palestras sobre Segurança Orgânica, Amazônia Azul e Educação Ambiental na Marinha.	Poderão ser ministradas por componentes de qualquer departamento ou visitantes convidados	12 h
Palestras (Organização Militar - OM, carreira, entre outras)	Normalmente ministrada por Oficiais do Corpo de Alunos	20 h
Cerimônias e Formaturas	Corpo de Alunos	50 h
Saídas nos Avisos de Instrução (AvIn), com cunho essencialmente prático e de caráter motivacional, com propósito de estimular e desenvolver no jovem aluno a afinidade e o gosto pelo mar.	Corpo de Alunos	45 h

Considerando-se o Colégio Naval como uma organização militar normativa-coercitiva podem ser feitas algumas inferências a partir da análise dos quadros anteriores. A primeira inferência é a delimitação de poder e responsabilidade sobre a rotina dos alunos. A partir de uma definição feita no Currículo e no Programa de Ensino o tempo, o espaço e as atividades dos alunos são divididos como unidades estanques. Esta separação trará como será visto adiante conseqüências para a formação integral deste aluno. O que aparentemente é apenas logístico, na realidade envolve tensões entre os objetivos de preparar os alunos academicamente e militarmente, considerando também que o colégio tem

atribuições relativas a uma escola de Ensino Médio e suas determinações legais.

A fala de um dos coordenadores traduz isto:

Tem as exigências do Ministério da Educação que a gente tem que acatar, a introdução das disciplinas de Sociologia e Filosofia, por exemplo, nós tivemos que colocar nos três anos, isto está causando um transtorno porque apesar de ser horário integral, com todos os alunos a bordo, é bem dividido: a parte da manhã é a parte acadêmica, a parte da tarde é a parte militar, então a nossa parte acadêmica está comprimida (Coordenador M1).

E acrescenta ainda,

Quando eu estudei aqui, há vinte anos atrás eu tinha 9 disciplinas, agora o segundo ano tem 13 ou 14 e o tempo é o mesmo, vai chegar o ponto que eu vou ter que começar a aula 5 horas da manhã para dar conta de cumprir o currículo. O tempo de aula diminuiu, era de uma hora passou para 50 e agora é de 45 minutos, o intervalo diminuiu, então está sobrecarregando os docentes, porque eles dão agora seis horas por dia, descanso mínimo entre um e outro¹⁶.

Ainda relativo a este aspecto o grande número de atividades e tempo em que os alunos estão sob a responsabilidade do Corpo de Alunos faz com que os militares deste departamento possuam múltiplas funções. A fala de um de seus coordenadores enfatiza isto:

A exigência em cima do pessoal que trabalha aqui é muito grande, a sobrecarga de trabalho é muito grande, sobretudo nos oficiais do COMCA, que tem mais da metade do dia, ou seja a partir do meio dia até as seis da manhã do dia seguinte a responsabilidade de cuidar do aluno e ter este controle, nós precisamos saber o que está acontecendo a qualquer momento com o aluno. (CM2)

¹⁶ Atualmente os professores do colégio ministram seis tempos seguidos, com intervalos de cinco minutos entre cada tempo de aula e um intervalo de 20 minutos após os três primeiros tempos.

O segundo esclarecimento a ser feito é que, apesar do tempo compartimentado do aluno, o que foi observado tanto nos diários feitos durante as cinco visitas ao colégio, quanto nas entrevistas é que, atualmente, há uma boa interlocução entre os departamentos de Ensino e Corpo de Alunos, fruto de ter em função de liderança militares que já pertenceram a ambos os departamentos, conhecedores das necessidades de ambos para a consecução dos objetivos.

A pesquisa no Colégio Naval amplia-se neste ponto para considerar que há mais exigências do ambiente escolar que parecem “escapar” a previsibilidade das regras, algo ligado à dinâmica escolar, relacionado à busca por uma formação dos alunos que ultrapasse os aspectos necessariamente propedêuticos ou militares, mas que se refiram à formação do homem.

2.4 A cultura escolar no Colégio Naval

As organizações escolares foram classificadas tanto por Weber quanto por Parsons como organizações normativas. Porém, na década de 1980 foram apresentados alguns estudos nos quais o ambiente escolar apresenta uma especificidade, fazendo com que as “categorias de análise construídas, freqüentemente, com base numa reflexão centrada no universo econômico e empresarial” (NÓVOA, 1995, p. 9) não fossem suficientes para pensar a dinâmica escolar. Os estudos do autor consideraram que as instituições escolares adquirem uma *dimensão própria*, enquanto espaço organizacional, que sofre pressões externas, e que, como tal, não pode ser considerada apenas a partir de seu micro sistema:

A escola é encarada como uma instituição dotada de uma autonomia relativa, como um território *intermédio* de decisão no domínio educativo, que não se limita a reproduzir as normas e os valores do macro-sistema, mas que também não pode ser exclusivamente investida como um micro-universo. (NÓVOA, 1995, p. 20)

Não se trata de uma visão que exclui as forças externas à escola, que buscam utilizá-la para garantir a reprodução da ordem social existente conforme

analisado por Bourdieu e Passeron (1973), mas verificar que o ambiente escolar também propicia um espaço aberto, através de suas práticas educativas, no qual os atores envolvidos no ensino podem criar novas formas de interagir entre si e entre o conhecimento. Para esta compreensão é preciso se voltar aos aspectos mais específicos da escola, considerando assim que em seu interior existe uma cultura própria, constituída pelos profissionais que a compõe, que se apropriam de recursos e linguagem, mas também a recriam e reconfiguram no interior da organização.

Arco-verde (2003) apresenta a análise de Frago (1998) feita a partir das considerações de Nóvoa (1995) e oportuna neste momento da pesquisa:

A cultura escolar é institucional e institucionalizada. Diz ele (Frago) que tal cultura se produz no seio de instituições docentes e de um sistema educativo e se oferece como conjunto de idéias, pautas e práticas relativamente consolidadas, como modo de hábitos, que contribuem para conformar os modos de pensar e atuar e, por sua vez, estes modos conformam as instituições em outro sentido. (Apud ARCO-VERDE, 2003, p. 44)

A cultura escolar dentro do Colégio Naval deve ser pensado no seu sentido *lato*, envolvendo alunos, docentes, família, conteúdos programáticos, estrutura física. Sendo assim, será apresentado nesta seção dois componentes importantes desta cultura: o professor e o aluno do Colégio Naval.

O professor constitui uma categoria importante dentro da estrutura organizacional do CN. Tal afirmativa é verificada nos documentos de Ensino, como a presença no Programa de Ensino de um item próprio destinado à valorização do docente¹⁷, na previsão de um encontro anual entre os docentes

¹⁷ Julga-se necessário a transcrição do item do Programa de Ensino mencionado a fim de exemplificar o que a administração do CN entende por valorização dos professores:

O Programa de Valorização dos Professores, conduzido pelo SOP, tem o objetivo de promover atividades voltadas para o aprimoramento didático-pedagógico, levando os docentes a refletirem sobre sua prática e a desenvolverem a consciência do papel de educador. Para tal, o programa deve incentivar e facilitar a participação de docentes em congressos e palestras, de modo a acompanharem as tendências educacionais e conseqüentemente servirem como elementos multiplicadores de informação. O Programa também contempla atividades culturais que lhes possibilitem uma integração com a sociedade de modo geral e, em específico, ao meio militar, através de visitas a diversas OM.

Mensalmente, serão conduzidas reuniões dos Coordenadores de área com os Professores objetivando contextualizar os Planos de Aula das disciplinas; e reuniões do Coordenador-Geral com os Coordenadores de área objetivando aperfeiçoar o currículo buscando a interdisciplinaridade. (item 2.7 do Programa de Ensino)

das escolares militares, mas acima de tudo pelo que se experiência ao observar com mais minúcia o colégio.

Quadro 10 – Titulação dos Professores

Titulação	Graduação	Especialização	Mestrado	Doutorado
Quantidade de Professores	Todos - 49	19	09	02

Os professores têm sobre os alunos a mesma ascendência que os oficiais, inclusive sendo administrativamente equivalentes. Possuem além da autoridade em sala de aula para ministrar os conteúdos à possibilidade de registrar em partes de ocorrência as indisciplinas dos alunos. Se por um lado à organização tende a considerá-los equivalentes aos militares, há por parte dos docentes uma espécie de “resistência” que se percebe desde pela forma como tratam os militares, chamados sempre pelo posto e por um tratamento respeitoso, senhor, senhora, Estes procedimentos se traduzem na fala de uma das professoras:

Nestes anos todos de colégio eu ainda não apliquei uma parte de ocorrência, eu digo para eles (os alunos): não é necessário, vocês não precisam perder um final de semana para aprenderem a ser disciplinados. Eu acredito que tenho outros meios, como professora, de fazer isto. (PC2)

São estes “outros meios de fazer isso” que contribuem para o fortalecimento dos laços entre professores e alunos, estabelecendo relações que extrapolam o “dar aulas”.

Em várias vezes eu fui cercado no corredor após a aula para conversar com o aluno. Não se tratava de nada referente à matéria, ele queria só falar da namorada, pedir conselho, saber o que eu faria. Afinal são alunos. (CC1)

A relação estabelecida entre os docentes e a organização também é diferenciada. Há uma valorização não somente da organização Colégio Naval, mas da estrutura maior Marinha do Brasil. Os docentes sentem-se uma parcela significativa desta formação dos novos oficiais e quando tal fato não ecoa na organização fazem questão de mencionar aos alunos:

Eu tento demonstrar durante as minhas aulas que apesar de Física ser importante, de Matemática ser importante para o Oficial, a minha disciplina é importante para a vida dele e que não se separa vida de carreira. (PC2 – Área de Línguas)

Assim, os docentes exercem também o papel de mantenedores dos interesses de uma formação intelectual mais ampla dos alunos. Nesse sentido, a dificuldade para aceitar a redução de tempos de aula, de ter conteúdos extraídos do currículo, de serem considerados apenas complementares em suas áreas, entre outros aspectos, é “fundamental para dificultar uma transferência acrítica e redutora das perspectivas organizacionais para o espaço escolar”. (NOVOA, 1995, p. 16).

O ano de 2004 trouxe uma novidade para o corpo docente do colégio. A Marinha iniciou a retomada da presença de professores militares. Os chamados RM2 são oficiais temporários que podem permanecer na instituição por até 8 anos, com formação em nível superior compatível com a disciplina que ministram e sujeitos a todas as normas e serviços subjacentes ao fato de serem militares. Tanto os professores civis quanto os militares vivenciam as duas estruturas, a militar e a educacional, porém, o que se observou durante as visitas e nas entrevistas realizadas é que existe a predominância dos encargos administrativos ao oficial professor sobre as atividades docentes.

Os instrutores, como são denominados os professores militares, possuem geralmente algum encargo para o período no qual não está em sala de aula, o que dificulta o processo de integração aos demais docentes e gera sobrecarga de trabalho, além do fato de estarem sujeitos a uma escala de serviço de Oficial de

Serviço¹⁸. Um outro desafio surge na adequação destes profissionais às atividades escolares do colégio: existem professores militares que não se adaptam à rotina de aulas e que por isto passam a exercer funções colaterais ao ensino. Atribui-se isto, em parte ao fato de o processo seletivo envolver somente uma seleção de títulos, sem a existência de uma prova didática, sem a participação da equipe pedagógica do Colégio na seleção.

Um outro aspecto importante do ambiente escolar a ser considerado é a relação que as disciplinas possuem entre si. No capítulo I foram apresentadas falas dos primeiros administrados da Marinha que cogitaram a existência de preparatórios, justificando-os pela necessidade de melhor preparar os alunos para ingresso na Escola Naval, na qual os principais fracassos eram na disciplina de Matemática. O fato é que o currículo atual do Colégio Naval, como seu documento norteador de Ensino, reserva a esta disciplina, em todos os três anos a maior carga horária. Algumas hipóteses podem ser levantadas em relação a este fenômeno: a tradição curricular das escolas militares com ênfase nos cálculos matemáticos; o ideário positivista influenciando os conteúdos das escolas militares, os avanços tecnológicos dos meios utilizados na Marinha do Brasil, os navios, aproximando o trabalho do oficial à engenharia; a utilização da matemática como ferramenta lógica, de raciocínio, entre outros. Como não é objeto desta pesquisa explorar as causas deste fato serão apenas verificadas as relações entre o mesmo e a formação integral dos alunos.

Além da valorização do ensino da Matemática estar presente no Currículo, considerou-se para análise da questão acima o fato de que em todas as entrevistas realizadas houve unanimidade em relação ao *status* que a disciplina matemática possui na formação dos alunos. O enfoque dado à Matemática também é percebido em menor escala na disciplina de Física, provocando tensões e resistências nas demais áreas. A fala da Professora Civil abaixo descreve este fenômeno:

¹⁸ Segundo a Ordenança Geral para o Serviço da Armada (OGSA) serviço de Oficiais é toda atribuição dada pelo Comandante da Organização Militar (OM) a determinado Oficial, para ser executada por período de tempo. No caso do serviço de Estado ao qual estão sujeitos os oficiais RM2 se caracteriza por ser um serviço executado por um período de duração superior a seis horas, não podendo ultrapassar 24 horas. Durante este serviço o oficial é responsável pelo exato cumprimento da rotina de bordo, pela execução de todas as disposições prescritas na Organização Administrativa ou Regimento Interno, pelo asseio e aspecto marinho da OM e de suas embarcações, e pela correção dos uniformes do pessoal, especialmente dos licenciados.

A minha disciplina perdeu espaço ..., foi em privilégio de outras disciplinas; foram dois tempos para Matemática no primeiro ano e por pouco a gente não perde no segundo ano para Física, o que aconteceu é que nós saímos de uma distribuição que eram dois tempos no primeiro ano, dois no segundo e dois no terceiro, para um período longo em que nós ficamos com zero no primeiro, dois no segundo, dois no terceiro, e apesar dos pesares continuamos pelo menos com o mesmo rol de tópicos a serem discutidos em dois anos, este ano nos reconquistamos um tempo no primeiro ano o que está dando muito mais flexibilidade para a equipe trabalhar cada um dos assuntos até atendendo as próprias solicitações dos alunos, as vezes o tempo que a gente tem para levar em sala de aula é pouco perante o que o aluno pede. (PC1)

Ressalta-se, ainda, que na fala de todos os docentes entrevistados, mesmo das disciplinas da área das Ciências Exatas, como no caso abaixo, está patente a discordância desta diferenciação. A fala de um dos professores entrevistados relaciona este fato ao processo seletivo:

A Marinha tem esta tradição, de privilegiar a parte de exatas, é algo notório. Isso é muito ruim, isso começa até mesmo no processo de admissão. Qual é a prova eliminatória? É a prova de matemática. Por que as outras provas não têm o mesmo peso da prova de matemática? Então você seleciona o aluno para a Marinha que sabe matemática, mas que não sabe escrever bem, não sabe inglês, não sabe história, não sabe o resto. Eu acho que o processo deveria ser outro, deveria ter um peso maior nas outras disciplinas, igualar ao da matemática, pelo menos a disciplina de Português. (PC3)

Durante o levantamento de dados da pesquisa emergiu um dado interessante, tanto nos documentos de planejamento quanto nas entrevistas e observações, ainda no que se refere às disciplinas. Apesar de os conflitos serem focados entre a matemática e a Física e as demais disciplinas, uma outra atividade curricular ganhou nos últimos anos um espaço considerável na vida escolar dos alunos: ligadas à disciplina Educação Física.

Considerando a formação integral dos alunos como faz-se necessário um

pequeno preâmbulo da disciplina Educação Física para entender a importância de seu papel. Bracht, 1999, descreve a constituição da Educação Física como prática pedagógica na instituição escolar emergindo nos séculos XVIII e XIX como influenciada pela instituição militar e pela medicina, cujos signatários entendiam que, :

(...) a educação da vontade e do caráter pode ser conseguida de forma mais eficiente com base em uma ação sobre o corpóreo do que com base no intelecto (...) onde o controle do comportamento pela consciência falha, é preciso intervir no e pelo corpóreo.(BRACHT, 1999, p. 73)

Acreditando que Normas e valores são literalmente “incorporados” pela sua vivência corporal concreta. A obediência aos superiores precisa ser vivenciada corporalmente para ser conseguida; é algo mais do plano do sensível do que do intelectual.

Ainda que nos idos entre 1920 e 1950 haja influência mesmo entre os militares do movimento escola novistade 1980 as instituições militares sofram

A Educação Física dentro das organizações militares teve desde sua origem uma dupla função: condicionar o corpo para as exigências da atividade militar propriamente dita, mas também funcionar como um instrumento de adestramento da tropa. Um dos fatores que corroboram tal análise no Colégio Naval reside no fato de que a Educação Física, disciplina obrigatória do Ensino Médio não faz parte do Ensino Básico, mas sim do Ensino Militar Naval, sendo coordenada pelo comando do Corpo de Alunos e não pelo departamento de Ensino (verificar os quadros das páginas 32 e 33).

A importância da Educação Física para o Colégio Naval traduz-se também por um outro dado. Diferentemente das demais disciplinas ela é iniciada já no período de adaptação. O Programa de Ensino, em seu anexo J, orienta os professores sobre a implementação, já na adaptação, de um anteprojeto de

treinamento¹⁹ vislumbrando desta maneira informar os alunos sobre as competições, efetuar uma sondagem de possíveis atletas, como também verificar quais alunos necessitam de um trabalho suplementar.

A análise do calendário escolar apresenta diversas competições esportivas ao longo do ano que demandam preparo e atenção de professores e alunos. Há desde competições entre o Colégio Naval e o Colégio Militar de Belo Horizonte, Regata em comemoração ao aniversário do Colégio, culminando com a principal delas a NAE.

Criada em 1965 a competição Naval, Aeronáutica e Exército chamada comumente de NAE reúne, anualmente, as três escolas preparatórias para competições esportivas, em diversas modalidades: natação, arremesso de peso, corrida, natação, esgrima, judô, dentre outras. Muitas das equipes de Educação Física são formadas tendo em vista este evento esportivo, além das competições já programadas entre Colégio Militar e a Escola Naval. O treinamento funciona de forma paralela às atividades da disciplina Educação Física e culminam com uma competição com uma semana de duração e de grande representatividade para alunos e militares. Durante este período é realizado o encontro de Professores já mencionado nesta pesquisa. A participação dos alunos nestas equipes permite

¹⁹ Julgou-se necessária a transcrição dos itens do Programa de Ensino para demonstrar o nível de importância que assumiram no contexto geral de preparação dos alunos:

1. ATIVIDADES REALIZADAS NA FASE DE ANTEPROJETO DE TREINAMENTO

Deverão ser implementadas já no período de adaptação, para os alunos do 1º ano e, no início do ano letivo, para os alunos do 2º e 3º anos.

1.1– Reunião das Informações Necessárias e Decisões Preliminares

Os professores deverão reunir as informações referentes às competições em que o CN participará (data, local, regulamento, adversários, aspectos logísticos), o rol de atletas convocáveis (características físicas, técnicas e táticas, passado médico, performances anteriores, estado atual), os insumos de treinamento (locais disponíveis, materiais e horários), que subsidiarão a realização do treinamento.

A partir destas informações, os professores deverão tomar as decisões necessárias para o planejamento do treinamento, tais como:

- Quais as competições em que irá participar?
- Qual o grau de importância entre elas? (competição alvo, de segundo, de terceiro grau de importância, etc.)
- Quais os atletas que serão utilizados?
- Quantas horas por dia e quantos dias na semana se treinará?
- Quais os horários diários de treinamento?

1.2– Identificação das Qualidades Físicas Intervenientes

Nesta fase, os professores farão uma seleção, juntamente com uma praça “EP”, das qualidades físicas que deverão ser desenvolvidas no processo de treinamento sob dois aspectos:

- Qualidades físicas desenvolvidas por meio de treinamento - qualidades da **forma física**; e
- Qualidades tão somente aperfeiçoadas pelo treinamento – qualidades das **habilidades motoras**.

Cada uma dessas qualidades físicas será exercitada ao longo do programa de treinamento, quer durante o treinamento físico, quer na preparação técnica.

um trabalho diferenciado com os alunos visando lapidar “talentos” que não seriam trabalhados com o mesmo enfoque na disciplina Educação Física.

Durante o período de realização da NAE não são ministradas aulas, sendo neste espaço-tempo promovido o encontro de professores das três escolas militares.

Uma das visitas de observação foi realizada, propositalmente, durante o período da NAE. O que pode ser observado foi um período de grande efervescência no ambiente escolar. Apesar de permanecerem no colégio apenas os professores e atletas (cerca de 200 alunos) circularam em média no colégio neste período 1000 pessoas, oriundas das duas demais escolas militares (Exército e Aeronáutica) e de colégios militares convidados. Entre eles estavam presentes alunos, professores e militares. Todas as instalações desportivas são utilizadas, envolvendo um grande aparato logístico. As cerimônias de abertura e premiação contaram em grande parte com a presença do comandante do colégio, denotando uma valorização desta atividade.

O reflexo desta valorização das atividades físicas é percebido no comportamento dos alunos. Durante entrevista um dos coordenadores militares representou bem este fato:

Eu tive há um tempo atrás um aluno que estava em 10 BDAs (Baixo Desempenho acadêmico). Orientei para que ele pudesse organizar melhor os estudos, organizar o tempo, que é uma coisa mais complicada. Em seguida o aluno veio até mim disse “agora vai melhorar tenente”. Porque, indaguei ao aluno? “Entrei para a equipe de futebol”. Eu respondi ao aluno que tinha alguma coisa errada na análise. Falei para ele: se você entrar para a equipe de futebol terá menos tempo para se dedicar ao estudo, você vai ser atleta, alguém que está se preparando para a NAE, você terá um desgaste físico maior, então você terá muito mais dificuldade para sair do baixo desempenho.

Este caso relatado pelo coordenador militar demonstra o apelo que as atividades desportivas exercem hoje sobre o aluno do Colégio Naval. Ele tem que escolher muitas vezes entre ser da equipe, o que gera prestígio ou ter um tempo maior aos estudos. Apesar de não terem sido levantados dados a este respeito pode-se inferir que uma escolha equivocada dos alunos geraria um baixo desempenho, facilitando a ocorrência de uma reprovação.

O outro componente que institui e configura a cultura escolar do Colégio Naval é o aluno. O seu perfil do aluno do Colégio Naval é muito específico, primeiramente porque se trata de um estudante que, aos quatorze anos de idade, escolheu, ainda que provisoriamente, uma carreira²⁰. Com todas as imprevisibilidades desta escolha e as possibilidades de mudar de opção, o que pôde ser percebido na pesquisa de campo e nos dados levantados é que a evasão escolar, conhecida como “Pedir baixa”, é muito pequena: cerca de 5% da turma, e normalmente ocorre, na maioria dos casos, nos primeiros dias de convívio do aluno no Colégio. Além dessa consciência prematura de investir em uma carreira, existe um núcleo familiar que aposta nesta escolha.

A seguir, serão apresentados dados, obtidos junto ao Serviço de Orientação Pedagógica do CN, durante as visitas de observação, em especial, através da análise de um instrumento privilegiado a que se teve acesso, denominado Questionário Sócio-Econômico²¹.

Viu-se que o aluno do Colégio Naval é, em sua maioria, natural do estado do Rio de Janeiro. Apesar de este dado fazer referência aos alunos que ingressaram em 2010, esta predominância é recorrente nos anos anteriores, conforme dados do Serviço de Orientação Educacional (SOE). Mesmo assim, há representantes de todas as regiões do país, promovendo uma maior diversidade entre o Corpo Discente.

Quadro 06 – Naturalidade dos alunos

Cidade	Número de Alunos	Percentual
Rio de Janeiro	185	85,6%
Minas Gerais	13	6%
São Paulo	6	2,8%

²⁰ Os dados do processo seletivo referentes à turma de 2010 informam uma disputa acirrada na qual 6299 candidatos inscritos disputaram o preenchimento de 214 vagas.

²¹ Anualmente, por ocasião da entrada de novos alunos o SOE aplica um questionário a todos os ingressantes, “com o objetivo de traçar o perfil da Turma e oferecer subsídios à administração do Colégio Naval para um melhor entendimento da realidade dos mesmos”. A finalidade, conforme definido num relatório final, é “propiciar a caracterização da clientela escolar, para que o Orientador Educacional possa melhor planejar as suas atividades ou selecionar aquelas que são mais adequadas às características do grupo. Isto permite que a Orientação Educacional se transforme num processo personalizado, capaz de melhor cumprir a sua função de complementadora do Processo Educativo”. Para a pesquisa, os dados levantados foram valiosos por apresentar informações atualizadas sobre os alunos.

Distrito Federal	2	0,9%
Pará	2	0,9%
Rio Grande do Sul	2	0,9%
Ceará	2	0,9%
Bahia	1	0,5%
Amazonas	1	0,5%
Roraima	1	0,5%
Goiás	1	0,5%
TOTAL	216	100%

Em relação ao perfil familiar destes alunos, os dados sugerem que são núcleos que valorizam de alguma maneira a dedicação aos estudos. Os quadros 04 e 05 apresentam um percentual significativo de pais e mães que alcançaram o Ensino Superior, e que, somados aos que ainda não completaram este nível e os que se dedicam a cursos de Pós-Graduação, resultam em uma quantidade superior a 50% do total de pesquisados.

Quadro 07 – Escolaridade dos pais

Opções	Nº de Alunos	Percentual
Sem instrução	1	0,5%
Ensino Fundamental completo	10	4,6%
Ensino Fundamental incompleto	7	3,2%
Ensino Médio completo	81	37,5%
Ensino Médio incompleto	6	2,8%
Superior completo	65	30,1%
Superior incompleto	20	9,2%
Pós-Graduação	21	9,7%
Não informaram	5	2,4%
TOTAL	216	100%

Quadro 08– Escolaridade das mães

Opções	Nº de alunos	%
Sem instrução	-	0%
Ensino Fundamental completo	5	2,3%
Ensino Fundamental incompleto	6	2,8%
Ensino Médio completo	87	40,3%

Ensino Médio incompleto	11	5,1%
Superior completo	61	28,2%
Superior incompleto	12	5,6%
Pós-Graduação	31	14,3%
Não informaram	3	1,4%
TOTAL	216	100%

A análise econômica da situação familiar dos alunos permite inferir que, assim como no aspecto escolaridade, este índice está acima da média nacional, com 64,8% dos pesquisados com renda familiar acima de seis salários mínimos.

Quadro 09 – Renda familiar dos alunos

Opções	Nº de Alunos	Percentual
De 0 a 3 salários mínimos	19	8,8%
De 3 a 6 salários mínimos	51	23,6%
De 6 a 12 salários mínimos	96	44,5%
De 12 a 20 salários mínimos	34	15,7%
Mais de 20 salários mínimos	10	4,6%
Não informaram	6	2,8%
TOTAL	216	100%

Além de caracterizar sob o aspecto socioeconômico, o questionário trouxe uma informação relevante em relação às dificuldades dos alunos para se adaptarem ao Colégio Naval. Ou seja, ao serem questionados sobre os aspectos negativos observados durante o seu Período de Adaptação, 21,2% dos alunos responderam a distância da família e 13,2%, o pouco tempo livre, como as principais dificuldades para se adaptarem. No entanto, em relação à preocupação com o curso prevaleceu a “parte acadêmica”: 28,5%. 23,1%, o passar de ano. Considerando que as perguntas foram realizadas em maio de 2010, período após o primeiro bimestre de provas, estas respostas traduzem um perfil de aluno que está diariamente preocupado com seus rendimentos acadêmicos.

Outro dado importante que ajuda a traçar o perfil do aluno do CN é a sua condição de militar. A hierarquia e a disciplina consideradas as bases das Forças

Armadas, são amplamente reforçadas junto aos alunos, com o uso de uniformes, insígnias que os diferenciam, sobretudo pela divisão de ambientes que utilizam. Assim há uma clara divisão entre os três anos do Ensino Médio, mantida no primeiro período do dia, à custa de uma separação entre as salas de aula: no primeiro pavimento permanecem alunos dos primeiro e segundo anos e, no segundo, os alunos de terceiro ano, também chamados de veteranos. A divisão de salas também é mantida nos banheiros, utilizados pelos anos correspondentes. Desta forma o que se vê nos curtos intervalos entre as aulas e no Intervalão²² são os alunos interagindo somente em suas turmas. Nas refeições, durante os serviços que prestam e nas atividades esportivas, se misturam. Mas, são ambientes cujas regras próprias conduzem a interação. Não prevalecem relações interpessoais espontâneas entre os alunos dos três anos escolares.

Em relação a organização dos alunos existe ainda uma organização específica dos alunos do Colégio Naval. Trata-se de uma Sociedade Acadêmica criada em 1975, cujo nome é de no nome Sociedade Acadêmica Greenhalgh (SAG), em homenagem ao Guarda-Marinha Guilherme Greenhalgh. Com estatuto e verbas própria oriunda da contribuição dos alunos, sua finalidade é assim prevista no artigo 2º:

Estreitar os laços de estima, camaradagem e solidariedade entre os seus associados; Promover o aprimoramento social e cultural dos associados, por meio de: a) Atividades sociais e esportivas; b) Atividades culturais em geral; c) Intercâmbio cultural, artístico e social com entidades congêneres, nacionais ou estrangeiras; e d) Atividades concernentes ao lazer e à recreação.

A SAG tem uma presidência exercida por um Oficial Orientador e os demais cargos da Diretoria Acadêmica preenchidos por Alunos, preferencialmente do 3º ano escolar do Colégio Naval, eleitos através de sufrágio previsto no seu Estatuto. Além de escolher e organizar todos os eventos externos ao Colégio Naval a SAG coordena as atividades dos grêmios.

²² Intervalão é a denominação dada a um intervalo maior entre as aulas, de 20 minutos, único, durante as aulas na tarde de segunda-feira e nas manhãs dos demais dias da semana.

Atualmente existem dezesseis grêmios escolares no Colégio Naval. São eles: Aviação, Artes Plásticas, Artes Marciais, Idiomas, Xadrez, Matemática, Mergulho, Informática, História e Geografia, Charanga, Conjunto, Residentes, Anfíbio, Química, Imagem, Tênis. Os grêmios possuem autonomia prevista em regimento para contratar professores e outros profissionais para assessorar as atividades.²³

A escola por trás da organização militar no caso do Colégio Naval é um ambiente rico em especificidades, que não está alheio às tensões de um clima escolar e de uma estrutura militar, ao contrário permanece uma linha tênue entre estas duas realidades. Buscando uma formação mais completa de seus alunos o Colégio Naval possibilita uma trajetória na direção de uma formação integral dos indivíduos, porém com vários desafios. Assim sendo é necessário apresentar algumas propostas de educação integral para que seja possível, na análise indicar as perspectivas e os desafios presentes em sua proposta pedagógica. O próximo capítulo abordará três correntes político-filosóficas da Educação Integral visando permitir a análise de como a relação entre a estrutura militar e educacional no Colégio Naval caminham no objetivo de formar seus alunos integralmente.

²³ No estatuto da SAG em seu artigo 17 prevê que “Os Grêmios, subordinados aos seus respectivos Departamentos afins, serão regidos por seus respectivos Regimentos Internos, e serão criados ou extintos através de proposta da Diretoria ao Conselho Diretor, conforme modelo constante do anexo “B”. O ato de aprovação deverá ser registrado em ata de reunião do Conselho Diretor específica para esse fim” e em seu art. 18 que “Os Grêmios que, por sua natureza didática, necessitarem contratar professores, deverão fazê-lo através de Contrato de Prestação de Serviço Autônomo.”



CAPÍTULO III

AS CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO INTEGRAL NO SÉCULO XX E O DEBATE ATUAL

O capítulo a seguir tem como objetivo descrever três concepções político-filosóficas de Educação Integral, além do debate atual. O recorte temporal foi feito a partir do século XX, buscando com isto um levantamento teórico que permita analisar a presença de influências na proposta pedagógica do Colégio Naval.

1.1 As concepções de Educação Integral

A história da Educação apresenta dados interessantes sobre a busca que o homem empreende na direção de uma formação mais ampla, que contemple o corpo e o espírito. Muitos filósofos, teóricos, sociólogos e educadores, entre outros, questionaram ao longo dos séculos os conceitos de educação que compartimentam a vida e hierarquizam conhecimentos, como se fosse possível dicotomizar vida e saberes. Apesar do objetivo de uma educação mais ampla ter tido “seus altos e baixos” é possível encontrar desde a Antiguidade até os dias atuais esta discussão.

O debate por uma concepção ampliada de educação trouxe também em seu bojo a conquista de um espaço, o educativo, no qual fosse possível a formação do homem completo o que “significava abarcar o ser físico, o ser moral e o ser intelectual de cada aluno” (Boto,1996, p. 159). Com o advento da escola pública, conquista da Revolução Francesa no século 18, o espaço educativo anteriormente difuso, ganha centralidade no ambiente escolar. A escola é o *locus privilegiado* a esta função: o de formar o cidadão. A instrução pública deveria, portanto:

cultivar, enfim, em cada geração, as faculdades físicas, intelectuais e morais e contribuir dessa forma para o aperfeiçoamento geral e progressivo da espécie humana, derradeira meta a que deve visar toda a instituição social, tal será ainda o objetivo da instrução e este é, para o poder público, um dever imposto pelo interesse comum da sociedade e pelo da Humanidade inteira.(CONDORCET, 1943, p. 6 apud BOTO *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 24, n. 84, p. 735-762, setembro 2003 P. 742)

A escola pública, portanto dever do Estado, laica, e gratuita é um legado da Revolução Francesa, que buscava preparar o novo homem para a nova polis. A Revolução Francesa além de se caracterizar pelo surgimento da escola pública e laica é apontada por Wallerstein (2002) como o “berço” no qual surgiram três grandes vertentes político-ideológicas: o conservadorismo, o liberalismo e o socialismo. Para o autor a reação ideológica contrária a Revolução e que

desejava resistir às mudanças, mantendo uma ideologia subordinada à Igreja e ao Estado absolutista, foi denominada de *Conservadorismo*. Em oposição ao Conservadorismo triunfa em 1789 o pensamento liberal, propondo uma reforma no Estado e nas demais instituições sociais. O *Liberalismo* foi apresentado por Wallerstein era definido por seus adeptos como um “curso natural da história”, em um processo de “reformismo consciente que traria mais felicidade para cada vez mais pessoas”. As contradições mantidas e acirradas pelo pensamento liberal fomentaram o surgimento da terceira vertente: o *Socialismo*²⁴. Nesta corrente o caráter reformista do liberalismo é abandonado, julgando-se assim ser impossível uma mudança social mantidas as estruturas e relações individualistas do liberalismo.

Portilho (2006, p. 33) sintetiza a relação estabelecida por Wallerstein:

Ao pensamento restaurador dos conservadores contrapõe-se o pensamento reformista dos liberais e, ambos, o pensamento revolucionário dos socialistas. Estas três categorias de análise – restauração, reforma, revolução – longe de se constituírem como mero jogo de palavras, configuram essas três ideologias²⁵.

A partir dos estudos sociohistóricos empreendidos por Wallerstein Coelho (2009), destaca a produção na História da Educação brasileira de políticas educacionais e propostas pedagógicas diferenciadas cujo tema é a Educação Integral:

Nesse sentido, e mais especificamente, abordamos concepções de educação integral sob o ângulo político-filosófico e as analisamos na realidade educacional brasileira, partindo do pressuposto de que visões sociais de mundo diferentes – como a conservadora, a liberal e a socialista – engendram também concepções e práticas diferentes de educação integral. (Em Aberto, Brasília, v. 22, n. 80, p. 83-96, abr. 2009).

²⁴ Wallerstein reforça que o Socialismo surge como movimento diferenciado do Liberalismo somente após 1848, pois até então havia um grupo com pessoas das mais diversas tendências apoiavam a Revolução Francesa, ente eles estavam republicanos, jacobinos, radicais, reformistas sociais, socialistas e liberais. (Portilho, 2006, p.76)

²⁵ Segundo Wallerstein, citado por Portilho (2006) o termo ideologia é acima de tudo uma estratégia política.

A Autora alerta ainda que o conceito de Educação Integral “é abrangente e, dependendo do contexto em que é usado, revela as disputas que essas concepções e práticas comportam”. Considerando a classificação de Wallerstein, aliada a análise de Coelho optou-se por um recorte temporal da Educação Integral no Brasil a partir do século XX, tendo em vista que:

A educação integral surge como uma necessidade social no início do século XX, fim da República Velha, início de novos ideários republicanos. As cidades, em acelerado desenvolvimento devido à migração da população rural e imigração de estrangeiros; a ebulição de movimentos vanguardistas em variados segmentos, como na arte, na literatura, na música e, como que assistindo a todas estas vibrações, o sistema de ensino é reconhecido como um importante aliado na remodelação do plano político nacional e começa a ser integrado às discussões políticas e sociais da época.

Reforçando a escolha por este período está o fato do Colégio Naval, estudo de caso desta pesquisa, ter ressurgido no contexto histórico descrito por Coelho, o que foi apresentado no capítulo 1.

Além das correntes apresentadas por Wallerstein fez-se necessário estabelecer um diálogo com autores que tratam do Debate Atual de Educação Integral. Por ser análise de um processo ainda em curso este empreendimento envolve “riscos”, ainda assim considerou-se o estudo importante por ampliar as possibilidades de compreensão da proposta pedagógica atual do Colégio Naval.

A análise da Educação Integral na contemporaneidade será apresentada através das reflexões elaboradas por CAVALIERE e Coelho, tendo o desafio de apresentar que no momento atual, assim como em toda a história da educação, as abordagens de Educação Integral não são isentas do processo sócio-histórico no qual estão inseridas, mas representam no campo educacional as lutas ideológicas de seu tempo.

O fato é que uma educação verdadeiramente integral ainda é objeto de estudo, de criação de propostas pedagógicas, de políticas públicas, demonstrando a atualidade do tema, mas também o desafio permanente desta

meta. Desta maneira um olhar apressado poderia concluir que uma visão de educação mais ampla, mais completa como a exposta acima não poderia ter relação com o tipo de formação desenvolvido em uma instituição militar educacional. Tal análise estaria correta se não estivesse fazendo referência ao Colégio Naval, instituição que como já foi mencionado, mantém em sua estrutura uma escola propedêutica em tempo integral, na qual resguardadas as devidas proporções, existem alguns fomentos que possibilitam uma educação mais ampla:

A permanência dos alunos por um tempo maior no ambiente escolar gera necessidades de diversificação e de maior adequação das práticas escolares às realidades culturais originalmente vivenciadas por elas (...). Ali, naquele espaço, afloram as contradições de classe, cultura, geração, etnias, em quase plenitude (...) Um escola onde todos os que dela participam ali permanecem durante a maior parte de seu tempo diário, tem para lá deslocadas situações que, de outra forma, seriam vivenciadas em outros espaços tais como a casa ou a rua. (CAVALIERE, 1996, p.151-152)

Com a finalidade de diminuir os efeitos do descrito por CAVALIERE, o Colégio Naval prevê em sua rotina um sistema rígido de normas e sanções, buscando afastar os confrontos que podem resultar da grande diversidade com a qual a organização lida, acentuada pelo tempo de permanência de seus componentes. As normas têm ainda um papel especial na formação militar oferecida aos alunos, tendo em vista que a disciplina e a hierarquia são valores intrínsecos às Forças Armadas, sendo neste caso fim em si mesmas. Contudo, mesmo que haja a tentativa de eliminar aspectos que não estão normatizados pela organização é inerente ao ser humano, conforme JANOWIZ (1959), a capacidade de ressignificar o ambiente no qual está inserido. Quando este ambiente possui as características escolares o atribuir significados novos pelos alunos faz parte do processo de aprendizagem.

A partir deste pressuposto, de que os muros do Colégio Naval, representativos dos limites de um quartel não o são quando se trata das fronteiras da escola é que esta pesquisa buscou algumas fontes que permitissem entender de que tipo de formação o Colégio trata. Além deste ponto de partida considerou-

se que as teorias que serão levantadas a seguir não se “somam” e sim “lutam” para interpretar este objeto. Assim, longe de enquadrar a proposta pedagógica do Colégio Naval neste ou naquele modelo de concepção de educação integral, ou mesmo afirmar que a prática educacional nesta organização é de uma Educação Integral, investiu-se no levantamento das influências para entender o significado do que está assim descrito no Currículo desta organização:

O objetivo geral do curso é preparar e selecionar alunos para acesso aos cursos de Graduação de Oficiais (*leia-se Escola Naval*), por meio de: a) ensino propedêutico em nível médio; b) desenvolvimento intelectual dos Alunos; c) desenvolvimento da aptidão física dos Alunos; d) formação moral e disciplinar; e) educação social; f) formação militar-naval básica do reservista naval; e g) desenvolvimento do entusiasmo pela Marinha do Brasil.

Com exceção dos dois últimos itens, diretamente relacionados à característica pré-vocacional do Colégio, os demais aproximam sua proposta pedagógica de uma formação educacional que contempla, a princípio, aspectos da vida dos alunos que ultrapassam o preparo estritamente acadêmico. Ao pensar que para preparar o futuro aluno da Escola Naval é necessário ir além da formação militar naval, a proposta pedagógica foi e ainda o é sujeita à influência de aspectos relacionados à Educação Integral, principalmente no que se refere à utilização do tempo, do espaço e das atividades de ensino.

O percurso pelas concepções de Educação Inteira (EI) se inicia a partir da concepção Conservadora de Educação Integral. Isto decorreu de dois fatores principais: o primeiro deles refere-se a amplitude que esta concepção alcançou no Brasil, principalmente no que se refere ao Movimento Integralista Brasileiro, com conseqüências importantes no ideário pedagógico e o segundo fator por considerarmos a possibilidade de influência desta fundamentação político-filosófica em nosso objeto de estudo. No item a seguir veremos estes dois fatores pormenorizadamente.

1.2 Concepção Conservadora de Educação Integral

A primeira concepção de Educação Integral descrita nesta pesquisa é a intitulada como Conservadora. Neste conceito estão algumas correntes de pensamento que têm em comum uma visão de educação regeneradora, que possibilitará a manutenção de uma ordem social. Dentro deste grupo optou-se por destacar a concepção Conservadora de Educação Integral vinculada à história do movimento integralista por considerar a hipótese de maior proximidade com o estudo de caso escolhido, o Colégio Naval e também pelo nível de abrangência que alcançou:

Ligada ao amplo movimento de feições antiliberais e antidemocráticas que se difundiu pelo mundo todo, principalmente depois da Primeira Grande Guerra. Especificamente, é fruto de procedências diferentes e, às vezes contraditórias. (NAGLE, 2001, p.119)

No Brasil o movimento tem origem nas oligarquias dos grandes proprietários de terras, predominantemente na lavoura cafeeira, mas também nasce do movimento modernista, fenômeno de função liberalizadora no plano literário, artístico, cultural e social. Segundo Nagle destacar esta dupla origem é importante para entender os antecedentes do movimento integralista e mais ainda para compreender porque a concepção de Educação Integral a ele vinculada é classificada como conservadora:

Mesmo que, em certa ocasião, tenha sido feito o elogio das expressões "partidárias ou revolucionárias, destes últimos tempos (...) porque se revelam como sinais da presença de forças reais, que a mentalidade nova do Brasil deve aproveitar e dirigir" a verdadeira posição do grupo fica sendo esta: "Aceitamos todas as instituições conservadoras, pois é dentro delas mesmo que faremos a inevitável renovação do Brasil, como o fez, através de quatro séculos, a alma da nossa gente, através de todas as expressões históricas. (SALGADO, 1935, p. 11 In NAGLE, 2001, p. 126)

A penetração dos ideais conservadores no Brasil foi identificada por Kuhlmann Junior (1991) citado por Portilho (2006) em três movimentos cuja

intenção foi oferecer atendimento integral às crianças. O primeiro deles foi ligado ao interesse médico-higienista, o segundo de influência jurídico-policia e o terceiro de interesse religioso. É importante destacar que estas identificações foram resultado de uma revisão histórica em instituições pré-escolares, com o mesmo recorte temporal que está sendo utilizado na pesquisa.

O interesse médico-higienista teve como principal foco a mortalidade infantil, o que se justificava pelo grande número de mortes. Aliado a este interesse existia o controle racial e o avanço das teorias eugenistas. Em paralelo a este movimento havia a influência jurídico-policia, preocupada com os possíveis desdobramentos de uma infância desprotegida socialmente. O terceiro movimento, de cunho também assistencialista, resulta do “casamento” dos interesses religiosos legitimando as ações do Estado, surgiram então as instituições denominadas catecismos e internatos que visavam formar moralmente a infância.

Apesar destes movimentos terem sido significativos para a manutenção e propagação dos ideais conservadores relacionados à Educação Integral, dar-se nesta pesquisa um destaque maior ao Integralismo. Inicialmente unido ao movimento religioso, defendendo a estabilidade social, através da família, da religião e do Estado, rapidamente o integralismo ganha perfil próprio. Devido às proporções que alcançou no cenário nacional, aliado ao fato de não ser restrito à infância, como também a proximidade com membros das forças armadas, seu estudo guarda proximidades o objeto da pesquisa em curso.

Oficialmente o Movimento Integralista surge no cenário brasileiro através da criação da Ação Integralista Brasileira (AIB), em São Paulo. Liderada por Plínio Salgado, esta entidade se auto-proclamava como um movimento de cultura, destinado a mudar a situação do povo brasileiro, incapaz de “sozinho transformar a realidade do país”. Assim, as elites intelectuais preparadas pela AIB iriam conduzir esta “massa”. Mas como se daria esta preparação? Ainda, segundo a AIB, somente através da educação seria conduzido o processo de elevação do nível cultural das massas. Cavalari analisa em sua tese diversos textos integralistas nos quais fica clara a importância atribuída à educação:

O integralismo empresta uma importância capital à educação encarada sob o tríplice aspecto de moral, cívico e físico. Isto

constitui um dos traços mais expressivos de sua identificação com a época que vivemos caracterizada pelo progresso acelerado da civilização hodierna. (LOYOLA, 1937, p. 2 Apud In CAVALARI, 1995, p. 27)

O povo brasileiro precisava, de acordo com a AIB, de um preparo, de orientação, que somente decorrem do processo educacional. Neste momento cabe sinalizar que tipo de educação e para que tipo de homem fala o integralismo. Aparece nos escritos integralistas a idéia de uma educação que contemplasse diversos aspectos da realidade do homem, para que este, ao final deste processo, pudesse fazer pleno exercício de sua personalidade, segundo “sua natureza e seu destino”.²⁶

O integralismo visa à educação completa do homem, do ponto de vista físico, moral e intelectual, dando-lhe uma nítida consciência de sua personalidade, cujos limites devem ser fixados de conformidade com uma concepção harmoniosa de suas finalidades terrenas e espirituais, familiares, econômicas, cívicas, morais e intelectuais (...); o homem brasileiro tem que ser encarado sob seus múltiplos aspectos, de maneira integral, a fim de que suscite a expansão de sua força predominante num sentido de ser ela aproveitada com eficiência nacional.²⁷

Assim como outros movimentos da época, que atribuem à educação tamanha importância, a AIB guardava, segundo Cavalari, algumas especificidades. A primeira delas é a quem cabia definir e orientar a educação. A educação era vista como “serva do Estado”: este devia promovê-la tendo em vista a sua própria sobrevivência e desenvolvimento (CAVALARI, 1995, p. 30). Não havia contradição entre este papel do Estado e as liberdades individuais, visto que ele, Estado, estava a serviço da família e da religião, as duas esferas que compunham o homem integral. A família e a religião são consideradas, dentro desta visão, as “forças morais” da Nação.

²⁶ Manifesto-Programa de Ação Integralista Brasileira. Documento elaborado tendo em vista a campanha eleitoral para a presidência da República de 1937. In: Monitor Integralista, Ano IV, nº 14, 15 de maio de 1936, p. 5.

²⁷ Idem, p. 5.

A segunda especificidade da educação integralista apontada por Cavalari era o destinatário desta educação: “as massas integralistas ou não” e as “elites”. Logo, há um duplo sentido no movimento: arregimentar disciplinarmente seus seguidores, através da doutrinação e formar suas próprias elites.²⁸

Finalmente a terceira especificidade apontada por Cavalari estava relacionada aos valores veiculados pela educação integralista: sacrifício e sofrimento, disciplina e obediência. *A difusão da idéia da redenção pelo sofrimento, da necessidade de forjar o integralista no sofrimento era amplamente utilizada pelo Movimento.* (CAVALARI, 1995, p. 34)

A autora acrescenta, ainda, que a “exigência da obediência justificava-se na medida em se afirmava que, quem não sabia obedecer, jamais saberia comandar.” (...) e o integralismo era, também “uma escola de comandantes”.²⁹

Em síntese, o Integralismo pretendia, através da educação, atingir três objetivos claramente definidos: disciplinar seus quadros, ou seja, aqueles que já tinham sido convertidos à “boa nova”; arregimentar novos adeptos, trazendo para junto de si os indecisos e os recalcitrantes; e preparar a “elite”, aqueles que iriam exercer as funções de comando dentro do Movimento.

Percebe-se neste momento da história da AIB a educação como o processo mais importante para que o povo alcance a cultura e, como consequência, a promoção do desenvolvimento do Estado. Eficaz na utilização de uma rede educativa a AIB conseguiu em 1937 cerca de um milhão de adeptos, conforme dados levantados por Cavalari. Mas como o movimento percebia dentro desta rede educativa a utilização do tempo, do espaço e das atividades de Ensino dentro do processo educacional? Apesar de presente em cerca de 3000 escolas, em diversos municípios e distritos a autora não conseguiu em sua pesquisa levantar dados sobre a rotina e o planejamento das atividades escolares, porém trouxe em sua tese outros elementos importantes que permitem tecer algumas inferências.

A primeira inferência refere-se a como a rede educativa tratava a questão do espaço educativo. A maior parte das escolas funcionava nas próprias sedes: *A escola funcionava numa sala dentro da sede, com todos os materiais*

²⁸ Sugerimos a este respeito a leitura de A preparação das elites integralistas. In: Enciclopédia do Integralismo, p. 149.

²⁹ Ibid.

necessários. Tinha os livros, os armários com livros, lousa, carteiras, tinha a hora da leitura, hora do recreio (A OFFENSIVA, 1936, p. 9 Apud CAVALARI). Percebe-se um controle rígido do espaço destinado a aprendizagem para que toda ela concorresse aos ideais integralistas.

O tempo é outra categoria na qual é possível fazer algumas inferências. Apesar da doutrina integralista manter seus adeptos em suas atividades rotineiras, fossem elas de ensino, de lazer, sociais, políticas, laborativas, todas, sem exceção eram perpassadas pelas normas da AIB, como se houvesse um único tempo, contínuo, o de aprender os ideais do movimento. *Essa rede, cujos elementos constituintes trabalhavam articuladamente, envolvia e cercava totalmente o militante.* (CAVALARI, p. 158). Um exemplo deste tempo de doutrinação que não se encerra nem ao menos com a morte é o ritual de um funeral de um membro integralista. Além de todos os símbolos usados durante o ritual, desde bandeiras, fitas negras nos uniformes é significativo o protocolo no qual:

os integralistas formarão, alinhados e em silêncio, junto a sepultura, onde estará colocado o caixão, e a autoridade presente de maior graduação (...) dirá: 'Integralistas. Vai baixar a sepultura o corpo do nosso companheiro (nome do falecido), transferido para a milícia do além.' Fará um rápido panegírico, findo o que dirá: Vou fazer a sua chamada; antes porém, peço um minuto de concentração, em homenagem ao companheiro falecido. Ao término desse tempo, deveria dizer: "Companheiro (nome do falecido). "Todos os integralistas responderão "Presente". No integralismo ninguém nunca morre. Quem entrou neste Movimento imortalizou-se no coração dos camisas-verdes. (PROTOCOLO E RITUAIS, capítulo X, artigo 156, apud CAVALARI, 1995, p. 134)

Além dos rituais de um funeral, os principais eventos sociais, tais como batizados e casamentos possuíam um protocolo integralista próprio. Além deste tempo expandido de aprendizagem da doutrina existiam sessões doutrinárias, ocorrendo duas vezes por semana nos Núcleos. Dirigidas pelos "doutrinadores habilitados" tais momentos concorriam para manter a unidade de pensamento dos adeptos.

As outras duas categorias analisadas dentro do movimento integralista importantes para a presente pesquisa são as atividades de ensino e o espaço educativo. Com um tempo contínuo dentro do movimento tais categorias estão também intimamente imbricadas. Se por um lado não existia a intenção de deslocar o adepto integralista de seu núcleo social, mas ao contrário, transformar este núcleo em uma extensão da sede, em relação às atividades de ensino e os espaços educativos havia um claro objetivo de intensificá-los, utilizando outros que não fossem o *lócus* escolar. Assim o movimento buscava:

desenvolver entre os jovens e as crianças integralistas o sentimento de civismo, aprimorando-lhes o caráter, promover o seu desenvolvimento físico, pela prática de jogos desportivos, excursões e passeios, e o desenvolvimento intelectual, moral e profissional, ensinando-lhes todos os serviços úteis à coletividade, trabalhos domésticos, além de instrução primária e da educação moral e profissional. (CAVALARI, 2005, p 47)

Os registros em jornais e periódicos da época demonstram a visibilidade das atividades e os diversos espaços utilizados. De forma estratégica estas atividades cativavam novos adeptos fazendo com que o movimento crescesse em grandes proporções. Mas o que era o plano principal do movimento torna-se secundário. Almejando eleger seus líderes para os cargos públicos do país, a entidade se transforma em partido e utiliza as estratégias de que dispõe para este fim. Em setembro de 1937, a AIB obtêm o registro de partido político, com seu mais ambicioso objetivo, eleger Plínio Salgado Presidente da República. Tal eleição nem ao menos chegou a se concretizar, visto que em dezembro do mesmo ano Getúlio Vargas promove um golpe de Estado, instituindo o Estado Novo e suprimindo todos os partidos políticos. A saída da AIB foi tornar-se novamente sociedade civil, neste momento sob a denominação de “Associação Brasileira de Cultura”. Não se tratou de apenas uma mudança de nomenclatura. Nesta fase do Movimento os objetivos de doutrinação, apesar de ainda muito presentes, foram superados pelo desejo da chegada ao poder, o que resultou, em 1938, na *Intentona Integralista*, - atentado ao Palácio Guanabara com o intuito de retirada do poder de Vargas. Frustrado o atentado, o que ocorreu em seguida foi uma perseguição contra o Integralismo e exílio de seus líderes.

A concepção conservadora de EI não se restringiu ao movimento integralista. Apesar do destaque dado nesta seção cabe mencionar a análise feita por Kuhlmann Junior na qual incluí três movimentos cujos interesses recaem na EI tendo como foco ora o interesse médico-higienista, a influência jurídico-policia ou ainda e o interesse religioso.

A seguir será demonstrado que a busca do desenvolvimento do país através da educação do povo brasileiro não foi uma “bandeira” defendida unicamente pelos integralistas, mas tratou-se de “uma atitude que se desenvolveu nas correntes de idéias e movimentos político-sociais e que consistia em atribuir importância cada vez maior ao tema da instrução, nos seus diversos níveis e tipos”. (NAGLE, 2001, p. 135)

1.3 Concepção Liberal de Educação Integral

A teoria liberal, enquanto corrente político-filosófica, teve sua mais significativa formulação atribuída ao filósofo inglês John Locke, no final do século XVII e início do XVIII. Nasce em um contexto marcado pela afirmação de uma nova categoria social, a burguesia, contrária aos interesses das classes existentes até então, a nobreza e o clero, e as várias formas de legitimá-las. Assim, a ascensão da burguesia encontrou na teoria liberal os fundamentos de que necessitava para se consolidar como de fato e de direito.

Segundo Chauí (1995), os principais aspectos da teoria liberal partem do que Locke definiu como direito natural: “o direito à vida, à liberdade e aos bens necessários para conservação de ambas” (p. 401). A coerência da teoria inaugurada por Locke vai além de proclamar os direitos naturais do homem, criando uma lógica na qual há uma legitimidade do trabalho burguês dada pelo ato divino. Em seu pensamento enuncia que:

Deus criou o homem à sua imagem e semelhança, deu-lhe o mundo para que nele reinasse e, ao expulsá-lo do Paraíso, não lhe retirou o domínio do mundo, mas lhe disse que o teria com o suor de seu rosto. Por todos esses motivos, Deus instituiu, no momento da criação do mundo e do homem, o direito à propriedade privada

como fruto legítimo do trabalho. Por isso, de **origem divina**, ela é um direito natural. (grifo nosso) (CHAUI, 1995, p. 401)

Em relação às duas classes já mencionadas, a nobreza e o clero, a teoria liberal já colocava a burguesia em posição de supremacia social e moral, mas o que dizer dos pobres, dos não proprietários, dos que não conseguiram acumular capital? Em relação aos pobres, o Liberalismo imputa a eles mesmos a responsabilidade pela condição inferior na qual se encontram:

São pobres, não são proprietários e são obrigados a trabalhar para outros seja porque são perdulários, gastando o salário em vez de acumulá-lo para adquirir propriedades, ou são preguiçosos e não trabalham o suficiente para conseguir uma propriedade. (CHAUI, 1995, p. 402)

Tratava-se, portanto, de uma teoria que apregoava uma liberdade individual que excluía os não proprietários, os nascidos nobres e os religiosos e que permitiu ao longo da história a defesa, da escravidão:

Até metade do século XVII, a Holanda, país onde ocorre o prólogo das sucessivas revoluções liberais, concentra o “predomínio” sobre o “comércio de escravos”: ainda “no início do século XVIII todas as suas posses estavam lastreadas sobre a escravidão ou sobre o trabalho forçado”. (Hill, 1977, p.175 In Contra história do liberalismo e Drescher, 1999, p. 215 In Contra história do liberalismo)

Este conceito de liberdade “para poucos” foi ressaltado para que seja possível estabelecer um diálogo com o significado que o mesmo termo terá para a corrente Socialista, analisada na próxima seção.

Em decorrência dos novos direitos individuais, o Estado adquiriu um papel diferenciado na teoria liberal, a saber, o de preservar, de garantir o direito à propriedade privada. Para o exercício deste papel três funções foram atribuídas pelo liberalismo a esfera Estado: a primeira delas é garantir, por meio de leis e do uso legal da violência, o direito natural da propriedade. A segunda função é a de respeitar a sociedade civil, sob a qual poderá apenas arbitrar sobre os conflitos, por meio das leis e da força (exército e polícia) e finalmente a terceira função é o “direito de legislar, permitir e proibir tudo quanto pertença à esfera da vida

pública, mas não tem o direito de intervir sobre a consciência dos governados” (CHAUÍ, 1995, p. 402)

A teoria liberal, nascida inglesa no século XVII, ganha adeptos no mundo todo e vai, ao longo da história, sofrendo adaptações sem contudo, perder o discurso de defesa dos direitos individuais. Foi para muitos o triunfo diante do domínio que o clero exerceu sobre o conhecimento, a vitória da idéia de experiência sensorial sob o inatismo, das ciências sob o latim e o grego.

As transformações nos setores econômicos, políticos e sociais, juntamente com a influência do pensamento liberal, geraram na França do século XVIII uma série de conflitos que culminaram com a Revolução Francesa, a derrota da monarquia e sua concepção teocrática do poder. Em 1789, o Antigo Regime é derrubado.

A partir da derrota do absolutismo surge no cenário francês uma nova concepção de cidadão: homem livre, independente e proprietário, para o qual foi reservada uma nova instituição pública: a escola.

Os ideais liberais enunciados até o momento influenciaram a história brasileira desde o período colonial, porém o que apresentaremos a seguir é um recorte feito a partir do século XX, visto tratar-se de um período de forte penetração desta corrente e que trouxe em seu bojo conseqüências importantes para os sistemas educacionais e o pensar dos educadores.

A década de 1920 foi muito significativa para a história da Educação Brasileira, expoente de um processo que se iniciou nos anos anteriores e se caracterizou por uma “crença” na educação escolar como a “mais eficaz alavanca da história brasileira” (NAGLE, 2001, p.136). Tal credibilidade manifesta na educação foi resultado de uma série de transformações nos setores sociais, políticos e econômicos:

De um lado a passagem do sistema agrário-comercial para o sistema urbano-industrial, que se vai processando no tempo; de outro lado, rompem-se os alicerces da sociedade estamental e se estruturam as bases de uma sociedade de classes. (NAGLE, 2001, p.132)

Em meio à efervescência das transformações citadas ocorre a defesa da educação escolar por diferentes e algumas vezes antagônicos grupos políticos e econômicos. Assim, como apresentado na seção anterior, existiu por um lado uma retomada de ideais nacionalistas, antiliberais e antidemocráticos, em uma clara alusão ao ruralismo, “no qual a terra é a fonte inesgotável das energias nacionais”, no caso do movimento integralista. O mesmo contexto social promove também uma nova apropriação do ideário liberal, desta vez baseada em dois elementos, os quais seriam utilizados, segundo Nagle, para alterar o *status quo*: a representação e a justiça. “Através dessas vias se pretendia mudar o sistema de representação vigente e alcançar a recomposição do poder” (p. 130). É esta retomada do ideal liberal, com seus reflexos no campo educacional que veremos a seguir.

O Brasil que inicia o século XX é um país cujas significativas transformações resultam em uma “disponibilidade intelectual das personalidades progressistas da época” (NAGLE, 2001, p. 133). Nesse sentido:

a escolarização é tida como um dos elementos do subsistema cultural; portanto, um elemento que deve ser analisado e julgado em combinação com os demais elementos da cultura brasileira, e com as condições de existência social definidas na exposição dos setores político, econômico e social.

Aparece no cenário nacional, principalmente no cenário urbano, o que Nagle denominou de **entusiasmo pela escolarização** (grifo nosso). O conceito de que através da educação é possível levar o país rumo ao progresso, semelhante ao que ocorreu em outros países, irá influenciar educadores e políticos, que buscaram propostas mais eficientes que o modelo tradicional. Guardadas as devidas proporções, este momento histórico carrega o mesmo ideário da Revolução Francesa, com o “sonho de, pela instrução, formar o cidadão cívica e moralmente, de maneira a colaborar para que o Brasil se transforme numa nação a altura das mais progressistas civilizações do século” (NAGLE, 2001, p. 135). Tal sonho era idealizado por intelectuais, políticos e os educadores, que começam no final da primeira década a se profissionalizar.

O surgimento do técnico em escolarização é concomitante à transformação do movimento *entusiasmo pela escolarização* no que Nagle (2001) denomina

otimismo pedagógico. O discurso educacional para resolução dos problemas nacionais ganha “formulações puramente educacionais ou pedagógicas, com o que vão perdendo ligações com problemas de outra natureza” (p. 136). Ressalta-se que:

A passagem de uma para outra dessas situações não foi propriamente gerada no interior desta corrente ou daquele movimento. Ao atribuírem importância ao processo de escolarização, prepararam o terreno para que determinados intelectuais e educadores – principalmente os educadores profissionais que aparecem nos de 1920 – transformassem um programa mais amplo de ação social num restrito programa de formação.

A teoria liberal marcada pela defesa das liberdades individuais, da iniciativa, da busca do progresso fará insurgir no campo educacional uma tendência pedagógica em sintonia com seus valores. Esta tendência buscará substituir um ensino baseado na tradição, nos conteúdos livrescos, por uma educação que permita o atendimento dos interesses do aluno.

Do ponto de vista histórico, tanto no caso brasileiro como em outros, o liberalismo trouxe consigo não só a mensagem como também a fundamentação institucional de remodelação da ordem político-social. Significou a quebra dos velhos quadros opressores do desenvolvimento da personalidade humana, a ruptura dos sistemas de obstáculos que impedia o desenvolvimento harmônico (porque “natural”) da sociedade humana. (NAGLE, 1995, p. 311)

A relação entre Escola Nova e Liberalismo foi alvo de análises diversas. Cavaliere (1996) sinaliza uma interpretação manifesta por Saviani e Gandini para os quais o surgimento da Escola Nova expressa a “passagem do liberalismo clássico, historicamente revolucionário, para o liberalismo moderno ou conservador, correspondente à situação hegemônica do sistema capitalista” (p. 125). Tendo como ponto de partida esta reflexão, os autores concluem que o pensamento educacional idealizado pela Escola Nova ao valorizar o papel da escola na realidade

insere-se no contexto de busca da superação dos antagonismos sociais através da ação coletiva equilibradora do Estado. Desta forma o escalonovismo teria um sentido histórico conservador pois significaria a adequação da escola ao papel de diluidora de conflitos. (Idem, p. 126)

Cavaliere aponta para os riscos de se reduzir o pensamento educacional escolanovista, principalmente no que se refere ao papel da escola a aspectos de adequação social. Para a autora mesmo que uma escola democrática não seja capaz de sozinha, democratizar a sociedade, ela contribuirá neste processo na medida em que seu ambiente produzirá vivências que “ultrapassam o âmbito técnico-pedagógico”. Neste sentido, é inegável que, apesar das contradições, o movimento Escola Nova trouxe em seu bojo avanços na democratização do Ensino.

O movimento Escola Nova teve grande penetração no Brasil, não somente no imaginário dos educadores, como também nas realizações de reformas educacionais (Ceará, São Paulo, Minas Gerais, Bahia e Distrito Federal). Mas qual a origem desta tendência e por que encontra tamanho eco no país, principalmente a partir de 1920?

O escolanovismo, como também é denominada a corrente pedagógica Escola Nova, teve como um de seus pioneiros Adolphe Ferrière (1873-1960) educador suíço que divulgou a idéia de uma escola ativa e da educação nova. “Considerava que o impulso vital espiritual é a raiz da vida, fonte de toda atividade, e que o dever da educação seria conservar e aumentar esse impulso pela vida”. (GADOTTI, 1993, p. 143).

Em 1919 já existiam em Genebra inúmeras *escolas novas* com tendências diferentes, o que fez com que Ferrière fundasse um Birô Internacional de Escolas Novas e aprovasse trinta itens considerados básicos para a nova pedagogia. A escola que quisesse aderir ao movimento deveria cumprir dois terços das exigências, que de maneira geral defendiam que “A Educação Nova seria integral (intelectual, moral e física); ativa, prática (com trabalhos manuais obrigatórios, individualizada); autônoma (campeste em regime de internato e de co-educação)”. (GADOTTI, 1993, p. 143)

A busca por favorecer a “formação da personalidade integral do educando” traz consigo mudanças conceituais e metodológicas. O método indutivo é apresentado como uma inovação frente ao caráter livresco da escola tradicional e a observação ganha um status metodológico significativo: “é preciso afazer a criança a exercícios de observação, para que ela tome o hábito de investigar as coisas e os fatos”.³⁰

Além do método indutivo, as reformas propõem uma forma de estrutura curricular que prevê uma organização horizontal (seqüência) e organização vertical (integração) dos conteúdos. Há uma necessidade de transformação na qualidade do currículo.

Ocorre uma abertura da escola para a vida dos alunos, os espaços que podem favorecer a aprendizagem e como devem ser utilizados pelos professores:

O professor começará por ensinar o aluno a observar, pondo-o em contato constante com as coisas e os fatos, despertando-lhe o sentido e desenvolvendo-lhe a capacidade de observação. As excursões escolares (a fábrica, a oficinas, aos jardins botânicos, lavoura etc.), os museus e o cinema educativo constituem outros tantos meios de abrir à atividade inquieta do aluno novos campos de observação.³¹

O movimento escolanovista no Brasil, bem como sua relação com uma proposta de educação integral não deve ser estudado sem a análise da atuação política e pedagógica de Anísio Spínola Teixeira, não somente por sua significativa atuação na disseminação dos princípios do ideário escolanovista de raízes deweyanas, como também pelo fato de buscar criar no país uma organização de serviços centralizados de apoio ao ensino:

Em outros termos: se Dewey nunca se preocupou com o sistema nacional de ensino e também nunca procurou construir instrumentos de aferição da aprendizagem e do rendimento

³⁰ Estado do Ceará, Regulamento da Instrução Pública, p.101; Instruções para serem observadas nos programas de ensino”, que acompanharam o Decreto 8.904 (reforma mineira) In NAGLE, p. 315.

³¹ Prefeitura do Distrito Federal, Programas dos institutos e escolas profissionais. Rio de Janeiro: Oficinas Gráficas do Jornal do Brasil, 1929, p.10-11 – In NAGLE, 1995, p. 316.

escolar, Anísio Teixeira tinha essa preocupação e procurou, a **partir das condições brasileiras**, encaminhar a questão da educação pública na direção da construção de um sistema articulado. ((grifo nosso) (SAVIANI, 2008, p. 226)

Assim, é que ao longo de sua significativa vida pública a obra deixada por Anísio permite estabelecer relações entre a teoria liberal e a Educação Integral no Brasil, principalmente o papel decisivo que exerceu de renovação da escola entre as décadas de 20 e 30.

Anísio Teixeira realizou duas viagens aos Estados Unidos, entre 1927 e 1929, que resultaram em uma mudança significativa em seu aporte teórico. Tal fato é descrito por Clarisse Nunes como “uma experiência de conversão pelo avesso” tamanhas às mudanças ocorridas. Impregnado pela matriz pragmática de Dewey e Kilpatrick o educador retornou ao Brasil e foi, em seguida, nomeado diretor de Instrução Pública do Rio de Janeiro (então Distrito Federal). A partir de sua filiação aos ideais escolanovistas Anísio ofereceu a fundamentação ao pensamento educacional brasileiro, principalmente no que se refere à Educação Integral.

Desta forma o autor reflete que: “o erro capital da pedagogia tradicional está no isolamento em que a escola e o programa se colocaram diante da vida. Aprender é uma função normal da criança e do homem”. (TEIXEIRA, p. 67). Neste sentido considera que não se separa vida e educação, ao contrário, as atividades intrínsecas³² à vida são as únicas nas quais os “resultados educacionais são seguros e completos”. Para estabelecer esta análise o autor se apropria também de uma contribuição importante de Dewey, o conceito de experiência: “Tudo existe em função de relações mútuas, pelas quais os corpos agem uns sobre os outros, modificando-se reciprocamente” (1967, p.13), acrescentando que: “a vida não é mais que um tecido de experiências de toda sorte, se não podemos viver sem estar constantemente sofrendo e fazendo experiências, é que a vida é toda ela uma longa aprendizagem”. O que qualificará

³² Anísio utiliza a classificação de Kilpatrick para o qual as atividades podem ser classificadas em *intrínsecas* à vida da criança e *extrínsecas* a essa mesma vida, conforme participa delas, ou não, a vontade intencional da criança. (p. 67)

a experiência como educativa é “a contínua reorganização e reconstrução da experiência pela reflexão”.

Anísio percebe na escola pública o espaço ideal para que as experiências da vida tornem-se experiências educativas. Mas não qualquer escola, com qualquer programa. Segundo ele:

O currículo tradicional não discordava dessa orientação. Apenas julgava que se fossem ensinados isoladamente algumas técnicas e alguns livros às crianças, elas depois os transportariam para a vida, tornando-a mais eficaz, mais cheia e mais feliz. (TEIXEIRA, 2007, p.65)

Devido a sua vida pública Anísio Teixeira teve oportunidade de idealizar um modelo escolar no qual buscou atender aos conceitos apresentados até o momento de uma “Educação para a vida”. A análise desta experiência torna-se importante para a apreensão das contribuições da teoria liberal para a construção de uma concepção de Educação Integral.

Assim Em outubro de 1931, ao assumir a Diretoria Geral de Instrução Pública do Distrito Federal, Anísio Teixeira defrontou-se com um cenário pouco favorável à educação pública na que era, à época, a capital do país. Elaborou então uma proposta inovadora, criando um sistema escolar com escolas de dupla natureza: as escolas classe e os parques escolares, funcionando respectivamente no primeiro e segundo turnos, os quais as crianças deveriam freqüentar regularmente.

Na escola-classe predominava o sentido preparatório da escola, na escola-parque nome que conferiu ao conjunto de edifícios de atividades de trabalho, sociais de educação física e de arte predominava o sentido de atividade completa, com as suas fases de preparação e de consumação, devendo o aluno exercer em sua totalidade o senso de responsabilidade e ação prática. (TEIXEIRA, Educação não é privilégio, 2007, p.167)

Dórea (2009) destaca em seu estudo que apesar do relatório Administrativo elaborado em 1935 por Anísio fazer referência ao parque escolar ou escola-parque não houve a construção de um novo modelo arquitetônico e

funcional, assim a proposta de Educação Integral para o Rio de Janeiro não ocorreu na prática.

Em 1946, após 12 anos afastado da vida pública, Anísio é convidado a participar como Secretário Executivo da UNESCO, em Londres e, em 1947, a convite do governador Otávio Mangabeira, assume a Secretaria de Educação e Saúde do Estado da Bahia (1947-1951). Em 1949, Anísio elabora um relatório avaliando os pontos mais importantes a serem “atacados” em sua gestão, com especificidades para a zona rural (construção de Centros Regionais de Educação) e para a capital, na qual escolas elementares teriam uma organização diferenciada, constituindo o que denominou de Centros de Educação Popular, localizados na periferia da cidade, tendo também a função de ser um núcleo de articulação do bairro. Além da função de instruir nos conteúdos propedêuticos, estes centros teriam atividades artísticas, físicas e industriais. Foram previstos dez centros, dos quais somente um foi construído: o Centro Educacional Carneiro Ribeiro, considerado uma das experiências mais emblemáticas de educação integral no país.

Dos dez Centros previstos só foi possível à construção de um deles: o Centro Educacional Carneiro Ribeiro, que ficou conhecido como “Escola Parque”, e que se transformou na obra máxima de seu idealizador. Uma escola marcadamente caracterizada por sua organização espacial e que se notabilizou pela adoção de uma proposta pedagógica inovadora, ou seja, uma experiência pioneira de escola pública de educação integral em meados deste século. (DÓREA, 2009, p. 4)

Neste momento da pesquisa, cabe assinalar alguns procedimentos metodológicos implementados na escola-parque de Anísio e os conceitos escolanovistas que os embasaram. Tencionamos, desta forma, dar a devida concreticidade ao que Anísio considerava como educação integral:

Se a escola quer ter uma função integral de educação, deve organizar-se de sorte que a criança encontre aí um ambiente social em que viva plenamente. A escola não pode ser uma simples classe de exercícios intelectuais especializados. (TEIXEIRA, 2007, p. 52)

Deste modo, a “escola tem, pois de se fazer, verdadeiramente, uma comunidade socialmente integrada”. Neste novo modelo, dar-se-á em um mesmo espaço, a escola, atividades instrucionais propriamente ditas, atividades físicas, artísticas e de trabalho. “Daí falar-se antes em centro do que em escola”. (p. 168). O conjunto arquitetônico da Escola-parque dispunha de pavilhões destinados ao jardim de infância, às escolas-classe, de artes industriais, de educação física, de atividades sociais, de biblioteca escolar e de serviços gerais.

Além da questão espaço escolar, o tempo destinado ao ensino também é diferenciado neste modelo. Desde que conheceu outras propostas educacionais, Anísio se incomodava com o pouco tempo destinado à efetiva aprendizagem no Brasil:

Exigia-se da criança suíça 11 mil horas de atividades intencionalmente educativas, da criança norte-americana, 7 mil horas e da criança brasileira, 2.400 horas. (...) Por mais gênios que sejamos todos nós brasileiros, por força que há de sobrar alguma diferença entre nós e os suíços.³³

Além da questão de estudar por mais tempo, havia outra grande preocupação no idealizador dos Centros de Educação Popular: a falta de atividades para as crianças pobres, identificadas em situação de “abandono”:

As crianças brasileiras, que logram freqüentar escolas, estão abandonadas em metade do dia. E este abandono é o bastante para desfazer o que, por acaso, tenha feito a escola na sua sessão matinal ou vespertina. Para **remediar** isto (grifo nosso), sempre me pareceu que devíamos voltar à escola de tempo integral.³⁴

A rotina diária proposta nos centros era composta por uma jornada escolar dividida em dois períodos, iniciando-se às 7:30 horas e terminando às 16:30 horas, em forma de semi-internato. Um período era destinado à instrução em classe e outro de trabalho, educação física, atividades sociais e atividades artísticas. A diversificação das atividades não se restringia aos jardins de infância

³³ Carta de Anísio Teixeira a Rubem Braga. Diário de Notícias, Rio de Janeiro, 4 jun. 1957, p. 2.

³⁴ Palavras pronunciadas por Anísio Teixeira na inauguração do Centro Educacional Carneiro Ribeiro, em 1950, então secretário de Educação do Estado. Idem p.180

- o Centro de Educação Média possuía um programa de tal forma a “oferecer a cada adolescente a real oportunidade para cultivar os seus talentos e aí se preparar diretamente **para o trabalho** ou para prosseguir a sua educação no nível superior”. (grifo nosso) (p. 168)

Todas as atividades desenvolvidas no Centro de Educação Popular envolviam um custo considerável, mas tal crítica era rebatida por seu idealizador, que considerava:

(...) uma instituição especial, como a Escola, poderá arcar com a tremenda responsabilidade do momento e da época. Mas, está claro, esta instituição tem que contar com meios à altura das dificuldades crescentes de sua função. (TEIXEIRA, 2007, p. 179)

Resultado do empenho pessoal de seu idealizador, que buscou convênio de colaboração e assistência técnica com a Secretaria de Educação da Bahia, foi dado prosseguimento à conclusão da obra, sem, contudo a construção do orfanato, parte constante do projeto original. Ainda assim, a escola-parque tornou-se uma experiência de Educação Integral referência em sua época e nos dias atuais.

A teoria liberal produziu uma concepção de educação integral marcada pela valorização dos direitos individuais. No seio desta época, no entanto, tal concepção, apesar de ter se tornado hegemônica, contava com forças contrárias, que produziram uma nova concepção de Educação Integral descrita a seguir.

1.3 Concepção Socialista de Educação Integral

A Revolução Francesa corou a vitória do pensamento Liberal, instaurando um novo regime, alterando de fato a estrutura de poder. Não conseguiu, porém, fazer com que as tão almejadas “liberdade” e “igualdade” fossem conquistadas pela maioria da população. Assim, no bojo desta nova configuração política, social e econômica surgiu uma corrente de pensamento que, ao não se contentar com esta corrente de pensamento, produziu formas diferenciadas de pensar a organização social e com isto o campo educacional. Nesta seção será apresentada uma dessas correntes, a Anarquista, que dentro do pensamento

socialista apresentou experiências significativas no que tange a Educação, principalmente nos aspectos relativos à Educação Integral.

O referencial teórico utilizado está apoiado nos estudos empreendidos por Gallo (1998), destacando-se em seu trabalho o papel de retomada das contribuições históricas da corrente anarquista, no que se refere a abordagem feita sob o conceito de *politecnia* elaborado por Pierre-Joseph Proudhon, anarquista francês do século XIX, possibilitando o diálogo com a proposta pedagógica do Colégio Naval que prepara os aspirantes para a Escola Naval, ou seja carrega como uma de suas funções a relação direta com uma carreira profissional, com o mundo do trabalho.

O percurso necessário ao entendimento da corrente anarquista e sua visão de Educação Integral, assim como na teoria liberal, demanda o esclarecimento de conceitos inaugurados por este pensamento e que configuram sua base filosófica. O primeiro deles é a idéia de liberdade. Diferentemente do liberalismo no qual a liberdade é um fenômeno natural, do qual os homens abdicam para desfrutarem de outros direitos, procurando “de boa vontade juntar-se em sociedade com outros que já estão unidos, ou pretendem unir-se, para a mútua conservação da vida, da liberdade e dos bens” (GALLO, 1995, p.18) a que Locke chama de propriedade, a teoria Anarquista, através da perspectiva apontada por Proudhon, define liberdade como uma construção social. Ao contrário do ditado popular, a liberdade do indivíduo não termina onde começa a liberdade do outro, mas ambas são construídas juntas.

O conceito de liberdade definido por Proudhon é aprofundado por Bakunin, anarquista russo do século XIX, para o qual o homem e a liberdade são pares inseparáveis: “é um processo de dupla ação: quanto mais se humaniza, mais livre ele fica, e quanto mais livre, mais humano. Conclui-se então que, ao assumir-se totalmente homem, conquista o máximo de liberdade” (Idem, p. 24). A partir desta definição Edgar Rodrigues, historiador do anarquismo, reserva à educação o papel de preparar o homem a alcançar a liberdade, a criatividade e a solidariedade, formando caráter reto, que possa responder por si e por outros. Este ideal educacional trás uma nova perspectiva, contrária ao modo liberal de educar, que apresenta uma visão pronta de mundo, a qual só resta adaptar-se. A educação libertária, como é denominada a corrente fundada pela corrente

anarquista, deverá se preocupar em educar o homem para que ele seja o que realmente é:

Uma das lições mais verdadeiras da psicologia moderna, e das experiências históricas modernas, é o de que a educação deve ser um processo, não apenas de individualização, mas também de INTEGRAÇÃO, que é a reconciliação da singularidade individual com a unidade social. Sob este ponto de vista, o indivíduo será “bom”, na medida em que se realiza dentro da totalidade orgânica da comunidade. (OITICIA, 1983, p. 18, apud GALLO, 1995, p. 36)

O objetivo de integrar o individual e a unidade social faz com que Proudhon idealize uma educação que contemple o desenvolvimento das faculdades físicas, intelectuais e morais do aluno, criando costumes e provocando uma aprendizagem que envolva ao mesmo tempo o “exercício da consciência como do corpo e do pensamento”. Desta forma, o autor fornecerá os rudimentos da “educação integral” dentro da perspectiva libertária, mais tarde aprofundada por Bakunin. Assim sendo esta corrente filosófica atribui à educação a função de emancipar o homem.

O caminho descrito por Bakunin (1979) para que o homem alcance sua emancipação e seja “moral no sentido mais lato do termo” deve se iniciar este processo por um nascimento higiênico, passando por uma educação racional e integral, considerando o trabalho, a razão, a liberdade e a igualdade como bases indissociáveis. Para o presente estudo serão focados apenas os aspectos referentes ao conceito de educação integral.

A educação integral ao ser assumida por Bakunin como educação para a liberdade não supõe como os críticos ao movimento anarquista alertam uma aversão à autoridade, mas é uma conquista, como sinaliza Henri Arvon:

(...) a liberdade não é outorgada a priori à criança, mas esta a adquire, desenvolvendo graças ao ensino de seu professor, as virtudes emancipadoras de sua razão. A educação começa, pois, por recorrer à autoridade, mas só recorre a ela para fazer com que a liberdade nasça. (ARVON, 1979, p. 167 APUD GALLO, 1998, p.75)

O princípio da autoridade está na base de todo processo pedagógico, mas de forma alguma deve ser fim em si mesmo, sendo gradativamente substituído, a medida em que a criança cresce, pelo princípio da liberdade.

O processo educativo para que o indivíduo alcance sua emancipação pressupõe o desenvolvimento físico, psicológico e intelectual, tendo em vista sempre o desenvolvimento social. Deve ser pluralista, ou seja, fornecer em um primeiro momento uma base múltipla, de cunho geral, durante a instrução primária e secundária para, somente então, escolher um ramo de trabalho que mais interessar ao aluno.

Gallo (1998) considera Paul Robin (1837-1912) como o primeiro pedagogo a colocar em prática os fundamentos apresentados neste estudo. Tendo como ponto de partida os estudos de Proudhon e Bakunin Robin sistematizou os princípios gerais da educação integral da corrente anarquista. Para o autor de uma maneira geral a educação deve cuidar do homem a partir de dois aspectos: individual e social.

Todo homem deve ser considerado sob dois pontos de vista: como ser isolado, independente, completo por si só, e como membro de uma coletividade. Nenhuma destas duas maneiras de considerá-lo deve ser sacrificada pela outra. Como ser distinto e completo, ele tem direito ao desenvolvimento total de suas faculdades; como membro da coletividade, ele deve contribuir com sua parte de trabalho íntegro e necessário. (ROBIN, 1989, p. 89 APUD GALLO, 1998, p. 95)

Assim Robin divide a educação integral em duas fases com métodos específicos e diferenciados. A primeira fase dirigida a infância na qual a criança deve ser trabalhada considerando-se seu conhecimento específico e individualizado e a segunda fase, denominado pelo autor de período dogmático³⁵, no qual a criança, por volta dos doze anos de idade já possui condições de adquirir noções superiores das ciências, hierarquicamente apresentados.

Devido à proximidade da segunda fase descrita por Robin e o objeto de estudo desta pesquisa serão apresentadas às contribuições do autor.

³⁵ A palavra dogmático significa para o autor conhecimentos mais sistematizados, menos espontâneos.

Após um período em que se trabalham apenas as percepções diretas na primeira fase da educação deve-se partir para as percepções mediatizadas, os chamados “auxiliares dos sentidos”: “lupa, microscópio, telescópio, micrômetro e a fita elétrica, medidores de ângulos planos, o fotômetro, além de coleções diversas que despertem o interesse e a atenção as crianças” . (GALLO, 1998, p. 107). Nos dias atuais, provavelmente, o autor acrescentaria nesta lista os computadores e o acesso à internet.

O papel da educação física é fundamental neste período. Baseada em dois princípios: o desenvolvimento do corpo e a promoção da saúde do aluno.

Na educação física, tratamos de realizar este belo equilíbrio orgânico a que chamamos saúde perfeita; tratamos de desenvolver o vigor muscular, mas também a delicadeza dos órgãos de percepção, a finura e a precisão deste instrumento precioso, ao qual chamamos nossos sentidos. Pretendemos que a educação física sirva de contrapeso à educação intelectual, sem mais; não cairemos no desvio do atletismo. E reciprocamente, cuidaremos para que o trabalho intelectual não seja exagerado de tal modo que possa comprometer a saúde do corpo. (ROBIN, APUD GALLO, 1998, p. 115)

A elaboração intelectual e o apego ao racionalismo das ciências predominante na segunda fase da educação integral para Robin são muitas vezes alvos de críticas, tendo em vista que demonstram uma nova “armadilha”: “um positivismo e um materialismos cegos”. É preciso, no entanto, entender o momento bastante impregnado de correntes conservadoras do qual o autor é crítico.

Além das contribuições do pensamento anarquista, entende-se que o debate atual do campo educacional apresenta discussões importantes sobre a educação integral e que por isto devem ser descritas neste estudo.

1.4 O debate atual e a educação integral

A discussão sobre a educação integral no país não é, como foi apresentado até o momento, uma demanda da atualidade. Porém, a partir principalmente da aprovação da Lei 9.394/96 que estabelece as Diretrizes e

Bases da Educação Nacional há uma determinação que progressivamente o ensino fundamental seja ministrado em tempo integral.

Fruto de demandas educacionais, mas também de uma nova configuração social a nova legislação de ensino suscitou vários debates e políticas educacionais para sua implementação. Cabe ressaltar os riscos que a análise de um processo ainda em construção apresentam, mas considera-se que as discussões que hoje são encaminhadas sobre o assunto devem estar presentes neste estudo.

Coelho (2010) analisa que o termo educação integral pode fazer referência a concepções e práticas complementares como também diferentes. Mas é na contemporaneidade que este conceito pode ganhar diversas abordagens, as quais a autora denominou de político-filosóficas. Assim, é possível identificar relação entre educação integral e proteção/inclusão social, educação integral e processos formais de ensino e, ainda, educação integral para além do ambiente escolar. A autora alerta para o fato de que nenhuma forma de política é desinteressada, portanto a escolha por uma outra vertente remete a uma visão de homem e de mundo específicos.

Tendo em vista as considerações acima o estudo apresentará duas abordagens do debate atual em educação integral. A primeira caminha no sentido de analisar a educação integral como uma forma de ampliação dos espaços e do tempo escolar, portanto mantendo a centralidade da escola. A segunda abordagem considera que devido às características do ambiente escolar no país faz-se necessária a articulação de outros espaços e com outras instituições para o oferecimento aos alunos de uma educação integral. Ainda que demonstrem um mesmo objetivo, a ampliação da jornada escolar prevista em lei, os caminhos percorridos por estas abordagens denotaram concepções diferentes.

A educação integral vista a partir da ampliação do tempo diário de permanência do aluno na escola é entendida por Cavaliere (2007) de diversas formas:

Ampliação do tempo como forma de alcançar melhores resultados da ação escolar sobre os indivíduos, devido a maior exposição desses às práticas e rotinas escolares; ampliação do tempo como adequação da escola às novas condições da vida urbana, das famílias e particularmente da mulher; ampliação do tempo como parte integrante da mudança da própria concepção de educação

escolar, isto é, no papel da escola na vida e na formação dos indivíduos. (p. 1017)

Segundo a autora a última forma apresentada engloba as demais, por permitir uma reflexão educacional abrangente. Assim, considera que não se trata simplesmente de mais tempo na escola, pois a repetição de um modelo de escola convencional, com uma jornada reduzida em uma escola com jornada ampliada tende a potencializar os erros e acertos desta estrutura.

A ampliação de jornada escolar que traga em seu bojo uma concepção de educação integral deve representar uma transformação envolvendo a utilização do tempo escolar, mas também os espaços educativos e as atividades de ensino, reconhecendo que

Uma concepção de educação integral, que envolva múltiplas dimensões da vida de crianças e adolescentes, precisa de um tipo de escola onde ocorram vivências reflexivas, no sentido deweyano do termo. (...) Segundo Dewey, educar é tecer relações entre os indivíduos e a cultura que os envolve, de forma que se tornem capazes de distinguir as situações, nessa cultura específica, que estão a exigir mudanças. (Idem, p. 1022)

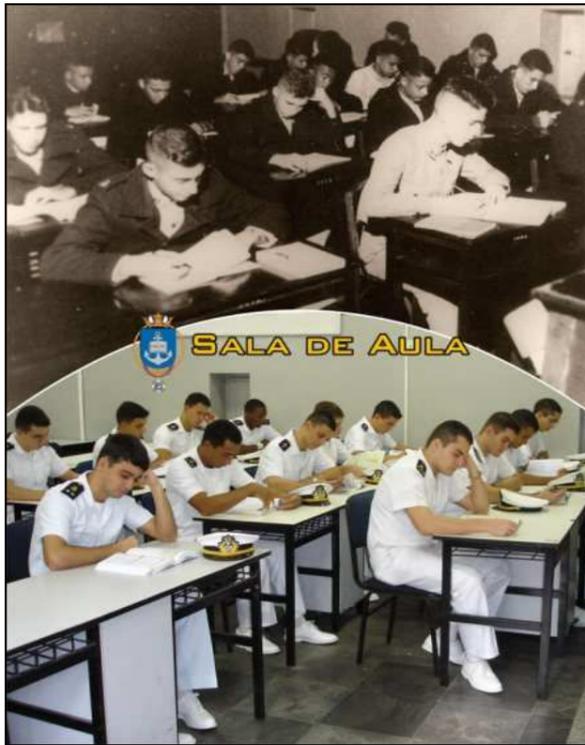
Neste sentido o tipo de educação integral apresentado pela autora busca a emancipação dos indivíduos e em última análise da sociedade que a promove.

A realidade educacional do país, no entanto, aponta para outra forma de conceber a ampliação da jornada e das funções da escola. As dificuldades apresentadas pelo poder público de implementar as mudanças previstas na lei e garantia de um ensino de qualidade, aliado a uma maior participação nos dias atuais de entidades do meio civil nas esferas de governo apresenta uma outra forma de implementar a educação integral. Nesta concepção é sinalizada a necessidade de que a escola compartilhe a tarefa de educar integralmente seus alunos com outras instituições, outras esferas, públicas ou privadas. Há, neste aspecto, uma ideia de que o espaço social no qual a escola está inserida é capaz de desenvolver aspectos até hoje atribuídos unicamente ao espaço escolar “implicando a conversão do território urbano em território intencionalmente educador.” (MOLL, 2008, p. 14 apud PINHEIRO, 2009, p. 57)

As críticas a esta abordagem de educação integral levam em consideração que se a realidade educacional brasileira apresenta dificuldades no cumprimento do que a lei prescreve não será aumentando a participação de entidades civis que este quadro será alterado e ainda que:

O problema dos modelos que fragmentam a oferta de atividades educativas em diferentes ambientes é que a manutenção de uma referência tanto para o aluno, como para a proposta pedagógica, na prática, muito dificultada. A organização das atividades depende de inúmeros fatores e os processos de planejamento e avaliação também precisam ser descentralizados. Numa sociedade com pouca tradição de autonomia organizativa e frágeis instituições sociais, quais as chances de sucesso, do ponto de vista da qualidade pedagógica, de uma política deste tipo? (CAVALIERE, 2007, p. 1029-1030)

Considerando que as críticas ao modelo de implementação desta abordagem permitem a discussão das condições e do papel destinado à escola e sua relação com a educação integral dos alunos, o debate atual é um espaço de reflexões, mesmo que dissonante em vários aspectos, mas que possibilita levantar conceitos e temas significativos à educação integral.



CAPÍTULO IV

ANÁLISE DA PROPOSTA PEDAGÓGICA DO COLÉGIO NAVAL SOB A PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INTEGRAL

Este capítulo apresenta a análise da proposta pedagógica do Colégio Naval tendo em vista às concepções de Educação Integral descritas no capítulo IV, buscando levantar os desafios e as possibilidades no que se refere ao tempo, ao espaço e as atividades de ensino.

4 O espaço, o tempo e as atividades de ensino

Ao iniciar este capítulo é preciso esclarecer o porquê de focar os temas tempo, espaço e atividades de ensino, correlacionando-as com as concepções de Educação Integral apresentadas. Considerou-se que são emblemáticas dentro da proposta pedagógica do Colégio Naval, porque envolvem o horário integral e, a análise da forma como estão dispostas, poderá indicar ou não o oferecimento aos alunos da possibilidade de uma educação integral.

Para fins de análise o espaço, tempo e as atividades de ensino serão apresentados considerando-se dois momentos no Colégio Naval: o primeiro que será denominado turno, correspondente ao período de tempo destinado às aulas em sala de aula, das 7:00 horas até 12:30 horas e o segundo de contraturno, tempo destinado às atividades do Comando do Corpo de Alunos, correspondendo ao almoço, à parada militar, às atividades esportivas, jantar e o estudo obrigatório³⁶ e ceia dos alunos. As palavras turno e contraturno foram escolhidas por permitir similaridade à terminologia empregada em algumas concepções de Educação Integral, ainda que no ambiente interno do Colégio Naval os termos utilizados sejam *tempo do Ensino* e *tempo do COMCA*, denominações carregadas de significados que serão explorados neste capítulo.

Cabe ressaltar que a diferenciação apresentada entre os temas espaço, tempo e atividades permite mapear como são apresentadas durante a rotina escolar do Colégio, mas, no entanto, formam uma unidade de sentido, tendo em vista que:

O tempo escolar é uma seqüência, curso ou sucessão continuada de momentos nos quais se distribuem os processos e as ações educativas, o fazer escolar; (...). É um tempo pessoal e um tempo institucional e organizativo, que evidencia uma concepção e vivência do tempo como algo mensurável, fragmentado, seqüencial, linear e objetivo que leva implícitas as ideias de meta e futuro. (ARCO-VERDE, 2003, p. 47)

³⁶ O estudo obrigatório é o período de tempo que se inicia após o jantar e termina às nove horas e trinta minutos. Neste período os alunos retornam à sala de aula, para estudarem em silêncio. Esta atividade é compulsória para todos os alunos.

A ação humana ocorre sempre em um determinado espaço e com um limite temporal. Desta maneira tempo, espaço e atividades qualificam-se mutuamente. Assim, apenas para fins de análise, considerar-se-á o tema espaço como ponto de partida. Neste sentido, é estabelecido um diálogo com Frago (1995). Para ele,

Qualquer atividade humana precisa de um espaço e de um tempo determinados. Assim acontece com o ensinar e o aprender, com a educação. Resulta disso que a educação possui uma dimensão espacial e que, também, o espaço seja junto com o tempo, um elemento básico, constitutivo da atividade educativa. A ocupação do espaço, sua utilização, supõe sua constituição como lugar: o “salto qualitativo” que leva do espaço ao lugar é, pois, uma construção. O espaço se projeta ou se imagina; o lugar se constrói. (p.61)

Tomando por base a citação acima, pode-se concluir que é possível se apropriar e reconstruir, de formas diversas, um mesmo espaço, tornando-se lugares diferentes na vida das pessoas que o ocupam: “não é (o espaço) um meio objetivo dado de uma vez por todas, mas, uma realidade psicologicamente viva” (MESMIN, 1973, p. 16 apud FRAGO, 1995, p. 63, grifo nosso). O estudo sobre a utilização do espaço de uma organização permite verificar como se dão

as relações interpessoais – distâncias, território pessoal, contatos, comunicação, conflitos de poder -, mas também à liturgia e ritos sociais, a simbologia das disposições dos objetivos e dos corpos – localização e posturas -, sua hierarquia e relações. (HALL, 1972 apud FRAGO, 1995, p. 64)

Desta forma, o estudo a seguir busca apreender como o espaço destinado ao ensino no Colégio Naval torna-se ou não “lugar” na vida dos alunos, professores e militares que lá permanecem e que tipo de relações podem ser estabelecidas com as concepções de educação integral.

No capítulo 1 foi descrita a importância para a Marinha do Brasil da construção do prédio no qual hoje é o Colégio Naval: “A imponência do prédio fez com que o ministro da Marinha instalasse nele a Escola Naval”. Ainda hoje o prédio principal do Colégio Naval é uma construção de destaque, tendo se tornado cartão postal do município de Angra dos Reis.

A foto a seguir visa apresentar as características gerais da estrutura física do Colégio Naval. O prédio central em forma retangular se destaca na enseada.

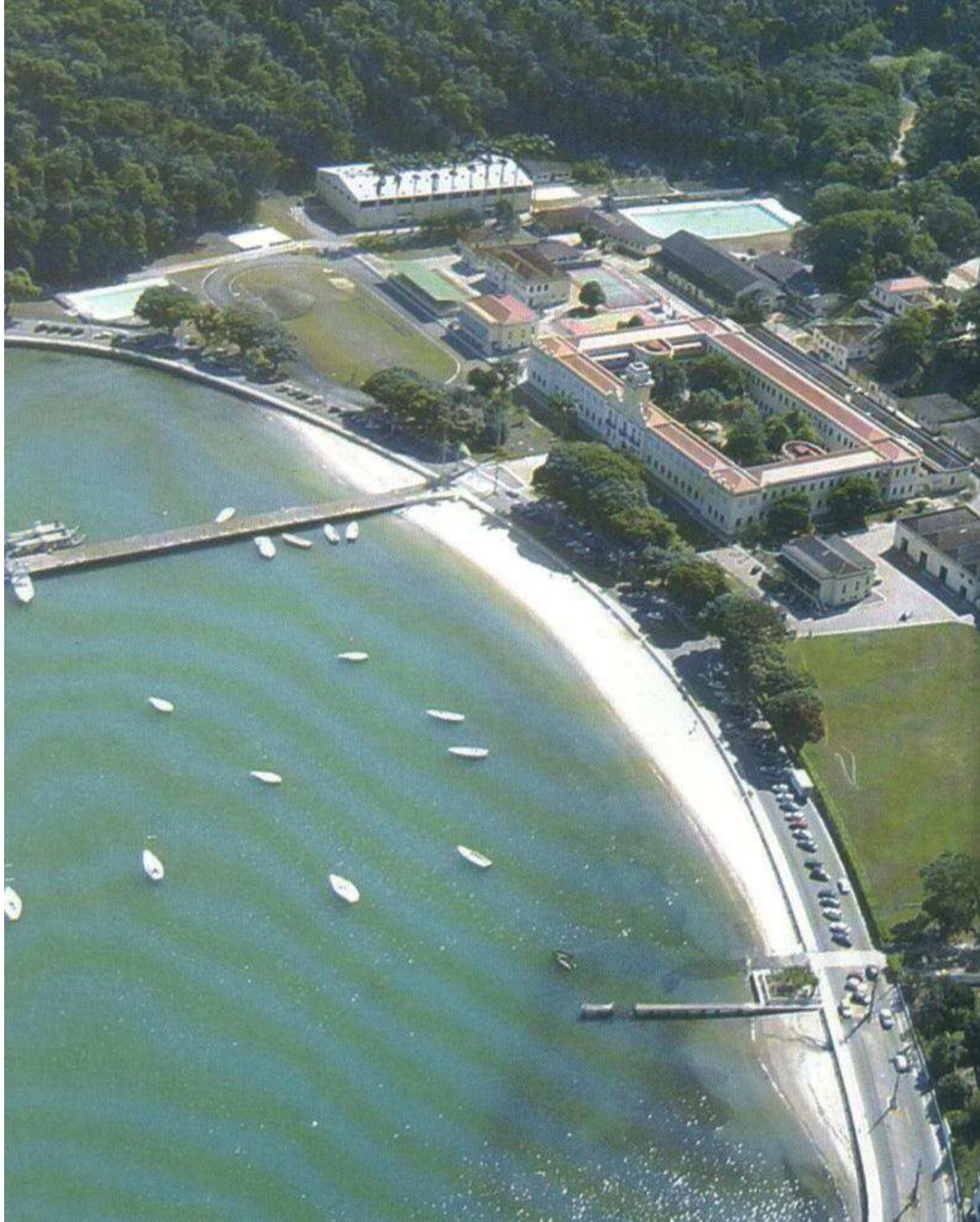


Foto aérea do Colégio Naval – Acervo do Espaço cultural

O uso e disposição ordenados de espaços no Colégio Naval são os esperados dentro de uma realidade de instituição de Ensino:

Destinar espaços específicos – lugares construídos – para as atividades de ensino aprendizagem e sua distribuição e ordenação interna não são senão uma faceta a mais dessa entropia negativa (negentropia) que é a educação. Aquilo que se quer transmitir, ensinar ou aprender tem de estar mais ou menos delimitado, demarcado, mas também ordenado e seqüenciado. (FRAGO, 1998, p. 138)

Observa-se, assim, que os espaços no Colégio Naval são utilizados obedecendo, estritamente, a finalidade para o qual foram prescritos, respeitando a hierarquia das relações, inerente ao ambiente militar e educacional. Assim, salas de aula, banheiros, laboratórios são utilizados de forma separada pelos alunos dos três anos escolares. Somente durante as refeições, nas atividades de equipe esportiva, nos grêmios escolares e nos serviços³⁷ os alunos são distribuídos de forma a permitir a presença de representantes dos três anos escolares, ou seja, em atividades realizadas à tarde, ou à noite, durante o contraturno escolar.

Logo no período de adaptação é informada aos alunos que ingressam ao Colégio a noção de que o pertencimento a determinados espaços dar-se-á conforme a posição que se ocupa na organização. Através da apresentação da rotina interna do Colégio Naval e da distribuição de um livreto denominado “Nossa Voga” o aluno é informado quais espaços deve freqüentar e quando, bem como as sanções que poderá ter em caso contrário.

4.1 Os espaços educativos

O momento denominado por esta pesquisa como turno se caracteriza pela concentração de utilização dos alunos em um mesmo espaço, a sala de aula. Assim, a partir das 7:00 horas da manhã até às 12:30 horas, todos os alunos, dos três anos de ensino permanecem em sala de aula ou em laboratórios. Durante o

³⁷ Durante o período de formação no Colégio Naval os alunos prestam serviços como forma de capacitá-los para a carreira militar, sendo executados sempre após o período de aulas para que não haja prejuízo das atividades acadêmicas. Estes serviços são regulados por uma norma própria preconizada pelo Comando do Corpo de Alunos, em consonância com as atribuições previstas no Regimento Interno.

uso destes espaços os alunos e professores têm intervalos de cinco minutos, totalizando seis tempos. Após os três primeiros tempos é realizado um intervalo de vinte minutos, conforme já mencionado e denominado de “intervalão”. O uso destes espaços é feito através da ordenação, do planejamento e supervisionadas do Departamento de Ensino, daí o termo empregado comumente no Colégio Naval para este momento ser *tempo do Ensino*. Tal designação aponta para uma diferenciação entre a administração dos dois departamentos, devidamente demarcadas e com poucos entrelaces. Trata-se também de uma característica inerente ao Colégio Naval enquanto organização social, como apresentado no capítulo 2. Os processos são estruturados de forma a que cada componente da estrutura organização reconheça seus limites de atuação física e burocrática.

Existem algumas decorrências desta forma de utilização do espaço para a formação dos alunos. A primeira consequência da concentração em um único espaço, a sala de aula³⁸, apontada pelos entrevistados é o fato de vários alunos apresentarem fadiga e sono. Além disso, há pouco aproveitamento dos demais espaços existentes na estrutura física do Colégio, que permanecem sem utilização durante todo o período da manhã e são utilizados ao mesmo tempo à tarde³⁹. Apesar destas consequências se torna necessário entender os motivos que fazem com que o Colégio Naval adote este modelo de utilização espacial.

Observando-se os documentos pertinentes, complementando-os com a pesquisa de campo e as entrevistas foram pesquisadas as razões do tipo de estruturação existente no Colégio Naval. Dentre as causas possíveis foram levantadas: a tradição de separar, na organização militar, os saberes caracterizados como pertencentes ao departamento de Ensino, portanto acadêmicos e o que é eminentemente militar, como pertencendo ao Comando do Corpo de Alunos. Esta configuração existe desde 1949 e representa um modelo de estruturação que resistiu ao tempo: “*Quando eu estudei aqui já era desta maneira e me parece um modelo que vem dando certo*” (CM1). Afora questões

³⁸ De acordo com o Currículo do Colégio Naval a maioria das aulas previstas utiliza a técnica de Exposição Oral, na qual há um predomínio da fala dos professores em relação à participação dos alunos.

³⁹ Durante as segundas-feiras a rotina apresentada neste parágrafo é alterada, com as atividades de Educação ocorrendo no período da manhã e as atividades em sala de aula, à tarde. Esta forma de organização foi justificada por coordenadores, durante as entrevistas, devido à possibilidade de atrasos de professores e alunos que retornam de outras cidades à Angra dos Reis após o final de semana.

associadas à *tradição*, um outro fator foi mencionado como dando sentido a esta estrutura: o a localização do Colégio Naval em Angra dos Reis, com pouca oferta de professores, principalmente nas licenciaturas em Matemática e Física, faz com que tenha que concentrar suas atividades e conseqüentes espaços em sala de aula, de maneira a permitir com que os professores centralizem suas atividades em apenas dois dias e possam retornar a sua localidade de origem, mantendo outras atividades que porventura possuam:

Eu acho que até poderíamos misturar as atividades sim, mas eu acho que existe um problema específico: a disponibilidade dos professores, coisa que, por exemplo, não acontece na EspCex em Campinas. Lá, em Campinas, os professores têm campo de trabalho, na cidade. Então para o professor tanto faz dar aula de manhã ou a tarde, aqui o nosso professor não passa de segunda a sexta-feira, tanto o professor acadêmico quanto professor de Educação Física (...). O professor vem dois dias na semana e só, e esses dois dias na semana é cronometrado para vir do Rio, pegar ônibus e dar aula em outro lugar. Se eu começar a mexer muito eu vou acabar ficando sem professor para lecionar. (CM1)

O fato é que hoje, apesar do grande número de professores existentes no Colégio Naval, entre civis e militares são 93, apenas 3 entre os civis têm dedicação exclusiva, coexistindo profissionais que vão ao Colégio no início da semana e outros no final. Assim, vários professores, por vezes da mesma disciplina, não se encontram durante a prática de ensino. É importante sinalizar que em relação aos professores militares todos permanecem no Colégio Naval ao longo da semana, os quais têm o tempo de exercício da docência dividido com funções burocráticas. Sendo que, nem sempre estas funções burocráticas estão relacionadas diretamente às atividades de ensino. A tabela a seguir resume a carga horária dos docentes do Colégio Naval.

Tabela 11 - Jornada de Trabalho dos Professores

Professores	Carga horária		
	20	40	DE
Civis	22	24	03
Militares	--	--	44

Fonte: Serviço de Orientação Educacional e Pedagógica do CN

Considera-se, a partir do exposto, que se o Colégio Naval apresenta alunos em tempo integral, o mesmo não ocorre com seu corpo docente. Na realidade, há um desafio para o planejamento de ensino no Colégio Naval que é o fato dos professores do turno não se encontrarem com os do contraturno e os próprios professores do turno terem poucas oportunidades de se encontrarem uns com os outros. Estes problemas acabam por incidir na dificuldade de integração curricular do turno com o contraturno e também no que diz respeito à integração curricular entre as disciplinas o próprio turno.

As questões relativas à jornada de trabalho dos professores e conseqüente jornada escolar dos alunos é motivo de preocupação dos coordenadores, como demonstra esta fala:

A gente se debate muito com a questão da aula, aquela aula tradicional, expositiva, de tempo de sala de aula, na minha visão particular ela poderia ser um pouco mais flexibilizada, mas entra também na seara de administração, administração do ensino básico não me compete, mas do ensino militar naval sim, então eu, por exemplo, nas aulas de ensino militar naval que tem previsto sala de aula, eu tenho procurado, eventualmente, flexibilizar um pouco, sair da sala de aula, fazer uma atividade prática, ou transferir esta aula para a parte da tarde. Eu acho que a rotina, considerando que o aluno está aqui de segunda a sexta-feira, sem qualquer mudança, se torna chata, um negócio previsível, enfadonho e que acaba mexendo na motivação do aluno. Disso eu não tenho dúvida.” (CM2)

Dando continuidade à observação dos espaços no Colégio Naval ainda no momento turno cabe um olhar no ambiente da sala de aula e sua ordenação. A disposição dos alunos em sala de aula é feita conforme a classificação final⁴⁰, que no primeiro ano tem como base o concurso de admissão e nos demais retrata o desempenho do aluno ao final do ano letivo anterior. Quanto maior o rendimento do aluno mais próximo, fisicamente, ele ficará dos professores em sala de aula. O quadro a seguir ilustra esta distribuição. Os números dos alunos referem-se à posição na turma, desta maneira o aluno 01 é o melhor classificado e o número 36 é o de menor classificação.

⁴⁰ O Regimento Interno e o Currículo do Colégio Naval preveem que a classificação final dos alunos contemple uma avaliação de atributos cívicos, morais e vocacionais, além dos aspectos intelectuais ligados ao desempenho nas disciplinas.

Quadro -12 Disposição dos alunos em sala de aula



A observância da hierarquia e da disciplina é vital para uma organização militar, porém quando tais bases são transpostas para um ambiente de aprendizagem percebe-se que:

O lugar construído torna-se um sistema fechado, não flexível, nem adaptável, no qual as necessidades de apropriação territorial do ser humano e de configuração de espaços pessoais e alheios, comuns e compartilhados, tornam-se inviáveis. Ao estruturar ou modificar a relação entre o interno e o externo em relação ao meio escolar – as fronteiras, o que se situa dentro e o que se situa fora ou seu espaço interno entre as diversas zonas edificadas, entre os espaços interiores -, ao abrir ou fechar, ao dispor de uma ou de outra maneira as separações e os limites, as transições e as comunicações, as pessoas e os objetos, estamos modificando a **natureza** do lugar. (FRAGO, 1998, p. 138-139, grifo nosso)

A sala de aula deve ser um ambiente que visa proporcionar maiores oportunidades de aprendizagem, Nesse sentido, a possibilidade dos alunos se organizarem de forma mais autônoma no Colégio Naval permitiria desenvolver dois aspectos detalhados no Currículo do curso: a *cooperação*, cujo significado neste documento é “trabalhar em harmonia e boa vontade com outras pessoas para o mesmo fim, considerando os outros e respeitando os seus interesses

legítimos, necessidades e pontos de vista”⁴¹, além de focar o que determina o Art. 35 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, também citada no referido documento, “o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da *autonomia intelectual* e do pensamento crítico”.⁴²

Outra forma de utilizar os espaços em sala de aula, mantendo a disciplina e a hierarquia das relações seria uma proposta de rodízio entre as posições ocupadas pelos alunos em sala de aula ao longo do ano, atendendo a necessidade do ambiente educacional de ofertar novas oportunidades de convívio, criando oportunidades dos alunos experimentarem espaços diferentes na sala de aula e propiciando a criação de vínculos mais “espontâneos” entre os colegas de uma mesma turma.

Saindo da análise micro escolar da sala de aula, mas ainda tendo como foco o espaço no momento do turno foram obtidas informações durante as entrevistas que evidenciam alguns desafios relacionados à Educação Integral dos alunos em relação aos espaços. Ao serem questionados sobre a adequação e a oferta dos espaços educativos do Colégio Naval, os professores, em sua maioria, consideraram-nos adequados. Entretanto, alguns deles manifestaram o desejo de oportunizarem outros espaços:

Eu inclusive, em diversos momentos, já tentei fazer uso disso (outros espaços educativos), mas exatamente porque a gente tem muito para falar e pouco tempo, nem sempre podemos explorar todos os espaços, porque a relação espaço-tempo é indissolúvel. E não precisava ir muito longe. A Marinha tem dedicado na atualidade a projetos de propulsão nuclear, sendo provável que, a cada duzentos novos alunos, alguns se interessem por isso, e nós temos, por exemplo, aqui na área, uma usina nuclear. Seria extremamente produtivo se eu usasse o espaço industrial como espaço educacional, porque eu estaria apresentando para o aluno não apenas a aplicação prática daquilo que ele está estudando. Mas, ele teria outra visão, que é a visão não escolar do processo produtivo, uma visão macro. Só que, como estamos presos a nossa distribuição de carga horária, não ficamos somente com o processo de ensino; a gente reparte o tempo do aluno com a Educação Física e com a formação dele como oficial. Levar um grupo de alunos para fazer uma visita dessas significa tirar um ótimo proveito do meu tempo de aula. Mas, os outros cinco professores irão ficar sem.....” (PC1)

⁴¹ Currículo do Curso de Preparação de Aspirantes, p. 12.

⁴² Idem, p. 4.

A fala da professora denota que uma aula-passeio, rica em oportunidades de ensino implica em “prejudicar” outras atividades. Entende-se, desta forma, que a estrutura atual de planejamento não permite visualizar que há possibilidades de “proveito” dos espaços existentes não somente para uma disciplina ou uma área de conhecimento, sendo viável integrá-las ao objetivo do curso.

Um outro entrevistado exemplificou uma atividade feita na disciplina História no ano de 2008, na qual, após um planejamento antecipado, os alunos tiveram a chance de utilizar outro espaço educativo ao visitarem diversos monumentos históricos da cidade do Rio de Janeiro:

Como atividade extraclasse, o professor levou um grupo de alunos para visitar monumentos na cidade do Rio de Janeiro. A ideia foi compor um vídeo que representasse a influência do Positivismo no advento da República no Brasil. Feito o vídeo, este grupo de alunos apresentou-o para os demais alunos da turma. (CC1)

O coordenador entrevistado ressalta importância que este tipo de atividade tem para os alunos. Como não foi possível levar a turma em sua totalidade, os alunos foram escolhidos entre os muito voluntários. O grupo responsável por desenvolver o trabalho demonstrou valorizar a chance de realizar uma atividade mais autônoma e criativa e em um espaço externo às instalações do Colégio.

As experiências de utilização de outros espaços externos a estrutura do Colégio Naval são, ainda, pontuais em sua rotina, segundo o coordenador entrevistado. Alguns motivos foram apresentados: primeiramente foi mencionado o fato de o planejamento das atividades ser rígido e feito com um ano de antecedência; segue-se a logística que envolve tais atividades, já que movimentar os alunos implica em uma ação dispendiosa de tempo e de recursos, começando pela localização do Colégio Naval, em Angra dos Reis, dificultar o acesso aos principais centros de cultura localizados na capital do Estado. Percebe-se que mesmo havendo uma adequação dos espaços educativos escolares, existe uma demanda latente no Colégio Naval que extrapola os “muros da escola”. A necessidade de que o espaço educativo escolar seja ampliado, utilizando outros espaços culturais que fazem parte do cotidiano dos alunos e professores é

própria da busca por uma educação integral, mesmo havendo uma boa oferta de espaços intra-escolares.

A configuração dos prédios no Colégio Naval demonstra que há em sua administração de ensino a tentativa de ofertar aos alunos o máximo de possibilidades, com laboratórios, quadras esportivas e outros, remetendo a ideia proposta nos Centros Educacionais de Anísio Teixeira. Como foi visto no capítulo anterior, a Escola-Parque permitia que os alunos, dentro do ambiente escolar tivessem o máximo de experiências, cujo objetivo era aproximar o ambiente escolar do cotidiano social do aluno. Havia uma divisão dentro desta proposta entre espaços usados no turno (escola-classe) e contraturno (escola-parque), porém, faz-se necessário apontar algumas diferenças. A primeira delas está no fato de que os espaços educacionais oferecidos na Escola-Parque priorizavam a experimentação dos conteúdos pelos alunos. Tais espaços possibilitariam ao aluno a vivência dos conteúdos, de forma a garantir a fundamentação na Pedagogia Ativa de Dewey, segundo a qual o fenômeno educativo é a

reconstrução da experiência à luz da experiência atual. Diante dessa concepção, confirmada pela presente psicologia, o processo educativo se opera em uma situação real de vida, onde o que é aprendido funciona com seu caráter próprio e produz as suas naturais conseqüências. Além disso, para que a aprendizagem seja **integradora**, o que vale dizer educativa, a situação escolar e a vida do aluno devem ajustar-se e harmonizar-se como um todo contínuo. (TEIXEIRA, 2007, p.54 grifo nosso)

Assim, a experimentação era a base para que fosse constituído o próprio Programa de Ensino. Os laboratórios, a área esportiva, as oficinas somente teriam sentido se promovessem no aluno uma postura ativa diante do conhecimento. Não buscavam apenas reforçar os conteúdos aprendidos em sala de aula, mas reconstruí-los, ressignificá-los, relacionando-os à vida. No Colégio Naval os espaços utilizados no turno priorizam a prática em sala de aula⁴³.

A observação da utilização dos espaços do contraturno do Colégio Naval demonstrou, inicialmente, que a diversidade dos espaços existente nas instalações do Colégio Naval é efetivamente utilizada. Durante as visitas foi possível verificar a presença de alunos em embarcações a remo, nas quadras

⁴³ Durante o transcurso da pesquisa, no ano de 2010, os laboratórios de Línguas, Química e Física não foram utilizados tendo em vista a reforma estrutural dos prédios.

esportivas, nas piscinas, na biblioteca, no estande de tiro, na cantina, no ginásio, tudo isto concomitantemente no período da tarde. O único espaço que permanece sem utilização à tarde são as salas de aula, que somente voltarão a ser utilizadas durante o estudo obrigatório. Para uso destes espaços os alunos não são divididos em turmas, mas em equipes⁴⁴, companhias⁴⁵ e grêmios⁴⁶. O Colégio Naval no momento do contraturno demonstra certa “efervescência”, com alunos circulando o tempo todo, em sua maioria em trajés de educação física e em pequenos grupos.

Não foi possível durante a observação de campo o registro de utilização de outros espaços educativos externos ao Colégio Naval. Porém, durante as entrevistas foi verificado que o uso destes espaços ocorre sempre durante o período do “contraturno”, ou no chamado Dia do COMCA⁴⁷. A visita a outras organizações militares, instruções realizadas no campo, como, por exemplo, de sobrevivência, regatas, incursões em pequenas ilhas na Baía de Angra dos Reis, visitas a museus, participação em bailes, ocorrem no contraturno e são organizadas pelo Comando do Corpo de Alunos, a partir do que é julgado importante para a carreira militar e o que é possível conjugar com os interesses dos alunos.

Durante a noite, ainda no contraturno, os alunos retornam às salas de aula. São agrupados novamente em turmas e ali permanecem estudando individualmente. Mesmo este espaço, a sala de aula, que pertence ao Departamento de Ensino não é utilizada atendendo as demandas do turno, com por exemplo aulas de reforço, subdivisão dos alunos em pequenos grupos de

⁴⁴ As equipes esportivas são grupos organizados tendo em vista a prática esportiva e as competições. São formadas por alunos dos três anos de ensino. São exemplos de equipes esportivas: Remo e Vela, Atletismo, Natação, entre outras.

⁴⁵ As Companhias são formadas por dois pelotões de alunos, mesclando os três anos de ensino, estando sob supervisão de um oficial do Corpo de Alunos. Tal organização visa manter com os alunos, no período do contraturno, uma estrutura similar a que encontraram em outras organizações militares.

⁴⁶ Os grêmios são organizados através da SAG conforme já mencionado, sendo uma oportunidade dos alunos se organizarem “em torno de atividades extraclasse, proporcionando diversão e lazer ao Corpo de Alunos mediante a realização de atividades sociais e culturais.” Fonte: <https://www.cn.mar.mil.br> em 20/06/2011.

⁴⁷ Dia proposto no cronograma de ensino no qual são executadas atividades diferenciadas, tais como visitas a outras organizações militares, atividades marinheiras, palestras com oficiais sobre carreira entre outras atividades. A utilização destes espaços visa ampliar as oportunidades de acesso do aluno às organizações militares que um dia poderá fazer parte de sua rotina.

acordo com as necessidades mais específicas, ou simplesmente aulas de reposição.

E aí os alunos ficam livres para estudar o que querem necessitam, já se pensou na formação de equipes, ideia legal pra levar para as considerações finais.

A ausência de um planejamento conjunto, integrado de utilização dos espaços no turno e contraturno é um desafio à educação integral de seus alunos, tendo em vista que dicotomiza a aprendizagem em momentos isolados.

Percebe-se que a discussão da utilização dos espaços está intrinsecamente relacionada com o tempo de que se dispõe. Assim, o estudo da organização do tempo fornecerá subsídios importantes para a análise da proposta pedagógica do CN.

4.2 O tempo

O tempo destinado à escola, além de refletir a organização social mais ampla, permite analisar as características do grupo social a que tal instituição se destina, suas expectativas e seus projetos. No caso específico do Colégio Naval, conforme apresentado no capítulo 1, sua criação em forma de externato, em 1871, não atendeu às expectativas de preparação para a Escola Naval e conseqüente carreira militar. O horário integral e a forma de internato foram consolidados como significativos para a formação dos alunos. Percebe-se, assim que:

A organização social do tempo é um elemento que simultaneamente reflete e constitui as formas organizacionais mais amplas de uma dada sociedade. Dentre as formas de organização do tempo social, destaca-se o tempo de escola que, sendo a mais importante referência para a vida das crianças e dos adolescentes, tem sido, no mundo contemporâneo, um pilar para a organização temporal da vida em família e na sociedade em geral. (CAVALIERE, 2002, p. 2)

Esse tempo da escola citado pela autora é específico dentro do universo dos tempos, visto não ser possível falar de um tempo único, uniforme, mas de tempos:

Há um tempo de ser criança, o tempo do trabalho, o tempo da velhice. Dentre estes tempos institucionalizados, encontra-se o tempo escolar. Pensar em tempo escolar implica defini-lo em sua especificidade, nem tempo adjetivo, diferente de outros tempos. (ARCO-VERDE, 2003, p. 50)

Uma das características deste tempo escolar é a regulação e repetição dos eventos. Thompson (1987, p. 135) afirma que “uma vez passados os portões da escola, a criança entrava no universo do tempo regulado”. O Colégio Naval com seu ambiente educacional não foge a esta cultura escolar. Acrescenta-se a característica de regulação e repetição deste universo o que Frago (1998) defende: o tempo escolar é um fato cultural, construído historicamente.

Considerando-se o tempo escolar como uma construção social, regulado pela própria organização de ensino para atender aos seus interesses, mas também pela organização social mais ampla na qual está inserida e, ainda, marcado por eventos repetitivos, Cavaliere (2002) utiliza uma classificação em níveis para o tempo escolar. O nível *macro-estrutural* é o tempo constituído pela duração do ciclo escolar, com sua forma específica de organização em etapas e obrigatoriedade. O intermediário se refere à regulação interna feita pela organização de ensino para atender aos seus interesses e o nível *micro-estrutural* ao tempo de sala de aula, caracterizado por uma dinâmica própria, fruto da relação aluno-professor e os conteúdos previstos.

Ademais à classificação anterior outra contribuição de Cavaliere (2002) se faz necessária para o entendimento do tempo de escola no Colégio Naval e sua relação com a possibilidade de ofertar aos alunos à Educação Integral. Trata-se da lógica própria do tempo na escola. A autora especifica dois tipos de organização do tempo. A chamada organização *monocrônica* como aquela na qual cada atividade de ensino é realizada em períodos determinados, estanques, definidos sem o estabelecimento de simultaneidade com outras atividades. A policrônica, que de maneira antagônica a primeira, prevê a interpenetração das atividades, sem que para isto seja estabelecida antecipadamente uma rigidez de períodos e desta forma tornando-se mais sensível às características individuais.

O levantamento teórico acima permite analisar o momento do turno no Colégio Naval, com suas atividades concentradas em sala de aula usando a classificação de tempo micro-estrutural.

Longe de ser uma classificação meramente nominativa, o constructo lógico descrito pela autora permite inferir que, no caso da jornada escolar do Colégio Naval, os níveis macro-estrutural e intermediário são os que sofrem, a priori e

nesta ordem, as demandas e ofertas da organização do tempo social, incluindo nestas às atribuídas pela Escola Naval. Mas ainda, que no caso da lógica da organização do tempo o predomínio da forma monocrônica no Colégio Naval está intimamente relacionado à busca pela eficiência dos resultados como uma organização social, na qual há uma delimitação clara e definida dos papéis e do poder, além das características ali presentes de um ambiente escolar.

O que aparentemente tem fundamento técnico, o planejamento do tempo, acarreta implicações que ultrapassam

as questões de ensino e aprendizagem, isto é da instrução escolar propriamente dita e condiciona um espectro muito mais amplo da vida das crianças e adolescentes. Os deslocamentos, a alimentação, o sono, o lazer, a convivência familiar orbitam a organização temporal da jornada escolar. (CAVALIERE, 2002, p. 5)

Assim, o estudo da distribuição do tempo ao longo da jornada escolar no Colégio Naval revela muito mais do que um planejamento organizacional, mas permite sinalizar pontos considerados pela organização como relevantes na formação dos alunos.

Inicia-se o estudo do tempo no Colégio Naval, no momento do turno, apresentando a distribuição de aulas, através do quadro referente ao Detalhe Semanal de Aulas (DSA) ⁴⁸.

O DSA apresentado no Anexo A refere-se às turmas do terceiro ano escolar. Por meio da análise das informações nele contidas são possíveis algumas reflexões. A primeira delas aponta para uma monocronia na administração do tempo no Colégio Naval, tanto para professores quanto para os alunos, pois uma observação mais detalhada permite visualizar, conforme evidenciado anteriormente, que o mesmo conteúdo de ensino é repetido pelos professores durante seis tempos seguidos, com intervalos de cinco minutos. A segunda observação está relacionada ao isolamento das disciplinas, fragmentadas ao longo do dia, sem o estabelecimento de conexões e integrações por áreas afins. Ressalta-se que este tipo de configuração do tempo escolar não é prioridade do Colégio Naval, mas retrata o isolamento do professor enquanto

⁴⁸ Trata-se de um quadro preparado pela coordenação de professores, sob supervisão do Departamento de Ensino, que retrata o planejamento das aulas no período de uma semana: detalhando as disciplinas e as unidades de ensino correspondentes a cada dia da semana. No quadro utilizado neste trabalho foram omitidos os nomes dos professores.

profissional que se especializou em determinado conteúdo. Sampaio, citada por Arco-verde (2003, p. 306) assim explica este fenômeno:

A especialização dos professores contribui para o isolamento, pois desconhecem os conteúdos das demais disciplinas ou mesmo de suas disciplinas nas séries seguintes, já que cada professor é especializado na parcela do saber que deve ser transmitida em tempos determinados. Cada um cuida da sua parte, que é a disciplina específica, e o saber pedagógico mais geral deixa de ser de sua competência, com sérios prejuízos para a escola, que não consegue cuidar dos aspectos relativos à aprendizagem dos alunos.

A distribuição do tempo destinado às disciplinas somente no período do turno aparece nas entrevistas sempre relacionado à logística da administração escolar, ao fato de que este formato permite atender à necessidade de concentrar as aulas dos professores, visto que muitos são de outras regiões, além de que de alguma forma facilita a organização e controle escolar. Ainda que estes fatos ocorram, este tipo de jornada escolar também revela uma distinção existente no Colégio Naval entre o que é considerado escolar e o não escolar na rotina dos alunos, dicotomizando saberes que poderiam estar integrados nos conteúdos propostos em seu Currículo escrito. Evidencia-se uma separação entre o tempo destinado ao ensino, às atividades sociais, atividades físicas, ao lazer, desconsiderando que estas divisões têm sim impacto sobre a formação acadêmica dos alunos.

A jornada escolar dos alunos, apesar de ampliada no sentido do tempo de permanência do aluno no Colégio Naval, ao ser analisada em toda sua dimensão se traduz em “escolar” majoritariamente no período do turno. A análise do tempo destinado ao Estudo Obrigatório demonstra que tal momento não é, em tese, extensão do turno, porque não apresenta evidências que sinalizem uma ação pedagógica, ou seja, um projeto sistemático, contínuo e planejada associado ao ambiente escolar.

Na pesquisa de campo foi possível ter acesso ao rol de notas dos alunos dos três anos de ensino. O estudo destes dados, conjugado às entrevistas, demonstrou que o tipo de jornada escolar, com turno e contraturno, existente no Colégio apresenta algumas possíveis conseqüências nos resultados acadêmicos dos alunos. Percebe-se que há uma influência relevante deste ambiente

educacional, que faz com o rendimento dos alunos seja muito diferenciado nos três anos de ensino: a quantidade de alunos com Baixo Desempenho Acadêmico (BDA), portanto com médias bimestrais abaixo de 5,0, no 1º ano é o dobro do 2º ano e cinco vezes maior que a quantidade do 3º ano. Além deste dado, o rol permitiu verificar que nos três anos de ensino a frequência da ocorrência de BDA é maior no último quadrante de classificação⁴⁹, demonstrando uma tendência importante: alunos com menor classificação tem maior chance de permanecerem com notas abaixo da média.

Considera-se, assim, que o planejamento do tempo escolar apenas no turno é insuficiente em termos acadêmicos e demonstra uma visão de educação que apenas “soma” os tempos destinados ao ensino.

Tabela 15 – Quantidade de alunos em BDA 1º Bim 2010

Ano	Total de Alunos	Alunos em BDA	%
Primeiro	224	120	53,7
Segundo	220	46	20,9
Terceiro	188	17	9,0

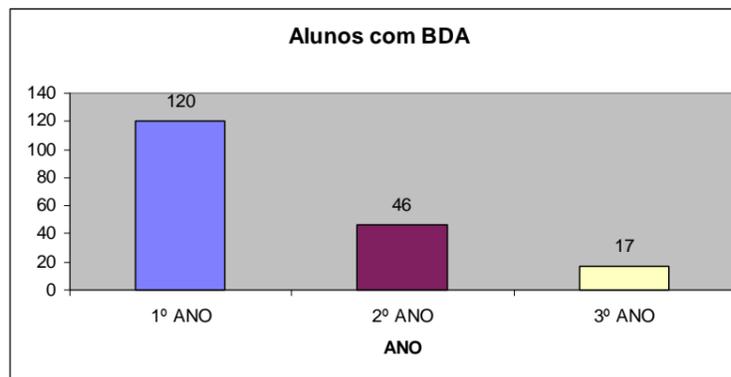
Fonte: Divisão de Controle de Notas

Os dados permitem observar uma diminuição do número de alunos matriculados no decorrer do primeiro para o segundo ano e, especialmente, do segundo para o terceiro, fruto de reprovações, mas também de pedidos de baixa⁵⁰ voluntário. O Regimento Interno do CN permite ao aluno ficar reprovado apenas em uma disciplina e uma única vez.

Quadro 16 – Gráfico dos alunos em BDA 1º Bim 2010

⁴⁹ A Quantidade de notas abaixo da média ocorre com maior frequência entre os alunos com menor classificação e que conforme já evidenciado são os que estão dispostos em sala de aula mais distantes dos professores. Percebe-se que há necessidade de um trabalho de reforço escolar preventivo com este grupo de alunos.

⁵⁰ Os alunos podem a qualquer momento solicitar o desligamento do curso, sendo apenas necessário para o caso dos alunos menores a autorização dos responsáveis. É feita uma entrevista com os alunos que fazem este tipo de solicitação, predominando a não adaptação à carreira militar como causa principal. O termo “baixa” é o mesmo utilizado em situações de conflito em uma alusão à perda do aluno dos quadros do CN.



O contraturno no Colégio Naval é caracterizado por uma forma de planejamento do tempo bem diferenciado daquele realizado no turno que se percebe no turno. A rotina deste período é iniciada com uma parada militar e seguida por diversas atividades, referentes aos trabalhos das equipes de Educação Física, algumas atividades dos grêmios⁵¹, as atividades de serviços dos alunos, às visitas a navios e outras organizações militares, viagens de instrução em pequenas embarcações, ou seja, a distribuição do tempo não é uniforme.

A diversificação dos fazeres dos alunos no momento do contraturno exigirá outro nível de desempenho da organização. O Comando do Corpo de Alunos, responsável por conduzir este momento no Colégio Naval, planeja e coordena todas as atividades, mas o nível de controle é diferenciado: cada atividade tem um militar ou professor civil de Educação Física responsável por conduzi-la, a carga horária dos eventos também não sofre o mesmo controle que o exigido durante as aulas, somente sendo limitada pelo jantar. A partir da observação realizada durante as visitas percebe-se no contraturno um momento no qual os alunos desfrutam de menor rigidez e, portanto maiores possibilidades de interagirem em relação aos espaços e aos tempos das atividades.

Considerando a utilização do tempo, dos espaços e atividades no momento do contraturno duas atividades merecerem destaque a partir das observações feitas durante as vistas. São elas: a competição esportiva entre as

⁵¹ Algumas atividades dos grêmios são realizadas durante o período da tarde, tais como grêmios de Remo e Vela, Esgrima, Artes Marciais, Artes, entre outros.

três forças armadas, denominada NAE (Naval, Aeronáutica e Exército) e os Grêmios, ambos já mencionados no capítulo 2.

A ausência de um tempo rigidamente determinado para o exercício das atividades tanto dos grêmios quanto das atividades das equipes⁵² permite que os alunos se organizem, a partir também de seus interesses, mesclando os três anos de ensino. Tal organização do tempo é um momento rico de aprendizagem, de interação com as atividades externas ao Colégio Naval e da criação de vínculos entre os alunos. Ainda assim, carece de uma maior articulação com os docentes, o que seria alcançado ao serem integrados os interesses dos alunos relacionados aos conteúdos e atividades previstos no Currículo.

A espaço educativo e o tempo de que se dispõe para ensinar delimitam a escolha das atividades de ensino. Assim, o último elemento da tríade de temas sugeridos na proposta pedagógica do Colégio Naval será apresentado tendo em vista entender o seu planejamento, os atores que envolve e a que objetivos estão vinculadas.

4.3 As atividades de ensino

Tendo analisado o conjunto de atividades apresentadas na proposta pedagógica do Colégio Naval foi percebido que apresentam uma tripla finalidade: a primeira delas tem por objetivo possibilitar o acesso aos alunos aos conhecimentos acadêmicos e ocorrem, prioritariamente, no momento do turno. Uma segunda finalidade das atividades está relacionada à oferta aos alunos de eventos sociais, em uma clara alusão ao fato de estarem em regime de internato e por isso terem reduzidas as chances de interação com outros grupos. Nota-se um cuidado no planejamento destas atividades, de maneira a selecionar eventos que contribuam para a formação dos alunos e de alguma forma “compensem” a distância dos grupos sociais que freqüentavam anteriormente. Tais atividades ocorrem prioritariamente no período do contraturno e, finalmente, a terceira finalidade visa oportunizar o contato com a carreira militar, desenvolvendo o “gosto” marinho. A fala do coordenador traduz a preocupação com as atividades:

⁵² Ambas as atividades ocorrem no tempo destinado ao Comando do Corpo de Alunos, portanto não podem interferir no horário de aulas. Normalmente ocorrem à tarde e à noite.

A ligação do aluno com o que está acontecendo lá fora é feito, muito bem feito, pela SAG, que é uma sociedade acadêmica dos alunos, orientada pelo Comando do Corpo de Alunos. Nela existe um oficial, que é o oficial orientador da SAG. É ele quem busca fazer este link, porque o aluno em regime de internato, durante a semana fica no Colégio, mas a gente não pode, hoje em dia, segregar a pessoa do mundo, do que está acontecendo em qualquer parte do mundo, em função da tecnologia da informação, e a gente procura com a SAG fazer este link, que é fundamental para o aluno, ele vai continuar, ainda que no regime de internato em contato com o que está acontecendo: eventos sociais, inclusive e, eventualmente, nós fazemos com que o aluno se aproxime e participe e tome parte do que a gente considera importante, sempre de uma forma objetiva, direcionada, tirando proveito para a formação dele, pensando sempre na formação do aluno.

Ainda que se considere como preocupação a oferta de atividades diferenciadas aos alunos há predominância no momento do turno de repetição de um mesmo tipo de atividade, a aula. Observa-se que a distribuição das disciplinas ocorre de acordo com a oferta e disponibilidade de horários dos professores, sem considerar a relação entre áreas afins, promove uma descontinuidade dos diversos assuntos tratados em sala de aula. Várias disciplinas são abordadas, em uma seqüência que dificulta a articulação entre seus conteúdos. Há, também, uma repetição das aulas dadas pelo professor, que ministra o mesmo conteúdo durante seis tempos seguidos para diferentes turmas.

Promover atividades que envolvam a integração dos conteúdos à vida dos alunos, sem que se perca o compromisso com o saber é um grande desafio. Envolve uma forma de planejamento que considere igualmente importantes atender às expectativas da instituição e de seus componentes, incluindo-se aí os professores, alunos e a família. Desta forma o Programa de Ensino deverá ser planejado de tal forma que promova os propósitos da escola, enquanto *lócus* do conhecimento socialmente construído, mas sem que se perca que este aluno é um ser no mundo. Há desta forma, que se compatibilizar estes objetivos dentro de um planejamento, prévio, porém flexível o suficiente para que seja possível imprimir nele as marcas da atualidade. Em relação à dificuldade de se antecipar e “engessar” o programa da escola Teixeira analisa:

(...) De alguma sorte, o programa geral da escola está organizado antecipadamente (...) Todo esse material, porém - sejam as atividades, sejam os conhecimentos e as leis que a experiência

humana veio descobrindo -, é tão rico e abundante, que exige e impõe uma seleção, à vista do valor educativo dos seus diferentes elementos (...) No mesmo quadro, ainda é possível determinar, com a necessária flexibilidade, muitas atividades particulares em que os alunos se podem empenhar para que venham a crescer e se desenvolver ao meio em que vivem. (2007, p.69)

Ao defender este tipo de planejamento o autor afirma que o fenômeno educativo não pode ser desconectado da realidade social na qual os alunos estão inseridos. Por isso, em sua visão

as atividades devem ser tais, que levem os alunos à aprendizagem dos conhecimentos, hábitos e atitudes indispensáveis para resolver os problemas de sua própria vida. O papel do professor está em despertar os problemas, torná-los sentidos ou conscientes, dar-lhes uma seqüência organizada e prover os meios necessários para que os alunos os resolvam, de acordo com os melhores métodos e os melhores conhecimentos. (Idem, p. 70)

No bojo dessas atividades descritas por Teixeira estavam incluídas com o mesmo grau de importância as que preparam para o cotidiano do indivíduo: os problemas de alimentação, vestimenta, do ambiente escolar, do lazer, das artes, dos jogos, da dança; bem como as que tratam do conhecimento científico. Em relação a este aspecto notou-se a ausência na proposta pedagógica do Colégio Naval de um espaço curricular reservado ao estudo das Artes, apesar de estar prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, art. 26: § 2º “O ensino de arte constituirá componente curricular obrigatório nos diversos níveis de ensino da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos”. Apesar de existir o oferecimento de atividades voltadas para as artes marinheiras, como as regatas e outras atividades relacionadas à Sociedade Acadêmica Greenhalgh⁵³, estas não

⁵³ A Sociedade Acadêmica Greenhalgh (SAG) propõe anualmente um calendário de atividades extraclasse. No ano em que a pesquisa de campo foi realizada estavam programados os seguintes eventos: Concurso de Oratória, Expoarte, Festival Interno da Canção e Concurso Literário. O Concurso de Oratória marca a abertura do ano cultural e seleciona o orador oficial da turma do 3º. Na Expoarte são reunidos os trabalhos de diversos artistas do Rio de Janeiro, dando-se especial destaque a produção de artistas do Município de Angra dos Reis. Os trabalhos são expostos no Espaço Cultural do Colégio Naval. O Festival Interno da Canção é um concurso interno no qual os alunos compõem e interpretam músicas. Como encerramento do ano Cultural há o concurso Literário no qual obras literárias de autoria dos alunos são interpretadas por uma Companhia Teatral.

estão relacionadas com um componente curricular específico, de forma a integrá-las dentro da proposta pedagógica.

Percebe-se que o “fio condutor” das atividades oferecidas no Colégio Naval é o objetivo apresentado em sua proposta pedagógica. O que foi observado tanto nas entrevistas, quanto pela análise do Currículo escrito é que, ainda assim, as atividades de ensino carecem de uma integração maior. O planejamento de Ensino é feito somando-se as atividades, formando um grande mosaico, cujo elemento comum é o aluno, porém não apresentam a proposição de pontos de interseção entre as disciplinas, atividades de lazer, relativas à carreira, eventos cívicos, demonstrando assim que são agrupadas na fase final de planejamento e não discutidas em sua concepção inicial.

Essa fragmentação ultrapassa os muros da escola e exige delas sua reprodução. Devido a isso, nossas escolas transpiram fragmentação por todos os poros: organização (tempo, espaços) compartimentada e hierarquizada, profissionais especializados e desconectados, conhecimento fragmentado em disciplinas, unidades e lições isoladas, sem possibilidade de ver a relação dentre e entre elas, e entre estas e a realidade que os alunos vivem. Tudo isso prepara e educa para a fragmentação. (YUS, 2002. p.14 apud PORTILHO, 2006, p. 71)

Para que o fenômeno descrito não ocorra seria necessária uma maior integração entre o Corpo Docente, envolvendo o Departamento de Ensino e o Comando do Corpo de Alunos (COMCA) e ainda o Corpo Discente, cujos interesses precisam ser considerados tendo em vista a educação integral.

A escolha das atividades tem relação direta com os espaços que se dispõe, mas também com o tempo destinado ao ensino, funcionando como um elemento estratégico e norteador do planejamento.

O momento denominado contraturno apresenta atividades voltadas à formação militar; ao condicionamento físico; ao trabalho de equipes esportivas; relacionadas aos grêmios escolares; aos cultos religiosos⁵⁴; cuidados com a higiene pessoal, uniformes e armários; eventos sociais; além do estudo individual.

⁵⁴ O Colégio Naval conta em seu quadro funcional com a presença de um capelão militar. Trata-se de um Sacerdote Católico ou Pastor Evangélico responsável por organizar cultos religiosos, permitindo assim que os alunos possam manifestar suas crenças. Os cultos ou encontros acontecem predominantemente nos finais de semana e atingem os alunos residentes, que por morarem muito distantes, somente retornam aos seus lares nos feriados mais longos e nas férias. Durante a semana não existe um horário específico para atendimento religioso, normalmente eles ocorrem após as atividades físicas, no contraturno. Ressalva-se que além dos cultos católicos e evangélicos o Colégio conta atualmente com um grupo Kardecista.

Todas são planejadas durante o contraturno pelo Comando do Corpo de Alunos. Assim como visto na análise do espaço, tal diversidade resulta um controle e planejamento diferenciados. Ao ser questionado sobre a logística o coordenador militar (CM2) assim respondeu

O controle existe, ainda que mais difícil na parte da tarde, porque a turma está dividida, eu tenho alunos na vela, alunos em prática esportiva, mais ainda que difícil ele (controle) existe. (...) A gente tem que ter atividade do nascer ao pôr do sol. Tem que ter gente para gerenciar isso, a se dedicar para isso. Nós temos que nos desdobrar, estou falando basicamente de militares. Por exemplo, eu gostaria de ter condições de fazer aula de prática de vela para uma turma, de uma vez só, meios até eu tenho, mas eu não tenho gente para fazer isso. Precisaria de pelo menos umas cinco pessoas atuando, profissionais da área, com experiência. Eu não consigo, tenho que parcelar, é um fator complicador.

Após um período da tarde policrônico os alunos, depois do jantar, retornam às salas de aula para o estudo obrigatório. Trata-se de uma atividade na qual os alunos permanecem estudando em silêncio, até o horário da ceia, às 21:30 horas, na qual é servido um pequeno lanche antes do horário do silêncio⁵⁵. Novamente ocorre o fenômeno da monocrônia. O estudo obrigatório é um momento na jornada escolar dos alunos que guarda relação com o reforço das atividades acadêmicas, porém é controlado e organizado pelo Comando do Corpo de Alunos. Não há previsão da presença de professores no Programa de Ensino durante o estudo obrigatório, apesar de existirem docentes com dedicação exclusiva que poderiam atuar neste período. O que ocorre, por vezes, é um trabalho com alunos Monitores de disciplinas⁵⁶.

Cabe ressaltar que os relatos coletados durante as observações de campo dão conta de que no estudo obrigatório os alunos apresentam muito cansaço e não é raro que alguns sejam vencidos pelo sono. Estas atividades exigem grande esforço dos alunos, tanto em termos de resistência física quanto em relação à disciplina para os estudos. Apesar de se associar a um princípio educativo, controlando os alunos durante o tempo em que estão nas salas de aula, o estudo

⁵⁵ O horário do silêncio ocorre às 22:00 horas e a partir deste momento os alunos podem dormir. Normalmente é após este horário que os alunos se dedicam aos cuidados com uniformes, às ligações para os familiares e aqueles que possuem computadores acessam seus E-mails pessoais.

⁵⁶ Após o primeiro bimestre de avaliações são escolhidos alunos monitores de disciplinas que auxiliam aqueles alunos com baixo desempenho acadêmico em seus estudos. Não há previsão de carga horária para estas atividades, sendo conciliadas com as demais existentes.

obrigatório se distancia de um trabalho pedagógico, na medida em que não é planejado de forma a envolver uma interferência contínua e sistemática para o desenvolvimento e aprimoramento da aprendizagem dos alunos.

A descrição e análise da jornada escolar do Colégio Naval e sua relação com as concepções de educação permitem inferir que coexistem, seqüencialmente, três momentos na rotina dos alunos: o primeiro deles o estritamente escolar (turno), o segundo deles mescla a formação militar e a Educação Física e, finalmente, o terceiro correspondente ao período noturno no qual os alunos realizam estudos livres, sendo mantidos ocupados, organizados e disciplinados.

Tendo em vista o descrito acima e a análise da proposta pedagógica do Colégio Naval verifica-se que a razão para a ampliação da jornada escolar tem relação direta com a preparação do aluno para a carreira militar e o oferecimento de atividades que tenham relação direta com este objetivo. A entrevista de um dos coordenadores reflete esta justificativa para a ampliação da jornada:

Pela idade com que os alunos chegam aqui e por terem estilos de vida muito diferenciados, com dezesseis anos de idade, morando com os pais, fazendo cursinho, com os colegas, cabelos cumpridos, brincos, usam as roupas que querem e, de repente eles se vêem na situação que tem que estar todo mundo com a mesma roupa, cabelo cortado, cumprindo ordens, acordando cedo, com horário para estudar, horário para comer. Se o objetivo é selecionar para daqui a sete anos transformar ele em um oficial das Forças Armadas, eu acho que é primordial o internato (...). A gente tem que aos poucos cortar este cordão umbilical dele com a família. No mar, depois que você suspende o navio, ou você conta com o pessoal que está lá dentro, com os seus amigos ou não tem o que fazer. Querendo ou não o aluno vai sendo doutrinado a confiar nos seus pares para resolver os problemas no tempo que tem para resolver. (CM1)

O formato de equipes e agremiações surge no Colégio Naval durante o contraturno escolar, ancorado na ideia de que no futuro os alunos serão oficiais e necessitarão trabalhar em grupo e coesos. Este tipo de organização não é citado pelos professores do turno como elemento facilitador do processo ensino-aprendizagem, aparece de forma recorrente apenas na fala dos militares, demonstrando que o formato de turmas, com aulas expositivas está fortemente consolidado na prática docente do Colégio Naval.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando a soma das parcelas não é maior que o total

As reflexões finais deste trabalho demandam um primeiro esclarecimento: a decisão de escolher como tema de pesquisa a proposta pedagógica de uma organização militar, o Colégio Naval, na qual há uma estreita relação pesquisador e objeto de estudo exigiu um esforço de pesquisa e conseqüente busca por habilidades pessoais para lidar com as questões que a realidade deste estudo de caso proporcionou.

Alguns podem pensar que esse é um tipo de pesquisa é mais simples e mais fácil do que outros, mas na verdade pode ser exatamente o contrário. Yin (1989, p. 56), por exemplo, acredita que “as demandas do estudo de caso sob o ponto de vista intelectual, pessoal e emocional são maiores do que as de qualquer outra estratégia de pesquisa”. (ANDRÉ, 2005, p. 37)

A leitura dos documentos escritos, relacionada com o levantamento teórico escolhido, articulados às entrevistas foi essencial para que o momento desta conclusão permitisse a análise do pesquisador. Assim, o compromisso com a pesquisa, com a chance de estudar uma realidade significativa para a Marinha do Brasil impeliu a busca, por responder como as duas estruturas militar e educacional, presentes na organização do Colégio Naval interagem e contribuem para a possibilidade de oferecimento de educação integral dos alunos. Neste sentido, há um intuito de apresentar as possibilidades e desafios diante da proposta pedagógica do Colégio Naval, relacionado-a a uma concepção de educação integral.

Inicialmente, ao descrever a organização militar Colégio Naval verificou-se que sua existência é fruto da necessidade de melhor preparar os alunos que ingressam na Escola Naval, tendo em vista aqueles que ingressavam nesta instituição apresentavam dificuldades tanto relativas ao ensino acadêmico quanto ao militar. Assim, está estruturada uma organização militar de ensino que em sua proposta pedagógica almeja conjugar estes dois objetivos.

As características do Colégio Naval enquanto organização militar apresentadas no capítulo 1 imprimem em sua estrutura uma variedade de normas, que estabelecem regras de funcionamento, que por sua natureza buscam a eficiência tendo por base um modelo racional de organização. Além desta estrutura propriamente militar e a fim de atender ao objetivo de preparar academicamente os alunos foi criada outra estrutura interna no Colégio Naval, formada pelo corpo docente, na qual, guardadas as devidas proporções, estão presentes as características inerentes a um ambiente escolar. Assim, coexistem na organização social Colégio Naval duas estruturas que se complementam, mas que, por vezes, também tencionam seus objetivos.

É próprio das organizações militares uma lógica burocrática rígida e o Colégio Naval não é diferente neste aspecto. Porém as necessidades decorrentes do ambiente educacional e, neste caso, escolar fazem com que surjam funções e relações e vínculos próprios de uma “cultura escolar”. Esta “escola” dentro de um ambiente militar faz com a organização tenha que fazer adaptações, criando novas possibilidades aos alunos, professores e militares que nela atuam.

Desta forma se o efeito principal desejado é a formação e adaptação à carreira militar, como efeitos secundários aparecem (1) uma maior oportunidade de instrução propriamente dita, (2) ênfase nas atividades esportivas, (3) aumento das oportunidades de interação entre professores e alunos, gerando assim possibilidades de oferta de Educação Integral. As conseqüências secundárias da ampliação da jornada escolar, a organização dos alunos em grêmios, a dedicação integral dos professores são as grandes possibilidades que a organização possui para fomentar uma educação integral, considerando que:

uma escola que funcione em tempo integral não pode ser apenas uma escola de dupla jornada, com repetição de tarefas e metodologias. Se assim o for, estaremos decretando a falência desta concepção de ensino. Ao defendermos o tempo integral, fazemo-lo a partir também de uma concepção de educação que se fundamenta na formação integral do ser humano, onde todas as suas dimensões sejam enaltecidas; que se alicerça em atividades variadas, incluindo esportes, cultura, trabalho, artes em geral; que experimenta metodologias diversas, e ocupa todos os espaços existentes no ambiente escolar. (COELHO & CAVALIERE, 2002, p.143)

Em função das características consideradas significativas para o oferecimento aos alunos de uma educação integral, oportunizando as dimensões apresentadas pelas autoras, foi necessário verificar como o espaço, as atividades e o tempo se apresentam na proposta pedagógica do Colégio Naval. Assim, foi possível verificar, primeiramente, que, de forma geral, a distribuição dos espaços, das atividades e do tempo apresenta grandes diferenças no que se refere ao momento destinado para o ensino acadêmico turno e à formação militar contraturno. Esta constatação é confirmada através da análise da fala de um dos coordenadores de ensino, o qual percebe a necessidade de maior tempo destinado ao ensino, não acreditando que este período existe na jornada escolar do aluno.

*Eu acredito que o tempo para o atendimento da missão de formar novos militares atende, mas o problema que eu vislumbro hoje são as exigências do Ministério da Educação, porque a estrutura do Departamento de Ensino ficou saturada em relação às obrigações e o tempo destinado ao estudo dos alunos continua limitado, somente pela manhã. Como o Comando do Corpo de Alunos **precisa** de todo período da tarde para colocar o aluno para velejar, treinar as equipes, ter palestra, nós não temos mais tempo. (CMI, grifo nosso)*

A falta de tempo relatada pelo coordenador é relativa à quantidade de horas nas quais os alunos estão sob o planejamento do Departamento de Ensino, mas o fato é que haveria possibilidade de utilização de outros horários, visto que os alunos estão em tempo integral no Colégio Naval. Tal fato não ocorre devido aos momentos serem rigidamente estabelecidos e com poucos espaços para entrelaces. Percebeu-se uma dificuldade de integração destes dois momentos existentes na jornada escolar, com destaque para o fato do estudo obrigatório não ser planejado tendo em vista às necessidades do turno.

Pôde-se observar que a jornada escolar dividida em dois momentos é apenas um sinalizador de uma forma de idealizar a organização do Colégio Naval separando efetivamente o que é ensino acadêmico e formação militar. Percebe-se este fato, sobremaneira, na fala dos entrevistados. Um professor ao ser questionado sobre as atividades militares que o aluno executa durante o contraturno respondeu da seguinte forma: *É complicado responder sobre as atividades que o aluno faz à tarde, porque envolvem uma parte militar, que eu desconheço como ocorre e quais são as necessidades desta formação. (PC3)*

A fala deste professor demonstra que há um desconhecimento do Programa de Ensino do curso. Em paralelo a este relato encontramos outro relato de um militar que atua com o corpo discente e, ainda assim demonstra desconhecer o Currículo do curso: *Por conta da minha atuação na rotina do aluno não há necessidade de conhecimento do Currículo do curso, pelo menos, não foi necessário até agora.* É neste sentido que os dois momentos turno e contraturno por vezes não se somam, na medida em que os espaços, os tempo e as atividades de ensino não são planejadas de forma a se complementarem. Além disto, mesmo dentro de um único momento, o turno, constata-se dificuldade na integração das disciplinas:

A palavra chave para definir nosso currículo é fragmentação, porque eu não considero o currículo integrado, ele é extremamente fragmentado, as disciplinas não se falam entre si e os conteúdos são estanques. (PC3)

Relatos como o deste professor permitem afirmar que, ainda que existam na proposta pedagógica do Colégio Naval objetivos contemplando diversos aspectos da vida humana, por si só não é garantia da oferta aos alunos de uma Educação Integral.

Essa fragmentação ultrapassa os muros da escola e exige delas sua reprodução. Devido a isso, nossas escolas transpiram fragmentação por todos os poros: organização (tempo, espaços) compartimentada e hierarquizada, profissionais especializados e desconectados, conhecimento fragmentado em disciplinas, unidades e lições isoladas, sem possibilidade de ver a relação dentre e entre elas, e entre estas e a realidade que os alunos vivem. Tudo isso prepara e educa para a fragmentação. (YUS, 2002. p.14 apud PORTILHO, 2006, p. 71)

Dentro da perspectiva da busca por uma educação integral que visa propiciar uma formação multidimensional dos alunos o cuidado com a distribuição do espaço, das atividades de ensino e do tempo é ainda maior, tendo em vista que se pretende ampliar efetivamente a formação dos alunos.

A concepção de currículo necessária à escola de Educação Integral supera a ideia de que o currículo se resume à seleção e organização de conteúdos e habilidades a serem transmitidas, ou seja, a um programa de estudos. Ela tem como base o entendimento de que o currículo é um percurso educacional, um conjunto amplo de experiências intencionalmente proporcionadas,

Não há como escolher um ou outro conteúdo, ou atividade que deverá ser privilegiada com maior carga horária, pois isto significa escolher entre o que é mais importante para a vida humana: o conhecimento científico, as atividades físicas, o lúdico, a arte, as emoções, o trabalho, entre outros. Todos estes aspectos compõem uma realidade única do cotidiano dos alunos.

As concepções de educação integral apresentadas demonstraram que é ao longo do tempo o termo integral permitiu visões educacionais que caminham ora para a adaptação do aluno ao meio, ora para sua emancipação enquanto ser humano. Dentre as visões apresentadas optou-se pela escolha da segunda opção por permitir a possibilidade de refletir à proposta pedagógica do Colégio Naval, na qual já existem objetivos que ultrapassam o conhecimento estritamente acadêmico. São exatamente estes objetivos que permitem dizer que, se ainda hoje, todos os aspectos referentes à educação integral não se configuram na proposta pedagógica do Colégio Naval, coexistem elementos em seu planejamento que fomentam tal visão de educação.

O primeiro e grande desafio do Colégio Naval conforme apresentado no capítulo anterior refere-se à forma como seu planejamento é elaborado. O que se pode evidenciar, a partir da análise dos documentos e sua relação com o referencial teórico escolhido, é que apesar da grande potencialidade da participação de professores, militares e alunos que compõem a organização, o planejamento de Ensino não retrata, ainda, a conjugação destas forças e por isto as atividades decorrentes não entrelaçam os interesses dos diversos campos de conhecimento e dos componentes do Colégio. Apesar de minuciosamente preparadas, estas atividades não exploram o máximo das relações que podem ser estabelecidas entre aluno-saber, aluno-colégio, aluno-professor, aluno-carreira, aluno-cidade. O documento resultante deste processo, Programa de Ensino, apesar de ser de conhecimento obrigatório de professores, alunos e pais, não é plenamente reconhecido como uma proposta de todos no Colégio.

O segundo desafio sinalizado durante a pesquisa se refere à jornada de trabalho dos professores. A existência de apenas três professores com dedicação exclusiva dificulta a integração das disciplinas, das atividades e da utilização dos

espaços educativos, na medida em que estes profissionais permanecem pouco tempo sem estarem em efetivo ensino. Decorre deste fato que poucas oportunidades de integração são propiciadas entre turno e contraturno e com os professores do próprio turno. Em paralelo a esta questão está o fato de que o detalhe de aulas e distribuição de disciplinas é elaborado a partir da disponibilidade dos professores, quando poderia ser implementado considerando a integração de áreas do conhecimento e às necessidades dos alunos.

O terceiro desafio decorre dos dois primeiros apresentados e refere-se à possibilidade de maior integração entre o ensino acadêmico e a formação militar. Os alunos do Colégio Naval têm necessidades que são conseqüências do processo de ensino-aprendizagem e também relacionadas à formação militar. Precisam, portanto de espaços, tempos e atividades que despertem para os conhecimentos acadêmicos e permitam que criem “o gosto pela carreira naval”. É o aluno, visto em sua totalidade, que ajudará a esta organização encontrar possibilidades para o oferecimento de uma educação integral.

As novas demandas sociais, o período de transição pelo qual a sociedade atravessa representam um momento propício para que esta organização, militar e educacional, possa manter seus objetivos e, ao mesmo tempo, buscar a valorização de uma educação que contribua para a formação integral de seus alunos. Algumas questões que decorrem deste movimento foram apresentadas durante esta pesquisa: a possibilidade de conjugar as atividades do Colégio Naval, a necessidade de apresentar outra distribuição do tempo, o aumento da participação dos “atores” do processo de ensino-aprendizagem na fase de planejamento de ensino estão entre elas. Outras questões e sugestões podem surgir a partir da leitura deste trabalho demonstrando que não está acabado, apenas refletido no que foi proposto.

REFERÊNCIAS

ALVES-MAZZOTTI, A.J.; GEWANDSZNAJDER, F. O Método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa. 2. ed. São Paulo: Pioneira, 2004.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. Investigação qualitativa em educação. Porto: Porto Editora, 1994.

BOTO, Carlota. Na Revolução Francesa, os princípios democráticos da escola pública, laica e gratuita: o relatório de Condorcet. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 24, n.84, set. 2003. Disponível em <<http://www.scielo.br>.

(BOURDIEU, 1990, p. 126-128 apud SETTON, 2002, p. 64)

CAVALIERE, Ana Maria. TEIAS: Rio de Janeiro, ano 3, nº 6, jul/dez 2002

CHIZZOTTI, A. *Pesquisa em ciências humanas e sociais*. 10 ed. São Paulo: Cortez, 2009.

CROZIER, Michel. O fenômeno Burocrático. Ed. Universidade de Brasília, 1981.

COELHO, Ligia Martha C. C.; CAVALIERE, Ana Maria V. (org.). *Educação Brasileira e(m) tempo integral*. Petrópolis: Vozes, 2002.

Dewey, John. Vida e educação. 6ª ed. São Paulo: Edições Melhoramentos. 1967. 112 p.

ELIAS, Norbert. Sobre o tempo. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998. 168 p.

ETIZIONI, Amitai. *Organizações Modernas*. 8ªed., Ed. Pioneira, São Paulo, 1989.

_____, *Análise Comparativa de Organizações Complexas*. Rio de Janeiro, Zahar; Ed. Da Universidade de São Paulo, 1974.

_____, *Organizações Complexas: Estudo das Organizações em Face dos Problemas Sociais*. 1ª ed. São Paulo, Editora Atlas, 1967.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

GADOTTI, M. *Inovações Educacionais. Educação integral, integrada, integradora e em tempo integral*. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2008, mimeo.

LOYOLA, 1937, p. 2 Apud In CAVALARI, 1995, p. 27

MAZZOTTI, A. Usos e abusos dos estudos de caso. *Cadernos de Pesquisas*, v. 36, n. 129, p. 637-651, set./dez. 2006.

SAVIANI, D. *Escola e Democracia*. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

NÓVOA, Antonio (org). *As organizações Escolares em Análise*. Publicações D. Quixote. Lisboa, 1995.

SODRÉ, Nelson Werneck. *História militar do Brasil*. 2ª ed. São Paulo: Expressão Popular, 2010. 576p.

TEIXEIRA, Anísio. *Pequena introdução à Filosofia da Educação: a escola progressista ou a transformação da escola*. Nunes, Clarice (org.). Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2007. 148p.

VIANNA, Heraldo Marelim. *Pesquisa em educação: a observação*. Brasília: Líber Livro Editora, 2007. 108p.

ANEXO A - Detalhe Semanal de Aulas

		COLÉGIO NAVAL					
		DETALHE SEMANAL DE AULAS					
		3º ANO					
DIA	SALA	3º TEMPO 13h00 às 13h45	4º TEMPO 13h50 às 14h35	5º TEMPO 14h40 às 15h25	6º TEMPO 15h45 às 16h30	7º TEMPO 16h35 às 17h20	8º TEMPO 17h25 às 18h10
S E G U N D A	31	Mat 1,15	Hist 3,2	Gram 1,3	Socio 8,3	Qui 5,3	Ing 3,3
	32	Ing 3,3	Mat 1,15	Hist 3,2	Gram 1,3	Socio 8,3	Qui 5,3
	33	Qui 5,3	Ing 3,3	Mat 1,15	Hist 3,2	Gram 1,3	Socio 8,3
	34	Socio 8,3	Qui 5,3	Ing 3,3	Mat 1,15	Hist 3,2	Gram 1,3
	35	Gram 1,3	Socio 8,3	Qui 5,3	Ing 3,3	Mat 1,15	Hist 3,2
	36	Hist 3,2	Gram 1,3	Socio 8,3	Qui 5,3	Ing 3,3	Mat 1,15
DIA	Sala	1º TEMPO 07h00 às 07h45	2º TEMPO 07h50 às 08h35	3º TEMPO 08h40 às 09h25	4º TEMPO 10h05 às 10h50	5º TEMPO 10h55 às 11h40	6º TEMPO 11h45 às 12h30
T E R Ç A	31	Ing 3,4	Filo 2,10/2,10	Qui 5,4	Ing 4,6	Hist 3,2	Mat 1,15
	32	Mat 1,15	Ing 3,4	Filo 2,10/2,10	Qui 5,4	Ing 4,6	Hist 3,2
	33	Hist 3,2	Mat 1,15	Ing 3,4	Filo 2,10/2,10	Qui 5,4	Ing 4,6
	34	Ing 4,6	Hist 3,2	Mat 1,15	Ing 3,4	Filo 2,10/2,10	Qui 5,4
	35	Qui 5,4	Ing 4,6	Hist 3,2	Mat 1,15	Ing 3,4	Filo 2,10/2,10
	36	Filo 2,10/2,10	Qui 5,4	Ing 4,6	Hist 3,2	Mat 1,15	Ing 3,4
DIA	Sala	1º TEMPO 07h00 às 07h45	2º TEMPO 07h50 às 08h35	3º TEMPO 08h40 às 09h25	4º TEMPO 10h05 às 10h50	5º TEMPO 10h55 às 11h40	6º TEMPO 11h45 às 12h30
Q U A R T A	31	Filo 1,2	Fis 1,6/1,6	Mat 2,8	P.texto 2,4	Fis 2,10/2,10	Filo 1,3
	32	Filo 1,3	Filo 1,2	Fis 1,6/1,6	Mat 2,8	P.texto 2,4	Fis 2,10/2,10
	33	Fis 2,10/2,10	Filo 1,3	Filo 1,2	Fis 1,6/1,6	Mat 2,8	P.texto 2,4
	34	P.texto 2,4	Fis 2,10/2,10	Filo 1,3	Filo 1,2	Fis 1,6/1,6	Mat 2,8
	35	Mat 2,8	P.texto 2,4	Fis 2,10/2,10	Filo 1,3	Filo 1,2	Fis 1,6/1,6
	36	Fis 1,6/1,6	Mat 2,8	P.texto 2,4	Fis 2,10/2,10	Filo 1,3	Filo 1,2
DIA	Sala	1º TEMPO 07h00 às 07h45	2º TEMPO 07h50 às 08h35	3º TEMPO 08h40 às 09h25	4º TEMPO 10h05 às 10h50	5º TEMPO 10h55 às 11h40	6º TEMPO 11h45 às 12h30
Q U I N T A	31	Geo 2,3	Mat 15,4	Inf 2,5	Mat 8,4	Lit 4,5	IMN 1,7
	32	IMN 1,7	Geo 2,3	Mat 15,4	Inf 2,5	Mat 8,4	Lit 4,5
	33	Lit 4,5	IMN 1,7	Geo 2,3	Mat 15,4	Inf 2,5	Mat 8,4
	34	Mat 8,4	Lit 4,5	IMN 1,7	Geo 2,3	Mat 15,4	Inf 2,5
	35	Inf 2,5	Mat 8,4	Lit 4,5	IMN 1,7	Geo 2,3	Mat 15,4
	36	Mat 15,4	Inf 2,5	Mat 8,4	Lit 4,5	IMN 1,7	Geo 2,3
DIA	Sala	1º TEMPO 07h00 às 07h45	2º TEMPO 07h50 às 08h35	3º TEMPO 08h40 às 09h25	4º TEMPO 10h05 às 10h50	5º TEMPO 10h55 às 11h40	6º TEMPO 11h45 às 12h30
S E X T A	31	Geo 2,3	Mat 8,4	Esp 2,2	Mat 8,4	Info 2,6	Fis 1,6/1,6
	32	Fis 1,6/1,6	Geo 2,3	Mat 8,4	Esp 2,2	Mat 8,4	Info 2,6
	33	Info 2,6	Fis 1,6/1,6	Geo 2,3	Mat 8,4	Esp 2,2	Mat 8,4
	34	Mat 8,4	Info 2,6	Fis 1,6/1,6	Geo 2,3	Mat 8,4	Esp 2,2
	35	Esp 2,2	Mat 8,4	Info 2,6	Fis 1,6/1,6	Geo 2,3	Mat 8,4
	36	Mat 8,4	Esp 2,2	Mat 8,4	Info 2,6	Fis 1,6/1,6	Geo 2,3

Fonte:Coordenação de Professores do Colégio Naval

APÊNDICE A**TERMO DE CONSENTIMENTO E LIVRE ESCLARECIMENTO**

O Senhor (a) está sendo convidado (a), na qualidade de voluntário (a), a participar de pesquisa vinculada ao Programa de Mestrado em Educação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), intitulada ***Colégio Naval- desafios e perspectivas diante da formação em tempo integral***

Para tal, utilizaremos os principais documentos de referência do Colégio, a saber, o currículo do curso e o regimento interno, além de visitas de observação da prática escolar.

A JUSTIFICATIVA, O OBJETIVO GERAL E OS PROCEDIMENTOS

A justificativa desse estudo centra-se na possibilidade de mapeamento de uma experiência de ampliação da jornada escolar dos alunos do Colégio Naval, diferenciada do sistema convencional pela sua especificidade de internato, com taxas de evasão pouco representativas e que vem, entre outros aspectos, apresentando bons resultados nos últimos exames nacionais. Aliado a estes fatores, está o ineditismo deste estudo, visto que o CN é uma instituição de ensino de tradição no Estado do Rio de Janeiro, com mais de 50 anos de atividade e que representa para a Marinha do Brasil e para a sociedade brasileira um centro de formação diferenciada.

O objetivo geral desta pesquisa é analisar a concepção político-filosófica de Educação Integral do Colégio Naval.

A coleta de informações será efetivada através de análise documental, além de observações, análise bibliográfica e entrevistas com professores, coordenadores, além do Chefe de Departamento de Ensino e Comandante do Corpo de Alunos.

Os dados obtidos para o desenvolvimento da pesquisa serão divulgados posteriormente na dissertação e em forma de artigos científicos, podendo ser apresentados em congressos, simpósios, seminários ou eventos afins. Os dados pessoais serão mantidos em sigilo, sendo renomeados na pesquisa com a utilização de códigos.

Uma cópia do presente Termo de consentimento e livre esclarecimento ficará de posse do entrevistado.

DECLARAÇÃO DO (A) PARTICIPANTE OU DO (A) RESPONSÁVEL PELO (A)
PARTICIPANTE:

Declaro que entendi as informações fornecidas e que concordo em participar deste estudo. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Nome	Assinatura do participante	Data
Nome	Assinatura do pesquisador	Data

Qualquer dúvida a respeito da pesquisa, o (a) senhor (a) poderá entrar em contato com PATRICIA PONTES BEZERRA TEIXEIRA (mestranda) – E-mail: patypontes37@gmail.com ou através de JANAÍNA SPECHT DA SILVA MENEZES (orientadora) – E-mail: janainamenezes@hotmail.com, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), Av, Pasteur, 458 – Praia Vermelha. Rio de Janeiro – RJ. CEP 22290-240, Telefone: 21 – 2542-2217.

APÊNDICE B
ROTEIRO DE ENTREVISTA

Após assinatura de livre consentimento

A) Identificação

- 1) Formação Acadêmica:
- 2) Função
- 3) Tempo de exercício nesta função

B) Questões relativas ao Colégio Naval e sua relação com a educação integral

- 1) Como você percebe o currículo do Colégio Naval?
- 2) Existem conteúdos e/ou atividades privilegiadas no currículo do Colégio Naval?
- 3) Que espaços, além da sala de aula, estão previstos para realização das atividades planejadas pelo Colégio? Você tem sugestões de outras possibilidades de utilização de espaços intra ou extra-escolar?
- 4) Como se dá a relação dos alunos do Colégio Naval com as atividades sociais extra-colégio?
- 5) Como considera o sistema de internato para a consecução da atividade-fim do Colégio ?
- 6) Que características diferenciam o CN em relação às demais instituições de ensino, no que tange a possibilidade de propiciar uma formação integral aos seus alunos?

C) Questões relativas à concepção de Educação Integral

- 1) Qual é o seu entendimento sobre Educação Integral? Que idéias vêm a sua mente, a partir deste tema?
- 2) Em sua opinião, quais escolas poderiam ser citadas por desenvolverem um projeto de educação integral? Cite exemplos e justifique.
- 3) Na sua concepção, existe relação entre ampliação da jornada escolar e educação integral? Por quê?
- 4) No seu entendimento, as atividades curriculares em uma escola que se propõe de educação integral devem ser realizadas apenas no espaço intra-escolar? Explique.