

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**MIRIAM FERREIRA DE ABREU DA SILVA**

**ESTRATÉGIAS FAMILIARES E ESCOLARES DE ACESSO E PERMANÊNCIA  
DOS FILHOS/ESTUDANTES NO COLÉGIO MILITAR DE CAMPO GRANDE**

**CAMPO GRANDE/MS  
2018**

**MIRIAM FERREIRA DE ABREU DA SILVA**

**ESTRATÉGIAS FAMILIARES E ESCOLARES DE ACESSO E PERMANÊNCIA  
DOS FILHOS/ESTUDANTES NO COLÉGIO MILITAR DE CAMPO GRANDE**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação  
em Educação, da Universidade Federal de Mato  
Grosso do Sul, como requisito parcial à obtenção  
do título de Doutora.

Orientadora: Profa. Dra. Jacira Helena do Valle  
Pereira Assis.

**CAMPO GRANDE/ MS  
2018**

---

Miriam Ferreira de Abreu da Silva

**ESTRATÉGIAS FAMILIARES E ESCOLARES DE ACESSO E  
PERMANÊNCIA DOS FILHOS/ESTUDANTES NO COLÉGIO  
MILITAR DE CAMPO-GRANDE**

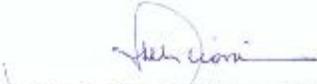
Trabalho apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação,  
da Faculdade de Educação, da Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, como  
requisito final para a obtenção do título de Doutor.

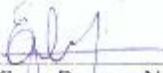
**COMISSÃO EXAMINADORA**

  
\_\_\_\_\_  
Prof. Dr<sup>a</sup>. Jacira Helena do Valle Pereira Assis - UFMS  
Orientadora

  
\_\_\_\_\_  
Prof. Dra. Antônio Carlos do Nascimento Osório - UFMS  
Membro Titular

  
\_\_\_\_\_  
Prof. Dra. Carina Elisabeth Maciel - UFMS  
Membro Titular

  
\_\_\_\_\_  
Prof. Dra. Rosemeire de Lourdes Monteiro Ziliani - UFGD  
Membro Titular

  
\_\_\_\_\_  
Prof. Dra. Eliane Graça Davanço Nogueira - UEMS  
Membro Titular

Campo Grande - MS, 10 de setembro de 2018

**FICHA CATALOGRÁFICA**  
**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**  
**(Coordenadoria de Biblioteca Central – UFMS, Campo Grande, MS, Brasil).**

Silva, Miriam Ferreira de Abreu da.

Estratégias familiares e escolares de acesso e permanência dos filhos/estudantes no Colégio Militar de Campo Grande / Miriam Ferreira de Abreu da Silva. – Campo Grande, MS, 2018.

330 f.; 30 cm

Orientadora: Jacira Helena do Valle Pereira Assis  
Tese (doutorado) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul,  
Faculdade de Educação/Campo Grande-MS

1. Colégio Militar. 2. Família. 3. Acesso e Permanência. 4. Estratégia. I. Pereira, Jacira Helena do Valle. II. Título.

Ao meu querido pai Lydio (*in memoriam*) que nos deixou em 2017 e que me ensinou o prazer pela leitura, pelas viagens e pela busca por conhecimento. Tenho absoluta convicção de que se sentiria muito feliz por assistir à minha banca de defesa desta tese, mas os propósitos de Deus foram outros, para os quais digo: Amém!  
À minha mãe Olívia, que me ensinou – na prática - que sempre será possível superar qualquer obstáculo; basta coragem, disciplina e muita fé em Deus.

## AGRADECIMENTOS

A Deus. Impossível dimensionar a sua grandeza e o quanto dependi d'Ele nesta trajetória acadêmica do mestrado e doutorado - principalmente no doutorado. Este tempo só contribuiu para reafirmar minha convicção de que creio em um Deus fiel e infalível, que ensinou-me, inclusive, a lidar com a partida de um dos membros da minha família no qual sempre me inspirei para ampliar meus horizontes quanto ao conhecimento, leituras, viagens, etc. - meu querido pai.

À família. Quando penso na minha família como o “bastião”, a “fortaleza”, não significa que esse espaço possua somente o seu lado “doce”, mas também o seu lado “amargo”, pois é onde o meu caráter foi e ainda é forjado e onde o *habitus* primário foi internalizado. Em toda a minha trajetória pessoal, profissional e familiar esta tem sido – em certos momentos – o meu lugar de refúgio. Obrigada família!

Aos professores do PPGedu/UFMS, pelo convívio, pela experiência e conhecimentos compartilhados. O meu muito obrigada.

À minha orientadora, Profa. Dra Jacira Helena do Valle Pereira Assis. Estou certa de que uma pesquisa que traga contribuições à comunidade científica jamais conseguirá ser construída a uma só mão, portanto, professora Jacira, muito obrigada por ser a minha outra mão, sem a qual seria impossível tecer esta tese. Agradeço a Deus por ter feito parte da minha trajetória acadêmica tanto no mestrado quanto no doutorado, como também no Grupo de Pesquisa como coordenadora. Valeu a pena, inclusive, os “puxões de orelha.”. Gratidão é a palavra neste momento!

Aos colegas de turma Solange, Frederico, Liana e Cida (embora tenha ficado conosco somente um semestre), pelo tempo em que passamos juntos ao cursar as disciplinas. Com certeza, tivemos muitos momentos de angústias, preocupações, ansiedades por conta de tantas leituras, trabalhos e prazos a serem cumpridos. Mas, acima de tudo, compartilhamos muitos cafés, lanches e demos boas gargalhadas. A amizade, com certeza

ficou, e é isto que importa. Valeu a pena!!!

Aos colegas do Grupo de Estudos e Pesquisa em Antropologia e Sociologia da Educação (Gepase), pelos ricos momentos de troca de experiência, leituras e discussões acadêmicas e, o incentivo de cada membro durante minha trajetória no mestrado e doutorado. Minha gratidão a todos, inclusive àqueles que por razões outras precisaram distanciar-se do grupo para cumprirem os compromissos impostos pela profissão, família, etc.

À Diretoria de Educação Preparatória e Assistencial (DEPA), na pessoa do **General Lância**, por me autorizar desenvolver esta pesquisa em um dos colégios militares pertencentes ao Sistema Colégio Militar do Brasil (SCMB): Colégio Militar de Campo Grande (CMCG). Muito obrigada.

Aos Comandantes/Diretores de Ensino, Cel **Guilherme** (2013-2014), Cel **Nascimento** (2015-2016) e Cel **Pires Filho** (2017-2018), que possibilitaram o desenvolvimento desta pesquisa nesta instituição de ensino pertencente ao campo educacional do Exército Brasileiro, como também, aos integrantes desta instituição que me disponibilizaram os dados necessários. Obrigada.

Às famílias e aos estudantes do Colégio Militar de Campo Grande (CMCG) por me disponibilizarem informações tão preciosas, compartilharem questões tão pessoais, sem as quais seria impossível compreender o objeto desta pesquisa. A todos meu respeito e minha profunda gratidão.

Aos meus colegas de trabalho na Seção Psicopedagógica – Major **Campos Luz** (chefe), Tenente **Liliane** (psicóloga), Ricardo (psicólogo no CMCG e também Psicólogo Clínico), Deyse (Assistente Social), Taynara (Estagiária do Curso de Pedagogia/UCDB), Eliana (Assistente Administrativo) e à amiga Edimara (Orientadora Educacional no CMCG e também Psicóloga Clínica). Sou grata a cada um - em especial à Edimara - por

compreenderem os momentos de minha ausência por conta do doutorado, pelas substituições e atendimentos a professores, pais e estudantes do CMCG que a mim cabiam, e por compreenderem os vários momentos de estresse durante esse processo. Muito obrigada a todos!

Minha gratidão ao Capitão **Moroni**, Heloíse, Adriana e Sandra (Gepase) pelo auxílio em momentos específicos na construção desta tese, como transcrições de entrevistas, correções, formatações, etc.

Embora esteja no fim deste agradecimento – não significando em hipótese alguma que seja o menos importante, mas sim, muito significativo – ao meu esposo Hélio. Parceiro, confiante, amigo de todas as horas e grande incentivador para que eu continuasse meus estudos acadêmicos. Compreendeu nesses quatro anos e mais dois do mestrado os vários momentos de minha ausência e tempo de dedicação aos estudos, pesquisa e escrita desta tese. Muito obrigada por sua compreensão e afeto. Te amo!

## RESUMO

Esta investigação tem como objeto as estratégias familiares e escolares de acesso e permanência no Colégio Militar de Campo Grande dos estudantes do 6º Ano do Ensino Fundamental até o 3º Ano do Ensino Médio. O objetivo geral consistiu em identificar e analisar as estratégias familiares e escolares que possibilitam o acesso de estudantes no 6º Ano do Ensino Fundamental e a sua permanência até o 3º Ano do Ensino Médio no Colégio Militar de Campo Grande. Para a compreensão da relação família-escola, teve-se como base o referencial bourdieusiano, sobretudo os conceitos de *habitus*, campo, estratégias e capitais. A recolha dos dados foi realizada por meio de entrevistas semiestruturadas, questionários, pesquisa documental e bibliográfica. Utilizando-se, para a análise e tratamento dos dados, a técnica de análise de conteúdo, com uso do *software* NVivo11. Os resultados sinalizam que existe uma orquestração de estratégias familiares e escolares tanto para o acesso quanto para a permanência dos filhos/estudantes no Colégio Militar de Campo Grande. Como parte das estratégias familiares há o investimento em cursos preparatórios, reforço escolar, aulas particulares e cursos extracurriculares que agregam o capital cultural, simbólico, artístico e social, somados ao acompanhamento diário por parte das famílias/responsáveis por esses estudantes e relacionamento próximo aos agentes de ensino da referida instituição. Constata-se uma intencionalidade na forma de relação família-escola, sendo esta uma das responsáveis pelo surgimento e expansão do “mercado escolar” na sociedade campo-grandense. Outra estratégia utilizada pelas famílias civis é o retorno do ano escolar para acesso ao sistema, no caso de estudantes que conseguem aprovação no concurso após a primeira e até segunda tentativa. E por famílias de militares, ora a solicitação de transferência para localidades em que há colégios militares, ora para regiões de fronteira ou guarnições especiais, valendo-se do direito que têm, nessas situações, à matrícula nessa instituição educacional escolar, objetivando manter o *ethos* militar na família. Em contrapartida, o Colégio Militar de Campo Grande, além do curso regular, oferece apoio pedagógico, recuperação, plantão de dúvidas e acompanhamento de profissionais especializados, em um esforço institucional para manter o reconhecimento histórico de escola de referência, que forma estudantes com condições de conseguir posições de destaque em avaliações externas, como o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), vestibulares, academias militares e olimpíadas acadêmicas. Esse *ethos* militar confere a essa instituição de ensino um caráter elitista, sobrepondo-se assim ao seu discurso assistencial. A *illusio*/encantamento por este sistema de ensino leva as famílias a essa tomada de decisão, fazendo parte desse jogo social os capitais econômico, cultural, social e simbólico. Nos desdobramentos desta *illusio* (encantamento), origina-se um forte desejo de realização pessoal por parte da família, que expressa nesta escolha seus *habitus* familiares e volume de capitais.

**Palavras-chave:** Colégio Militar. Família. Acesso e Permanência. Estratégia.

## ABSTRACT

This research aims at the family and school strategies of access and permanence of the students of the 6th Year of Elementary School until the 3rd Year of High School in the Military School of Campo Grande. The general objective was to identify and analyze the family and school strategies that allow the access of students in the 6th Year of Primary Education and their permanence until the 3rd Year of High School in the Military School of Campo Grande. In order to understand the family-school relationship, this study was based on the Bourdieu's reference, especially the concepts of habitus, field, strategies and capitals. Data collection was done through semi-structured interviews, questionnaires, documental and bibliographic research. For the analysis and treatment of the data, the technique of content analysis using NVivo11 software was used. The results indicate that there is an orchestration of family and school strategies both for access and for the permanence of the children / students in the Military School of Campo Grande. As part of family strategies, there is investment in preparatory courses, school reinforcement, private lessons and extra curriculum activities that add cultural, symbolic, artistic and social capital, in addition to the daily monitoring by the families / tutors of these students and close relationships with the agents of that institution. An intentionality in the family-school relationship is verified, being this one of the reasons for the emergence and expansion of the "school market" in Campo Grande. Another strategy used by civilian families is going back the school year to access the system in the case of students who succeed in the contest after the first and second attempts. Military families, either use their right to request to move to places in which there are military schools, or sometimes to border regions or special garrisons, using the right that they have, in these situations, to the enrollment in this educational institution, aiming to maintain the military *ethos* in the family. On the other hand, the Military School of Campo Grande, in addition to the regular course, offers pedagogical support, recovery classes, and specialized professionals monitoring, in an institutional effort to maintain the historical recognition of a reference school, which forms students with conditions to achieve outstanding positions in external evaluations, such as the National High School Exam (Enem), university entrance exams, military academies and academic Olympics. This military *ethos* confers on this educational institution an elitist character, thus overlapping its assistance discourse. The *illusio* / enchantment of this educational system leads families to make that decision, being part of this social game the economic, cultural, social and symbolic capitals. In the unfolding of this *illusio* (enchantment), arises in the family a strong desire for personal fulfillment, which expresses in this choice its familiar *habitus* and volume of capitals.

Keywords: Military School. Family. Access and Permanence. Strategy.

## FIGURAS

Figura 1.	Capa da revista do SCMB/2016	71
Figura 2.	Projeto Pedagógico - DEPA	80
Figura 3.	Organograma da Diretoria de Educação Preparatória e Assistencial	82
Figura 4.	Estudantes do sistema matriculados no EAD/CMM/2017	84
Figura 5.	Mapa do Brasil com localização dos Colégios Militares do SCMB	88
Figura 6.	Participação do SCMB na HMUN 2018 – Boston (EUA)	102
Figura 7.	Modelo de simulação das Nações Unidas de Harvard/SCMB.	103
Figura 8.	Visita à universidade de Columbia e à sede da ONU (EUA)	104
Figura 9.	Quartel General do Exército em Campo Grande	106
Figura 10.	Vista aérea do Colégio Militar de Campo Grande (CMCG)	108
Figura 11.	Formatura Cívico-Militar	113
Figura 12.	Organograma dos Colégios Militares pertencentes ao Sistema Colégio Militar do Brasil	116
Figura 13.	Calendário Escolar do Colégio Militar de Campo Grande/2018.	120
Figura 14.	Mapa de localização de Campo Grande/MS	132
Figura 15.	Mapa de renda pessoal por bairros na cidade de Campo Grande/MS	133
Figura 16.	Mapa da Educação Básica em Campo Grande/MS - Estadual/Municipal	134
Figura 17.	Propaganda do Curso Preparatório (CPREP) da Escola General Osório	142
Figura 18.	Divulgação de resultados da Escola General Osório	142
Figura 19.	Colégio e Curso GERAÇÃO 2001	144
Figura 20.	Colégio e Cursinho Almirante Tamandaré/Cursinho Preparatório (CCAT)	145
Figura 21.	Diferencial/Reforço Escolar	149

Figura 22.	Centro de Reforço Escolar	149
Figura 23.	Gaiivota Azul/Acompanhamento e Reforço Escolar	150
Figura 24.	Curso Elis Leal Reforço Escolar	150
Figura 25.	Concursos Triali	150
Figura 26.	Curso Cultura Inglesa	151
Figura 27.	Curso CCAA	151
Figura 28.	Recepção aos novos alunos CMCG/2018/Portão Principal	155
Figura 29.	Plataforma de coleta de dados meteorológicos	168
Figura 30.	Desfile dos estudantes egressos/aniversário CMCG/2017	182
Figura 31.	Diagrama 1 – Categorias de Análise da Pesquisa	188
Figura 32.	Nuvem de palavras relacionadas às estratégias de acesso ao Colégio Militar	237
Figura 33.	Nuvem de palavras - com maior frequência – relacionadas às estratégias familiares de permanência dos estudantes no Colégio Militar	245
Figura 34.	Medalhas de aplicação	264

## GRÁFICOS

Gráfico 1.	Quantitativo de alunos no Sistema Colégio Militar do Brasil (SCMB)/2016	89
Gráfico 2.	Percentual de alunos por condição de ingresso ao SCMB/2016.	90
Gráfico 3.	Percentual de reprovação no ensino fundamental do Sistema Colégio Militar - 2009 a 2015.	92
Gráfico 4.	Percentual de reprovação no ensino médio entre amparados do Sistema Colégio Militar - 2009 a 2015.	93
Gráfico 5.	Profissão dos responsáveis/ 2012-2016	96
Gráfico 6.	Escolarização/Participantes	98
Gráfico 7.)	Escolarização (Pai/Mãe)	98
Gráfico 8.	Percentual de estudantes matriculados na EsPCEEx (2009-2015) oriundos de Colégios Militares	99
Gráfico 9.	Percentual de estudantes do 3º ano do EM aprovados em instituições públicas, privadas e militares entre 2009 e 2015	100
Gráfico 10.	Metas do Ideb em Campo Grande/MS e do Ideb nacional até 2021	135
Gráfico 11.	Resultados do Ideb do CMCG no período de 2007 a 2015	136
Gráfico 12.	Resultado do ENEM/SCMB de 2011 a 2015	137
Gráfico 13.	Dependentes que frequentaram cursos preparatórios	152
Gráfico 14.	Cursos preparatórios frequentados	152
Gráfico 15.	Alunos reprovados no período de 2010 a 2013	173
Gráfico 16.	Percentual de alunos aprovados ao final dos anos letivos	175
Gráfico 17.	Aprovação em concursos das Escolas Militares: SCMB e CMCG	176
Gráfico 18.	Estudantes do SCMB/CMCG aprovados em Universidades Públicas	177
Gráfico 19.	Comparativos de estudantes jubilados no SCMB/CMCG (2013-2017)	178

Gráfico 20.	Situação disciplinar/CMCG/2018	179
Gráfico 21.	Situação Profissional	192
Gráfico 22.	Tipo de moradia	194
Gráfico 23.	Renda familiar	194
Gráfico 24.	Tipos de programa a que as famílias assistem	200
Gráfico 25.	Estratégias familiares de acesso ao Colégio Militar/Estudantes do Ensino Fundamental e Médio	211
Gráfico 26.	Análise frequencial sobre ações praticadas pelas famílias para a permanência do estudante no Colégio Militar	239
Gráfico 27.	Atividades culturais e de lazer (1)	250
Gráfico 28.	Frequência a cinema, museu, teatro, concertos etc.	252
Gráfico 29.	Frequência de leitura dos estudantes – Visão dos estudantes	254
Gráfico 30.	Tempo de estudo	256
Gráfico 31.	Histórico escolar do 6º ano do EF/2015/CMCG	258
Gráfico 32.	Conselho de classe 8º ano/2017/CMCG	259
Gráfico 33.	Média Final dos Estudantes do 6º ano/EF de 2015, ano 2017	260
Gráfico 34.	Histórico escolar do 3º ano/EM/2016	261

## QUADROS

Quadro 1	Composição da Seção de Atendimento Educacional Especializado (SAEE) do SCMB	85
Quadro 2.	Colégios Militares – 129 anos de existência	87
Quadro 3.	Horário das aulas regulares (período matutino)	114
Quadro 4.	Titulação dos profissionais da área de ensino do CMCG/2017	119
Quadro 5.	Franquias de reforço escolar e cursos diversos	129
Quadro 6.	Professores e Instituições de Reforço Escolar em Campo Grande/MS	147
Quadro 7.	Atividades extraclasse – Clubes e Grêmios/CMCG/2018	167
Quadro 8.	Fontes da Pesquisa do CMCG e DEPA/SCMB	186
Quadro 9.	Agentes participantes da Pesquisa/CMCG	189
Quadro 10.	Trajetória Escolar – Estudantes do CMCG	207
Quadro 11.	Escolha dos filhos e dos pais pelo CMCG	217

## TABELAS

Tabela 1.	Devolutiva de Carta Convite - 6º ano EF/2015, 3º ano EM/2016 e Estudantes Concluintes do EM/2015.	61
Tabela 2.	Colégios Militares/Inclusão	86
Tabela 3.	Escolaridade das famílias/responsáveis/SCMB	96
Tabela 4.	Índices de atendimento à família militar	109
Tabela 5.	Organização das turmas/CMCG	114
Tabela 6.	Concurso de admissão para civis/CMCG/6º ano EF	139
Tabela 7.	Quantitativo* aproximado de atendimentos individualizados - Ensino Fundamental e Médio/Seção Psicopedagógica/CMCG	161
Tabela 8.	Quantitativo aproximado de atendimentos individualizados - Ensino Fundamental e Médio/Seção Psicopedagógica/CMCG	162
Tabela 9.	Quantitativo de estudantes atendidos/QME/CMCG	163
Tabela 10.	Índices de reprovação/CMCG – 2014 a 2017	174
Tabela 11.	Itens de consumo	197
Tabela 12.	Atividades culturais/lazer realizado pelas famílias	198
Tabela 13.	Tipos de leituras realizadas pelas famílias	199
Tabela 14.	As 3 últimas viagens realizadas pelas família (6º ano /2015 e 3º ano EM/2016)	201
Tabela 15.	Três últimas viagens da família ((3º ano EM/2015)	202
Tabela 16.	Fontes de informação sobre o CMCG	225
Tabela 17.	Militares/Responsáveis por estudantes do Colégio Militar servindo em guarnições especiais	227
Tabela 18.	Principais razões por que escolheram o Colégio Militar de Campo Grande	230
Tabela 19.	A escolha pelo Colégio Militar/Família dos concluintes do EM/2015	236

Tabela 20.	Atividades culturais e de lazer (2)	251
Tabela 21.	Livros lidos nos dois últimos anos/indicações	253
Tabela 22.	Relacionamento no cotidiano do Colégio Militar	269
Tabela 23.	Frequência de conversa sobre os assuntos	273
Tabela 24.	Situação em que os Pais ou Responsáveis vão ao colégio	275

## SIGLAS

AD	-	Avaliação Diagnóstica
Era	-	Aeronáutica
AH	-	Altas Habilidades
AMAN	-	Academia Militar das Agulhas Negras
AOE	-	Atividades de Orientações Educacionais
AP	-	Avaliações Parciais
APM	-	Associação de Pais e Mestres
AR	-	Apto com restrição
AVA	-	Ambiente Virtual de Aprendizagem
CA	-	Corpo de Alunos
CCAT	-	Colégio e Curso Almirante Tamandaré
CEMAR	-	Cooperativa Educacional Marechal Rondon
CM	-	Colégio Militar
CM Mundo	-	Colégio Militar Mundo
CMB	-	Colégio Militar de Brasília
CMBEL	-	Colégio Militar de Belém
CMBH	-	Colégio Militar de Belo Horizonte
CMC	-	Colégio Militar de Curitiba
CMCG	-	Colégio Militar de Campo Grande
CMF	-	Colégio Militar de Fortaleza
CMJF	-	Colégio Militar de Juiz de Fora
CMM	-	Colégio Militar de Manaus
CMO	-	Comando Militar do Oeste
CMPA	-	Colégio Militar de Porto Alegre
CMR	-	Colégio Militar do Recife
CMRJ	-	Colégio Militar do Rio de Janeiro
CMS	-	Colégio Militar de Salvador
CMSM	-	Colégio Militar de Santa Maria

Copema	-	Comissão Permanente do Magistério
CREAD	-	Curso Regular via Ensino à Distância
DA	-	Divisão Administrativa
DE	-	Divisão de Ensino
DECEX	-	Departamento de Educação e Cultura do Exército
DEPA	-	Diretoria de Educação Preparatória e Assistencial
DGO	-	Diretoria de Gestão Orçamentária
EAD	-	Ensino a Distância
EB	-	Exército Brasileiro
Enem	-	Exame Nacional do Ensino Médio
EsPCEX	-	Escola Preparatória de Cadetes do Exército
EstAP	-	Estágio de Atualização Pedagógica
Faux	-	Forças Auxiliares
FO	-	Fato Observado
GEPASE	-	Grupo de Estudos e Pesquisa em Antropologia e Sociologia da Educação
GPEMM	-	Grupo de Estudos e Pesquisa em Migração e Memória
GIP	-	Grau de Incentivo à Participação
HMUN	-	<i>Harvard</i> Mundo
I	-	Inapto
ICM	-	Instrução Cívico-Militar
Ideb	-	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IFMS	-	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul
ITA	-	Instituto Tecnológico da Aeronáutica
LDBEN	-	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MB	-	Marinha do Brasil
NAP	-	Núcleo de Apoio Pedagógico
NPGE	-	Normas de Planejamento e Gestão Escolar
NRRD	-	Normas Reguladoras do Regime Disciplinar
OM	-	Organização Militar
OTT	-	Oficial Técnico Temporário

PGE	-	Planejamento e Gestão Escolar
Planurb	-	Instituto Municipal de Planejamento Urbano
QME	-	Quota Mensal Escolar
R-69	-	Regulamento dos Colégios Militares
RI/CM	-	Regimento Interno dos Colégios Militares
RRM	-	Reuniões de Responsáveis e Mestres
S Spvs Esc	-	Seção de Supervisão Escolar
SAEE	-	Seção Atendimento Educacional Especializado
SAP	-	Seção de Apoio Pedagógico
SCMB	-	Sistema Colégio Militar do Brasil
SEF	-	Seção de Educação Física
SpscPed	-	Seção Psicopedagógica
SpscPed	-	Seção Psicopedagógica
STE	-	Seção Técnica de Ensino
TGD	-	Transtorno Global do Desenvolvimento

## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO: A GÊNESE DO OBJETO DE ESTUDO</b> .....	22
<b>1 NOTAS INTRODUTÓRIAS</b> .....	26
1.1 Categorias de análises em uma perspectiva bourdieusiana .....	33
1.1.1 Família e habitus familiar.....	36
1.1.2 Estratégias familiares e de escolarização .....	43
1.1.3 Trajetória e trajetórias escolares.....	50
1.1.4 Acesso e permanência escolar.....	52
1.2 Procedimentos adotados na construção da pesquisa: coletas e categorização das informações.....	60
1.3 Considerações sobre a estrutura da tese.....	68
<b>2 ESTRATÉGIAS DE ESCOLARIZAÇÃO E O COLÉGIO MILITAR DE CAMPO GRANDE (CMCG)</b> .....	70
2.1 O campo da investigação .....	71
2.1.1 Sistema Colégio Militar do Brasil (SCMB) .....	72
2.1.2 Colégio Militar de Campo Grande (CMCG).....	105
2.2 “Mercado escolar”: estratégias mobilizadas para acesso às escolas de prestígio .....	123
2.2.1 Estratégias do “mercado escolar” na cidade de Campo Grande/MS: em foco o Colégio Militar .....	131
2.2.2 Colégio Militar de Campo Grande: estratégias de acesso e permanência de estudantes do ensino fundamental e Médio.....	154
<b>3 FIOS QUE SE TECEM NO COLÉGIO MILITAR DE CAMPO GRANDE/MS: MOVIMENTOS DAS FAMÍLIAS, ESTUDANTES E ESTABELECIMENTO ESCOLAR</b> .....	184
3.1 Estratégias e práticas familiares no acesso e permanência dos filhos/estudantes no Colégio Militar de Campo Grande.....	190
3.2 Práticas dos estudantes do Ensino Fundamental e Médio do Colégio Militar de Campo Grande: em questão o acesso e a permanência.....	249
3.3 Estratégias e práticas nas relações entre as famílias e a escola no Colégio Militar de Campo Grande .....	270

<b>ALGUMAS CONSIDERAÇÕES</b> .....	282
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	290
<b>ANEXOS</b> .....	301
Anexo A. Parecer do Comitê de Ética - Plataforma Brasil.....	302
<b>APÊNDICES</b> .....	306
Apêndice A. Questionário dos estudantes/2016.....	307
Apêndice B. Questionário dos pais/responsáveis/2015 e 2016.....	315
Apêndice C. Roteiro de entrevista com os estudantes concluintes/2015/CMCG.....	327
Apêndice D. Roteiro de entrevista dos pais dos estudantes - CMCG/2016.....	329

## APRESENTAÇÃO

### A GÊNESE DO OBJETO DE ESTUDO

A viagem não acaba nunca. Só os viajantes acabam.  
 E mesmo estes podem prolongar-se em memória,  
 em lembrança, em narrativa. Quando o visitante  
 sentou na areia da praia e disse: “Não há mais o que  
 ver”, saiba que não era assim. O fim de uma  
 viagem é apenas o começo de outra. É preciso ver o  
 que não foi visto, ver outra vez o que se viu já, ver  
 na primavera o que se vira no verão, ver de dia o  
 que se viu de noite, com o sol onde primeiramente  
 a chuva caía, ver a seara verde, o fruto maduro, a  
 pedra que mudou de lugar, a sombra que aqui não  
 estava. É preciso voltar aos passos que foram  
 dados, para repetir e para traçar caminhos novos ao  
 lado deles. É preciso recomeçar a viagem. Sempre.  
*José Saramago(1981)*

Antes da apresentação da gênese da temática investigada nesta tese, gostaria de me ater ao poema “A Viagem”, de José Saramago, o qual me faz refletir que a vida é sempre um recomeço e que cada etapa ultrapassada não significa o fim da jornada, mas o recomeço de tantas outras as quais eu queira empreender.

Quando José Saramago (1981) afirma que “[...] é preciso voltar aos passos que foram dados [...]”, ele me convida a fazer uma viagem a esse passado por meio da memória, e as lembranças que há muito eu achava estarem deletadas pelo tempo, com um pequeno esforço, trazem fatos marcantes que começam a saltitar, aguçando doces e amargas lembranças que estavam apenas adormecidas!

É nessa parada que ocorrem as reflexões e novas configurações são estabelecidas, produzindo um aprendizado tanto individual quando coletivo, uma vez que nossas experiências são externalizadas por meio de nossas vivências coletivas. Isso me faz recordar que a minha trajetória é composta de estações, mesmo por aquela que muitas vezes não desejei ver: o inverno - um momento de recomposição para o surgimento da primavera, símbolo de beleza, alegrias e novas construções nos diversos campos de nossa existência.

Sou pedagoga, formada em 1986 pelas Faculdades Unidas Católicas de Mato Grosso (FUCMAT), hoje Universidade Católica Dom Bosco (UCDB). Dando

prosseguimento ao meu percurso acadêmico, cursei duas especializações: Psicopedagogia e Orientação Educacional (UFRRJ/CEP/2005) e Teoterapia Multifocal – Qualidade de vida integral (UniFil/Instituto Multifocal PrimaxSI-IMCC/FATHEL/2007).

Iniciei minha atividade docente em 1983, perpassando pelos três ciclos da Educação Básica: Fundamental I, Fundamental II e o 2º Grau (hoje Ensino Médio), até 1993. Como pedagoga, passar por todos esses níveis de ensino possibilitou-me uma experiência ímpar, capacitando-me a uma leitura e visão mais ampla e coerente da ação docente. Essa vivência em sala de aula foi o diferencial no exercício de minha função como Supervisora Escolar, no período de 1988 a 1992, em duas instituições de ensino privado, e continua sendo, até a presente data, na função de Orientadora Educacional – como Servidora Pública Federal civil - atuando na Seção Psicopedagógica do Colégio Militar de Campo Grande (CMCG) desde 1997.

No Ensino Superior, tenho vivenciado experiências como docente, ainda que de forma esporádica, bem como participado de bancas de cursos de graduação e especialização. Ainda no Ensino Superior, atuei como Gestora Pedagógica de uma faculdade Teológica e como Tutora à distância do curso de Pedagogia oferecido pela Universidade Aberta do Brasil (UAB), em parceria com a Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS).

Em 2008, sentindo necessidade de me aprofundar na área da pesquisa, iniciei minha participação no Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Migração (Gepem) hoje, Grupo de Estudos e Pesquisas em Antropologia e Sociologia da Educação (Gepase), do qual ainda sou membro, atuando como pesquisadora. Nele, realizamos estudos e pesquisas sobre migração, memória e trajetórias escolares. Atualmente, as pesquisas estão voltadas para a relação família-escola. Além da divulgação de nossos trabalhos em eventos, em 2012 a editora da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD) publicou um livro, produto de pesquisas do próprio grupo, denominado: “Migração e integração: resultados de pesquisas em Mato Grosso do Sul”, especificamente sobre migrantes paraguaios em Campo Grande/MS. Nesse livro, há um capítulo elaborado por mim, intitulado: “Migração, escolarização e integração social de paraguaios em Campo Grande/MS.” (SILVA, 2012). Ainda como parte da pesquisa com migrantes paraguaios, eu e minha orientadora fomos convidadas a publicar um artigo na Revista Cultura em MS, no qual tratamos de expressões

artísticas dos paraguaios em Campo Grande/MS.

No ano de 2008, matriculei-me como aluna especial do curso de Mestrado em Educação na disciplina Identidade, Memória e Prática Docente na Linha de Pesquisa Educação, Psicologia e Prática Docente. Em 2013, a Editora da UFMS publicou um livro, como resultado de pesquisas realizadas nesta disciplina, denominado: “Episódios do passado: narrativas de professores aposentados da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.” Esse livro foi organizado pelas professoras doutoras Jacira Helena do Valle Pereira Assis e Sonia da Cunha Urt, e nele sou coautora no capítulo intitulado: “Trajetória de João Pereira da Silva: ações, ideias e consolidações.” (SILVA, 2013).

No segundo semestre de 2008, participei do processo seletivo para o Mestrado em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu/UFMS), sendo classificada. Produzi a dissertação com o título “Colégio Militar de Campo Grande-MS: tecendo os fios do *habitus* professoral”, sob orientação da Profa. Dra. Jacira Helena do Valle Pereira Assis.

O contato com esse objeto de pesquisa iniciou-se no próprio CMCG, nas práticas de atendimento do dia a dia, nas conversas informais com professores civis/militares. Esse objeto passou a tomar forma no Gepem (hoje Gepase), ao participar das leituras e discussões dos conceitos elaborados pelo sociólogo francês Pierre Bourdieu, quais sejam: *habitus*, estratégia, capitais, campo, violência simbólica e distinção. Além da relevância do conteúdo, esse trabalho preencheu uma lacuna, uma vez que não existia nenhuma pesquisa – no âmbito das instituições de ensino do Exército Brasileiro – sobre esses profissionais, seus deslocamentos e seu *habitus* professoral.

Tenho aprendido que o pesquisador, ao finalizar um trabalho, deve fugir do termo concluir. Mas, por que não concluir? Entendo que nenhuma pesquisa, especialmente na área das Ciências Humanas, é totalmente conclusa, levando-se em conta que o ser humano não é totalmente acabado na sua maneira de ver, ouvir, perceber, descrever e analisar os fatos.

No sentido de recomeçar sempre – conforme o poema de José Saramago – em 2014 decidi candidatar-me ao Doutorado em Educação (PPGEdu/UFMS), levando em consideração o fato de estar atuando nessa área desde o início de minha formação docente (Magistério) e pela necessidade de ampliar a minha formação acadêmica e,

consequentemente, o meu crescimento profissional. Propus a pesquisa intitulada: “As estratégias familiares e escolares de acesso e permanência no Colégio Militar de Campo Grande/MS, dos estudantes do 6º ano do ensino fundamental até o 3º ano do ensino médio”.

A proximidade com a temática família-escola deve-se à minha prática no Colégio Militar de Campo Grande (CMCG) como Orientadora Educacional, como também às leituras e discussões iniciadas em 2011, realizadas no Grupo de Estudos e Pesquisas em Antropologia e Sociologia da Educação (Gepase) e à participação no projeto de pesquisa<sup>1</sup>, intitulado: “Estratégias familiares na escolha de estabelecimentos escolares: as relações entre famílias e escolas na produção do sucesso escolar em Campo Grande /MS”. A ênfase do grupo está nas famílias de camadas médias e da elite em Campo Grande/MS, daí a gênese desta pesquisa.

Na referida pesquisa, buscou-se uma compreensão das estratégias de escolarização na relação família-escola, tendo como base o referencial bourdieusiano, quanto aos conceitos de *habitus*, campo, estratégias e capitais. Levaram-se em conta as leituras e discussões desenvolvidas no Gepase, em consonância com a Linha de Pesquisa da qual faço parte: Escola, Cultura e Disciplinas Escolares.

Percebo que nessa trajetória de formação, aperfeiçoamento e atualização agreguei inúmeros conhecimentos e estabeleci novas relações que me têm possibilitado atuar de forma mais integral como educadora. Assim sendo, hoje tenho a clareza de que, como pesquisadora, tenho que recomeçar sempre, como nos ensina o poeta.

O Gepase e o Mestrado em Educação da UFMS tornaram-se referencial para minha vida como acadêmica e pesquisadora. O Doutorado em Educação, com certeza, tem contribuído em muito para ampliar fronteiras na minha vida pessoal e profissional. Este, além de possibilitar estabelecer-me no magistério superior, contribuirá para aperfeiçoar minha trajetória como pesquisadora.

---

<sup>1</sup> Trata-se de projeto financiado pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), aprovado na Chamada MCTI/CNPq/MEC/CAPES N ° 07/2011.

## 1 NOTAS INTRODUTÓRIAS<sup>2</sup>

Os maiores pensadores de qualquer época são aqueles que não apenas “fazem descobertas” importantes – essa é a tarefa de qualquer cientista, como, aliás, afirmou Émile Durkheim –, mas também são aqueles que causam naqueles à sua volta uma mudança no modo de pensar, indagar e escrever. (WACQUANT, 2002, p. 95-96).

Esta pesquisa tem como objeto as estratégias familiares e escolares de acesso e permanência no Colégio Militar de Campo Grande dos estudantes do 6º ano do ensino fundamental até o 3º ano do ensino médio, compreendidas a partir dos conceitos de *habitus*, campo, estratégias e capitais, em uma perspectiva bourdieusiana. Estabelecemos como objetivo geral identificar e analisar as estratégias familiares e escolares que possibilitam o acesso de estudantes no 6º Ano do Ensino Fundamental e a sua permanência até o 3º Ano do Ensino Médio no Colégio Militar de Campo Grande.

Este objeto se insere na lacuna de estudos sobre a relação família-escola no contexto brasileiro, uma vez que essa questão só passou a ser mais localizada e analisada nas suas dimensões microssociais a partir de 1980, com a abertura política, a renovação teórico-metodológica da sociologia e a revalorização dos estudos microssociais, a partir da expansão dos cursos de pós-graduação. Zago (2012, p. 132) aponta que “[...] em 1994 observava que o tema da relação escola-família no Brasil se configurava como um objeto de estudo em construção, com produção científica ainda limitada e bastante dispersa.”

Diogo (2012) destaca que, devido a um conjunto de processos sociais, é possível perceber uma crescente visibilidade dos contextos escolares, nomeadamente os estabelecimentos escolares, enquanto espaços concretos e singulares. A escola, que antes era concebida como uma “caixa preta”, passa a ser vista pela sociologia da educação com outros olhos, dando lugar a uma sociologia da escola que passa a ter a função de analisar o que se passa no interior dos estabelecimentos escolares, desenvolvendo assim uma

---

<sup>2</sup> As Notas Introdutórias, nesta tese, encontram-se organizadas no formato de capítulo conforme a ABNT 14724/2015.

importante corrente de investigação sobre os efeitos da escolarização.

Esse olhar voltado às questões microsociais tem possibilitado avanços e aprimoramentos teórico-metodológicos nas pesquisas, principalmente sobre a relação família-escola. Diogo (2012, p. 174) afirma que “[...] a investigação continua, hoje, a insistir na preponderância dos fatores familiares sobre os fatores escolares, na análise dos percursos escolares, especialmente nos desempenhos acadêmicos.”

No que se refere aos Colégios Militares, somente a partir do ano 2000 é que se pode perceber um aumento no interesse por pesquisas nessas instituições, principalmente os que fazem parte do Sistema Colégio Militar do Brasil (SCMB). Sobre esse crescimento, levantamos a hipótese de que está ligado a uma maior participação de professores e outros agentes da educação pertencentes a esse sistema nos Grupos de Estudos e Pesquisas das universidades e em cursos de pós-graduação – mestrado e doutorado, bem como à visibilidade dessas instituições devido aos índices alcançados em avaliações nacionais, como Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), Olimpíadas diversas, dentre outros, que tem despertado o interesse de pesquisadores da educação.

De fato, Rosa (2012), ao produzir um “Estado da Arte” com foco nas investigações sobre Colégios Militares (do Exército) e Colégios da Polícia Militar no Brasil, apontou a existência de 59 trabalhos publicados, sendo 54 resumos de teses e dissertações – 26 da área da Educação e 28 da grande área das Ciências Humanas, e 5 artigos publicados em anais de congressos e periódicos. Do total desses trabalhos, 95% foram publicados no período compreendido entre 2000 e 2010, 4% na década de 1990 e 1% no final dos anos de 1980. Quanto aos temas das pesquisas de maior interesse neste trabalho, apareceram diversos, dentre os mais expressivos foram: ensino de matemática (17%), educação física (8%), história das instituições (8%), uso das tecnologias (8%), avaliação (6%), educação especial – altas habilidades (6%), meio ambiente (6%), inserção feminina (6%) e alimentação e saúde (6%).

A fim de orientar a busca por teses já produzidas<sup>3</sup> e que pudessem dialogar com o objeto desta investigação, utilizamos como descritores a combinação dos termos “acesso e

---

<sup>3</sup> Um quadro com as produções encontradas no levantamento encontra-se no pendrive disponibilizado à banca examinadora.

permanência” e “colégio militar”, “família-escola” e “colégio militar”; “estratégias familiares” e “colégio militar”; e, “classe média” e “colégio militar”. Delimitamos o período de 2010-2015 como espaço temporal para a seleção das publicações, por considerar que permitiria o acesso a dados mais recentes, considerando-se que esses estudos vêm ganhando espaço nos Grupos de Estudos e Pesquisas nas universidades, como também nos cursos de Pós-Graduação em nosso país.

Como resultados, localizamos na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) 6 trabalhos publicados no período de 2011-2015<sup>4</sup>, com temas bem distintos. Optamos por nos concentrar nas produções em nível de doutorado, das quais somente duas teses focalizaram o Colégio Militar como *locus* da pesquisa. A primeira está inserida no campo da História das Instituições Escolares e discute a relação que se estabeleceu entre o Colégio Militar, criado em 1993, e o contexto histórico Sul-Matogrossense advindo com o fim da Guerra Fria (1947-1991), estabelecendo nexos entre as Forças Armadas e sua ocupação geopolítica em Mato Grosso do Sul. Na segunda, foram investigados os elementos estruturantes dos movimentos identitários de professores não-militares e militares professores subordinados a um conjunto de normas e regras de orientação da ação, que inclui práticas de poder peculiares decorridas dos princípios ligados à hierarquia e à disciplina militar, aliando-os aos pressupostos teóricos sobre as micropolíticas do cotidiano.

O recorte temporal estabelecido para a seleção dos estudantes/famílias participantes da pesquisa corresponde aos anos de 2015 e 2016. Essa opção deve-se ao fato de ser um momento em que se percebe os resultados da implementação de mudanças no campo educacional, no que se refere às avaliações macro (Inep/MEC), ao Enem e ao ensino fundamental de 9 anos, como também por ser um período no qual o Sistema Colégio Militar do Brasil começa a obter os resultados da implantação do ensino por competências, que culminou na revisão curricular de todas as áreas do conhecimento, com ênfase para a vertente Assistencial, deixando a questão Propedêutica em segundo plano.

No período que antecede a este recorte – até 2009-2010 – a ênfase maior era propedêutica, tanto que nas avaliações em larga escala alunos do Colégio Militar o elevaram aos melhores *rankings*. Hoje, os resultados continuam a aparecer, mas não de

---

<sup>4</sup> Não foram localizadas produções no período de 2010 relacionados ao objeto pesquisado.

forma tão enfática como anteriormente.

Destacamos ainda que utilizamos dados referentes ao Sistema Colégio Militar do Brasil (SCMB) e ao Colégio Militar no período compreendido entre 2010-2017 por fazerem parte dos relatórios da DEPA – Diretoria de Educação Preparatória e Assistencial, apresentados por ocasião de visitas de supervisão - anualmente - ao Colégio Militar. Esses dados nos possibilitaram uma análise mais ampla de suas práticas/resultados.

Quanto ao conceito de ensino por competências, a sua discussão passou a ser mais ampla na área pedagógica a partir da década de 1990 ganhando espaço em outros campos como o empresarial e industrial não se revelando, portanto, um conceito novo.

No campo educacional, o sociólogo Philippe Perrenoud ao fazer a proposição de tal conceito lançou luzes sobre as práticas pedagógicas possibilitando uma compreensão diferenciada do tempo pedagógico. Segundo o autor “Competência é a faculdade de mobilizar um conjunto de recursos cognitivos (saberes, capacidades, informações, etc) para solucionar com pertinência e eficácia uma série de situações.” (PERRENOUD, 1999, p. 30).

As pesquisas evidenciam a discussão, no âmbito da academia, da constituição histórica do sistema de ensino militar, das práticas existentes nessas instituições de ensino e dos seus resultados em avaliações nacionais, revelando um *ethos* ainda não muito discutido.

Nogueira (2014b) compreende que o *ethos*, já abordado por alguns filósofos, é exposto como sinônimo de ética. Já na Sociologia, entendemos *ethos* como os valores, princípios e costumes característicos de um dado grupo social, ou seja, o termo relaciona-se à moral cotidiana. São esses traços que permitem diferenciar os mais variados grupos sociais em uma sociedade, suas diferentes culturas, formando assim a identidade social de uma dada categoria social. Assim sendo, em um outro momento voltaremos o nosso olhar para esse conceito uma compreensão sociológica.

Foram consultados, também, o Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), os quais concentram artigos, capítulos de livros, teses e dissertações produzidos em nível nacional e internacional. No mesmo período temporal estabelecido anteriormente para a pesquisa na BDTD, a busca no referido portal possibilitou o retorno de 2 teses e 16 artigos.

No que concerne ao referencial teórico, 90% das teses e 60% dos artigos

selecionados operam com a teoria bourdieusiana em seus respectivos objetos. Observamos, assim, uma aproximação desses trabalhos tanto em relação ao referencial teórico da pesquisa ora proposta quanto ao objeto a ser investigado, uma vez que discutem questões como a relação família-escola, o envolvimento parental e a relação entre a trajetória ou as estratégias de escolarização e o sucesso escolar.

Ao realizarmos o levantamento dessas produções no Brasil, junto BDTD e Portal de Periódicos da Capes, constatamos que os resultados relacionados às estratégias familiares e escolares estabelecidas na relação família-escola, que possibilitam o acesso e permanência de seus filhos/estudantes em instituições de ensino de maior visibilidade, ainda são insipientes. Observamos ainda uma abordagem generalista, sendo que as estratégias de escolarização e utilização dos meios disponibilizados pelo “mercado escolar” aparecem em algumas abordagens, também de forma genérica.

Há também uma lacuna em relação às pesquisas sobre acesso e permanência na educação básica, uma vez que as poucas produções são anteriores ao recorte temporal estabelecido para este trabalho. Percebemos que o enfoque dessas produções está no avanço das legislações de ensino que tratam da universalização do ensino na educação básica, qualidade do ensino, direitos e deveres.

No período de nosso recorte temporal, é possível visualizar um avanço das pesquisas sobre acesso e permanência no ensino superior, financiamento educacional e educação inclusiva. Desta forma buscamos estabelecer um diálogo teórico-metodológico entre o objeto desta pesquisa e os trabalhos levantados nos bancos de dados acima mencionados, uma vez que, quase em sua totalidade, operam com o referencial teórico bourdieusiano e seus interlocutores ainda que, em alguns, os conceitos não sejam aprofundados. Outro aspecto observado é que as pesquisas ainda são muito recentes, tendo muito a avançar.

Ao desenhar este levantamento bibliográfico, consideramos a pertinência do objeto proposto, sendo os sujeitos desta pesquisa estudantes e estudantes concluintes do ensino médio da referida instituição de ensino e suas respectivas famílias.

Até este momento não nos foi possível localizar nenhuma produção que trate do objeto da referida pesquisa, ou seja, que busque a compreensão das estratégias familiares e escolares para o acesso e permanência no Colégio Militar de Campo Grande, com o olhar

voltado para a relação família-escola e tendo como base o referencial teórico bourdieusiano.

Nogueira, Romanelli e Zago (2008, p. 9) afirmem que: “No Brasil, ainda não logramos desenvolver uma tradição de estudos sobre o tema das relações que as famílias mantêm com a escolaridade dos filhos” No entanto, observam que pesquisas em educação (NOGUEIRA, 2009; BRANDÃO, 2003; NOGUEIRA, ROMANELLI, ZAGO, 2008) que trazem como aporte a teoria bourdieusiana têm possibilitado uma melhor compreensão do papel da família no processo de escolarização de seus filhos, desmistificando assim a questão do sucesso e fracasso escolar.

Apontam ainda que as investigações a partir das décadas de 1960/1970 no campo da sociologia têm possibilitado uma ruptura quanto ao pensamento de que o sucesso/fracasso escolar depende dos dons e aptidões individuais.

Diante desses distanciamentos e aproximações das produções acadêmicas levantadas nos bancos de dados no período de 2010 a 2015, surge uma indagação: em que a presente pesquisa se diferencia dos demais trabalhos levantados?

Alguns aspectos essenciais podem ser elencados, quais sejam:

- Identificar e analisar as estratégias familiares e escolares que possibilitam o acesso de estudantes no 6º ano do ensino fundamental e a sua permanência até o 3º ano do ensino médio no Colégio Militar de Campo Grande. Os agentes da pesquisa são estudantes 6º ano do ensino fundamental que ingressaram no Colégio Militar em 2015, os estudantes do 3º ano do ensino médio concluintes em 2016 e os estudantes do 3º ano do ensino médio concluintes em 2015, com suas respectivas famílias. Apresentamos também a percepção dos professores dessa instituição de ensino sobre suas práticas, seus estudantes/famílias e instituição.
- Apreender e investigar as várias vertentes do objeto para compreender como se tem estabelecido essa relação família-escola e quais são as estratégias acionadas para garantir o acesso e a permanência de seus filhos/estudantes no Sistema Colégio Militar do Brasil (SCMB);
- Discutir e analisar singularidades da referida instituição de ensino quanto à sua organização/subordinação, cultura e prática pedagógica, além dos aspectos sócio-

histórico do SCMB, operando em uma perspectiva bourdieusiana, à qual coloca em *zoom* os principais conceitos de *habitus*, campo, capitais e estratégia em uma discussão dialética;

- Analisar as informações produzidas tendo como base a teoria do sociólogo Pierre Bourdieu e com auxílio tecnológico do *software NVivo11*, o que nos possibilitará obter uma leitura mais afinada sobre as práticas familiares e escolares quanto à escolarização dos filhos/estudantes do Colégio Militar.

Assim sendo, trabalhamos com a hipótese de que existe a mobilização de práticas familiares e escolares contemporâneas motivadas pelo capital agregado ao Sistema Colégio Militar do Brasil e sua posição em *rankings* escolares, que se constituem em estratégias de escolarização para o acesso e permanência de seus filhos/estudantes no Colégio Militar de Campo Grande.

A problematização que norteou a presente pesquisa consiste em:

- Que estratégias familiares e escolares acionadas na relação família-escola possibilitam o acesso e permanência de seus filhos/estudantes no Colégio Militar de Campo Grande, do 6º ano do ensino fundamental até o 3º ano do ensino médio, e que capitais são expressos por meio dessas práticas?
- Que condições econômicas, culturais, sociais e simbólicas possibilitam à família e ao Colégio Militar a implementação de práticas escolares que se constituem em estratégias de escolarização?
- Em face das transformações sociais atuais, como é possível caracterizar a família dos estudantes do ensino Fundamental e Médio do Colégio Militar de Campo Grande e que tipos de relações entre pais, filhos e instituição escolar passaram a ser construídas na contemporaneidade?
- Em que medida a posição em *rankings* escolares e o capital agregado ao Sistema Colégio Militar do Brasil (SCMB) exerce influência na orquestração das estratégias familiares de escolarização?

Para tanto, abrimos as seguintes categorias e subcategorias de análise: **Família** e *habitus* familiar; **Estratégias**: estratégias familiares e estratégias de escolarização; **Trajetórias**: trajetórias escolares; **Acesso e permanência escolar**. O objetivo, ao estruturar

essas categorias, é facultar a compreensão do que está exposto em cada material coletado.

### 1.1 Categorias de análises em uma perspectiva bourdieusiana

As categorias não são formas puras que dão conta de toda e qualquer realidade para todo o sempre. Elas são relativas, ao mesmo tempo, ao real e ao pensamento, ou seja, a todo o movimento no real e no pensamento. Daí o fato de tanto pertencerem ao campo do conhecimento, quanto indicarem os aspectos objetivos do fenômeno. As categorias, pois, só se dão como tais no movimento e a partir de um movimento. Consideradas isoladamente, tornam-se abstratas. Presentes em todo fenômeno, isolá-las do movimento significa torná-las objetos de contemplação e negá-las como um ponto nodal que tenta expressar, pelo movimento do pensamento, o movimento do real. Ora, se a realidade do movimento é dialética e dinâmica, a representação desse movimento deve ser dinâmica, para não petrificar, no campo da representação, aquilo que é dinâmico no real. (CURY, 2000, p. 22).

Japiassu e Marcondes (1989, p. 44) explicam “Atualmente, o termo categoria, frequentemente tomado como sinônimo de noção ou de conceito, designa, mais adequadamente, a unidade de significação de um discurso epistemológico.” (JAPIASSU; MARCONDES, 1989, p. 45).

Entende-se, portanto, que a definição de categorias de análise é fundamental no desenrolar de uma pesquisa, uma vez que está intrinsecamente ligada à relação do objeto com a teoria. Percebe-se que o “movimento” é parte constituinte da construção do conhecimento. Daí a importância de o pesquisador estar atento ao fato de que o real não é estático, está sempre se modificando e, conseqüentemente, a teoria que o ilumina está permanentemente sendo reconstruída. Essa dialética entre o real e o pensamento não permite o isolamento das categorias. Segundo Cury (2000), se assim o fizessem, as categorias passariam à condição de “objetos de contemplação”.

Observa-se que as categorias são conceitos-chave que permitem ao ser humano compreender a dinâmica da sociedade na qual está inserido, ou seja, é a “maneira de se pensar a realidade”. Estas possuem uma dimensão política e são construídas historicamente.

As categorias, assim, só adquirem real consistência quando elaboradas a partir de um contexto econômico-social e político, historicamente determinado, pois a realidade não é uma petrificação de modelos ou um congelamento de movimentos. [...] Por isso é importante considerar o contexto, porque é ele que possibilita que as categorias não se isolem em estruturas conceituais puras, mas se mesquem de realidade e movimento. (CURY, 2000, p. 21).

Para que o pesquisador compreenda as multiplicidades de determinações ao trabalhar um objeto de pesquisa, necessária se faz uma visão ampla e ao mesmo tempo específica do todo que envolve esse objeto. Ampla e específica parecem contraditórias, mas se complementam para que haja uma apreensão do real numa pesquisa. Pode-se usar como metáfora a “colcha de retalho”. As partes isoladas não dizem nada, mas, ao dispô-las de forma coerente, forma-se um todo que não permite ignorar as suas partes. Para isso, é essencial que haja em uma pesquisa um recorte, não significando “mutilação” ou “fragmentação” desse objeto, mas a inviabilização de se caminhar na superficialidade da pesquisa sem se esquecer da importância da apreensão teórica ao se realizar uma pesquisa.

Dessa forma, há a necessidade de compreensão quanto ao que vêm a ser categorias do método e categorias do objeto. Destaca-se que os conceitos até aqui explicitados referem-se às categorias do método. Quanto às categorias do objeto, estas estão intrinsecamente relacionadas ao recorte da pesquisa, sendo mais específicas. Outro aspecto a ser pensado é que as categorias são ferramentas conceituais de determinada teoria que permitem compreender a realidade social concreta. (CURY, 2000).

O sociólogo Pierre Bourdieu buscou e defendeu que o conhecimento não deve se pautar em fórmulas elaboradas *a priori*. O referido autor partiu do princípio de que essa busca pelo conhecimento deve ser sem “amarras intelectuais”, daí a defesa de uma sociologia reflexiva. Pensar a metodologia de Bourdieu é pensar a pesquisa como uma atividade racional, desvinculada de tudo o que é místico. Daí se apresenta a quebra de doutrinas defendida por ele – o que se constitui em um dos fundamentos mais importantes e também mais difíceis de empregar.

Pierre Bourdieu ilustrou brilhantemente e desmentiu enfaticamente suas próprias teorias sociais com uma vida repleta que, por meio de

improváveis conversões e mudanças bastante sinuosas, ancorou-se em um fiel compromisso com a ciência [...] De um ponto de vista sociológico e acadêmico, Bourdieu teve uma trajetória improvável. Como Raymond Aron gentilmente lembrou, Bourdieu foi uma exceção às leis de transmissão do capital cultural que ele mesmo estabeleceu em seus livros iniciais (com Jean-Claude Passeron). (WACQUANT, 2002, p. 96).

Nem por isso, ou exatamente por isso, como também pelo fato de seus conceitos trazerem influências de Marx, Weber e Durkheim, sem se transformarem em ecletismo, Bourdieu enfrentou severas críticas.

[...] acerca das críticas que são dirigidas a Bourdieu, no sentido de que ele processa uma “liquidificação sociológica” ao se fundamentar nos três autores clássicos já referidos, pode-se observar que o professor francês tem plena convicção de que a Sociologia experimentalista algum avanço se conseguisse reunir conhecimentos aparentemente antagônicos ou que se encontrassem dispersos. (CATANI, 2007, p. 79).

Catani (2007), acerca de Bourdieu, considera que:

A obra de Bourdieu tem uma característica marcante, qual seja, a de combater as teorias abstratas e as grandes generalizações que pontificam no campo intelectual francês. Os divulgadores dessas teorias abstratas evitam sujar as mãos na pesquisa empírica, reduzindo a história à mera contraposição de conceitos, que se tornam sujeitos da ação histórica. (CATANI, 2007, p. 82).

Ao trabalhar em uma perspectiva teórica de Pierre Bourdieu para análise do objeto de pesquisa já referenciado, pretendemos operar com os conceitos de *habitus*, campo, capital e estratégia. Entendemos que estes nos possibilitam uma melhor compreensão e análise do objeto proposto. A operacionalização na nossa pesquisa com estes conceitos nos possibilitou compreender como foram internalizadas as disposições para uma escolarização de êxito por essas famílias/estudantes do Colégio Militar e como elas mobilizam suas ações em função desses novos *habitus* incorporados durante a trajetória escolar de seus filhos.

Segundo Bourdieu (2004), a família desempenha papel determinante na reprodução da estrutura do espaço social e das relações sociais. A ação familiar transmite bens culturais que se agregam para dar origem ao capital cultural dos sujeitos, que poderá ou não ser apropriado na socialização secundária. A família, portanto, é o sujeito principal das

estratégias de reprodução.

Nessa perspectiva, por meio das estratégias familiares foi possível identificar que capitais – cultural, econômico, simbólico e social – foram mobilizados pelas famílias dos estudantes do Colégio Militar ao buscarem uma inserção em uma escola pública considerada de “prestígio” pela sociedade campo-grandense.

O que se percebe, devido à sua maior valorização, é que a posse do capital econômico e cultural faz a clara distinção entre os grupos sociais nas sociedades capitalistas. Assim, pode-se afirmar que a riqueza econômica e a cultura acumulada geram internalizações de disposições – *habitus* – que diferenciam os espaços a serem ocupados pelos atores ou agentes sociais.

Esses espaços apontam para outro conceito bourdieusiano fundamental para esta pesquisa: o campo. A posição social do agente nesse campo de luta será determinada a partir do acúmulo de capitais que ele possui, herdados e incorporados.

Podemos afirmar que o campo é o espaço do jogo, é o espaço social das relações. Compreender como/por que os sujeitos dessa pesquisa valorizam e circulam pelo campo educativo do Colégio Militar foi essencial, já que, por meio dessa apreensão, foi possível desvelar que *habitus*, capitais e estratégias fizeram/fazem parte do cotidiano desses agentes da pesquisa.

Nos subtópicos a seguir, abordaremos as noções sobre as categorias e subcategorias de análises eleitas para esta pesquisa, quais sejam: **Família:** *habitus* familiar; **Estratégias:** estratégias familiares e estratégias de escolarização; **Trajetória:** trajetórias escolares; **Acesso e permanência escolar.**

### 1.1.1 Família e *habitus* familiar

A família de hoje não é mais nem menos perfeita do  
que aquela de ontem: ela é outra, porque as  
circunstâncias são outras.  
Émile Durkheim (1975, p. 45).

Neste tópico nos aproximamos da categoria família em uma perspectiva histórica e sociológica. A organização é de caráter bibliográfico, ancorado em fontes históricas e

sociológicas, tais como Segallen (1999), Nogueira (2005), Singly (2007), Bourdieu (2008), e Canevacci (1987), dentre outros.

Compreendemos que a contextualização da família na sociedade contemporânea permeia os mais diversos conceitos, tornando-se muito complexo defini-la de pronto, perpassando pelas diversas áreas do conhecimento, dentre elas o Direito (pois nem mesmo o Código Civil a define), a Sociologia ou a Antropologia.

Bourdieu (2008), ao discutir sobre “O espírito de família”, aponta que essa “definição dominante, legítima, da família normal” apoia-se em uma “constelação de palavras”, quais sejam: “casa, unidade doméstica, *house, home, household*”. E que: “De acordo com essa definição, a família é um conjunto de indivíduos aparentados, ligados entre si por aliança, casamento, filiação, ou, excepcionalmente, por adoção (parentesco), vivendo sob o mesmo teto (coabitação).” (BOURDIEU, 2008, p. 124).

Corroborando essa ideia, Segallen (1999, p. 20) afirma que: “Família é um termo polissêmico: designa tanto os indivíduos ligados pelo sangue e pela aliança como a instituição que rege esses laços.”

Logo, podemos compreender, com base em Segallen (1999), que as propostas do fundador da escola sociológica francesa, Durkheim, são particularmente esclarecedoras quando aplicadas ao campo familiar, uma vez que ele defende que as representações coletivas são geradas socialmente: “Emile Durkheim foi o primeiro a chamar a atenção para o facto de as representações coletivas englobarem as formas como o grupo se julga em relação com os objetos que o afetam.” (SEGALLEN, 1999, p. 21). Para Durkheim, a base para se compreender a estrutura familiar está no estudo dos costumes, dos hábitos e do direito e não nos relatos e descrições literárias. Ele vê, na família contemporânea, o produto das formas antigas, o seu resultado e sua contração.

Bourdieu (2008, p.126) entende que “[...] a família é o lugar da confiança (*trusting*) e da doação (*giving*).” Observamos que os termos “confiança” e “doação” se contrapõem às leis econômicas ou ao interesse, daí compreendermos que a família ocupa uma posição no espaço social, exercendo um papel preponderante quanto à socialização “primária” dos filhos. “Assim, sobre o *habitus* primário enxertam-se, ao longo do vivido do agente, *habitus* secundários entre os quais é preciso sublinhar a importância particular do *habitus* escolar que vem, em regra geral, continuar e dobrar o *habitus* familiar.” (BOURDIEU, 2005, p.

79).

Neste contexto, “[...] é preciso levar em conta todo o trabalho simbólico e prático que tende a transformar a obrigação de amar em disposição amorosa [...]” (BOURDIEU, 2008, p. 129), é aí que reside à transposição da família como “ficção nominal” para “grupo real”, uma vez que seus membros “estão unidos por intensos laços afetivos”. Podemos afirmar, a partir do referencial teórico bourdieusiano, que “[...] a família em sua definição legítima é um privilégio instituído como norma universal.” (BOURDIEU, 2008, p. 130). Assim sendo, “[...] a família como categoria social objetiva (estrutura estruturante) é o fundamento da família como categoria social subjetiva (estrutura estruturada).” (BOURDIEU, 2008, p. 128).

Compreendemos assim que a reprodução da estrutura do espaço social, bem como das relações sociais, são de responsabilidade da família. Esta, por sua vez, é lugar de acumulação e transmissão dos mais diversos tipos de capitais: cultural, econômico, social, simbólico, etc. A maneira como essas famílias mobilizam esses capitais acumulados é que fará a diferença na trajetória de escolarização dos filhos.

Assim sendo, entendemos que a família contemporânea é produto de mudanças que ocorreram e ainda ocorrem em nossa sociedade – pois o mundo é dinâmico - e, portanto não é “melhor” ou “pior” que outras que lhe antecederam: o momento, a realidade é outra.

Observamos que o dinamismo concernente às transformações sofridas pela família ao longo da história tem se perpetuado no século XXI, uma vez que a estrutura dessa instituição continua a assumir novas configurações na sociedade contemporânea. Os arranjos familiares, os espaços ocupados e a organização domiciliar tem se pautado em aspectos muito peculiares.

Atualmente, os papéis familiares, que anteriormente se apresentavam de forma bem mais definida, têm se mostrado muitas vezes difusos, devido a uma complexidade de configurações, que promoveram mudanças, inclusive, nas relações de parentesco e nas representações no seu interior. A composição familiar contemporânea pode ser nuclear, com pais separados/divorciados (mães ou pais sozinhos com seus filhos), pais que se casaram com novos parceiros e reúnem filhos dos dois casamentos, união de pessoas do mesmo sexo com ou sem filhos de um dos dois cônjuges, mães com filhos de pais diferentes, avós com os netos, mães “solteiras”, dentre outras. Essas formas divergem da

família nuclear clássica, modificando, assim, a visão de mundo e as formas de se relacionar de cada ser humano.

É notório que a cada momento histórico novos e diferenciados mosaicos são formados no que se refere à família, surgindo redes de relacionamentos que perpassam por meios irmãos, pais, avós e tios adotivos, exigindo cada vez mais de seus membros a capacidade de dialogar e de se relacionar, como também o estabelecimento de uma dialética em mão dupla, que necessita ser muito bem pavimentada pela afetividade.

Portanto, ao olhar para a forma como a família vem se constituindo, nos diferentes espaços/tempos, entre investigações e discursos diversos produzidos durante séculos, podemos afirmar que: “[...] a instituição familiar é uma carta que se joga entre os cidadãos e o Estado” (SEGALLEN, 1999, p. 35) e ela continuará sendo objeto de muitas outras investigações, uma vez que questões novas continuarão sendo postas como hipóteses e reflexões.

Observamos que a partir de 1980, a Sociologia da Educação, com a reorientação teórico-metodológica da Sociologia, tornou-se terreno fértil para os estudos microsociológicos, sobretudo os relacionados à família-escola. Percebemos que o olhar das pesquisas sobre família-escola tem-se centrado nas práticas pedagógicas e no “como” são construídas as trajetórias de escolarização desses agentes estudantes.

Em contrapartida, Nogueira (2011) afirma que não seria correto considerarmos que:

[...] a categoria “família” só recentemente emergiu na pesquisa sociológica em Educação, pois, ao menos em escala macroscópica, a família já se dizia presente na literatura sociológica, desde as décadas de 1950/60 com a corrente de pesquisas hegemônica à época e que hoje denominamos de “empirismo metodológico”. O que constitui novidade hoje é o modo de tratamento que as novas gerações de sociólogos vêm reservando a ela. (NOGUEIRA, 2011, p. 157).

Nogueira, Romanelli e Zago (2000) destacam que, no Brasil, as pesquisas sociológicas nas duas últimas décadas têm colocado a família como centro de suas questões. Destacam que o meio de pertencimento e as dinâmicas estabelecidas pelas famílias nas suas relações com a escola e seus diversos grupos de relações também fazem parte da análise sociológica no que diz respeito aos pesquisadores em educação. Essas

pesquisas têm procurado fugir das análises deterministas, focando nas estratégias e no significado dessas ações para essas famílias. Isso não significa desconsiderar que existe uma interdependência entre a origem social e as formas de relações estabelecidas com as instituições de ensino.

Ao pensar a instituição familiar e o sistema escolar, Nogueira (2005) aponta que, desde meados do século XX, mais especificamente nas últimas décadas do referido século, essas duas instituições vêm sendo afetadas por profundas mudanças em nossa sociedade. Obviamente, esses movimentos de transformação têm possibilitado o “[...] aparecimento de novos traços e desenhando novos contornos nas relações entre essas duas grandes instâncias de socialização.” (NOGUEIRA 2005, p. 570).

Assim, compreendemos que a existência da família é um fato universalmente observado, no entanto apresenta configurações próprias a cada momento histórico de cada sociedade. (SEGALLEN, 1993). Nesse contexto da contemporaneidade é possível observar o “encurtamento” da família, no que se refere ao quantitativo de filhos, e a presença (participação) dos avós na educação/acompanhamento dos filhos/netos.

Diante desse cenário, a responsabilidade parental em relação aos filhos amplia-se de forma consistente a ponto de eles funcionarem “[...] como um espelho onde os pais veem refletidos os acertos e erros de suas concepções e práticas educativas, os quais costumam se fazer acompanhar de sentimentos de orgulho ou, ao contrário, de culpabilidade.”. (NOGUEIRA, 2005, p. 272). Godard (1992, apud NOGUEIRA, 2005, p. 572), sociólogo da família, aponta que o sucesso dos filhos torna-se uma espécie de sucesso dos pais, transformando-se, assim, em critério fundamental para sua autoestima. Nesse sentido, a escola é vista como agência imprescindível para o processo de profissionalização dos filhos.

Quanto a esse tipo de movimento das famílias contemporâneas, Nogueira (2010) citando estudos de um grupo de sociólogos, como Van-Zanten e Darchy-Koechlin (2005) e Ball (2003; 2008), aponta que há uma tendência contemporânea de transição da meritocracia para parentocracia. Isso ocorre quando a escola passa a sofrer a concorrência das estratégias familiares, devido ao redirecionamento – por parte das famílias – dos destinos dos filhos a partir dos resultados escolares apresentados, ou seja, cada vez menos as famílias se submetem à lógica das instituições escolares. (NOGUEIRA, 2010, p. 223).

Há que se observar, segundo Bourdieu (2008), que o *habitus* é responsável por gerar práticas diferenciadas na trajetória dos agentes sociais – que aqui especificamos como estratégias familiares – e a ampliação e o aperfeiçoamento dessas práticas estão atrelados ao que o autor chama de capital cultural. Dessa forma podemos afirmar que a formação e as práticas culturais aperfeiçoadas ao longo dos anos refletem positivamente na reconfiguração do *habitus* familiar.

Para Silva (2011), o próprio Bourdieu (2004), ao responder a uma questão sobre o porquê da retomada do conceito de *habitus*, destaca que vários autores como Hegel, Husserl, Weber, Durkheim, Mauss e Saussure já fizeram uso dessa noção, mas o que ele queria era “[...] insistir nas capacidades geradoras das disposições, ficando claro que se trata de disposições adquiridas, socialmente constituídas.” (BOURDIEU, 2004, p. 25). A ideia do autor, portanto, é a de um agente ativo. Setton (2002a, p. 62) afirma que Bourdieu foi quem atribuiu um sentido mais preciso ao *habitus*, ao sistematizá-lo. Para a autora

*Habitus* não é destino. *Habitus* é uma noção que me auxilia a pensar as características de uma identidade social, de uma experiência biográfica. Um sistema de orientação ora consciente, ora inconsciente. *Habitus* como uma matriz cultural que predispõe os indivíduos a fazerem suas escolhas. (SETTON, 2002, p. 61)

Segundo Setton (2009), *habitus* é um conjunto de disposições híbridas constituídas a partir de um espaço plural em que ocorrem influências de muitas matrizes de cultura, tais como escola, família, escola de formação, mídias, religiões e grupos de pares, entre outros. Compreendemos, assim, que o *habitus* perpassa o caminho das possibilidades. Esse conceito agrega uma dimensão flexível e estabelece uma relação dialética, não sendo possível seu cálculo de maneira mecânica.

A família é responsável pela socialização primária de seus filhos. No entanto, “[...] sobre o *habitus* primário enxertam-se, ao longo do vivido do agente, *habitus* secundários entre os quais é preciso sublinhar a importância particular do *habitus* escolar que vêm, em regra geral, continuar e redobrar o *habitus* familiar.” (BOURDIEU, 2005, p.79).

Assim, para Bourdieu, o *habitus* primário é aquele internalizado no primeiro grupo de socialização, a família. O *habitus* secundário está relacionado às vivências escolares. Depreende-se, a partir disso, que o *habitus* é constantemente reestruturado, está sempre em

movimento, não é estático.

Entendemos que a criatividade é indispensável para a adaptação dos agentes às situações novas, contínuas e descontínuas em um dado espaço social. Quando Bourdieu (1987) trata da questão da estratégia, ele afirma que o princípio real das estratégias está no senso prático e que estas surgem como ações práticas inspiradas pelos estímulos, pelas experiências de uma determinada situação histórica.

Embora sejam inconscientes, tendem a se ajustar às necessidades impostas pelos grupos sociais. Nesse sentido, é possível perceber que, em determinadas famílias, mesmo que as condições econômicas não sejam viáveis, determinados investimentos na escolarização dos filhos são mobilizados.

A ação familiar transmite bens culturais que se agregam para dar origem ao capital cultural dos sujeitos, que poderá ou não ser apropriado na socialização secundária. Dessa forma, podemos afirmar que a riqueza econômica e a cultura acumulada geram internalizações de disposições que diferenciam os espaços a serem ocupados pelos agentes sociais.

A “herança cultural” que a família transmite é uma combinação das mais variadas propriedades e de um certo *ethos*, ou seja, de um “[...] sistema de valores implícitos e profundamente interiorizados, que contribui para definir, entre outras coisas, as atitudes face ao capital cultural e à instituição escolar.” (BOURDIEU, 2002, p. 42).

De acordo com Bourdieu (1996), essas predisposições na família iluminam a constituição do *habitus* parental, ao estabelecer vínculos fortes de união, importantes para a imersão em uma cultura de origem, bem como para facilitar as relações no âmbito familiar, em relação às heranças que se desejam transmitir aos filhos.

Em contrapartida, Nogueira e Nogueira (2002, p. 27) apontam que os processos de formação e de transmissão do *habitus* familiar têm sido alvo dos críticos da teoria das classes sociais de Bourdieu, mais precisamente de sua teoria do espaço e das posições sociais. Disso decorre a necessidade de se defender um estudo mais minucioso dos processos concretos de constituição e utilização do *habitus* familiar. Os autores apontam que o *habitus* “[...] não seria formado necessariamente na direção que se poderia imaginar, dadas às condições objetivas, e nem seria transmitido aos filhos de modo automático – por ‘osmose’, como dizia Bourdieu (1998).” (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002, p. 27).

Nogueira e Nogueira (2002) afirmam que autores como Lahire (1995) e Singly (1996) defendem que, para haver uma compreensão mais precisa da formação do *habitus* familiar, torna-se necessário estudar a dinâmica interna de cada família e suas relações de interdependência social e afetiva, para entender como os vários capitais e o *habitus* incorporado dos pais são ou não transmitidos a esses filhos. A transmissão desses capitais e das disposições favoráveis à vida escolar só seria possível por meio de contato prolongado, incluindo não só os pais, mas outros membros da família.

Singly (1996), ao contrapor a ideia do herdeiro passivo, deixa claro que essa apropriação da herança é produto de um processo emocionalmente complexo com resultados incertos, ou seja, haverá sempre a possibilidade de “dilapidação da herança”, de identificação ou afastamento do jovem em relação à família. (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002, p. 27).

Nogueira (2009) observa que as estratégias educativas realizadas de maneira inconsciente ou consciente pelas famílias podem identificar o “capital cultural incorporado”, inculcado e assimilado pelo sujeito, uma vez que a família produz e reproduz as estratégias nas relações sociais estabelecidas, podendo se apresentar como *habitus*. O conceito de *habitus* “[...] seria a ponte, a mediação, entre as dimensões objetiva e subjetiva do mundo social, ou simplesmente, entre estrutura e prática [...]” (NOGUEIRA, 2004, p. 27).

Depreende-se, com isso, que é pelo *habitus* que os agentes se estabelecem nas estratégias, isso por meio de escolhas, objetivos e decisões, de maneira interdependente, proporcionando construções e desconstruções de relações sociais nos mais variados espaços sociais.

### 1.1.2 Estratégias familiares e de escolarização

Neste tópico procura-se discutir a noção de estratégia e quais disposições são necessárias para que o agente obtenha sucesso ao colocá-la em prática, principalmente no que se refere às estratégias de escolarização.

Bourdieu (1987) concebe a estratégia como instrumento na ruptura com o objetivismo e com a ideia presente no estruturalismo de ação sem sujeito. Ao formular tal

conceito, não o faz de forma isolada, considerando-o como independente; antes, busca “romper” com o senso comum, tanto que para captar a sua dimensão se faz necessário conectá-lo a um sistema de outros conceitos, tais como *habitus*, campo e capitais, os quais compõem a “Teoria da Prática” por ele formulada. Caso contrário, corre-se o risco de se cometer um contrassenso quanto à sua compreensão e/ou interpretação, provocando assim um retorno ao subjetivismo.

Embora o autor afirme que o princípio real da estratégia esteja localizado no senso prático, no que os esportistas chamam de “sentido do jogo”, não podemos confundir-la como uma ação que siga regras rígidas, pré-estabelecidas para tal jogo.

Bourdieu (2004, p. 83) utiliza a metáfora do jogo para auxiliar a compreensão de que há um grupo de pessoas que participam “[...]de uma atividade regrada, uma atividade que, sem ser necessariamente produto da obediência à regra, obedece a certas regularidades.” Ele deixa bem claro que: “O jogo social é regrado, ele é lugar de regularidade. Nele as coisas se passam de modo regular [...]”. (BOURDIEU, 2004, p. 83).

Para o referido autor, “O jogo é o lugar de uma necessidade imanente, que é ao mesmo tempo uma lógica imanente”, no qual “não se faz qualquer coisa impunemente”. (BOURDIEU, 2004, p. 83). Portanto, para que se obtenha êxito, é essencial a apreensão de sua lógica, apropriando-se do que se está jogando. Assim, os estímulos e as experiências de uma dada situação histórica são essenciais para que surjam ações práticas, o que faz com que a criatividade dos agentes torne-se essencial para adaptações a situações novas nos diferentes campos por onde venham a circular.

Para se compreender a noção de estratégia formulada por Bourdieu (1987), torna-se importante tecer considerações sobre duas outras noções formuladas pelo autor, que nos proporcionam uma maior clareza quanto a esse “sentido do jogo”: a noção de interesse e de *illusio*.

Quanto à noção de interesse, o autor a define como “[...] ‘estar em’, participar, admitir, portanto, que o jogo merece ser jogado e que os alvos engendrados no e pelo fato de jogar merecem ser perseguidos; é reconhecer o jogo e reconhecer os alvos”. (BOURDIEU, 2008, p. 139).

Ao discuti-la, Bourdieu (2008, p. 139) fez um contraponto com noções que considera mais rigorosas, como *illusio*, investimento ou até libido. Ele afirma que: “A

*illusio* é estar preso ao jogo, preso pelo jogo, acreditar que o jogo vale a pena ou, para dizê-lo de maneira mais simples, que vale a pena jogar.” (BOURDIEU, 2008, p. 139). É nesse sentido que o autor considera que a noção de interesse é oposta à de desinteresse, como também à de indiferença.

Para Bourdieu (2008), o indiferente “não vê o que está em jogo”, ele considera que tudo “dá na mesma”, não consegue perceber/compreender a diferença nas ações como agente social por lhe faltarem as disposições necessárias que lhe possibilitariam a compreensão desse jogo social, ficando em uma posição nomeada pelo sociólogo de “asno de Buridan”.

Afirma que a *illusio* é o oposto do que os estoicos chamavam de ataraxia, que consistia na indiferença, serenidade da alma ou desprendimento. *Illusio*, portanto, é “[...] estar envolvido, é investir nos alvos que existem em certo jogo, por efeito da concorrência, e que apenas existem para as pessoas que, presas ao jogo, e **tendo as disposições** para reconhecer os alvos que, aí estão em jogo, estão prontas a morrer pelos alvos [...]” (BOURDIEU, 2008, p. 140, grifo nosso). O autor considera a *illusio* como uma relação “encantada” desse jogo, que “é produto de uma relação de cumplicidade ontológica entre as estruturas mentais e as estruturas objetivas do espaço social” (BOURDIEU, 2008, p. 140), sinônimo de interesse, de propensão ao investimento, um princípio de ação.

Para Bourdieu (2008), quanto mais ajustado o agente está no jogo, mais é possuído por este e tanto mais o compreende. Essa compreensão do sentido do jogo leva o “jogador de tênis” ao local em que a bola vai cair e não ao qual ela se encontra no momento do seu lançamento. Nesse sentido, tendo as disposições necessárias, o agente participante desse jogo social coloca-se “não onde está o lucro, mas onde ele vai ser encontrado.”

Ainda usando a figura do jogador, Bourdieu (2008) deixa claro que o mau jogador sempre se posiciona “fora do tempo”, ou seja, “muito adiantado ou muito atrasado”, enquanto o bom jogador se antecipa aos fatos, “[...] tem as tendências iminentes do jogo no corpo, incorporadas: ele se incorpora ao jogo.” (BOURDIEU, 2008, p. 144).

Dessa forma, o significado atribuído por Bourdieu à noção de interesse mescla-se à de *illusio*, possibilitando assim uma melhor compreensão do conceito de estratégia, uma vez que esta tem o seu princípio real no “senso prático” que, para os esportistas, é o “sentido do jogo,” ou seja, “dar importância a um jogo social, perceber que o que se passa

aí é importante para os envolvidos, para os que estão nele”. (BOURDIEU, 2008, p. 139).

Daí a importância da pergunta que norteou a reflexão de Bourdieu no processo de construção da noção de estratégia: “como as condutas podem ser regradas sem ser produto da obediência a regras?”, já que no jogo existem regras bem determinadas e definidas. Em um primeiro momento, ele destaca que “não basta romper com o juridismo (o *legalism*, como dizem os anglo-saxões)”, mas sim “refletir sobre os modos de existência diferentes dos princípios de regulação e regularidades das práticas [...]”; nesse sentido destaca que “há, naturalmente, o *habitus*, essa disposição regrada para gerar condutas regradas e regulares, à margem de qualquer referência a regras [...]” (BOURDIEU, 2004, p. 83).

Quando ocorre o entrelaçamento das estruturas incorporadas com as estruturas objetivas e “[...] quando a percepção é construída de acordo com as estruturas do que é percebido, tudo parece evidente, tudo parece dado.” (BOURDIEU, 2008, p. 144). É o que o autor chama de experiência dóxica, o momento em que ocorre a dialética perfeita entre a interioridade e a exterioridade e vice-versa.

Na perspectiva do autor, ao longo do tempo as melhores estratégias acabariam por serem adotadas pelos grupos (pela família) e seriam, então, incorporadas pelos agentes como parte de seu *habitus*. Para ele, a educação é concretizada como sinônimo da sociabilidade que os agentes implementam diante das várias instituições sociais, incluindo a família. (BOURDIEU, 1983, p. 180).

Bourdieu (2013), em sua obra “A Distinção”, aponta que há diversos tipos de investimento: cultural, econômico, educativo, de tempo, de privações, de esforços, de dificuldade ou de sofrimento. Esse senso de investimento, como um senso prático, é dependente das disposições internalizadas e do real desejo do agente de fazer parte desse jogo social.

Quando se analisam as estratégias utilizadas pelas famílias, principalmente as relacionadas à educação dos filhos, decisivas no momento da escolha de uma profissão que lhes possibilita uma ascensão social, torna-se visível que esse grupo internalizou disposições que lhes auxiliou fazer escolhas mais distintivas para os seus filhos. Esses “tipos de família” orquestram estratégias que os levam a optar por escolas e/ou cursos considerados de prestígio.

Nesse sentido, é possível observar que as famílias apresentam formas diferenciadas

de mobilização dos capitais acumulados. Isso se deve ao *habitus* internalizado, uma vez que ele é esse princípio gerador de práticas distintas e distintivas. O que para as elites têm um sentido, difere para a classe média e, conseqüentemente, para a classe popular.

Para Bourdieu, o capital cultural se constitui o elemento da herança familiar de maior impacto no destino escolar. Entretanto, estudos apontam que é necessário que o “herdeiro aceite herdar a herança”, ou seja, que ele aceite “apropriar-se” dela. (SINGLY, 1996). Segundo o sociólogo, o “capital cultural” pode aparecer sob três formas diferentes: como *habitus* cultural, quando é fruto da socialização prolongada, que garante a alguém saber falar bem em público ou se sentir à vontade em uma ópera, por exemplo; como forma objetivada, presente em bens culturais como livros, quadros, discos, etc.; e sob forma institucionalizada, contida nos títulos escolares e vinculada ao mercado de trabalho. O capital cultural sob a forma de estado incorporado, segundo o autor, pressupõe um trabalho de inculcação e assimilação. “É um ter que se tornou ser, uma propriedade que se fez corpo e tornou-se parte integrante da pessoa, um *habitus*.” (BOURDIEU, 1998, p. 41).

Em contrapartida, observamos que, para a escola, o desenvolvimento de estratégias que visem atrair e selecionar sua clientela é de fundamental importância, uma vez que esse grupo tem se colocado como organização que comercializa o seu produto, no caso, o “conhecimento”. É nessa mobilização das estratégias por parte do “mercado escolar” na contemporaneidade que podemos observar um entrecruzamento com as estratégias familiares.

Pode-se compreender que, para esses “empresários do conhecimento”, que estão a serviço dos grupos mais privilegiados da sociedade, por possuírem um acúmulo maior de capital econômico, cultural e social, é fundamental que suas “empresas” sejam capazes de desenvolver em seu cliente em potencial – o aluno – uma disciplina de estudo, autonomia e espírito crítico. Sem contar o preparo para o enfrentamento de situações que lhe exigirão autoconfiança e controle emocional, como concursos, vestibulares, Exame Nacional Ensino Médio (Enem), etc.

O “mercado educacional” tem sido favorecido pelo fenômeno da alta seletividade no campo do trabalho, em que, geralmente, a oferta é menor que a procura. Dessa forma, os “[...] proprietários das escolas particulares têm um forte incentivo para satisfazer os pais e estudantes [...], tornando, assim as escolas sensíveis às suas demandas.” (BALL, 1995, p.

199).

Conforme Diogo (2012), quanto mais atrativa a escola for, mais sofisticados serão os seus critérios de seleção, de forma a conservar os “melhores” estudantes. Dessa forma, compreendemos que os interesses tanto da família quanto da escola se harmonizam, pois passa-se a ter grupos de estudantes mais distintos e, conseqüentemente, uma escola mais competitiva no “mercado escolar”. Estabelece-se, assim, uma distinção para os dois grupos. “[...] quanto mais seletiva uma escola, mais ela se tornará desejável” (BALL, 1995, p. 205).

O que está posto pelas famílias mais favorecidas econômica e culturalmente em nossa sociedade é que elas estão dispostas a investir no “mercado escolar”, mas, em contrapartida, requerem resultados, tais como: qualidade no ensino para que seus filhos possam concorrer de forma “leal” nos concursos, Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), vestibulares; desenvolvimento da autonomia e criticidade diante dos fenômenos sociais; boa convivência e segurança no ambiente escolar e parceria entre escola-família.

O que se percebe é que a existência e a perpetuação deste “mercado escolar” são alimentadas pelas estratégias familiares e vice-versa, no sentido de proporcionarem aos seus estudantes condições de “concorrência leal” diante de processos seletivos.

Nesse sentido, essas escolas oferecem o que o mercado lhe está solicitando, ou seja, o preparo de sua clientela para o enfrentamento de avaliações escolares externas que lhes exigirão conhecimento tanto no aspecto cognitivo quanto emocional, uma vez que algumas delas oferecem apoio de profissionais da área da psicologia e de orientação educacional.

Retomando a metáfora do “sentido do jogo”, podemos afirmar que, nesse jogo social, não se joga aleatoriamente e/ou impunemente. Portanto, esse “mercado escolar” a cada ano vem demonstrando a apreensão e “um certo” domínio da lógica desse jogo, usando assim da criatividade nas estratégias para ajustar-se às necessidades impostas por um dado grupo social, no caso as famílias que podem consumir. Esse “sentido do investimento”, do qual Bourdieu (2008) trata, só é possível a partir do capital cultural herdado. Enfim, essa lógica prática defendida por Bourdieu é que tem por base o volume e a qualidade dos capitais herdados e mobilizados pelos agentes, no caso a família, e é o que possibilita a esses agentes fazerem escolhas que proporcionarão sua reprodução e ascensão social.

De certo modo, é possível afirmar a existência de uma intencionalidade nas práticas

dessas escolas, que têm apresentado disposições capazes de tornar os seus alvos bem reconhecidos: famílias que procuram o êxito no que se refere ao conhecimento, acesso às “melhores escolas” e “melhores cursos”, visando distinção social para os seus filhos. E, como consequência disso, tais escolas alcançam o seu estabelecimento no campo educativo, seguindo a lógica do mercado.

Ao olhar para as famílias e as escolas, percebe-se um crescente investimento por parte desses dois grupos em relação à educação escolar. Diogo (2012, p. 180) aponta que isso se deve ao reconhecimento, por parte das famílias, de que o diploma se constitui parte essencial para ascensão socioprofissional de seus filhos. Destaca que o cenário de incertezas nessa transição da escola para o emprego e a crescente desvalorização do diploma tem levado as famílias a buscarem novas estratégias de escolarização como forma de distinção social. Essa distinção é considerada vital para as classes mais favorecidas.

Para a autora, isso se deve às mudanças econômicas, culturais e educacionais que têm possibilitado novas condições para a ação dessa parcela da sociedade. As famílias das classes média e alta têm “[...] consciência de que o contexto escolar frequentado é um ingrediente fundamental para marcar a diferença na carreira escolar de seus filhos, a escolha da escola (ou da turma) surge cada vez mais no centro das estratégias, mas também, da reflexividade.” (DIOGO, 2012, p. 180).

A autora observa ainda que a crescente familiaridade com os conhecimentos e procedimentos científicos, por parte desse grupo, têm contribuído para que ele se identifique como protagonista de seu destino. Isso se expressa pelo nível do investimento escolar dessas famílias e pela busca incessante de informação.

A ação familiar transmite bens culturais que se agregam para dar origem ao capital cultural dos sujeitos, que poderá ou não ser apropriado na socialização secundária. A família, portanto, é o sujeito principal das estratégias de reprodução, que se encontram vinculadas a outras, como estratégias de fecundidade, estratégias matrimoniais, estratégias de herança, estratégias econômicas e, por fim, estratégias educativas.

Portanto, a transmissão do capital cultural, que é aperfeiçoado pela escola, é de responsabilidade da família, o que possibilitará ao filho o domínio dos códigos que servem de acesso a bens como obras de arte, música, cinema, teatro, leituras, pinturas, entre outros, uma vez que “[...] a ação do meio familiar sobre o êxito escolar é quase exclusivamente

cultural.” (BOURDIEU, 2002, p. 42).

Corroborando essa ideia, Singly (2007, p. 51) afirma que “É a instituição escolar que assegura o certificado, os diplomas ou tipo de marca da qualidade, segundo critérios que lhe são próprios.” Dessa forma, o investimento das famílias na escolarização dos filhos deve-se ao fato de o capital escolar ser dominante no processo de reprodução da estrutura do espaço social, realizada mediante os diferentes tipos de capitais.

### 1.1.3 Trajetória e trajetórias escolares

Ao iniciarmos este tópico, uma questão nos é posta: que entendimento podemos ter por trajetória?

Nogueira e Fortes (2004) apontam-nos que é possível a compreensão da noção de trajetória, considerando o uso que se faz em outras áreas do conhecimento, como na geometria, na meteorologia, na astronáutica ou mesmo no senso comum. O conceito de trajetória diz respeito à “linha ou o caminho percorrido por um objeto móvel determinado”. No senso comum é compreendida como “caminho, percurso ou trajeto”; na Sociologia da Educação, em contrapartida, a noção de trajetória escolar não é definida de modo unívoco.

Segundo os autores, qualquer trajetória supõe “um ponto ou objeto que se move e um espaço em relação ao qual ocorre o deslocamento.” Ao pensar a trajetória escolar, entendemos que o aluno é o “ponto” e “o espaço de referência é o sistema de ensino”. Assim sendo,

A noção de trajetória escolar diz respeito, então, aos percursos diferenciados que o indivíduo ou grupo de indivíduos realizam no interior do sistema de ensino. Esses percursos podem ser caracterizados, em termos absolutos ou relativos, como mais ou menos bem-sucedidos. (NOGUEIRA; FORTES, 2004, p. 59-60).

Nesse sentido, Bourdieu (1996) faz-nos compreender que toda trajetória social deve ser vista como uma maneira singular de percorrer o espaço social, em que são apresentadas as disposições do *habitus*, reconstituindo uma série de posições sucessivamente ocupadas por um mesmo agente ou por um mesmo grupo em espaços sucessivos.

Na perspectiva de Bourdieu, o sujeito perpassa por diferentes espaços de

socialização durante sua trajetória, dentre os quais a família e a escola ocupam lugares privilegiados. É possível afirmar que o *habitus* é compreendido como um sistema de disposições duradouras adquiridas pelo sujeito ao longo desse processo de socialização, ou seja, é o produto desse percurso, embora não seja inflexível e estático. Ele pode ser de contínuo, reconfigurado, dependendo das relações sociais estabelecidas pelos agentes nos diferentes campos de atuação, uma vez que possui uma dimensão dialética.

No intuito de melhor compreender sobre trajetória de escolarização e com o enfraquecimento das suspeitas de futilidade científica quanto às pesquisas sobre práticas escolares e estratégias de escolarização, novos estudos vêm surgindo, ainda que de forma incipiente, sobre o sucesso escolar tanto nas camadas populares quanto nas camadas médias e nas elites, embora o foco maior dessas pesquisas frequentemente tenha sido o fracasso escolar nas camadas populares.

Nesse sentido, Nogueira (2010) faz a seguinte afirmação sobre o sucesso escolar nos grupos (mais ou menos) favorecidos:

Suponho que o florescimento de um conjunto de novos trabalhos – com resultados interessantes e férteis – tenha vindo enfraquecer as suspeitas de futilidade científica que cercavam as tentativas de se estudar as práticas educativas e as estratégias escolares dos grupos sociais (mais ou menos) favorecidos. (NOGUEIRA, 2010, p. 2014).

Segundo a autora, com as mudanças pelas quais passou a Sociologia, a partir da década de 1980, os sociólogos da educação contemporâneos já admitem “[...] dentre os processos de re-orientação teórico-metodológica da disciplina” a existência daqueles que têm voltado o olhar tanto para as desvantagens quanto para o privilégio social. (NOGUEIRA, 2010, p. 2014).

Nesse contexto, observa-se o surgimento de pesquisas sobre as novas configurações das elites e os movimentos empreendidos pelas camadas médias em relação à escolarização dos filhos. Esse movimento das camadas médias, a que denominamos de estratégias de escolarização, deve-se ao “acirramento da competição escolar” – uma realidade na sociedade contemporânea.

Para a autora supramencionada, trabalhos que focalizam as trajetórias escolares nas camadas médias estão presentes na forma de livros e artigos em países que são fortes

produtores de pesquisa sociológica em educação (Inglaterra, França, Estados Unidos). Isso não significa dizer que o tema deixou de ser considerado marginal, pois persistem justificativas de natureza epistemológica, apontadas por Van Zanten (2002), relacionadas à aversão dos sociólogos ao estudo sobre esses estratos sociais, pelo fato de que, por deles fazerem parte, a investigação provocaria uma espécie de autoanálise.

Nogueira (2010, p. 2015), citando Power (2001), detecta na Inglaterra a persistência da mesma lacuna que Ball (2003) confirma implicitamente, ao buscar argumentos que possam contribuir para saná-la. No Brasil, as lacunas sobre pesquisas que focalizam as trajetórias escolares de grupos mais ou menos favorecidos vêm sendo escassamente preenchidas, necessitando, assim, de novas investigações. Dentre elas, encontramos Viana (1998), Nogueira (1998), Silva (1999), Romanelli (2000), Portes (2001), Barbosa (2004), Zago (2000; 2006) e Almeida (2006). Pode-se destacar ainda o Grupo de Pesquisas em Sociologia da Educação (SOCED/PUC-Rio), sob a coordenação da professora Dra. Zaia Brandão, que tem como objeto de estudo o sucesso/fracasso escolar.

Dessa forma, entende-se que as singularidades/particularidades de cada agente e/ou grupo pesquisado é que nos possibilita uma compreensão de suas trajetórias e o peso do envolvimento familiar/escolar, uma vez que para Bourdieu (2008, p. 74), “[...] o rendimento escolar da ação escolar depende do capital cultural previamente investido pela família e [...] o rendimento econômico e social do certificado escolar depende do capital social também herdado – que pode ser colocado a seu serviço.”.

Logo, podemos afirmar que essas pesquisas sobre as práticas escolares e estratégias de escolarização têm contribuído para a compreensão das condições que possibilitam trajetórias bem-sucedidas, aqui compreendidas como acesso ao ensino superior e ou academias militares. Outra contribuição importante dada por essas pesquisas é o desvelamento dessa relação complexa, família-escola, na sociedade brasileira.

#### 1.1.4 Acesso e permanência escolar

Sabemos que antes da Revolução Francesa a educação era considerada de interesse privado, ou seja, o Poder Público não tinha o dever de garanti-la, cabendo esse dever à família e, portanto, sendo privilégio de poucos. Com a Revolução Francesa, a educação

passa a ser obrigação do Estado. (VERONESE; VIEIRA, 2003, p. 01).

Observamos também que, para acompanhar as mudanças ocorridas com a Revolução Industrial no século XVIII, a população necessitava de qualificação tanto em questão de mão de obra quanto no domínio da leitura e escrita. Nesse contexto, a escola pública “passou a ser o local de oportunidades educacionais comuns a todas as pessoas, e continuou a se expandir ao longo do século XIX.”. (BEDIN; BRABO, 2010, p. 184-185).

A transformação por que passou/passa a escola pública brasileira, segundo Saviani et al. (2004), na obra O legado educacional do século XX no Brasil, apresenta a seguinte periodização:

- os antecedentes (1549-1890): que corresponde à pedagogia jesuítica – escola pública religiosa (1549-1759); às Aulas Régias (1759-1827), que tiveram como fundamento ideias iluministas e se tornaram a primeira tentativa de se criar uma escola pública estatal, instituídas por Marquês de Pombal; e às tentativas de se colocar a educação como responsabilidade do governo imperial e das províncias (1827-1890).
- a escola pública propriamente dita (1890-hoje): Instituição progressiva dos grupos escolares e escolas normais nos Estados. A partir de 1931 inicia a regulamentação das escolas superiores, secundárias e primárias até a promulgação em 1961 da primeira LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

É notório que a escola pública no Brasil – desde o Brasil Colônia - tem passado por múltiplas transformações. Na esteira de movimentos nos campos político, social, econômico e cultural, como também da influência de organismos internacionais, têm surgido leis e políticas públicas voltadas para a universalização da escola básica brasileira. Podemos afirmar que muito se avançou, mas muito há que avançar.

Na Constituição Federal (BRASIL, 1988), na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) - e no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), instituído pelo Decreto-Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990, encontramos respaldo no sentido de que o acesso à escola e nela permanecer consiste em um direito fundamental à educação. Observemos o que diz a Constituição Federal:

**Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao**

pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

Art. 208. **O dever do Estado com a educação** será efetivado mediante a garantia de: I – **educação básica obrigatória e gratuita** dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria. (BRASIL, 1988, p. 43, grifo nosso).

Há que se destacar que a **educação como direito** no Brasil ainda se apresenta de forma deficitária, uma vez que o analfabetismo ainda se faz presente de forma acentuada em pleno século XXI. Outro aspecto relevante a ser considerado é que entre o direito à educação e o dever do Estado e da família existe uma linha que se cruza, ou seja: sem a efetiva participação do Estado como provedor das reais condições estruturais/materiais e humanas, e a atuação real da família, esse **direito à educação** torna-se utópico, distante da realidade de crianças e adolescentes em nossa sociedade.

O direito à educação, estabelecido como direito constitucional, foi desde a sua origem entendido como direito à escolarização. No entanto ainda hoje, a maioria da população brasileira, apesar do acesso à escola pública não adquiriu cidadania escolar. Cidadania escolar implica em domínio da língua escrita e falada, da linguagem matemática e dos conhecimentos básicos curriculares. (BRANDÃO, 2014, p.01).

Neste contexto, torna-se pertinente observarmos que mais de trinta anos depois que as pesquisadoras Zaia Brandão, Anna Maria Bianchini Baeta e Any Dutra Coelho da Rocha realizaram pesquisas sobre o “Estado da arte sobre evasão e repetência no Brasil” e a “Pedagogia da Repetência” (ZAIA; BAETA; ROCHA, 1982), foram implementadas tão somente estratégias de acesso e permanência, em detrimento de um ensino de qualidade, conforme preconizam as legislações de ensino como direito de todo cidadão brasileiro. Brandão (2014) pontua algumas dessas estratégias, quais sejam:

**Inclusão Escolar** (bolsa família, ampliação ensino infantil, ampliação do ensino fundamental de 8 para 9 anos); **Acesso e Permanência no sistema escolar** (políticas de correção do fluxo - promoção automática e ciclos escolares plurianuais); **Expansão e Inclusão no ensino superior** (cotas

raciais/sociais, bolsa família, PROUNI, SISU etc.); **Formação docente em nível superior para os professores do 1º ciclo do ensino fundamental e, Os estudantes de melhor desempenho no nível médio evitam os cursos de licenciatura e pedagogia em virtude do desprestígio crescente da carreira do magistério** . (BRANDÃO, 2014, p. 5, grifo nosso).

No decorrer dos anos, inúmeros têm sido os desdobramentos desses achados de pesquisas na área da Sociologia da Educação. O que se tem observado é que questões já pontuadas na década de 1960 continuam sendo discutidas, o que nos possibilita afirmar que pouco temos avançado quanto às práticas no campo educacional brasileiro.

A ampliação do acesso à escola entre nós, como em todos os países mobilizados pela Teoria do Capital Humano no contexto otimista em relação ao desenvolvimento econômico e ao papel da educação que sucedeu as duas guerras mundiais, mostrou-se ineficaz no que se refere aos objetivos de escolarização das massas nos diferentes países desenvolvidos. Os grandes *surveys* dos anos 1960 evidenciaram que o desempenho escolar dependia fortemente do *background* familiar, e que o fracasso escolar era um produto da distância entre as experiências e práticas culturais das minorias (negros, migrantes pobres etc.) e as práticas e valores escolares das “escolas de massa” acessadas por contingentes cada vez maiores da população. (BRANDÃO; CARVALHO, 2015, p. 447).

Nesse sentido, duas outras palavras presentes no inciso I do Art. 208 da Constituição Federal necessitam ser observadas, quais sejam: **obrigatória** e **gratuita**. Esta obrigatoriedade acaba assumindo um dever duplo, pois ao mesmo tempo em que a família/responsável tem o dever de efetivar a matrícula de seu dependente e acompanhá-lo, o Estado tem o dever de ofertar a educação gratuita de forma que todos tenham o acesso à mesma conforme garantia constitucional.

A obrigatoriedade e a gratuidade, ao lado de outras reivindicações, fazem parte da pauta histórica que compõe a defesa do direito à educação no Brasil. A obrigatoriedade e a gratuidade são instrumentos que podem viabilizar a democratização da educação escolar para todos. Em um país como o Brasil, marcado por desigualdades sociais e regionais, imputar a educação ao ente público significa estender as possibilidades de acesso. (SILVEIRA, 2016, p. 19-20).

Para efetivação desse direito, conforme Art. 211, “a União, os Estados, o Distrito

Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino.” (BRASIL, 1988, p. 44). E, reafirmando essa garantia constitucional, aprova-se o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que traz em seu Art. 53, incisos I e V, a seguinte redação:

Art. 53. **A criança e o adolescente têm direito à educação**, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, **assegurando-se-lhe**: I – igualdade de condições para o **acesso e permanência na escola**; V – acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência. (BRASIL, 1990, p. 7, grifo nosso).

Ainda sobre a garantia do direito à educação, o Art. 22 da Seção I do Capítulo II da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) assegura que “A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, **assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania** e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.” (BRASIL, 1996, p. 16, grifo nosso). E, no Capítulo I, sobre a composição dos níveis escolares, afirma no Artigo 21º que “A educação escolar compõe-se de: I – educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio.” (BRASIL, 1996, p. 16).

Desta forma, compreendemos que a universalização da educação básica no Brasil é um desafio que perpassa pela política da obrigatoriedade, uma vez que se constitui em direito/dever. Nesse sentido, Brandão (2014) nos faz entender que ainda estamos distantes da real efetivação de uma educação que forme para o “exercício da cidadania”.

O domínio da linguagem no padrão da norma culta é condição fundamental para o exercício pleno da cidadania. Linguagem é poder - poder de expressão, de argumentação, de autonomia e interferência na vida pública. Implica em padrões de escolaridade que permitem de fato se fazer presente em condições de igualdade no espaço público: é condição de *equidade cidadã*. Em pleno século XXI, o nosso sistema escolar tem sonogado aos setores populares a cidadania escolar. E, o que é pior, a proliferação de leis, no campo educacional nas últimas décadas, longe de garantir equivalência aos padrões de qualidade alcançados pelos estratos superiores da sociedade brasileira, tem garantido a manutenção de distância simbólica e real entre a escola pública dos pobres e as das “elites escolares”. (BRANDÃO, 2014, p. 01).

Isto posto, percebemos que é a partir de 1988, com a Constituição Federal, que o

entendimento/conceito mais amplo de educação básica passa a ser utilizado. Assim, a educação básica no Brasil pode ser entendida como “um conceito novo, original e amplo em nossa legislação educacional, fruto de muita luta e de muito esforço por parte de educadores que se esmeraram para que determinados anseios se formalizassem em lei”, sendo que “a educação infantil é a base da educação básica, o ensino fundamental é o seu tronco e o ensino médio é seu acabamento, e é de uma visão do todo como base que se pode ter uma visão consequente das partes.” (CURY, 2002, p. 170).

Podemos assim considerar importante, conforme Cury (2002), a compreensão da etimologia do termo “base”, como “etapas conjugadas sob um só todo.”. O autor destaca ainda que

Base provém do grego *básis, eós* e significa, ao mesmo tempo, pedestal, suporte, fundação e andar, pôr em marcha, avançar. A educação básica é um conceito mais do que inovador para um país que, por séculos, negou, de modo elitista e seletivo, a seus cidadãos o direito ao conhecimento pela ação sistemática da organização escolar. (CURY, 2002, p. 170).

Pelo fato de a educação básica pautar-se na ideia de “suporte”, é notório que, apesar dos avanços quanto às legislações educacionais, a distância entre estas e a realidade educacional brasileira ainda torna inviável a formação plena da criança e do adolescente para o exercício da cidadania, conforme assegura o Art. 22º da LDBEN/1996.

Brandão (2014, p. 02) afirma que “Ao longo da primeira metade do século XX a principal meta e exigência da esfera pública da educação era a ampliação de condições de acesso às escolas por parte da maioria da população brasileira.” E que, no último quarto do século (1979), publicou “uma coletânea de textos que se concentravam nos problemas advindos de uma expansão escolar inadequada às características das condições econômicas, sociais e culturais dos setores populares da população.” Mais de trinta anos se passaram e “o panorama não é muito animador, multiplicam-se as estratégias compensatórias e permanece intocada a baixa qualidade do ensino entre nós.” (BRANDÃO, 2014, p. 05).

A autora finaliza destacando que

A questão essencial da educação escolar, porém, sobretudo, nas escolas públicas estaduais e municipais, permanece intocada: **o direito à cidadania escolar**, ou seja, **ensino de qualidade a todos os alunos**

garantindo que cheguem ao final do ensino fundamental dominando os conteúdos e habilidades escolares que **continuam privilégio daqueles que podem pagar as melhores escolas particulares ou tiveram as condições sócio-familiares de concorrer às poucas vagas das escolas federais de ensino fundamental de excelência.** (BRANDÃO, 2014, p. 6 – grifo nosso).

O Plano Nacional de Educação, Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, já destacava a necessidade de criação de políticas por parte do Poder Público para tratar de três questões fundamentais para que se atinja a universalização do ensino fundamental, conforme prescreve a legislação educacional: acesso, permanência e qualidade.

[...] o ensino fundamental deverá atingir a sua universalização, sob a responsabilidade do Poder Público, considerando a **indissociabilidade entre acesso, permanência e qualidade da educação escolar.** O direito ao ensino fundamental não se refere apenas à matrícula, mas ao ensino de qualidade, até a conclusão. (BRASIL, 2001, p. 19, grifo nosso).

Sabe-se que esforços têm sido feitos pelo Instituto de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) no que se refere ao aperfeiçoamento das avaliações em larga escala, como a Prova Brasil, do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb), cujo objetivo – a partir de testes padronizados e questionários socioeconômicos – é avaliar a qualidade do ensino do sistema educacional brasileiro.

É evidente, no entanto, a existência da necessidade de aperfeiçoamento deste processo quanto à forma como os resultados chegarão a cada escola e como serão trabalhados, tendo em vista o aperfeiçoamento das práticas educacionais e, conseqüentemente, dos resultados dos estudantes. Não se deve esquecer, ainda, que para se desenvolver um trabalho educativo de qualidade necessita-se de condições estruturais, materiais e humanas, condições inexistentes na maioria das escolas públicas municipais e estaduais, principalmente.

Outro aspecto a ser pontuado refere-se às 28 metas do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, instituído pelo Decreto nº 6.094/2007, das quais 17 contemplam a educação básica, sendo assim positivo por considerar a elevação do nível de qualidade do ensino.

No que se refere ao ensino médio, Kuenzer (2010, p. 856) aponta-nos que a Lei

12.061/2009, que altera o inciso II do Art. 4 e o inciso VI do Art. 10 da LDB, no que diz respeito à “ampliação do compromisso do Estado [...] para o atendimento de todos os interessados, sejam jovens ou adultos, na modalidade regular ou de educação de jovens e adultos (EJA), garantindo aos trabalhadores condições de acesso e permanência”, apresenta avanços relativos à democratização do acesso, ganhando assim força constitucional, pelo menos para o ensino fundamental e médio.

A autora aponta ainda que, embora o PNE 2001-2010 já contemplasse essas dimensões, não existem dados que permitam uma avaliação sobre os investimentos já realizados, o que torna necessário ampliar

[...] a discussão acerca da necessidade do estabelecimento de padrões mínimos de qualidade precisa avançar, de modo a subsidiar a formulação de metas relativas à infraestrutura física e pedagógica; temas antigos precisam ser retomados, tais como construções escolares apropriadas ao ensino médio, considerando as características das “juventudes” que as frequentam; equipamentos, laboratórios, bibliotecas e outros espaços culturais e desportivos precisam ser disponibilizados, pois **não há como ter qualidade em espaços precários**. Por outro lado, há novas dimensões a contemplar, com destaque para as políticas de assistência ao estudante e para a constituição de espaços e projetos pedagógicos que atendam à diversidade cultural, étnica e de gênero, que assegurem acessibilidade, que sejam inclusivas e que ofereçam segurança. (KUENZER, 2010, p. 870, grifo nosso).

No contexto do ensino médio, a autora destaca como um grande desafio do Plano Nacional de Educação 2011-2020<sup>5</sup> conferir materialidade "ao discurso da educação básica como direito de todos e responsabilidade do Estado, mediante a institucionalização do Sistema Nacional de Educação como instância integradora dos esforços pela democratização da oferta de ensino médio com qualidade." (KUENZER, 2010, p. 871).

A Resolução CNE/CEB 4/2010, em seu Art. 8º, traz a seguinte redação:

Art. 8º. A garantia de padrão de qualidade, com pleno acesso, inclusão e permanência dos sujeitos das aprendizagens na escola e seu sucesso, com redução da evasão, da retenção e da distorção de idade/ano/série, resulta na qualidade social da educação, que é uma conquista coletiva de todos os sujeitos do processo educativo. (BRASIL, 2010, p. 825).

---

<sup>5</sup> Embora a autora mencione o PNE 2011-2020, a aprovação do segundo Plano Nacional de Educação ocorreu somente em 2014, por meio da Lei nº 13.005/2014, com vigência para dez anos, ou seja, de 2014 a 2024.

Assim sendo, consideramos serem perceptíveis os avanços nas legislações brasileiras no que tange à educação básica, estabelecendo direitos/deveres quanto ao acesso, permanência e qualidade no ensino, muito embora persista uma grande distância entre as legislações e as práticas educativas, por faltarem condições estruturais, materiais e humanas na escola pública – municipal e estadual. Portanto, muito há que avançar para que – realmente – a qualidade no ensino seja um direito de fato para todo cidadão brasileiro.

## **1.2 Procedimentos adotados na construção da pesquisa: coletas e categorização das informações**

De acordo com o que alertam Bourdieu, Chamboredon e Passeron (2004, p. 23), se o pesquisador não mantiver uma postura de vigilância teórico-metodológica, corre grande risco em incorrer em uma análise mais próxima do senso comum/superficial, uma vez que o campo de pesquisa em Ciências Sociais é particularmente sensível, já que seu objeto é a prática do mundo social.

Assim, para a compreensão do objeto de pesquisa, fez-se necessário, primeiramente, imergir na teoria para apreensão dos conceitos que norteariam a análise do objeto proposto, como também empreender uma pesquisa de campo para aproximar-se do objeto investigado.

Essa etapa constou de uma revisão bibliográfica, objetivando levantar pesquisas já realizadas no Brasil, cujas discussões se aproximassem do presente objeto, bem como aproximar-se dos pares teóricos na teoria bourdieusiana. Para tanto, realizou-se um recorte, adotando-se os critérios de aproximação metodológica e teórica, a fim de identificar que lacunas poderiam ser ocupadas pela presente pesquisa.

Em um segundo momento, realizamos um levantamento dos estudantes do 6º ano do ensino fundamental/2015 e 3º ano do ensino médio/2016 e de suas respectivas famílias no Colégio Militar, junto ao Corpo de Estudantes (CA), que em outras escolas é denominado de Secretaria Escolar. Optamos, também, pela inclusão de estudantes concluintes do ensino médio/2015 que estivessem cursando o Ensino Superior e suas respectivas famílias. Quanto aos estudantes do 6º ano do EF/2015 e os estudantes do 3º ano/EM/2016, foram reunidos em uma sala de aula no Colégio Militar em um horário de Instrução Cívico Militar, que foi

concedido pelo Corpo de Estudantes (CA) para explicar os objetivos da pesquisa e convidá-los a participar.

O terceiro momento constou do envio de uma Carta Convite informando aos pais o objetivo da referida pesquisa, solicitando o seu preenchimento com os dados da família e do aluno, como também dos dias e horários disponíveis para participarem da entrevista, preencherem o questionário e os termos de consentimento. Essa carta teve como objetivo uma primeira identificação dos sujeitos da pesquisa e a recolha foi monitorada pela pesquisadora, pelo Comandante de Cia (Companhia) e pelos Monitores responsáveis por esses anos escolares.

Quanto aos estudantes concluintes do 3º ano do ensino médio/2015 e suas respectivas famílias, o contato foi via telefone, *WhatsApp* e *e-mail*, conforme banco de dados da Seção E (3º ano/EM). Estes receberam, também, a Carta Convite sobre a pesquisa via *e-mail* e fizeram a devolutiva utilizando a mesma ferramenta.

Desse primeiro contato com os estudantes e famílias, obtivemos o seguinte resultado conforme Tabela 1.

**Tabela 1. Devolutiva de Carta Convite - 6º ano EF/2015, 3º ano EM/2016 e Estudantes Concluintes do EM/2015**

Ano Escolar/ Quantidade enviada	Concursados/ Concurso civil	Amparados/ Filhos de militares com direito a vaga	Quantitativo da Devolutiva		
			Resposta <u>Sim</u>	Resposta <u>Não</u>	<u>Não Devolveu</u>
6º ano do EF/2015 21 estudantes	15	06	11	03	07
3º ano do EM/2016 15 estudantes	10	05	10	03	02
Estudantes Concluintes/2015 05 estudantes	03	02	03	-----	02
<b>Total: 41 estudantes</b>	<b>28</b>	<b>13</b>	<b>24</b>	<b>06</b>	<b>11</b>

Fonte: Carta Convite enviada às famílias/estudantes do Colégio Militar.  
Organização: SILVA, 2017.

Observamos que das 24 famílias que responderam SIM ao convite para participarem da pesquisa, não foi possível agendar encontro com três - uma do ensino fundamental e duas do médio - devido ao difícil horário de disponibilidade das mesmas, ficando assim um

total de 21 famílias participantes, sendo: 10 estudantes/famílias do 6º ano/2015 (concurados e amparados); 8 estudantes/famílias do 3º ano/2016 (concurados e amparados); e 3 estudantes/famílias concluintes/2015 (concurados e amparados).

Em relação aos que responderam negativamente ao convite, a principal justificativa utilizada foi o não interesse em participar da pesquisa ou a transferência da família ao final de 2016 por parte de filhos de militares/amparados. Em alguns casos, não houve justificativa ou mesmo a devolução da carta convite. A hipótese que levantamos é a de que esses estudantes ou suas famílias não possuíam interesse em abrir questões relacionadas à vida pessoal, trajetória de escolarização, etc. até porque a cultura de participação em pesquisa no nosso país ainda está em construção.

Em um quarto momento, após a identificação e análise desses primeiros dados, os estudantes do 6º ano/EF/2015 e do 3º ano/EM/2016 preencheram o questionário destinado aos estudantes no próprio ambiente escolar, como também o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE), em horário de Instrução Cívico Militar (1º tempo do horário de aula), concedido pelo Corpo de Aluno (CA).

Quanto aos 3 estudantes concluintes/2015, um respondeu a entrevista semiestruturada via *e-mail*, enviando o TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido via *Sedex* para o endereço de sua família em Campo Grande/MS, sendo a devolutiva feita por sua mãe. Isto se deu por estar morando no estado de São Paulo, fazendo cursinho preparatório para as provas do Instituto Tecnológico da Aeronáutica (ITA) e Instituto Militar de Engenharia (IME), pois em 2016 ficou muito próximo da classificação. Em 2018, foi aprovado nas duas seleções, optando assim pelo ITA. O questionário familiar e o TCLE foi entregue à sua mãe, que, após preenchimento e assinatura, devolveu-o pessoalmente.

Para a segunda estudante, foi encaminhada a entrevista semiestruturada, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e o questionário familiar via *e-mail* e, após preencher/responder junto com a família, fez a devolutiva para o *e-mail* da pesquisadora. Os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido foram assinados e digitalizados para o envio. Este procedimento foi combinado via telefone com a estudante.

Quanto à terceira participante, os documentos foram entregues em sua residência em envelope específico/lacrado, conforme sua solicitação, devido ao pouco tempo na

agenda tanto da estudante quanto de sua responsável. Depois de responderem/preencherem juntas, informaram-nos via telefone que os instrumentos poderiam ser buscados no endereço do trabalho da mãe da estudante, por ser mais próximo.

Para os estudantes concluintes/2015 este procedimento de recolha dos dados estava previsto por existir a possibilidade de estarem morando em outra cidade ou por incompatibilidade de horários.

Em um quinto momento, trabalhamos com o agendamento e realização das entrevistas semiestruturadas das famílias dos estudantes do 6º ano/EF/2015 e 3º ano EM/2016. Este foi um momento em que descartamos a possibilidade de trabalharmos com a técnica de Grupo Focal, anteriormente pensada, devido à incompatibilidade de horários, uma vez que o número de agentes/famílias totalizava 18 participantes.

Dessa forma, trabalhamos com 10 entrevistas individuais, sendo que em duas do 6º ano/2015 compareceu o casal. Uma, o pai e a mãe, e a outra, a mãe e o padrasto. Em outro momento trabalhamos com 2 famílias, em que compareceram as mães e, por último, trabalhamos com 3 famílias, tendo comparecido os pais. Neste grupo, uma mãe acompanhou o esposo.

Assim sendo, agendamos o encontro no próprio Colégio Militar, com 16 famílias, uma no próprio trabalho de uma mãe, em horário de almoço, e uma na residência no período da manhã, por ser melhor para todos. Destacamos que todos esses agentes participantes da pesquisa - famílias/estudantes - em todo momento, demonstraram interesse, disponibilidade e muita gentileza, entendendo que com suas participações contribuiriam para o aperfeiçoamento das práticas educativas do Colégio Militar e, conseqüentemente, do Sistema Colégio Militar do Brasil (SCMB).

Foi estabelecido um período de duração entre 45 minutos a uma hora, por ser considerado um espaço de tempo produtivo no que se refere à questão do respeito com o entrevistado, no sentido de não ocupar muito o seu tempo.

Para Queiroz (1988, p. 20): “A entrevista supõe uma conversação continuada entre informante e pesquisador; [...] o pesquisador dirige, pois a entrevista; esta pode seguir um roteiro previamente estabelecido, ou operar aparentemente sem roteiro”. Nesse momento é importante lembrar que toda entrevista é uma forma de relação social entre pessoas. Thompson (2002, p. 254) afirma que “[...] ser bem-sucedido ao entrevistar exige

habilidade.”

Depreende-se que usar a técnica da entrevista requer algumas qualidades essenciais, quais sejam: “[...] interesse e respeito pelos outros como pessoa e flexibilidade nas reações em relação a eles; capacidade de demonstrar compreensão e simpatia pela opinião deles e, acima de tudo, disposição para ficar calado e escutar.” (THOMPSON, 2002, p. 254). No viés do respeito, pode ser incluída a questão dos horários, anonimato e sigilo das informações quando acordado entre as partes.

Quanto ao questionário familiar, deixei que as famílias optassem por preencher após a entrevista ou levá-lo para casa, fazendo a devolutiva posteriormente. A maioria optou por preencher no momento do encontro.

As famílias dos estudantes participantes da pesquisa também preencheram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TECLE). Antes de iniciar as entrevistas, os agentes da pesquisa foram informados sobre os objetivos, ficando cientes de que seus nomes não seriam revelados, sendo, portanto, adotados para eles nomes fictícios. Foram informados ainda de que as entrevistas seriam gravadas em áudio, transcritas e posteriormente submetidas à leitura – via *e-mail* – para assinatura do entrevistado, podendo, em algum dos casos, ocorrer alguma alteração antes de sua utilização como *corpus* de análise.

Vale salientar que os questionários preenchidos tanto pelos estudantes quanto pelas famílias também fazem parte desse *corpus* de análise como dados quantitativos, que foram cruzados e analisados à luz da teoria bourdieusiana.

Assim sendo, buscamos uma interação com o grupo de famílias dos estudantes e estudantes concluintes do Colégio Militar, a fim de obter uma compreensão de como são mobilizadas as estratégias de escolarização por essas famílias para o acesso e permanência no Sistema Colégio Militar do Brasil (SCMB), tendo em vista o êxito escolar de seus filhos.

Os critérios de inclusão dos agentes da pesquisa foram os seguintes: 1) Aluno do Sistema Colégio Militar do Brasil (SCMB), que teve sua primeira matrícula efetuada no Colégio Militar em 2015, para os estudantes do 6º ano do ensino fundamental e, para os estudantes do 3º ano do ensino médio, em qualquer um dos anos do ensino fundamental (6º, 7º, 8º ou 9º) e, no máximo, 1º ano do ensino médio; 2) Estudantes civis concursados e estudantes amparados (filhos de militares com direito à vaga no SCMB). Quanto aos 13 (treze) alunos amparados selecionados, observamos a questão do rendimento escolar,

considerando as notas como: muito boas, medianas e abaixo da média. Contamos também com repetentes; 3) Estudantes que concluíram o ensino médio no Colégio Militar, turma 2015, que estavam cursando o Ensino Superior e/ou se preparando para tal, e que também tivessem sido matriculados no máximo no 1º ano do ensino médio; e 4) As famílias (pai, mãe e/ou responsável legal) dos estudantes agentes da pesquisa.

Os critérios de exclusão, por sua vez, foram os seguintes: 1) Estudantes reprovados em 2014 no 6º ano do ensino fundamental uma vez que analisaremos os que entraram no sistema em 2015; 2) Renda familiar abaixo de 2 salários mínimos, uma vez que a média salarial da carreira militar e das famílias dos concursados encontra-se acima de 2 salários mínimos; e, 3) Estudantes matriculados no 2º ou 3º ano do ensino médio.

Essa coleta de dados foi complementada com outras fontes existentes no Colégio Militar, como boletins, histórico escolar, fichas de matrícula e ficha disciplinar, revistas, *sites*, fotos, dados estatísticos da Seção de Apoio Pedagógico (SAP), dados da Seção Psicopedagógica e Corpo de Alunos (CA), dentre outros.

Foram analisadas as estatísticas da Seção Técnica de Ensino (STE), responsável por todo o processo de elaboração e aplicação de provas no Colégio Militar, emissão de boletins e dados estatísticos internos a cada bimestre e final de ano, como também pelo controle e divulgação de resultados de concurso para estudantes civis e avaliação diagnóstica dos estudantes amparados no ano da matrícula.

Além desses dados, utilizamos os resultados de parte da pesquisa “Estratégias familiares na escolha de estabelecimentos escolares: as relações entre famílias e escolas na produção do sucesso escolar em Campo Grande/MS”, aprovada na chamada MCTI/CNPq/MEC/CAPES n.º 07/2011, da qual o Colégio Militar fez parte como uma das escolas pesquisadas, e dados estatísticos apresentados pelos Generais diretores da Diretoria de Educação Preparatória e Assistencial (DEPA) por ocasião de visitas de supervisão ao Colégio Militar a cada ano.

Estes dados relacionados ao *locus* da pesquisa nos possibilitou a compreensão das estratégias escolares colocadas em prática no cotidiano do Colégio Militar para o acesso e permanência de seus estudantes do 6º ano do ensino fundamental até o 3º ano do ensino médio.

Quanto aos dados/fontes, compreendemos, segundo Lombardi (2004), que:

As fontes resultam da ação histórica do homem e, mesmo que não tenham sido produzidas com a intencionalidade de registrar a sua vida e o seu mundo, acabam testemunhando o mundo dos homens em suas relações com outros homens e com o mundo circundante, a natureza, de forma que produza e reproduza as condições de existência e de vida. (LOMBARDI, 2004, p. 155).

Sabemos que os dados/fontes não falam por si só, mas se constituem parte fundamental para a construção do conhecimento, seja ele histórico ou sociológico. Dessa forma, entendemos que a qualidade de uma pesquisa está em como os identificamos, catalogamos e interpretamos por meio das análises. Esta é uma tarefa que cabe ao pesquisador.

Vale salientar que os dados coletados por meio dos questionários (gráficos, tabelas) e outras fontes compuseram os aspectos quantitativos da pesquisa. Para o trabalho com os dados das entrevistas, foi realizada uma análise de conteúdo com o uso do *software* NVivo 11.

Em relação ao *software*, trata-se de uma técnica que tem trazido bons resultados nas pesquisas do Grupo de Estudos e Pesquisa Antropológica e Sociológica da Educação (Gepase). Por meio do referido recurso, é possível uma melhor organização dos dados, assim como resultados mais objetivos, em especial os de natureza quantitativa. Necessário se faz ressaltar que se trata apenas de um suporte para o pesquisador, pois cabe a este todo o trabalho de preparação do material, elaboração das categorias, inferências do conteúdo e, por fim, a própria análise.

No que se refere a análise de conteúdo, Bardin (2006) a define como

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens. Pertencem, pois, ao domínio da análise de conteúdo todas as iniciativas que, a partir de um conjunto de técnicas parciais mas complementares, consistam na explicitação e sistematização do conteúdo das mensagens e da expressão deste conteúdo, com o contributo de índices passíveis ou não de quantificação [...]. (BARDIN, 2006, p. 37).

Esta se constitui em uma metodologia de pesquisa utilizada para descrição e interpretação do conteúdo de toda classe de documentos e textos. Possibilita a reinterpretação das mensagens para que se atinja a compreensão dos seus significados a um nível que ultrapasse a uma leitura comum. (MORAES, 1999, p. 9).

A análise de conteúdo compreende cinco etapas básicas: 1) preparação das informações; 2) unitarização ou transformação do conteúdo em unidade; 3) categorização ou classificação das unidades em categorias; 4) descrição e 5) interpretação.

Isso posto, faz-se necessária a categorização propriamente dita, para proceder às análises dos dados, considerando a importância de não pensá-las de forma isolada uma das outras, mas que, ao final, seja possível cruzar as informações, uma vez que os seres humanos e suas práticas não são fragmentados. Para compreendê-los e às suas ações e reações, torna-se fundamental analisá-los em todas as suas dimensões. Assim, a análise da trajetória de um agente ou de um grupo de agentes precisa levar em consideração as partes, sem divorciar do seu todo, do universal.

Compreendemos que é essencial que o pesquisador tenha clareza de que a pesquisa de campo constitui-se em um ponto de partida, e não de chegada, para esclarecer as questões *a priori* estabelecidas e apontar outros questionamentos. Essa afirmativa mantém o pesquisador em coerência com o aporte teórico aqui utilizado, o do sociólogo Pierre Bourdieu, uma vez que a pesquisa não deve ter um caráter de encerramento de discussão, mas de abertura de novas possibilidades, novos olhares, novas análises.

Ao optar pela base teórica do sociólogo Pierre Bourdieu e, após intensas leituras de seus textos e de seus interlocutores, compreendemos que valiosas orientações metodológicas nos foram fornecidas, uma vez que o referido autor teve a capacidade de “[...] ir ver o que estava acontecendo [...]” (BOURDIEU, 2005, p. 85). O autor, em sua obra “Coisas Ditas”, foi capaz de aplicar a si próprio seu método de análise. (BOURDIEU, 1990).

Bourdieu (1996), ao reconhecer a importância de se submeterem os conceitos à prova empírica, afirma:

De fato, todo o meu empreendimento científico se inspira na convicção de que não podemos capturar a lógica mais profunda do mundo social a não ser submergindo na particularidade de uma realidade empírica,

historicamente situada e datada para construí-la, porém, como “caso particular do possível”, conforme a expressão de Gaston Bachelard, isto é, como uma figura em um universo de configurações possíveis. (BOURDIEU, 1996, p. 15).

Em síntese, a partir dos dados coletados foram feitas análises qualitativas, embora não se tenham descartado os dados quantitativos como forma de complementação desses dados que foram fundamentados pelo referencial teórico bourdieusiano estabelecido para esta pesquisa. Procuramos nos pautar nas singularidades de cada agente da pesquisa de tal forma que o universal pudesse ser compreendido, desvendado.

### **1.3 Considerações sobre a estrutura da tese**

Este trabalho encontra-se organizado em apresentação, notas introdutórias, dois capítulos e considerações finais. Na apresentação, descrevemos de forma sucinta a trajetória pessoal, acadêmica e profissional da pesquisadora e nas notas introdutórias procuramos delimitar o tema, apresentamos as razões pertinentes à pesquisa e a formulação do problema. No que se refere às questões teórico-metodológicas, discutimos as categorias de análise em uma perspectiva bourdieusiana, com destaque para as eleitas na presente pesquisa e já anteriormente mencionadas. Também, tecemos algumas considerações quanto ao procedimento da coleta de dados e à sua categorização.

Após a introdução, no capítulo intitulado “**Estratégias de escolarização e o Colégio Militar de Campo Grande (CMCG)**”, organizado em dois tópicos, apresentamos **o campo da investigação**, trazendo uma breve introdução sobre a história e a constituição do Sistema Colégio Militar do Brasil (SCMB). Para tanto, utilizamos fontes documentais deste sistema e informações coletadas junto aos agentes desta pesquisa, as famílias de estudantes do Colégio Militar. Buscamos também situar o contexto de nossa investigação, o Colégio Militar de Campo Grande (CMCG), ainda que de forma sucinta, apresentando sua história, sua organização e as práticas educativas realizadas em seu cotidiano, que constituem assim a sua cultura escolar.

Discutimos, ainda nesse capítulo, a questão do “mercado escolar” em nível nacional e local, focando principalmente os estabelecimentos que têm suas ações voltadas para

futuros e atuais estudantes do Colégio Militar. Buscamos uma compreensão das estratégias tanto dos familiares quanto desse mercado em desenvolvimento, no que se refere ao preparo de estudantes para o acesso ao Colégio Militar, bem como para sua permanência no Sistema Colégio Militar do Brasil (SCMB). Finalizamos esse capítulo analisando as práticas educativas no Colégio Militar, as estratégias de acesso e permanência que ele possibilita.

No capítulo intitulado “**Fios que se tecem no Colégio Militar de Campo Grande/MS: movimentos das famílias, estudantes e estabelecimento escolar**”, organizado em três tópicos, iniciamos com a análise das práticas das famílias do Colégio Militar participantes desta pesquisa e das estratégias mobilizadas na escolarização de seus filhos com vistas ao acesso e permanência na referida instituição. Seguimos discutindo as práticas dos estudantes do Colégio Militar, tendo como questão o acesso e permanência. Por fim, problematizamos as relações no cotidiano do Colégio Militar no que tange às famílias, estudantes e essa instituição de ensino quando nos discursos diários - formal ou informal - busca-se forjar nos seus agentes um *ethos* militar pela inculcação de seus valores, princípios e regras.

Nas considerações finais, destacamos que foi possível compreender que existe uma orquestração de estratégias por parte das famílias dos estudantes do Colégio Militar de Campo Grande, tanto para o acesso como para permanência no sistema. E que as condições econômicas, culturais, sociais e simbólicas possibilitam o desenvolvimento de práticas escolares por parte dessas famílias, constituindo-se em estratégias de escolarização, levando essas famílias a um forte investimento no mercado escolar que tem se instalado e se desenvolvido nos últimos anos na sociedade brasileira, como também na sociedade campo-grandense. Indo mais além, os investimentos em educação têm um forte apelo ao acesso às universidades e Academias Militares, ou seja, ao êxito escolar de seus filhos/estudantes.

## 2 ESTRATÉGIAS DE ESCOLARIZAÇÃO E O COLÉGIO MILITAR DE CAMPO GRANDE (CMCG)

Neste capítulo apresentaremos o *locus* desta investigação, compreendido dentro da perspectiva bourdieusiana de campo, e discutiremos as estratégias de escolarização mobilizadas pelas famílias e pelo Colégio Militar na busca de trajetórias bem sucedidas<sup>6</sup> para seus filhos/estudantes.

As discussões serão permeadas por questões relacionadas ao “mercado escolar” brasileiro e ao surgimento e ampliação desse “mercado” na cidade de Campo Grande/MS, mais especificamente no que se refere às escolas, empresas e serviços que têm como público alvo as famílias que buscam maiores chances de acesso de seus filhos ao Colégio Militar ou aquelas que investem em recursos que possam viabilizar a permanência na instituição dos que ingressaram, bem como o êxito nos diversos vestibulares de universidades públicas e privadas em nosso país, no Exame Nacional do ensino médio (Enem) ou em academias militares, dentre outros.

Para tanto, estabelecemos quatro objetivos específicos:

1. Apresentar o campo da presente investigação, que não é somente físico, mas também relacional;
2. Realizar um levantamento sobre o “mercado escolar” em Campo Grande-MS voltado ao Colégio Militar, para identificar elementos presentes nesse “mercado” e as influências sobre as práticas familiares na produção de estratégias de escolarização de seus filhos;
3. Identificar e analisar que estratégias foram ou ainda são mobilizadas pelas famílias de estudantes do Colégio Militar, que possibilitaram/possibilitam o acesso e permanência no Sistema Colégio Militar do Brasil, a fim de compreender os tipos de capitais que são expressos nas práticas dessas famílias/estudantes e a representação sobre a instituição de ensino;

---

<sup>6</sup> Utilizaremos o termo trajetória bem sucedida no sentido de êxito nos vestibulares/Enem/Academia Militar uma vez que o conceito de sucesso escolar, conforme Lahire (1997), é um tanto heterogêneo. Ao problematizá-lo, o autor destaca que não existe parâmetro único para defini-lo para as diferentes classes. Para ele, o fracasso e o sucesso escolar são noções vagas, pois o “[...] sentido e as consequências do ‘fracasso’ e do ‘sucesso’ variam historicamente” (LAHIRE, 1997, p. 53), uma vez que dependem do momento histórico e da posição socioeconômica do agente envolvido.

4. Identificar e analisar quais estratégias escolares estão presentes no cotidiano do Colégio Militar que possibilitam o acesso e permanência de seus estudantes no Sistema Colégio Militar do Brasil (SCMB).

Assim sendo, duas questões nos são postas para incursionarmos no capítulo, quais sejam:

1. Que estratégias familiares e escolares acionadas na relação família-escola possibilitam o acesso e a permanência de seus filhos/estudantes, do 6º ano do ensino fundamental até o 3º ano do ensino médio, no Colégio Militar de Campo Grande, e que capitais são expressos por meio dessas práticas?

2. Que condições econômicas, culturais, sociais e simbólicas possibilitam às famílias e ao Colégio Militar a implementação de práticas escolares que se constituem em estratégias de escolarização?

## 2.1 O campo da investigação

**Figura 1. Capa da revista do SCMB/2016**



Fonte: Diretoria de Educação Preparatória e Assistencial – DEPA, 2016.

A Figura 1 trata-se de uma reprodução (fotografia) da capa da revista “Sistema Colégio Militar do Brasil – da gênese ao futuro”, organizada pela Diretoria de Educação Preparatória e Assistencial (DEPA) e publicada pela Biblioteca do Exército em 2016. Nela, podemos ler a história resumida e observar fotos de todos os colégios militares pertencentes ao SCMB. Na citação a seguir, transcrevemos os dizeres que podem ser parcialmente lidos na referida imagem:

Para melhor entender a origem dos valores, dos costumes e das tradições do Sistema Colégio Militar do Brasil, tem-se que reportar à sua história. Ao longo de 127 anos de existência, os colégios militares reuniram costumes, valores e tradições repletos de simbolismo, que, por meio de suas representações, traduzem a marca de todo o Sistema. O primeiro carneiro foi doado ao CMRJ pela senhora Celina Vairão Branco, em 1922... Desde então, um carneiro passou a ser a mascote e a acompanhar as formaturas, sempre conduzido pelos estudantes de menor idade. A boina garança foi instituída por Portaria Ministerial, em 21 de janeiro de 1971, e traz consigo um significado especial, na força de uma das cores heráldicas do Exército Brasileiro... Em 1928, o então Tenente Japyr, instrutor de Educação Física e preparador das equipes esportivas do Colégio Militar do Rio de Janeiro, durante um treinamento do time de futebol para o campeonato colegial concitou os estudantes para a criação de um grito de guerra. Surgiu o *zum zaravalho*. A partir de então, com o uso contínuo, o grito tornou-se hábito e regra. (DIRETORIA DE EDUCAÇÃO PREPARATÓRIA E ASSISTENCIAL, 2016, p. 5).

Essa breve apresentação objetivou chamar a atenção para a extensa história do SCMB, que possui diversas particularidades, sobre as quais trataremos algumas considerações no próximo tópico.

### 2.1.1 Sistema Colégio Militar do Brasil (SCMB)

Neste tópico buscamos apresentar a constituição do Sistema Colégio Militar do Brasil (SCMB). Para tanto, utilizaremos fontes documentais deste sistema e informações coletadas junto aos agentes desta pesquisa, as famílias de estudantes do Colégio Militar.

Desde a sua origem, o campo educacional brasileiro, incluindo o campo educativo do Exército, sofreu forte influência da educação europeia. Destarte, Freire (2015, p. 69) aponta: “Espelhado no modelo francês (*Prytanée Militaire de La Fleche*), foi criado pelo

Decreto nº 10.202 de 9 de março de 1889 o “Imperial Collegio Militar” - primeiro colégio militar do Brasil - hoje Colégio Militar do Rio de Janeiro (CMRJ).

A origem do termo colégio possui raízes nas grandes cidades europeias, entre o final do século XIII e início do XIV. Eram considerados colégios as instituições que foram instaladas como internatos das universidades, destinados aos jovens com baixo poder aquisitivo, bolsistas que passavam a viver sob regras comunitárias, nos moldes das ordens religiosas. De acordo com Hébrard (2007, p. 1-2), os colégios, em sua essência, foram se estabelecendo e ocupando os espaços deixados pelas universidades, uma vez que seu ritmo específico e sua organização regular os tornavam vantajosos para os alunos em relação à universidade, cujo ensino era “o dizer do fazer”.

Segundo o autor,

Na Renascença, colégios e universidades são, por assim dizer, lugares de ensino que coexistem nas cidades universitárias, se tornando até mesmo, concorrentes. De fato, se a universidade permanece somente habilitada à colação de grau (ou seja, a liberar diplomas), o ensino nos colégios é, às vezes, tão bem estruturado, que se torna praticamente inútil assistir às aulas dos professores da universidade. [...] Assim, sua vida, organizada pelas regras precisas e rigorosas (o *ratio studiorum* dos colégios jesuítas é um modelo que se espalha muito rápido no século XIV), se apresenta como uma alternância regular de lições e de exercícios [...]. (HÉBRARD, 2007, p. 02).

Quanto à escola, observamos que a sua pedagogia distinguia-se fundamentalmente da utilizada no colégio. No final do século XVI, diferentes países da Europa desenvolveram a aprendizagem da leitura, sendo que por dois ou três séculos ocorreu uma alfabetização generalizada, diferente da que conhecemos hoje. Hébrard (2007) menciona que havia uma clara distinção entre o ler e o escrever nas escolas, que se ocupavam geralmente apenas da aprendizagem da leitura. Comparando os dois modelos de instituição, o autor aponta:

No colégio, a lição e o exercício são dois tempos distintos da aprendizagem: a lição pertence à relação professor-aluno; o exercício pertence somente ao aluno. Na escola, fundada sobre a lição, o exercício e a lição se confundem. A escola inventa, assim, uma prática de oralização que é, de fato, um exercício, pois visa a fazer interiorizar, pelo aluno, um saber (religioso) cuja avaliação é a manifestação de uma competência: saber identificar num texto os relatos ou as explicações que se tem, por outro lado, na memória. A escola, tal qual nós a conhecemos, é uma

escola de visão universal, uma escola que se dirige a todos e que não deve deixar ninguém pelo caminho. Nós temos, desde a Revolução de 1789, dado a essa fonte de universalidade, uma dimensão cívica e republicana. De fato, é desde o século XVI que a escola se caracteriza assim pela obrigação na qual ela se encontra de se encarregar de todas as crianças, sejam quais forem. A escola em sua concepção moderna nasce, com efeito, logo após o Concílio de Trento (1545-1553), a fim de permitir a todos os cristãos, mesmo os mais pobres, mesmo as mulheres, conhecer esta “ciência da salvação”, sem a qual ninguém poderia ser salvo. (HÉBRARD, 2007, p. 03).

Nesse sentido, Pérez-Gómez (2001, p. 11) compreende que “A escola e o sistema educativo em seu conjunto podem ser entendidos como uma instância de mediação entre os significados, os sentimentos e as condutas da comunidade social e o desenvolvimento particular das novas gerações.”

Os colégios militares, por sua vez, foram instituídos sob influências europeias, mas com finalidades específicas, ligadas ao investimento na formação de seu próprio quadro de pessoal, nos conhecimentos e habilidades requeridos para atuação em suas missões, que possuem caráter estratégico e muitas vezes são permeadas por questões sigilosas. Essa formação ocorre nas Academias Militares, nas Escolas de Formação e Aperfeiçoamento e nos Colégios Militares, nos quais já são trabalhados valores emprestados do Exército, tais como hierarquia e disciplina.

O Exército Brasileiro (EB) é uma organização vinculada ao Ministério da Defesa e, como força terrestre em “permanente estado de prontidão”, tem como missão “[...] a garantia da soberania nacional, dos poderes constitucionais, da lei e da ordem, salvaguardando os interesses nacionais e cooperando com o desenvolvimento nacional e o bem-estar social.” (BRASIL, 2018, p. 1).

Assim, os colégios militares, conforme Capítulo I, Art. 2º do Regulamento dos Colégios Militares (R-69) “**são Organizações Militares (OM) que funcionam como estabelecimentos de ensino (Estb Ens) de educação básica**, com a finalidade de atender ao Ensino Preparatório e Assistencial.” (BRASIL, 2008, p. 3, grifo nosso). Portanto, a sua organização e funcionamento é realizada conforme uma Organização Militar (quartel), com o diferencial de ser um colégio de educação básica e ter em seu quadro estudantes e profissionais civis, o que acaba orquestrando uma certa flexibilidade em seu cotidiano.

Por ser uma Organização Militar (OM), existem regras de procedimentos voltadas para a vigilância e controle desse campo educacional. Essa característica foi apontada pelas famílias participantes da pesquisa como uma das justificativas pela opção do colégio militar como estabelecimento de ensino para seus filhos. De fato, 100% marcaram no "Bloco 2 – Escolha da Escola" do questionário a alternativa “A escola oferece segurança aos seus alunos”, demonstrando que percebem a segurança como um critério de escolha muito importante.

O Exército Brasileiro considera o seu sistema de ensino, incluindo o ensino básico, *sui generis*, pautado nas legislações que tratam da organização e funcionamento da educação militar, as quais foram criadas no final do século XIX e permanecem até os dias atuais.

Esse pensamento encontra respaldo no Art. 142, inciso X, do Título V, Capítulo II – Das Forças Armadas - da Constituição Federal de 1988, que utiliza a expressão “[...] consideradas as peculiaridades de suas atividades [...]” (BRASIL, 1988, p. 32) e no Art. 83 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), que destaca o ensino militar como diferenciado por ser “regulado em lei específica, admitida a equivalência de estudos, de acordo com as normas fixadas pelo sistema de ensino.” (BRASIL, 1996, p. 43).

Existem dois documentos – o Regulamento dos Colégios Militares (R-69) e o Regimento Interno dos Colégios Militares (RI/CM) - que se constituem a base de funcionamento dos colégios militares, pois neles estão expressas a estrutura e organização desse sistema de ensino evidenciando assim o *ethos* militar, já definido na introdução deste trabalho.

Compreendemos, com base em Moraes (2017, p. 72) que, “[...] o *ethos* militar constitui um *habitus* específico, que influencia a geração de *doxa* e *nomos* diferenciados tornados evidentes nas escolhas curriculares dentro do SCMB.” *Nomos* são as regras do jogo presentes em um determinado campo, que aqui denominamos de campo militar. Já a *doxa*, é definida como:

[...] a chave seletiva imposta tacitamente por todos os campos, excluindo aqueles que destroem as regras do jogo e, promovendo operações de seleção e formação aos recém-chegados, de modo a obter deles um acordo tácito aos pressupostos fundamentais do campo. Mais do que isso, a *doxa* contribui para produzir uma “crença prática”, ou seja, a incorporação nos

corpos dos agentes de um “estado de corpo”, um conjunto de valores inscritos nas disposições corporais que tendem a comandar maneiras duráveis de comportamento e pensamento. (MARTINS, 2002, p. 178).

Considerando que o *habitus* é um sistema de disposições flexível, sujeito a reconfigurações conforme modificações no interior de um campo, “[...] a aproximação e a inter-relação com o campo educativo são vistas como estratégias do campo militar para a difusão e manutenção de seu *ethos*, a partir de reconversão das práticas educativas aos seus interesses.” (MORAIS, 2017, p. 72).

Quanto aos valores emprestados do Exército – hierarquia e disciplina - a Constituição Federal de 1988, em seu Art. 142, Capítulo II, ao tratar sobre as Forças Armadas, prescreve que

Art. 142 – As Forças Armadas, constituídas pela Marinha, pelo Exército e pela Aeronáutica, são instituições nacionais permanentes e regulares, **organizadas com base na hierarquia e na disciplina**, sob a autoridade suprema do Presidente da República, e destinam-se à defesa da Pátria, à garantia dos poderes constitucionais e, por iniciativa de qualquer destes, da lei e da ordem. (BRASIL, 1988, p. 42, grifo nosso).

Observemos o que prevê o Manual do Exército, publicado em 2014, sobre esses valores considerados essenciais pela instituição:

A hierarquia e a disciplina são a base institucional das Forças Armadas. A autoridade e a responsabilidade crescem com o grau hierárquico. O respeito à hierarquia é demonstrado pelo espírito de acatamento à sequência de autoridades. A disciplina, que é a rigorosa observância e o acatamento integral das leis e regulamentos, preceito fundamental e norteador do funcionamento da Instituição. É traduzida pelo perfeito cumprimento do dever por parte de todos os integrantes da Força. (MANUAL DO EXÉRCITO BRASILEIRO, 2014, p. 26).

O Sistema Colégio Militar do Brasil (SCMB), ao emprestá-los do Exército Brasileiro, estabelece no Regulamento dos Colégios Militares (R-69) que:

Art. 75. O regime disciplinar dos CM é de natureza educativa, visa à educação integral do aluno e fundamenta-se nos padrões éticos da sociedade brasileira e nos valores do Exército Brasileiro.  
Parágrafo único. A aplicação do regime disciplinar de que trata este artigo está especificada no RI/CM. (BRASIL, 2008, p. 24).

Sendo assim, observamos no Regimento Interno dos Colégios Militares (RI/CM) as formas de aplicação desse regime disciplinar.

Art. 106. O regime disciplinar, com suas consequências na formação do adolescente, influenciando na conduta do aluno, dentro e fora do universo escolar, deve criar condições para que o desenvolvimento de sua personalidade se processe em consonância com os padrões éticos da sociedade brasileira, incorporando-lhe os atributos indispensáveis ao seu crescimento social.

Art. 107. As Normas Reguladoras do Regime Disciplinar (NRRD) anexa a este RI, sistematizam as relações disciplinares a que está submetido o corpo discente do CM.<sup>7</sup>

§ 1º Os dispositivos disciplinares devem ser aplicados sem perder de vista o objetivo fundamental do ensino - “proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades, como elementos de auto-realização, qualificação para o trabalho e preparação para o exercício constante da cidadania”.

§ 2º As normas disciplinares devem ser encaradas como um instrumento a serviço da formação integral do aluno, não sendo tolerável o rigor excessivo, que a desvirtua e deforma, tampouco a benevolência, que a compromete e degenera. (BRASIL, 2011, p. 49)

Outra razão apontada pelas famílias participantes da pesquisa do porquê da escolha do colégio militar foi “A escola valoriza a questão disciplinar, cobrando bom comportamento dos seus alunos”. 100% marcaram no questionário - Bloco 2 - Escolha da Escola - a alternativa como muito importante. O pai da estudante A – professor de escola pública - reafirma essa questão.

O principal motivo pra mim hoje é a questão disciplinar. Porque a disciplina tem na atualidade interferido muito no aprendizado da criança. A escola pode ter uma boa estrutura, ter um bom material didático, mas se ela não se preocupar com a questão disciplinar tudo isso aí não vai ajudar, não vai ser fonte de desenvolvimento educacional da criança. Então para escolher uma escola, eu sempre busquei a questão disciplinar. Então eu vejo os conceitos relativos a isso. Se a escola é muito aberta, muito *laissez-faire*... Eu nunca busquei esse lado [...]. (PAI DA ESTUDANTE A/EF).

---

<sup>7</sup> Normas Reguladoras do Regime Disciplinar (NRRD) – Anexo E do RI/CM. Esta tem por finalidade a. Relacionar as faltas disciplinares e sua classificação, enumerando as causas e as circunstâncias que influem em seu julgamento; b. Especificar as medidas disciplinares, estabelecendo uniformidade de critério em sua aplicação em todos os colégios militares.

O sistema é regido por normas e regulamentos que valorizam as questões disciplinares, as quais perpassam por cumprimento do horário, apresentação individual, comportamento em sala de aula, tarefas/trabalhos, respeito aos superiores e colegas, material necessário para o desenvolvimento das atividades no dia a dia do estudante e comunicados entregue aos pais, entre outros. Assim sendo, observamos que a situação disciplinar dos estudantes no SCMB entre os anos de 2012 a 2016 manteve-se nos seguintes percentuais quanto ao comportamento dos estudantes: Excepcional (61,9%) – Ótimo (15,8%) – Bom (13,4%) – Regular (5,4%) e Insuficiente (3,5%).

Vale salientar que, conforme prescrito nos regulamentos, antes de chegar a ser considerado que a situação disciplinar do estudante é regular/insuficiente, o estudante e sua família passam por orientações visando à mudança de comportamento. Caso isso não ocorra, o estudante recebe primeiro uma advertência, seguida de repreensão se houver continuidade da situação, bem como orientações educacionais em horário estabelecido pelo Corpo de Alunos, no contraturno ou aos sábados. Dependendo do grau de infração, pode-se chegar à retirada e/ou exclusão do estudante, após esgotados todos os trâmites, incluindo realização de sindicância.

As estratégias de manutenção desse campo, em que muitos interesses estão em jogo, podem ser compreendidas a partir dos conceitos bourdieusianos. As normas, leis e regulamentos são constantemente evocados, evidenciando como se joga nesse campo e que capitais dele fazem parte.

[...] a existência de um campo especializado e relativamente autônomo é correlativa à existência de alvos que estão em jogo e de interesses específicos: através dos investimentos indissolavelmente 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, de dinheiro, de trabalho etc. [...] Todo campo, enquanto produto histórico, gera o interesse, que é condição de seu funcionamento (BOURDIEU, 1990, p. 126-128).

Nessa perspectiva, Morais (2017) compreende que esse sistema educacional,

[...] por meio da violência simbólica, reproduz as relações de dominação, a conotação de uma organização *sui generis*, que gerencia seu próprio sistema de ensino tem uma carga muito importante na manutenção da ideologia do campo. No sentido de reprodução, apontado por Bourdieu,

esse campo social é consciente de sua posição, não ignora suas diferenças, mas ao contrário, utiliza o campo educativo como estratégia para privilegiar e perpetuar os seus valores culturais. (MORAIS, 2017, p. 82).

Desta forma, o Sistema Colégio Militar do Brasil (SCMB) vai além de uma formação puramente acadêmica, visando apenas os resultados em universidades e academias militares e/ou diversas outras competições por que passam seus estudantes. Este assegura aos pertencentes à Família Garança, como se autodenominam, uma educação comportamental – de espírito e de corpo - que se complementa à educação familiar, por meio da inculcação de valores, que se efetiva pela prática da repetição e do controle.

É neste cenário que se inserem os Colégios Militares, educandários fortemente ancorados nos valores éticos e morais, nos costumes e nas tradições cultuados pelo Exército Brasileiro. É deste somatório que emerge a identidade do Sistema, o diferencial capaz de gerar vínculo, apego e sentimento de pertença aos Colégios. Como estabelecimentos de ensino filiados aos códigos do Exército, os Colégios Militares sustentam-se sobre os mesmos pilares: a hierarquia e a disciplina. Esta peculiaridade, que os distingue no todo maior da educação nacional, reforça a imagem que os Colégios Militares vieram lapidando ao longo de mais de cento e vinte anos: sua marca particular. (BRASIL, 2016a, p. 1).

Neste sistema de ensino, o Projeto Pedagógico é compreendido em uma linguagem militar. Para a Diretoria de Educação Preparatória e Assistencial (DEPA), este faz parte de uma “Engenharia Pedagógica”.

**Figura 2. Projeto Pedagógico - DEPA**



Fonte: Diretoria de Educação Preparatória e Assistencial - DEPA<sup>8</sup>, 2016.

É possível visualizar a proposta pedagógica desse sistema de ensino do Exército no Art. 4º do Regulamento dos Colégios Militares (R-69), aprovado pela Portaria do Comandante do Exército nº 042 de 06 de fevereiro de 2008:

- I- permitir ao aluno desenvolver atitudes e incorporar valores familiares, sociais e patrióticos que lhe assegurem um futuro de cidadão patriota, cômico de seus deveres, direitos e responsabilidades, qualquer que seja o campo profissional de sua preferência;
- II- propiciar ao aluno a busca e a pesquisa continuadas de informações relevantes;
- III- desenvolver no aluno a visão crítica dos fenômenos políticos, econômicos, históricos, sociais e científico-tecnológicos, ensinando- os, pois, a aprender para a vida e não mais, simplesmente, para fazer provas;
- IV - preparar o aluno para refletir e compreender os fenômenos e não, meramente, memorizá-los;
- V - capacitar o aluno à absorção de pré-requisitos fundamentais ao prosseguimento dos estudos acadêmicos e não de conhecimentos supérfluos que se encerrem em si mesmos;
- VI - estimular o aluno para a saudável prática de atividade física, buscando o seu desenvolvimento físico e incentivando a prática habitual do esporte; e VII - despertar vocações para a carreira militar. (BRASIL, 2008, p. 3).

<sup>8</sup> Apresentação realizada durante visita de supervisão escolar ao CMCG em 2016.

Observamos que a valorização do conhecimento, por parte dessa instituição, começou a criar corpo em meados do século XIX, a partir da formação do Estado Moderno. Alves (2002, p. 218) aponta-nos que: “[...] uma série de práticas foram se instituindo no interior da corporação, colaborando para edificar a ideia de um exército educador.” Corroborando a afirmativa de Alves (2002), observamos em Moraes (2017) que:

O cunho técnico-cientificista formatado nessa época seguiu durante muito tempo como um ponto-chave no currículo das escolas militares. É ele que vai justificar toda uma mudança de comportamento em que passou a ser cobrado o enquadramento militar, a divisão em companhias e seções de diferentes armas, os toques de corneta, a formatura em pelotões e a ideia de um corpo de alunos, proporcionando uma coesão e “solidariedade horizontal”, estabelecendo um *ethos* específico que perdura até a atualidade, segundo Santos (2007), tanto que a preocupação com a educação de sua tropa se estendeu, como visto, à escolarização básica. (MORAIS, 2017, p. 76).

Agregada a essas práticas podemos destacar a Guerra do Paraguai como um divisor de águas para o Exército Brasileiro, uma vez que emerge a partir daí um Exército republicano, meritocrático e positivista, que se profissionalizou a partir do século XX. (FREIRE, 2015, p. 64). Dessa forma, esse campo educativo passa a criar forma, estabelecendo uma relação entre militarismo e instrução, a partir da criação das primeiras escolas militares, consideradas por Alves (2006, p. 3) “[...] como marco, ao mesmo tempo, de autonomização da formação dos quadros componentes da oficialidade e da penetração dos agentes militares no âmbito da cultura escolar.”

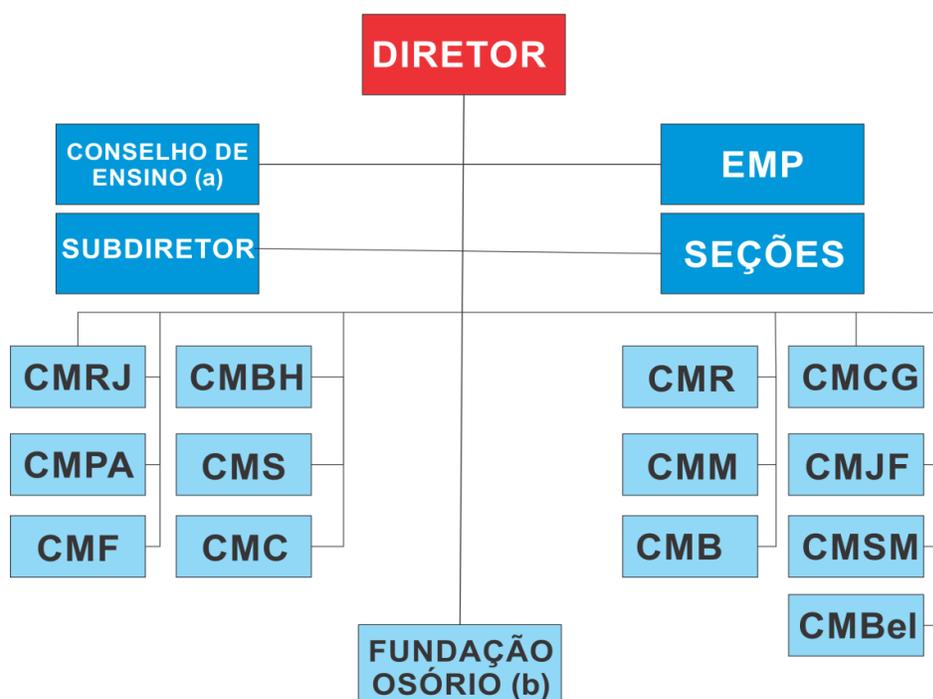
A referida autora destaca ainda que “[...] a ideia que associava serviço militar e educação se traduzia, então, em gestos que marcavam a adesão a um projeto civilizatório vinculado à própria missão do exército. Não era possível defender a pátria sem educar o cidadão.” (ALVES, 2001, p. 159). Assim, entendemos que:

O Exército Brasileiro (EB) conseguiu ao longo da história da formação do Estado Moderno, alçar à categoria de instituição diferenciada e autônoma, cujos valores, opiniões e representações permitem identificá-lo como um campo específico, o campo militar, que influencia e é influenciado por outros campos da sociedade. (MORAIS, 2017, p. 69).

Com a criação e ampliação de suas várias escolas de formação, surgiu a necessidade da criação de um órgão que fosse capaz de sistematizar e gerenciar o ensino no âmbito da instituição Exército Brasileiro. Dessa forma, a Inspeção do Ensino Militar foi criada (1915-1922), recebendo várias denominações ao longo dos anos. O Decreto nº 6710, de 23 de dezembro de 2008, criou o atual Departamento de Educação e Cultura do Exército (DECEx), composto por cinco diretorias, dentre elas a Diretoria de Educação Preparatória e Assistencial (DEPA), responsável por gerir e zelar pelo cumprimento de todas as diretrizes educacionais e pelos valores emprestados do Exército Brasileiro.

Os colégios militares e a Fundação Osório/RJ são subordinados a esta diretoria, que anualmente realiza visitas de inspeção aos colégios pertencentes ao Sistema Colégio Militar do Brasil (SCMB). A figura 3 apresenta a sua composição.

**Figura 3. Organograma da Diretoria de Educação Preparatória e Assistencial**



LEGENDA:

(a) Órgão convocado eventualmente.

(b) Estb Ens vinculado ao Comando do Exército (DECEx/DEPA).

Fonte: Brasil, 2016b.

O Sistema Colégio Militar do Brasil (SCMB)<sup>9</sup> hoje é composto por 13 Colégios Militares<sup>10</sup>, distribuídos estrategicamente por todas as regiões do país, a fim de atender aos filhos de militares espalhados por todo o território nacional por força da profissão que exercem, e pela Fundação Osório/RJ.<sup>11</sup>

O SCMB também possui a modalidade Ensino a distância (EAD), gerenciada pelo Colégio Militar de Manaus (CMM), instituída com a finalidade de atender aos filhos de militares que prestam serviço no exterior, bem como em áreas no território brasileiro que não oferecem condições educacionais adequadas. Em 2017, foram atendidos 186 estudantes em áreas de fronteira no Brasil e 253 no exterior, devido às missões internacionais dos militares responsáveis por esses estudantes. A Figura 4 traz as áreas atendidas pela EAD, sendo 23 no Brasil e 45 no exterior.

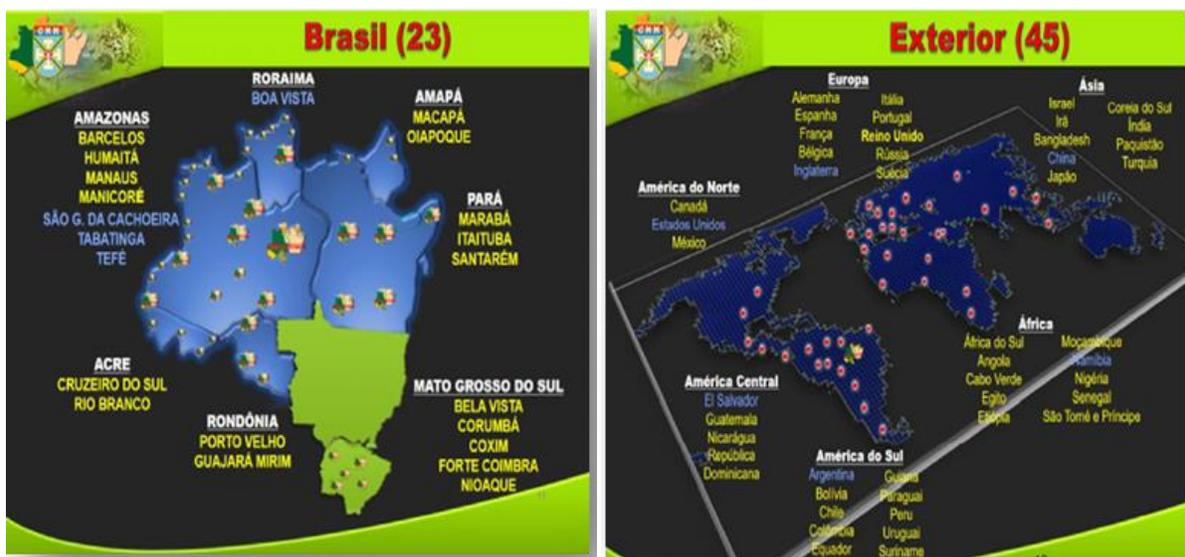
---

<sup>9</sup> Em 1973, os colégios militares passaram a se constituir um sistema devido à criação da Diretoria de Ensino Preparatório e Assistencial (DEPA), em 7 de fevereiro de 1973, sob o Decreto nº 71.823. Essa diretoria é um órgão técnico-normativo, subordinado diretamente ao Departamento de Educação e Cultura do Exército (DECEX)<sup>9</sup>, tendo as seguintes metas a cumprir: dirigir e exercer a ação de comando, a gestão escolar - nível intermediário -, o planejamento, a coordenação, a orientação, a supervisão e a avaliação do processo ensino e aprendizagem nos colégios militares subordinados, nas modalidades de ensino presencial e à distância. (SILVA, 2011, p. 63-64).

<sup>10</sup> Os anseios pela criação de colégios militares no Brasil tiveram como objetivo despertar nos civis o gosto pelas armas e atender aos filhos daqueles que dariam suas vidas no combate em defesa da nação. Esses anseios remontam ao período imperial. Nessa luta, dois nomes são relevantes, a saber: o primeiro, de Duque de Caxias, Senador do Império, responsável por apresentar o projeto de criação dos colégios militares, em 1853; e o segundo, o do Conselheiro Tomás José Coelho de Almeida, ex-Ministro da Agricultura, Comércio e Indústria, responsável pela criação do Imperial Colégio Militar (Decreto Nº 10.202, de 9 de março de 1889), o primeiro do Brasil, localizado no Rio de Janeiro/RJ. (SILVA, 2011, p. 63).

<sup>11</sup> Disponível em: <<http://www.decex.ensino.eb.br/index.php/regensino>>. Acesso em: 14 de out. 2016.

**Figura 4. Estudantes do sistema matriculados no EAD/CMM/2017**



Fonte: Diretoria de Educação Preparatória e Assistencial - DEPA<sup>12</sup>, 2018.

Com o objetivo de capacitar os diversos profissionais – civis e militares – que fazem parte desse sistema de ensino, a DEPA criou o sistema Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), diminuindo assim os custos com transporte e diárias desses profissionais. Atualmente, encontram-se em andamento alguns cursos, como: Estágio Setorial de Monitores, Avaliação Diagnóstica, Prova da DEPA – Correção de Redações, Novo Ensino Médio e Educação Especial Inclusiva.

Embora a educação inclusiva não seja objeto desta pesquisa, vale salientar que a DEPA estabelece detalhadamente em suas Diretrizes Pedagógicas para Educação Especial no SCMB que “Toda prática pedagógica realizada no SCMB deve ser planejada objetivando a resguardar e garantir aos alunos com deficiência, Transtorno Global de Desenvolvimento e Altas Habilidades//Superdotação os seguintes princípios: acesso, permanência, participação e aprendizagem.”. (BRASIL, 2015a, p. 5).

Para tanto, uma seção deve ser criada para atender esses estudantes e os coordenadores de ano, coordenadores de disciplina e professores que com eles trabalharão diretamente, conforme podemos observar: “Os Colégios Militares, na medida em que iniciam a inserção da Educação Especial em seu cotidiano, deve promover a montagem de

<sup>12</sup> Apresentação realizada durante visita de supervisão escolar ao CMCG em 2018.

uma Seção Atendimento Educacional Especializado (SAEE) que atenda especificamente os alunos público alvo da educação especial.” (BRASIL, 2015a, p. 5).

**Quadro 1. Composição da Seção de Atendimento Educacional Especializado (SAEE) do SCMB**

A composição da SAEE deve contemplar os seguintes profissionais:
<ul style="list-style-type: none"> <li>- 01 Pedagogo com especialização em Educação Especial e Inclusiva;</li> <li>- 01 Psicopedagogo ou Orientador Educacional com especialização em Educação Especial e Inclusiva;</li> <li>- 01 Psicólogo;</li> <li>- 01 Assistente Social (exclusivo, se possível);</li> <li>- 01 professor de Língua Portuguesa com especialização em Educação Especial e Inclusiva;</li> <li>- 01 professor de Matemática com especialização em Educação Especial e Inclusiva;</li> <li>- 01 professor de Artes com especialização em Educação Especial e Inclusiva;</li> <li>- 01 professor de Educação Física com especialização em Educação Especial e Inclusiva;</li> </ul> <p>OBS1: Todos os profissionais desta seção devem possuir Curso de Especialização em Educação Especial e Inclusiva;</p> <p>OBS2: Na medida do possível, todos os coordenadores de ano escolar e coordenadores gerais de disciplina também devem ser capacitados para a Educação Especial e Inclusiva por meio de cursos de especialização <i>latu</i> ou <i>strictu sensu</i>.</p>

Fonte: Diretrizes Pedagógicas para a Educação Especial no SCMB (BRASIL, 2015a, p. 9).

Organização: SILVA, 2018.

Embora tenha sido estabelecido o cronograma apresentado na Tabela 2, todos os colégios militares, desde 2015, têm atendido um percentual considerável de alunos com laudo, que totalizavam, em 2017, 370 estudantes. Há que se destacar que este ainda é um assunto novo no campo educacional brasileiro quando pensado efetivamente na sua prática, ainda mais no que se refere ao campo educativo do Exército, uma vez que não envolve somente mudanças curriculares e capacitação de profissionais, mas, principalmente, recursos materiais (financeiros) para organização dos espaços físicos e humanos (profissionais), em um período de restrição orçamentária por parte do Governo em todas as instâncias. Na sequência podemos observar a agenda estabelecida pela DEPA para efetivação do atendimento a esses estudantes.

**Tabela 2. Colégios Militares/Inclusão**

<b>Estabelecimentos de Ensino</b>	<b>Ano de inclusão dos alunos com deficiência</b>
CMB e CMBH	2018
CMPA, CMRJ e CMC	2019
CMR e CMF	2020
CMJF e CMCG	2021
CMS e CMSM	2022
CMM e CMBEL	2023

Fonte: Diretrizes Pedagógicas para Educação Especial no SCMB (BRASIL, 2015a).

Desde a criação do primeiro colégio militar em 1889 no Rio de Janeiro, este sistema – por questões políticas, econômicas, sociais e educacionais – passou por movimentos de expansão e retração. Em um primeiro momento, ocorreu a expansão, com a criação, em 1912, dos colégios de Barbacena e Porto Alegre e, em 1919, o do Ceará. Já em 1925, iniciou-se o processo de encurtamento, com a extinção do Colégio Militar de Barbacena, sendo seus servidores redistribuídos a outras Organizações Militares (OM) – e, em 1938, foram extintos os Colégios Militares do Ceará e Porto Alegre, restando apenas o Colégio Militar do Rio de Janeiro.

Anos depois, o Ministro da Guerra, General Henrique Teixeira Lott, reiniciou novo processo de expansão, criando o Colégio Militar de Belo Horizonte (CMBH/1955), Colégio Militar de Salvador (CMS/1958) e Colégio Militar do Recife (CMR/1959). Os Colégios Militares de Porto Alegre e Fortaleza foram transformados em Escolas Preparatórias, voltando a funcionarem como colégio militar somente em 1962. (NOGUEIRA, 2014a, 2014b).

Segundo Freire (2015, p. 80), na década de 1980 “[...] a função preparatória, como encaminhamento de dependentes à carreira das Armas perde eficácia, bem como não estava delineada, ainda, a função verdadeiramente assistencial” dos colégios militares. A função assistencial, no entanto, figura nos discursos oficiais como a razão principal da defesa da criação do primeiro colégio militar do Brasil, o Colégio Militar do Rio de Janeiro (CMRJ), em 1989, ainda na República Velha, que seria voltado à assistência da família militar.

Há que se enfatizar, sempre, a impossibilidade de concretização de uma proposta assistencial – nos termos em que ela é formulada, na educação dos dias de hoje – no contexto daquela época. O oposto possível ao ensino

elitista que a meritocracia respaldava era o assistencialismo [...]. (FREIRE, 2015, p. 79).

A função preparatória, por sua vez, “[...] tem sua legalidade questionada, pois a Constituição de 1988 impôs o preenchimento de cargos públicos por meio de concursos, e os CM, à época, recebiam cotas de vagas na AMAN, para serem oferecidas aos seus alunos melhor colocados.” (FREIRE, 2015, p. 80). Diante desse conflito de finalidades, quatro colégios militares fecham novamente as portas em 1988: Colégio Militar de Belo Horizonte (CMBH), Colégio Militar de Curitiba (CMC), Colégio Militar de Recife (CMR) e Colégio Militar de Salvador (CMS), sendo reativados em 1993. Em 1993, ainda, foram criados o Colégio Militar de Juiz de Fora (CMJF) e o Colégio Militar de Campo Grande (CMCG) e, em 1994 o Colégio Militar de Santa Maria (CMSM).

A admissão de meninas como estudantes no Sistema Colégio Militar do Brasil só aconteceu em 1989, um século depois da criação do primeiro colégio militar. Em 1995, forma-se a turma pioneira. Estas passaram a ser admitidas cumprindo as mesmas atividades curriculares dos meninos. Hoje, 48% do efetivo desse sistema de ensino são meninas e 52% meninos.

É possível dividir os 129 anos de existência dos colégios militares em quatro períodos históricos, levando em consideração as diferentes motivações quanto à expansão e retração.

#### **Quadro 2. Colégios Militares – 129 anos de existência**

Ano	Nome/Cidade	Região	Período Político
1889	Colégio Militar do Rio de Janeiro.	Sudeste	República Velha
1912	Colégio Militar de Porto Alegre	Sul	
1919	Colégio Militar de Fortaleza	Nordeste	
1955	Colégio Militar de Belo Horizonte	Sudeste	Governo JK
1957	Colégio Militar de Salvador	Nordeste	
1958	Colégio Militar de Curitiba	Sul	
1959	Colégio Militar de Recife	Nordeste	
1971	Colégio Militar de Manaus	Norte	Governos Militares
1978	Colégio Militar de Brasília	Centro-Oeste	
1993	Colégio Militar de Juiz de Fora	Sudeste	Governos

1993	Colégio Militar de Campo Grande	Centro-Oeste	Democráticos  <b>Retomada Assistencial</b>
1994	Colégio Militar de Santa Maria	Sul	
2016	Colégio Militar de Belém	Norte	

Fonte: Freire (2015)

Organização: SILVA, 2018

A Figura 5 traz um mapa em que se pode visualizar os estados/cidades nos quais há colégios militares instalados, sendo o mais recente o Colégio Militar de Belém (CMBEL) que deu início às suas atividades em 2016.

**Figura 5. Mapa do Brasil com localização dos Colégios Militares do SCMB**



Fonte: Diretoria de Educação Preparatória e Assistencial - DEPA, 2016.

Um breve olhar para a história dos colégios militares permite observar que:

Nos idos do fim do Império e da República Velha se estabeleceu um *ethos* de extrema exigência intelectual para os alunos, os quais, em relação com toda a simbologia meritocrática que o Exército do século XX adotou – partindo do trabalho do Marechal José Pessoa –, justificou o caráter elitista dos Colégios, em contraposição a sua destinação primeira como escolas assistenciais. (FREIRE, 2015, p. 78).

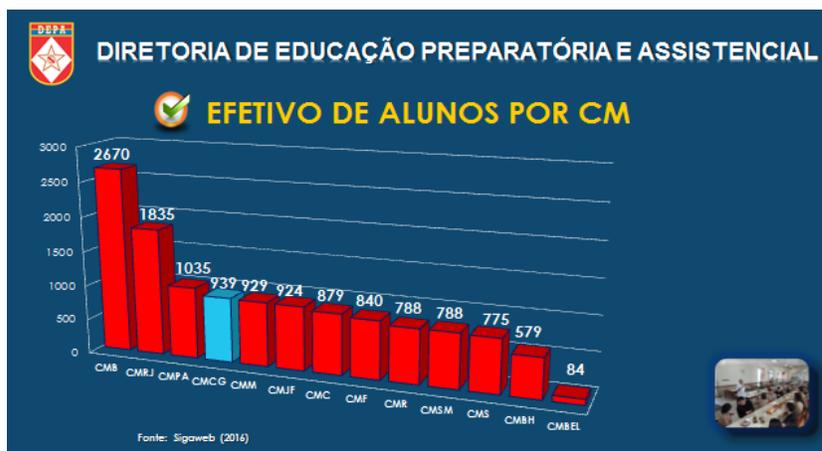
É na gestão do General de Exército Zenildo Gonzaga Zoroastro de Lucena como Ministro do Exército que se inicia a definição da finalidade assistencial do Sistema Colégio Militar do Brasil (SCMB), a qual permanece em vigor ainda hoje. Embora a cada ano sejam

implementadas novas estratégias apresentadas pelos colégios do sistema/DEPA, há muito ainda a avançar quanto à finalidade preparatória. Segundo Freire (2015), essa finalidade

[...] sobrevive até os dias de hoje, não mais configurando os Colégios Militares como pré-vocacionais e como instrumentos de seleção de quadros para a renovação da caserna, mas como definição e síntese para uma identidade de excelência pautada na exclusão, ou seja, como uma elitização que afirma, ainda que subliminarmente, que *os Colégios Militares são para poucos*. (FREIRE, 2015, p. 78 – grifo do autor).

Conforme relatório da Diretoria de Educação Preparatória e Assistencial (DEPA), por ocasião da visita de inspeção ao Colégio Militar em 2016, o sistema contava com o seguinte efetivo: 13.065 alunos matriculados, 1.567 professores (765 militares e 802 civis – grande maioria concursados, alguns contratados por tempo determinado pela APM), 2.917 militares do Exército e 184 militares de outras forças (Aeronáutica, Marinha, Bombeiros, PM). (DIRETORIA DE EDUCAÇÃO PREPARATÓRIA E ASSISTENCIAL, 2016). O Gráfico 1 traz o quantitativo de estudantes por colégio militar em 2016.

**Gráfico 1. Quantitativo de alunos no Sistema Colégio Militar do Brasil (SCMB)/2016**

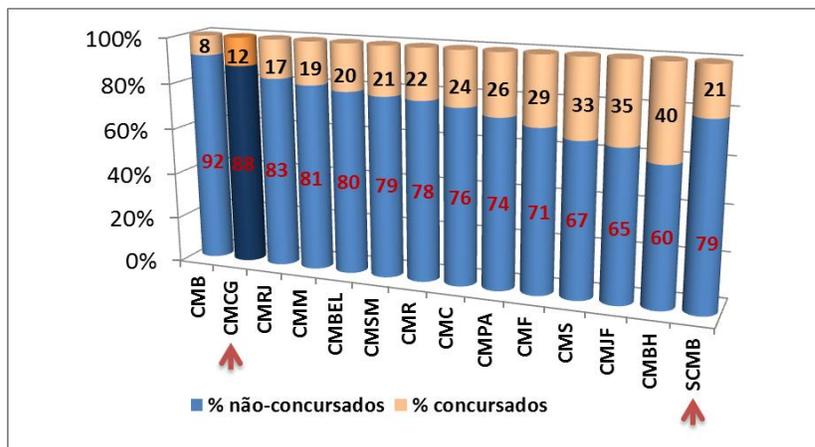


Fonte: SIGAWEB/DEPA, 2016.

Em 2016, o Colégio Militar de Campo Grande contava com 939 estudantes, reduzindo esse número para 917 no ano de 2017. A redução das turmas tem por objetivo melhorar o acompanhamento por parte dos professores e também implantar o projeto de Educação Inclusiva.

Quanto às condições de ingresso no sistema – amparados e concursados – é possível visualizar que o percentual do sistema em 2016 é de 79% de amparados (não concursados) e 21% de concursados. Quanto ao Colégio Militar de Campo Grande - nesse mesmo período - contava com 88% de amparados e 12% de concursados, conforme o Gráfico 2.

**Gráfico 2. Percentual de alunos por condição de ingresso ao SCMB/2016.**



Fonte: SIGAWEB/DEPA, 2016.

Em contrapartida, em 2017 o sistema passou a atender 79,84% de estudantes amparados e 20,15% de concursados, enquanto que o Colégio Militar de Campo Grande, no mesmo período, passou a atender 89,35% de amparados e 10,65% de concursados. Observamos um aumento nos percentuais relativos ao atendimento das famílias de militares, no caso os amparados e uma redução dos concursados, devido à limitação de vagas nos concursos desde 2011.

Para fazerem parte desse sistema de ensino, os filhos de civis precisam prestar um concurso público que se constitui de uma prova escrita de Língua Portuguesa e Matemática. As vagas são abertas para o 6º ano do ensino fundamental e 1º ano do ensino médio, conforme existência de vaga em cada um dos colégios militares. Existem filhos de militares que prestam este concurso, também, quando perdem o tempo de amparo legal que corresponde a 4 (quatro) anos após a transferência para a Campo Grande/MS e/ou região de fronteira.

Outro aspecto relevante desse sistema de ensino é o caráter assistencial, por receber filhos de militares das mais diversas regiões de nosso país, com destaque para as áreas de

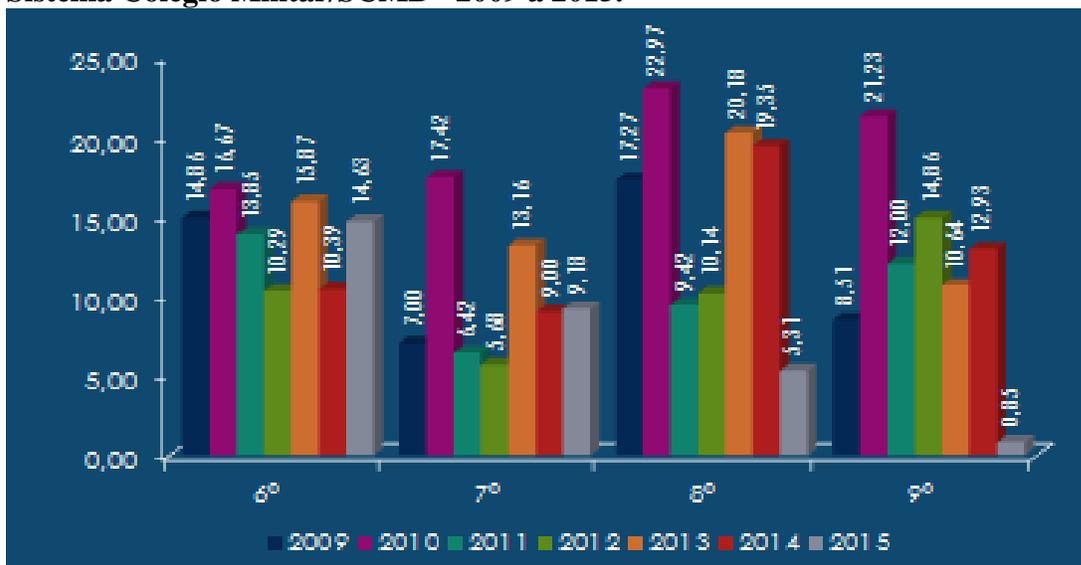
fronteiras internacionais e para os órfãos de pais militares, além daqueles oriundos de outros países onde seus pais possam ter prestado serviço.

Esse direito à vaga, sem que sejam submetidos a concurso público, possui amparo legal estabelecido pela Diretoria de Educação Preparatória e Assistencial (DEPA), conforme o que prescreve o Art. 52, incisos I, II E III do R/69 (BRASIL, 2011). Os filhos desses militares, após requerimento de vaga e a depender da existência desta, são submetidos a uma avaliação diagnóstica nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, cujo objetivo é identificar que pré-requisitos serão necessários trabalhar por parte da família e do colégio.

O Gráfico 3 traz o percentual dos estudantes amparados que foram reprovados entre 2009 e 2015. Observamos que o maior percentual de reprovação encontra-se no ensino fundamental, isto por ser o ciclo de maior número de vagas para acesso ao Sistema Colégio Militar do Brasil. O 8º e o 9º ano são os que apresentam maior índice de reprovação seguidos do 6º ano. Historicamente, o ano escolar com melhores resultados é o 7º ano, considerando que os estudantes que tiveram acesso ao sistema no 6º ano já passaram pelo processo de adaptação e apreendem com mais tranquilidade os conteúdos trabalhados nessa fase. Em contrapartida, o 8º ano é o que apresenta maiores dificuldades, uma vez que os conteúdos trabalhados são mais aprofundados, tendo ainda a inclusão da disciplina Desenho Geométrico.

É possível observar que o ano de 2010 apresenta maior resultado de reprovação em todos os anos escolares do ensino fundamental, destacando-se posteriormente os anos de 2013 e 2014, com maior índice de reprovação no 8º ano.

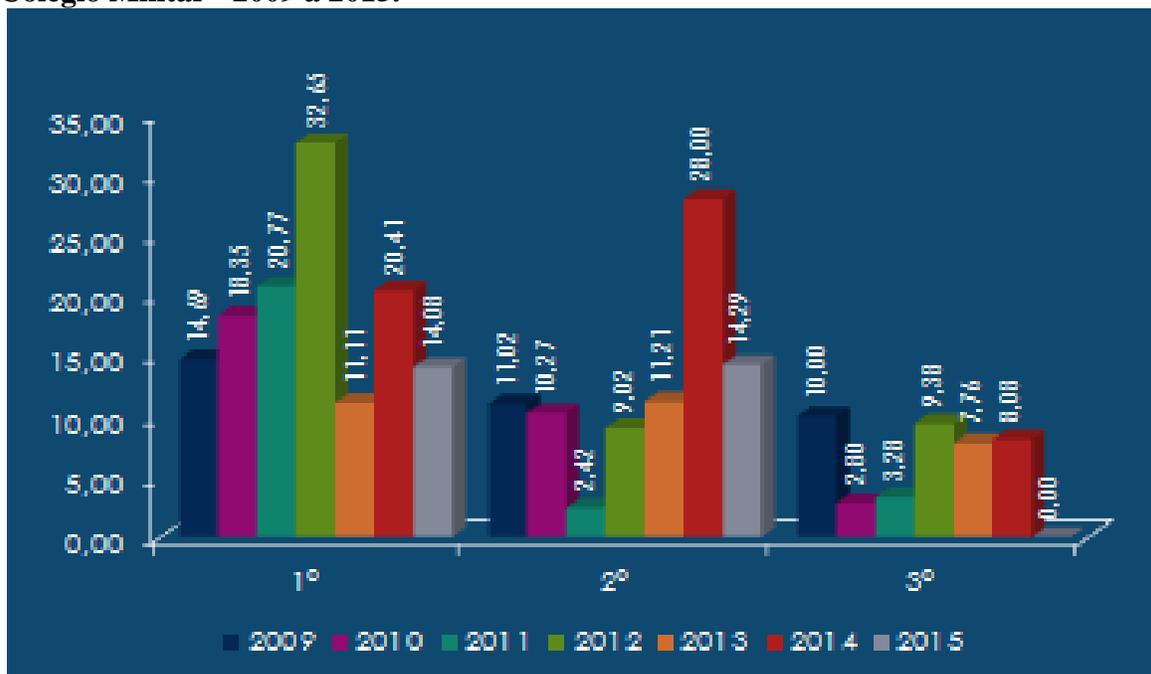
**Gráfico 3. Percentual de reprovação no ensino fundamental de alunos amparados do Sistema Colégio Militar/SCMB - 2009 a 2015.**



Fonte: Diretoria de Educação Preparatória e Assistencial - DEPA, 2016.

Na sequência, apresentamos no Gráfico 4 os percentuais do ensino médio, que, historicamente, também apresenta o 1º ano como o de maior índice de repetência. Neste, além de ser o ano escolar de início de um novo ciclo, há a ampliação e aprofundamento das disciplinas curriculares – 11 no total - o que exige dos estudantes nova fase de adaptação. Em 2014, observamos um ano atípico de maior índice de reprovação no 2º ano do ensino médio, fato sobre o qual levantamos como hipótese que se deve à implantação da avaliação por competências.

**Gráfico 4. Percentual de reprovação no ensino médio entre amparados do Sistema Colégio Militar - 2009 a 2015.**



Fonte: Diretoria de Educação Preparatória e Assistencial - DEPA, 2016.

Vale salientar que esse período corresponde a um momento de mudanças nesse sistema de ensino, tais como:

- Determinação da DEPA para que sejam criados em todos os colégios militares Núcleos de Apoio Pedagógico, hoje sob o nome de Seção de Apoio Pedagógico (SAP), a partir de 2009;
- Implantação do ensino integral;
- Início da implantação do Ensino por Competências no Sistema Colégio Militar do Brasil (SCMB), em 2012, com base nas Diretrizes do Comando do Exército, por meio da Portaria nº 187 de 28 de fevereiro de 2012. Este foi um período de muitos desafios, capacitações, revisão curricular por área de conhecimento, mudanças efetivas na forma de planejar e avaliar, entre outras, o que se mostrou estressante tanto para o professor quanto para o estudante. Antes, a forma de avaliação estava relacionada aos objetivos gerais e específicos, voltada para o domínio (tecnicista) e respondia muito

bem ao ensino propedêutico, sendo que no ensino por competência a avaliação é entendida como um processo;

- A forma de recuperação passou a ser continuada e o ano letivo dividido em três trimestres. Essas mudanças passam a ser mais efetivas a partir de 2016;
- Maior ênfase ao assistencial;
- Implantação de Reforço Escolar no contraturno;
- Maior ênfase à monitoria com a participação dos alunos que obtêm maior rendimento escolar;
- Elaboração, aprovação e início de implantação do projeto de Educação Especial;
- Elaboração e aprovação do Projeto Pedagógico do SCMB.

Na prática, o que se vivencia hoje em cada colégio militar do sistema é uma realidade contraditória, que acaba por gerar sobrecarga de atividades tanto para os profissionais quanto para os estudantes, frente às suas duas finalidades: preparatória e assistencial. Existem, de um lado, os estudantes que têm acesso por amparo legal ao sistema e que não passam pela rigorosa seleção intelectual do concurso, apenas realizam duas avaliações diagnósticas, nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática. E por outro, os concursados, que ingressam via seleção intelectual, que ano após ano, com a redução de vagas, tem sido mais rígida.

Não há como negar que esse campo educativo, fortemente influenciado pela lógica cartesiana e pela rigidez de normas e regulamentos, produz tensões nesse estudante amparado que, em sua maioria, perpassou durante sua trajetória de escolarização por diversos campos educativos, em várias regiões de nosso país e alguns em territórios estrangeiros.

Sem pretender realizar generalizações<sup>13</sup>, essa mobilidade da família militar faz com que esses estudantes, ao terem acesso ao sistema, apresentem lacunas em sua

---

<sup>13</sup> Nesses 23 anos de efetivo funcionamento do Colégio Militar de Campo Grande (CMCG) é possível constatar que muitos estudantes - filhos de militares (amparados) - obtiveram êxito em suas trajetórias tanto nessa instituição de ensino quanto em vestibulares, academias militares, Exame Nacional do Ensino Médio-ENEM, olimpíadas, etc.

aprendizagem. Uma das razões observadas é que o nosso país com proporções continentais apresenta no campo educacional as mais diversas práticas educacionais, sendo que, em muitas regiões por que passam esses estudantes, não existem sequer professores habilitados. Daí a preocupação do sistema em ampliar o atendimento a esses estudantes via Curso Regular via Ensino à Distância (CREAD).

Um dos primeiros aspectos a serem trabalhados com esse estudante é o sentimento de pertença, que passa pelo apoio nas áreas cognitiva e emocional. O processo de adaptação ao Sistema desse estudante, e por que não dizer das famílias, é um tanto estressante, tendo em vista as cobranças e expectativas sobre ele no que se refere tanto aos aspectos cognitivos e à aprendizagem como também aos aspectos relacionados às normas de um colégio “militar”.

Esses estudantes e suas respectivas famílias contam com o apoio de profissionais como psicólogos, orientadores educacionais, assistente social, médicos, professores e os profissionais responsáveis pelo Corpo de Alunos (CA). No entanto, esses procedimentos não anulam o sentimento de impotência e de cansaço diante dos desafios nesse novo campo educativo, constituem-se tão somente um suporte para esse estudante/família durante a sua trajetória no sistema.

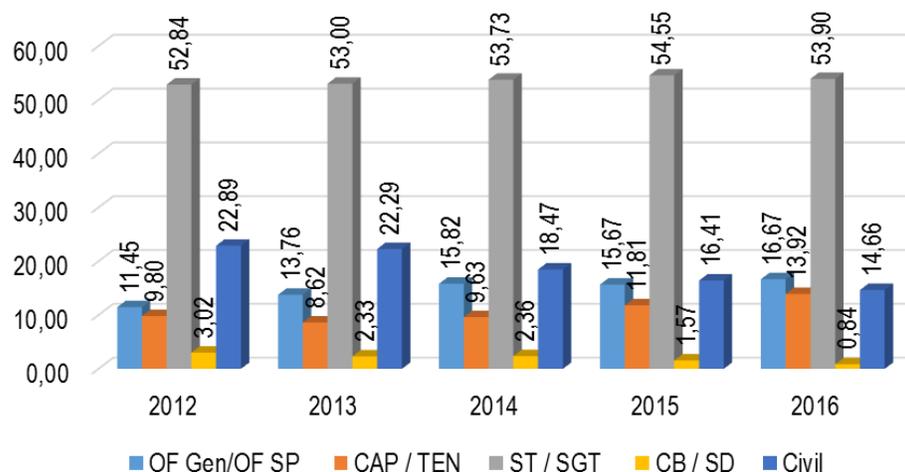
Os estudantes concursados, por sua vez, devido a já terem passado, em sua maioria, pela rigidez dos cursinhos preparatórios, adaptam-se com maior facilidade, uma vez que o colégio atende suas expectativas: oferece um ensino conteudista, considerado de qualidade, professores capacitados, baixo custo e segurança, preparando-os para uma trajetória de escolarização de êxito. Para estes, o *habitus* familiar, que mobiliza práticas educativas diferenciadas durante suas trajetórias de escolarização e vivências em grupos sociais com pouca mobilidade, proporciona-lhes a internalização de habilidades e competências valorizadas neste campo educacional.

Concordamos com Moraes (2017, p. 84), quando afirma que “Várias são as características dessa instituição, que a colocam na posição de uma escola cujo objetivo é a projeção de seus egressos na sociedade e a estratégia fundamental para o sucesso é selecionar os alunos que se identifiquem com o *ethos* institucional.”

O *habitus* familiar é influenciado pelas características sociais, econômicas e educacionais dos pais ou responsáveis. Nessa perspectiva, quanto à profissão dos

responsáveis, o Gráfico 5 nos mostra que mais de 50% dos estudantes amparados matriculados no sistema são filhos de subtenentes e sargentos, e que o percentual de dependentes de cabos, soldados e civis tem-se reduzido ano a ano, enquanto que o número de dependentes de oficial general/oficiais superiores tem aumentado.

**Gráfico 5. Profissão dos responsáveis/ 2012-2016**



Fonte: Colégios Militares, 2016.

Em relação à escolaridade das famílias, a Tabela 3 aponta um baixo percentual de formação inferior ao nível médio entre pais e mães dos estudantes do Sistema Colégio Militar do Brasil.

**Tabela 3. Escolaridade das famílias/responsáveis/SCMB**

Nível de Escolaridade	Pais/Responsáveis		Mães/Responsáveis	
<b>Fundamental incompleto</b>	168	1%	290	2%
<b>Fundamental completo</b>	343	3%	411	3%
<b>Médio incompleto</b>	347	3%	526	4%
<b>Médio completo</b>	3123	26%	3306	28%
<b>Superior incompleto</b>	960	8%	1115	9%
<b>Superior completo</b>	4219	35%	3631	30%
<b>Pós-graduado</b>	2812	23%	2693	22%

Fonte: Projeto Pedagógico SCMB (BRASIL, 2015b, p.48).

Organização: SILVA, 2018.

Os dados da Tabela 3 apontam, a partir da somatória dos percentuais de pais/mães com curso superior completo e pós-graduação (58% dos pais/responsáveis e 52% das mães), que mais da metade dos responsáveis são formados em nível superior, indicando um investimento na ampliação do que Bourdieu chama de capital cultural, o que influencia diretamente o *habitus* familiar e as probabilidades de que essas famílias mobilizem estratégias diferenciadas, ainda que inconscientes, que venham a contribuir positivamente para a trajetória de escolarização de seus dependentes.

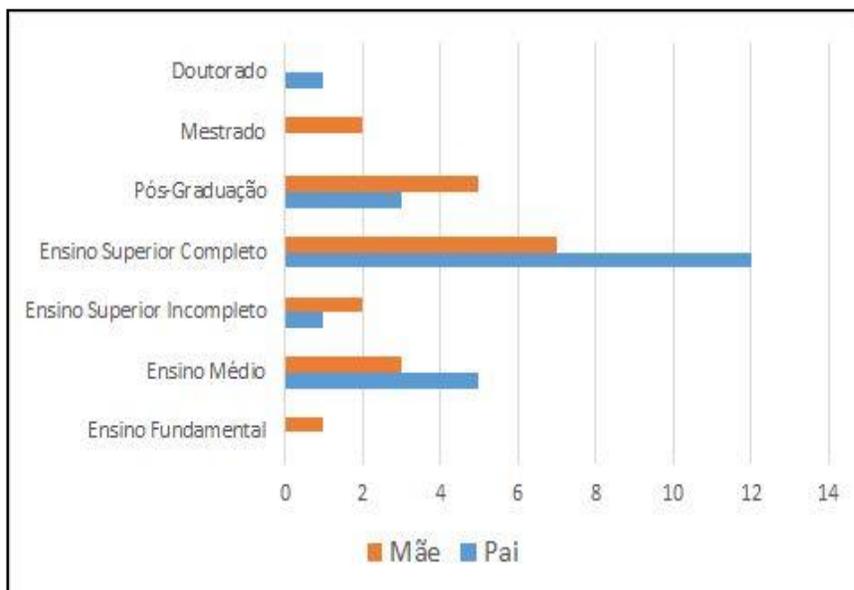
Partindo dessa premissa, apresentamos a composição familiar dos estudantes do Colégio Militar participantes desta pesquisa. Quanto ao grau de parentesco do responsável que participou da pesquisa, temos 67% de mães e 33% de pais. Vale salientar que a opção pelo parentesco (pai/mãe) não foi uma escolha nossa, uma vez que o convite foi feito à família. Assim sendo, os dados obtidos foram fornecidos por aqueles que tinham as melhores condições (disponibilidade e/ou flexibilidade de horário) de atender ao nosso convite.

No que se refere à composição dessas famílias quanto ao estado civil, observamos que 83% são casados, 6% viúvos, 5% solteiros e 6% denominaram como outros.

No Gráfico 6, apresentamos a escolaridade somente dos responsáveis participantes da pesquisa, e no Gráfico 7 a escolarização tanto do pai quanto da mãe dos estudantes.<sup>14</sup>

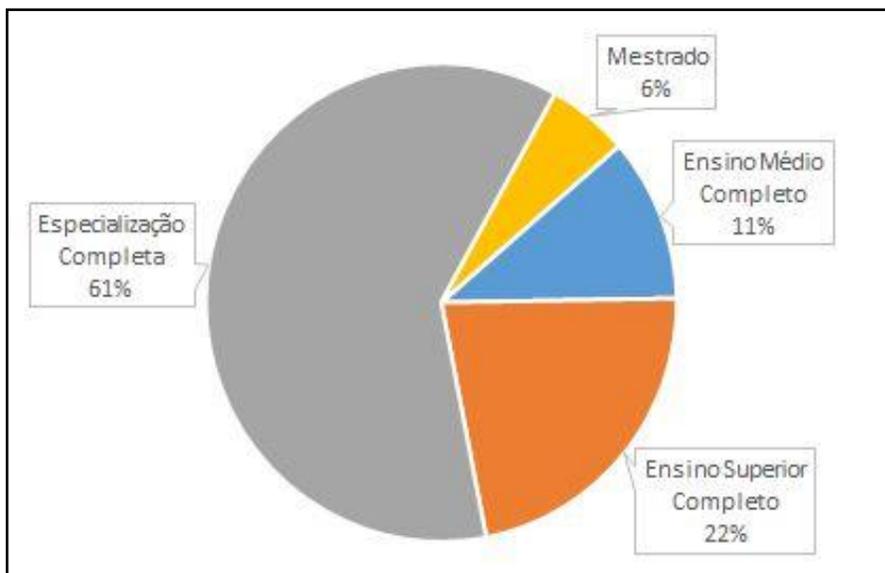
---

<sup>14</sup> Ressaltamos que é apresentada uma pequena distorção quanto à escolaridade, mencionando uma titulação de doutor, que foi citada somente em um momento no questionário do estudante, qual seja, o pai fez doutorado.

**Gráfico 6. Escolarização/Participantes**

Fonte: Questionário pais/responsáveis.

Organização: SILVA, 2017

**Gráfico 7. Escolarização (Pai/Mãe)**

Fonte: Questionário pais/responsáveis.

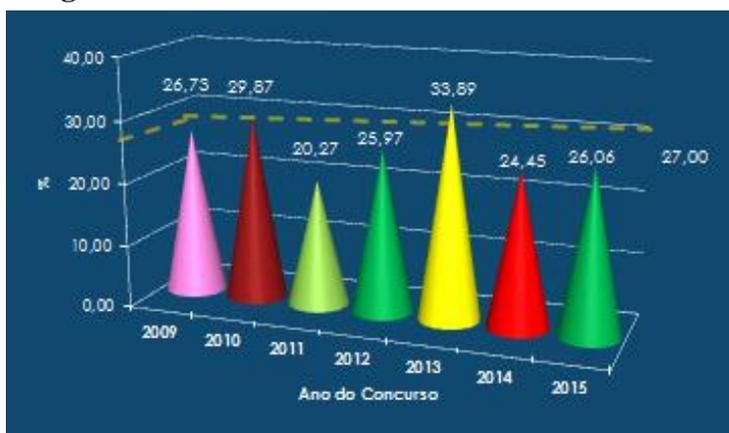
Organização: SILVA, 2017

No que se refere à escolaridade das famílias desses estudantes, é possível perceber uma escolarização de longa duração, isto é, chegam à educação superior e pós-graduação.

Quanto ao conhecimento de outras línguas, a maioria das famílias revela conhecimento entre muito bom e razoável do inglês e espanhol. Somente uma declara conhecimento bom em francês. Nesse sentido, percebe-se um bom investimento por parte das famílias em cursos de línguas para os(as) filhos(as).

Apresentamos no Gráfico 8 o percentual de alunos matriculados na Escola Preparatória de Cadetes do Exército - EsPCEEx no período de 2009 a 2015, oriundos de colégios militares pertencentes ao SCMB. Assim, é possível visualizarmos, em parte, os resultados de uma das vertentes desse sistema de ensino, qual seja: a preparatória.

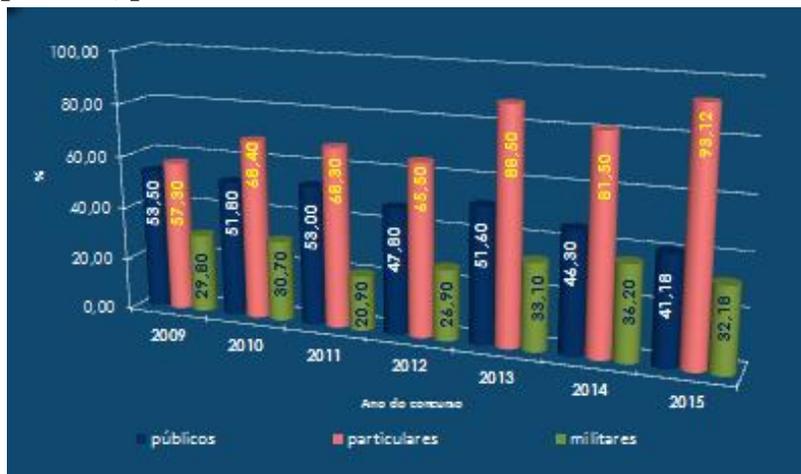
**Gráfico 8. Percentual de estudantes matriculados na EsPCEEx (2009-2015) oriundos de Colégios Militares**



Fonte: DESMil - EsPCEEx/DEPA, 2016.

Ainda na vertente preparatória, apresentamos no Gráfico 9 percentuais parciais de aprovação dos estudantes dos colégios militares do sistema ao final do ensino médio, entre 2009 e 2015, em instituições públicas, privadas e academias militares. Parciais devido ao fato de que à época da elaboração do gráfico pela DEPA, em 2016, alguns processos seletivos ainda estavam em andamento. Temos a prevalência das instituições particulares, seguida das universidades públicas. Esse resultado desmistifica uma questão muito presente no senso comum, a saber, que estudar em um colégio do Sistema Colégio Militar do Brasil é somente para aquele(a) que deseja seguir a carreira militar.

**Gráfico 9. Percentual de estudantes do 3º ano do EM aprovados em instituições públicas, privadas e militares entre 2009 e 2015.**



Fonte: Colégios Militares/DEPA, 2016.

O SCMB incentiva a participação de seus estudantes em atividades intelectuais e esportivas. Quanto às intelectuais, há participações em diversas olimpíadas, tais como ciências/biologia, química, física, matemática, astronomia, robótica e linguística, além de participação em eventos como Feiras nacionais e internacionais, Sinus Brasília, Soletrando, CM Mundo, HMUN-Harvard, Desafio *National Geographic* dentre outros. No que se refere à parte esportiva, os estudantes participam de campeonatos de diferentes modalidades, em níveis municipais, estaduais, nacionais e internacionais, e principalmente das Olimpíadas Escolares dos colégios militares, realizadas todos os anos, por região. Em todos esses eventos esportivos, o Sistema Colégio Militar do Brasil tem alcançado índices favoráveis, bem como nas avaliações nacionais, a exemplo do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) e Prova Brasil.

Esses resultados alcançados pelos estudantes do Sistema Colégio Militar do Brasil (SCMB) nas mais diversas avaliações e/ou eventos nacionais e internacionais colocam não só este sistema de ensino como também seus estudantes em uma posição de visibilidade, o que Bourdieu (2007) chama de "distinção". Essa distinção dá-se pela certificação escolar, o único modo de justificar o sucesso. (BOURDIEU; PASSERON, 2013). E, ao fazer parte desse campo educativo, possibilita agregar os capitais social e simbólico.

Nas Figuras 6, 7 e 8, é possível visualizar a implementação de mais um projeto desse sistema de ensino que contou com uma representação de estudantes de cada um dos

colégios militares do Sistema Colégio Militar do Brasil (SCMB): *Harvard Model United Nations* (HMun), realizado na cidade de Boston (EUA), em janeiro de 2018<sup>15</sup>.

---

<sup>15</sup> Vídeo disponível nos anexos, em pendrive disponibilizado à banca examinadora.

Figura 6. Participação do SCMB na HMUN 2018 – Boston (EUA)

## A EXTRAORDINÁRIA PARTICIPAÇÃO NA HMUN 2018 - BOSTON



“Quando eu entrei no Colégio Militar, não imaginava que teria oportunidades que iriam para além da sala de aula, e eu acredito que essas são atividades que formam os cidadãos brasileiros que devemos ser, porque nós conseguimos participar de atividades extra-curriculares e, acima de tudo, estamos preparados para estar aqui. Nos preparamos para viver em comunidades diversas para expor nossos pensamentos para todo mundo. Eu acredito que os Colégios Militares, por meio da diversidade estudantil, das oportunidades acadêmicas e extra acadêmicas me mostraram um caminho claro para o futuro em que eu estarei apto a mudar o mundo e mostrar quais são os valores que o sistema me ensinou.

Acima de tudo eu fico muito grato por estar aqui, porque essa é uma atividade que envolve as relações internacionais, algo que tem crescido bastante recentemente e eu acredito ser um caminho que todos deveriam ter a chance de conhecer. Todos deveriam ter a chance de aprender a se expressar melhor e como encontrar a educação fora da sala de aula, porque eu acredito que isso é o que a educação realmente é. Eu acredito que o Sistema Colégio Militar do Brasil está a frente de qualquer outro no Brasil nesse tópico.”  
(Aluno *Abdala*, do Colégio Militar do Rio de Janeiro)



Fonte: Site Oficial do Colégio Militar de Porto Alegre/CMPA, 2018. <sup>16</sup>

<sup>16</sup> Disponível em: <<http://www.cmpa.eb.mil.br/ultimas-noticias/916-aluna-do-cmpa-participa-da-hmun-em-harvard>>. Acesso em: 19 de abr. 2018.

Figura 7. Modelo de simulação das Nações Unidas de Harvard/SCMB.



## PARTICIPAÇÃO DO SISTEMA COLÉGIO MILITAR DO BRASIL NO MODELO DE SIMULAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS DE HARVARD

### EDITORIAL

Por: Coronel R/1 Marco Antonio Souto de Araujo



O Sistema Colégio Militar do Brasil (SCMB) partiu em 20 janeiro de 2018 para os Estados Unidos com a finalidade de participar da Harvard Model United Nations (HMUN) na Cidade de Boston – EUA. Trata-se de uma simulação de órgãos das Nações Unidas, em nível mundial, organizada e conduzida pela Universidade de Harvard, com a presença de estudantes de ensino médio de 40 países.

A delegação do SCMB foi composta por 16 integrantes: 13 alunos selecionados nos Colégios Militares (com representação de todos os CM), o Supervisor do Projeto da Diretoria de Educação Preparatória e Assistencial e 02 oficiais de Colégio Militar de Brasília. A seleção dos alunos se deu por ocasião do 2º Desafio

Global do Conhecimento, realizado em Brasília, em outubro de 2017. Para compor a equipe foi preciso ter participação destacada no Desafio Global e ser fluente na língua inglesa.

Antes da partida para os Estados Unidos, toda a delegação foi reunida em Brasília para uma preparação da equipe. Foi feito um nivelamento de conhecimento coordenado pelo supervisor do projeto, abordando o papel da ONU nas soluções de problemas globais e a geopolítica internacional como instrumento de negociação. O tema central do evento internacional foi “Empoderamento e a Educação”. Os alunos do SCMB integraram vários comitês da Assembleia Geral da ONU.

A primeira parada nos EUA foi em Nova Iorque. Com o objetivo de visitarem e conhecerem a sede da ONU, a delegação foi recebida pela Missão Permanente do Brasil naquela organização. No escritório brasileiro houve a recepção e palestra apresentada pelo Embaixador Frederico S. Duque Estrada Meyer e pelos Coroneis Antonio Luiz Godoy Soares da Força Aérea Brasileira e Márcio Carneiro Barbosa do Exército. Após esta atividade, a delegação foi conhecer as instalações da ONU.

Terminada a programação em Nova Iorque, ainda como parte da preparação da equipe, a delegação deslocou-se para a cidade de Boston para a realização da **Harvard Model United Nations**. A cerimônia de abertura ocorreu no auditório principal, conduzida por professores e universitários de Harvard. Em seguida todos os alunos iniciaram seus trabalhos dentro dos diversos comitês da Assembleia Geral da ONU.

Na manhã do dia 26 de janeiro houve uma visita que a delegação brasileira teve a felicidade de ser recebida por dois estudantes de Harvard, ex-alunos do SCMB.

A tarefa dos alunos foi árdua durante todo o período da simulação, mas o desempenho deles foi excepcional. “foi muito vibrante ver o empenho, a dedicação e o comprometimento de nossos alunos na defesa de seus pontos de vista por ocasião dos debates realizados nos diversos comitês” disse o Cel Marco Antonio, Chefe da Delegação brasileira do SCMB.

O Departamento de Educação e Cultura do Exército, por meio da Diretoria de Educação Preparatória e Assistencial, vê na atividade de simulação das Nações Unidas, elevado potencial educativo por desenvolver de forma interdisciplinar várias áreas do conhecimento, especialmente ligadas às ciências humanas e linguagens, e ainda como forte instrumento de desenvolvimento de liderança e inteligência emocional.



Fonte: Site Oficial do Ministério da Defesa, 2018.<sup>17</sup>

<sup>17</sup> Disponível em: <<http://www.cmpa.eb.mil.br/ultimas-noticias/916-aluna-do-cmpa-participa-da-hmun-em-harvard>>. Acesso em: 19 de abr. 2018.

Figura 8. Visita à universidade de Columbia e à sede da ONU (EUA)

## VISITA À UNIVERSIDADE DE COLUMBIA - NOVA IORQUE

Os ex-alunos Gabriel Spessato Agostini, do CMPA e Larissa Geovanna Mendes Guimarães, do CMB, atuais estudantes da Universidade de Columbia, em Nova Iorque, proporcionaram à Delegação do Sistema Colégio Militar do Brasil, uma visita guiada àquela Instituição.



## VISITA À SEDE DA ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU) - NOVA IORQUE

Fundada em 1945 após a 2ª guerra mundial, a Organização das Nações Unidas é uma entidade internacional cuja missão é a realização da paz mundial e o bem-estar das pessoas. Para cumprir este objetivo, a ONU atua como um facilitador entre os países membros, uma plataforma para a cooperação entre eles no que diz respeito a segurança internacional, desenvolvimento econômico mundial, direitos humanos e progresso social.

“Ter a oportunidade de visitar a Sede das Nações Unidas aqui em Nova Iorque é simplesmente formidável, não somente porque o prédio é muito bonito esteticamente mas, também porque permite a nós alunos entender um pouco da atmosfera desse lugar, onde as decisões de impacto global dos líderes do mundo são feitas. Trata-se de uma experiência fantástica, principalmente vestindo a farda do Colégio Militar.” (Aluno **Júlio Brandão**, do Colégio Militar de Manaus).

“Nós, alunos do Sistema Colégio Militar do Brasil, estamos extremamente gratos por ter a oportunidade de visitar a Sede da ONU, aqui em Nova Iorque. Por meio dela, podemos conhecer pessoas, culturas e ter um pouco de contato com a diversidade que o mundo engloba.” (Aluna **Alessandra**, do Colégio Militar de Belo Horizonte)



Fonte: Site Oficial do Colégio Militar de Porto Alegre/CMPA, 2018<sup>18</sup>

<sup>18</sup>. Disponível em: <<http://www.cmpa.eb.mil.br/ultimas-noticias/916-aluna-do-cmpa-participa-da-hmun-em-harvard>>. Acesso em: 19 de abr. 2018.

Isto posto, fica mais uma vez evidenciado que as práticas educativas no âmbito do Sistema Colégio Militar do Brasil (SCMB) são explicitamente meritocráticas, uma vez que a competência e os talentos individuais são valorizados como méritos para se ocupar posições de destaque nesse campo educativo.

No tópico a seguir, observaremos algumas particularidades do Colégio Militar situado na cidade de Campo Grande/MS, *lócus* da pesquisa.

### 2.1.2 Colégio Militar de Campo Grande (CMCG)

Buscamos neste tópico situar o contexto de nossa investigação, o Colégio Militar de Campo Grande (CMCG), ainda que de forma sucinta, apresentando sua história, sua organização e as práticas educativas realizadas em seu cotidiano, que constituem assim a sua cultura escolar.

O Colégio Militar, como parte desse sistema de ensino, constitui-se em um campo educativo e, como tal, é permeado por conflitos, como em qualquer outro espaço que tenha como objeto o ensino. Entretanto, o aspecto relacional entre os seus integrantes, estudantes, ex-estudantes e familiares é valorizado em sua cultura sem perder, é claro, o foco de um dos seus principais pilares, a hierarquia.

Pensar as estratégias familiares e escolares de acesso e permanência dos filhos/estudantes no Colégio Militar requer um olhar para as práticas escolares presentes neste espaço educativo consideradas como expressões do interior desse campo, evidenciadas na sua forma de organização/estruturação e na distribuição dos tempos e dos espaços escolares. É dessa forma que percebemos o que Viñao Frago (1995) denomina de Cultura Escolar. Para este autor,

[...] a *cultura escolar* é entendida como práticas e condutas, modos de vida, hábitos e ritos, a história cotidiana do fazer escolar – objetos materiais -, função, uso, distribuição no espaço, materialidade física, simbologia, introdução, transformação, desaparecimento ... – e modos de pensar, assim como significados e ideias compartilhadas. (VIÑAO FRAGO, 1995, p. 68-69).

Em relação à história desse espaço educativo, o Instituto Municipal de Planejamento Urbano (Planurb) (2015, p. 24) aponta-nos que o Exército se fez presente desde muito cedo na cidade de Campo Grande (1921). O primeiro Quartel General do Exército na sociedade campo-grandense, hoje na Av. Afonso Pena, Centro, viria a ser, mais tarde (1995), a primeira sede do Colégio Militar de Campo Grande (CMCG), onde funcionaria provisoriamente por dois anos. Foi nesse antigo “Casarão” que no dia 4 de fevereiro de 1995 essa instituição de ensino deu início às suas atividades educacionais, com uma aula inaugural.

### Figura 9. Quartel General do Exército em Campo Grande



Fonte: Instituto Municipal de Planejamento Urbano, 2015.

Campo Grande foi elevada à cidade em 1918. O comando Militar do Oeste implantou-se aqui em 1921. Transferido de Corumbá, o exército imprime segurança à terra de bravos. 1922 é o ano da inauguração do complexo arquitetônico dos quartéis e hospital militar. O prefeito Arlindo de Andrade Gomes escreve: “Em 1922 a cidade tinha 8.200 almas, 950 casas, 58 automóveis e 325 veículos diversos”. Urbanizou-se a cidade, junto aos engenheiros militares, executou-se o plano de abastecimento de água, implantou-se o Bairro Amambaí, praças, equipamentos de lazer e clubes sociais destinados aos militares, todavia com seus benefícios estendidos à população em geral. (INSTITUTO MUNICIPAL DE PLANEJAMENTO URBANO, 2015, p. 24).

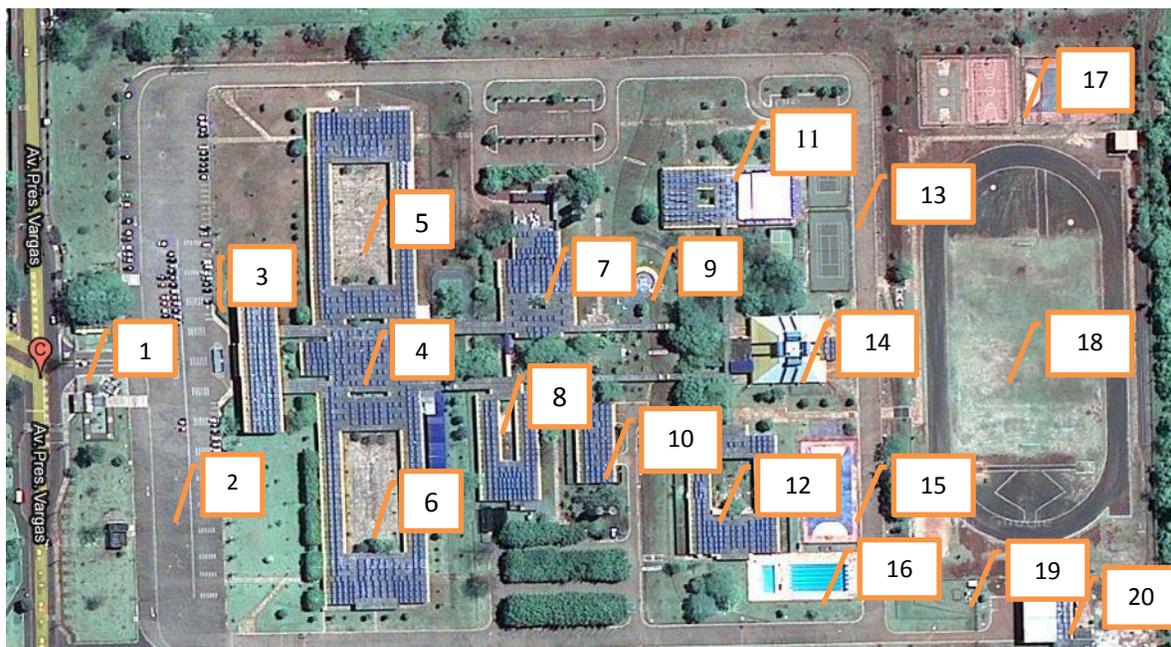
Sua criação, de acordo com o Plano Qualidade da Gestão de Mato Grosso do Sul

(PQG-MS) de 2006, data de 29 de junho de 1993, conforme Portaria Ministerial n° 324, decorrente de convênio entre o estado do Mato Grosso do Sul, a Prefeitura Municipal de Campo Grande e o Ministério da Educação e o Exército, sendo o Colégio Militar subordinado à DEPA e vinculado administrativamente à 9ª Região Militar (9ª RM).

Exatamente no dia 24 de janeiro de 1997, com a presença do Ministro do Exército, General de Exército Zenildo de Lucena, responsável pela criação do Colégio Militar, juntamente com Paulo Renato de Souza, então Ministro da Educação, ocorreu, organizada pelo Comando Militar do Oeste (CMO), a cerimônia de inauguração das atuais instalações do CMCG, situado na Avenida Presidente Vargas, 2.800, no Bairro Santa Carmélia, em Campo Grande-MS.

Na Figura 10 podemos observar a vista área de sua sede atual, onde especificamos de forma geral cada setor dessa instituição de ensino. Como toda Organização Militar (OM), o Colégio Militar possui uma divisão de setores bastante distinta, sendo seus espaços amplos e arborizados. Vale salientar que o Colégio Militar localiza-se numa reserva ambiental de 360 hectares pertencente ao Exército Brasileiro no quadrilátero entre as Avenidas: Presidente Vargas, Euler de Azevedo e Tamandaré e, Rua Fernando de Noronha na região do grande Santo Amaro. Este possui 144.364, 97 m<sup>2</sup> de área ocupada, sendo 25.684,26 m<sup>2</sup> de área construída e, 19.405,56 m<sup>2</sup> de área coberta.

**Figura 10. Vista aérea do Colégio Militar de Campo Grande (CMCG)**



Fonte: Google Maps, 2018.<sup>19</sup>

**Legenda:**

1. Entrada principal: guarda;
2. Pátio para formaturas cívico-militares;
3. Pavilhão de comando, Divisão de Ensino, Seção Técnica de Ensino, Supervisão Escolar, Seção Psicopedagógica, Ajudância Geral, tesouraria/caixa eletrônico do BB, Seção de Apoio Pedagógico, Relações Públicas; banheiros e bebedouro; Setor Administrativo, seção dos professores do 1º ano EM;
4. Corpo de Aluno, Companhias de Alunos (ensino fundamental e médio), biblioteca, APM, barbearia, xerox; banheiros e bebedouros;
5. Ensino médio: pátio de formatura diária, salas de aula/salas de inglês e espanhol, laboratórios, seção dos professores do 2º e 3º ano EM, banheiros e bebedouros;
6. Ensino Fundamental: pátio de formatura diária, salas de aula/salas de inglês, laboratório, setor de apoio/tecnologias, seção dos professores: 6º, 7º, 8º e 9º anos, banheiros e bebedouros, cantina; seção de Curso Preparatório/PREVEST, laboratório;

<sup>19</sup> Disponível em: <<http://www.google.com.br/maps>>. Acesso em 04 jan. 2018.

7. Refeitórios: de oficiais - de soldados, cabos, sargentos e sub tenentes;
8. Companhia de Serviço: cabos e soldados;
9. Solar (atividades de teatro, música, aulas, etc.)
10. Enfermaria: médicos, dentistas, enfermeiros e atendentes;
11. Banda de música, academia e auditório;
12. Alojamentos de oficiais, setor de licitação, laboratório de artes, almoxarifado;
13. Duas quadras de tênis;
14. Ginásio coberto e seção dos professores de Educação Física;
15. Duas quadras de handebol cobertas;
16. Piscina olímpica;
17. Duas quadras de vôlei cobertas;
18. Campo de futebol e pista de atletismo;
19. Estação meteorológica
20. Garagem dos ônibus/ambulância/carros oficiais.

Essa instituição, como parte do sistema de ensino do Exército, desde o seu início oferece o ensino fundamental e médio, tendo em média de 950 a 1.000 estudantes, assim distribuídos: Exército (EB - 71,61%), Aeronáutica (Eer – 5,01%), Marinha (MB – 1,38%), Civis (18,47% - por concurso público no 6º ano do EF e 1º ano do EM), Polícia Militar e Bombeiros (FAux. – 3,54%), a depender do número de vagas estabelecidas ao final de cada ano letivo.

Por ser um sistema que tem em suas bases de criação o aspecto assistencial, trazemos na Tabela 4 os índices de atendimento às famílias de militares no período de 2009 a 2013. Em 2015, o Sistema Colégio Militar do Brasil contava com 79% de atendimento, enquanto o Colégio Militar de Campo Grande contava com 88%.

**Tabela 4. Índices de atendimento à família militar**

Ano	2009	2010	2011	2012	2013
Percentual %	89.53	86.91	77.67	86.55	89.09

Fonte: DEPA, 2014.

Organização: SILVA, 2014.

Em todos os colégios militares, incluindo o de Campo Grande/MS, existe um coronel que assume o posto de comandante, denominado de Diretor de Ensino, que tem como responsabilidade, segundo o R/69 (BRASIL, 2008), exercer as atribuições conferidas pela legislação vigente aos comandantes de unidades militares, no que for aplicável, e as indicadas no Regulamento de Preceitos Comuns aos Estabelecimentos de Ensino do Exército (R-126). Outras funções, como Sub-comandante (Sub-diretor de ensino), Divisão de Ensino (DE), Divisão Administrativa (DA), Corpo de Alunos (CA) são exercidas pelo denominado Estado-Maior do Exército, o qual é composto por Coronel, Tenente Coronel e Major. O chefe das demais Seções de Ensino deve ser o oficial mais antigo do setor.

Todas as decisões finais, sejam elas educacionais ou administrativas, estão sob a responsabilidade do Comandante, auxiliado pelos órgãos consultivos, Conselho de Classe, Conselho de Ensino e Comissão Permanente do Magistério (Copema), e por alguns auxiliares diretos, que seguem rigorosamente a cadeia de comando (hierarquia), exercendo as funções específicas já especificadas acima.

Seguindo essa hierarquia, os aspectos inerentes ao ensino no colégio militar são coordenados pela Divisão de Ensino (DE), tanto no que se refere ao planejamento quanto à execução, o que implica um total controle das ações das seções subordinadas, tais como: a Seção de Supervisão Escolar (S Spvs Esc), responsável por supervisionar o planejamento e as práticas docentes; a Seção Técnica de Ensino (STE), responsável pelas ações de avaliação e estatística, entre outras; a Seção Psicopedagógica (SPscPed), que assessora a Divisão de Ensino quanto às questões relacionadas às áreas comportamental, social e cognitiva; e as Seções de Ensino (A-B-C-D-E-F, correspondentes aos anos escolares do 6º ano do ensino fundamental ao 2º ano do ensino médio, Cursos do 3º ano, SEF e Educação Física), ou seja, o corpo docente.

Na mesma linha da hierarquia, encontra-se o Corpo de Alunos (CA), responsável por

[...] assistir o Diretor de Ensino [...] em coordenação com a Div Ens; assegurar o enquadramento disciplinar e desenvolver o espírito cívico, estimulando a prática dos valores e o culto às tradições militares [...]; planejar, orientar e controlar as atividades administrativas [...]; supervisionar, coordenar e controlar o corpo discente, no que se refere às atividades administrativas e às instruções cívico-militares (BRASIL, 2008, p. 9-10).

O Corpo de Alunos (CA), que possui um comandante, coronel ou major, é dividido em três companhias (1ª, 2ª e 3ª), sendo duas do ensino fundamental e uma do ensino médio: 3ª Cia (6º e 7º ano); 2ª Cia (8º e 9º ano); e 1ª Cia (1º, 2º e 3º ano do ensino médio). Cada companhia possui um comandante, tenente, capitão ou major. Suas atividades no cotidiano são intensas, por assumirem diferenciadas funções relacionadas ao dia a dia dos estudantes e professores no espaço do Colégio Militar ou fora dele, quando são realizadas atividades externas.

O Corpo de Alunos (CA) também é o setor do colégio responsável por toda documentação relacionada aos estudantes, controle de frequência, disciplina, contato com os pais, atividades cívicas, dentre outras. Esse setor, embora interaja com todos os setores responsáveis pelo ensino, é subordinado diretamente ao subcomandante e comandante do Colégio Militar – subdiretor e diretor de ensino.

Outra responsabilidade deste setor são as instruções militares, denominadas de instrução Cívico-Militar (ICM), que ocorrem uma vez por semana, fazendo parte, inclusive, do horário semanal de aula, bem como das formaturas diárias<sup>20</sup> e semanais<sup>21</sup>. A questão do amor e respeito à Pátria, aos símbolos nacionais e aos cidadãos que a compõem é constantemente destacada, o que vai ao encontro dos valores e tradições defendidos pelo Exército Brasileiro, incluindo a lealdade, o companheirismo, a camaradagem e o espírito de corpo. É o que Julia (2001, p. 14) denomina de “inculcação de comportamentos e *habitus*”.

---

20A formatura diária ocorre antes do primeiro horário de aula. É o momento em que os alunos são colocados em fila no pátio, próximo às salas de aula, para retiradas de faltas, verificação do uniforme, avisos, corte de cabelo - principalmente os meninos - pois, conforme o regulamento do colégio, existe um tamanho padrão de cabelo, entre outras ações.

21 A formatura semanal ocorre no pátio principal do colégio/na entrada, todas às sextas-feiras, no primeiro horário da manhã. Consiste em uma solenidade que envolve alunos, professores civis e militares e outros profissionais civis do colégio, convidados a participar, bem como os militares, sendo denominada de formatura. Os familiares dos alunos têm toda liberdade em participar dessas solenidades. Hasteiam-se as bandeiras nacional, estadual e municipal, como também a bandeira representando a presença do comandante diretor de ensino do Colégio Militar - coronel - e quando da presença de um general, a bandeira que o representa substitui a do comandante, princípio da hierarquia militar. Cantam-se o Hino Nacional e o Hino do Colégio, dentre outras canções, a depender da solenidade. Esse é o momento em que homenagens são feitas àqueles que possuem algum destaque, seja em competição dentro ou fora da instituição, aniversário do colégio, dia do professor e outros. Aqui se destaca o princípio da meritocracia. O comandante/general dirige uma palavra aos alunos e estes desfilam em frente ao palanque ao toque da banda de música do colégio, que é composta pelos próprios alunos da instituição. Esta é uma atividade cívico-militar em que são cultuados valores do Exército Brasileiro.

Uma solenidade muito esperada pelos novos estudantes e familiares é a formatura cívico-militar na qual os novos estudantes – amparados e concursados – recebem a boina das mãos de seus responsáveis. É um marco para os novos estudantes recém-chegados e integrados à “Família Garança”, pois a boina é o símbolo de pertencimento ao Sistema Colégio Militar do Brasil.

Os Colégios Militares são repletos de símbolos e tradições, uma vez que pertencem ao Exército Brasileiro. Observemos alguns que fazem parte da vida do estudante desse sistema, sendo que muitos egressos dos colégios militares os carregam em suas memórias. A boina, principalmente, é guardada como lembrança por diversos ex-estudantes como símbolo de um dia terem pertencido a um Colégio Militar.

Na simbologia do Colégio Militar, a boina representa

[...] continuidade, ao unir o jovem de hoje – idealista, esperançoso e confiante – às tradições de honra e de patriotismo do Colégio Militar. É símbolo de união, de amizade, de respeito, de camaradagem e de civismo. [...] um dos símbolos mais importante do Sistema Colégio Militar do Brasil, também, é fraternidade ao irmanar os novos alunos aos demais integrantes do Colégio. (COLÉGIO MILITAR DE CAMPO GRANDE, 2018a, p. 45).

Outro símbolo é o carneiro “Nicodemus”. Todos os Colégios Militares têm um carneiro como mascote, denominado de “Nicodemus”, não importando a idade ou o gênero. Sua origem remonta-se a 1922, quando o Colégio Militar do Rio de Janeiro recebeu um carneiro como doação, representando assim o afeto para com os animais e a natureza. A cada formatura cívico-militar, esse carneiro desfila ladeado pelos estudantes do colégio mais novos em idade.

## Figura 11. Formatura Cívico-Militar/CMCG



Fonte: Revista Anual do Colégio Militar de Campo Grande/CMCG, (2013, p. 12)<sup>22</sup>

Além desses, há o grito de guerra a cada formatura: *Zum Zaravalho*<sup>23</sup>. Este é conduzido por um estudante e todos os outros respondem em coro as suas palavras. Foi criado em 1928 e, com o tempo, espalhou-se como grito de guerra pelo SCMB.

Um estudante pergunta:  
 E ao Colégio, tudo ou nada?  
 Resposta em coro:  
 Tudo!  
 O estudante pergunta:  
 Então como é? Como é que é?  
 Resposta em coro:  
 Zum, zaravalho opum,  
 Zarapim Zoqué,  
 Oqué-qué,  
 Oqué-qué,  
 Zum!  
 Pinguelim, pinguelim, pinguelim  
 Zunga, zunga, zunga.  
 Cate marimbau, cate marimbau,  
 Eixau, Eixau.  
 Colégio! (COLÉGIO MILITAR DE CAMPO GRANDE, 2018a, p. 85.)

<sup>22</sup> Esta foto encontra-se na revista anual do Colégio Militar de Campo Grande (CMCG) em comemoração aos seus 20 anos - Turma Frei Orlando.

<sup>23</sup> É tradição esse grito de guerra ser evocado em todas as formaturas semanais realizadas no pátio das cerimônias cívico-militares às sextas-feiras no primeiro horário de aula.

O uniforme e a boina na cor vermelha<sup>24</sup> constituem símbolos de pertencimento do estudante a esse sistema de ensino. Conforme a Portaria nº 458, publicada no Boletim do Exército nº 27, em 4 de julho de 2008, não deverá haver estudante presente em sala de aula com uniforme diferente do previsto. Pode-se afirmar que a boina é viva e plena de significado, produzindo assim um sentimento de orgulho e pertença tanto para o estudante quanto para seus familiares e amigos.

A organização das turmas em sala de aula no Colégio Militar se diferencia das demais instituições de ensino e são caracterizadas por número, como pode ser observado na Tabela 5:

**Tabela 5. Organização das turmas/CMCG**

Ano Escolar	Ensino Fundamental	Ano Escolar	Ensino Médio
6º	601, 602 e 603	1º	101, 102, 103, 104 e 105
7º	701, 702, 703 e 704	2º	201, 202, 203, 204 e 205
8º	801, 802, 803, 804	3º	301, 302, 303, 304 e 305
9º	901, 902, 903, 904 e 905	Obs.: Média de estudantes por turma: 27 a 33.	

Fonte: Relação de turmas do CMCG.

Organização: SILVA, 2018.

Um aspecto a se observar nesse campo educativo é o “controle” e “vigilância” que se exerce sobre o Batalhão Escolar por parte das Companhias de Alunos (Cias Al.) como também sobre os profissionais dessa instituição de ensino por parte das chefias e escalões superiores. Isso faz parte da disciplina, um dos pilares do sistema. O Quadro 3 traz o horário de funcionamento do Colégio Militar e regras constantes no Manual do Aluno.

**Quadro 3. Horário das aulas regulares (período matutino)/CMCG**

Formatura da Cia de Aluno/pronto	06:45h*
Início do 1º tempo de aula	07:00h
Término do 6º tempo de aula	12:00h
Término do 7º tempo de aula (ensino médio)	12:45h

<sup>24</sup> A saia e a calça do uniforme de gala, assim como a boina, usados pelos alunos do SCMB, são de um vermelho vivo. Mas ninguém fala “vermelho”, e não é por idiossincrasia. O nome da cor é garança, e este nome vem do francês. Antes de existirem as anilinas sintéticas, as cores para tingir tecidos eram extraídas da natureza. E a garança, *Rubia Tinctorium*, é uma planta parente do café, de cujas raízes pode ser extraído um corante na cor garança. É uma trepadeira e foi muito cultivada no sul da França, no passado. Lembremos que desde a época de criação dos Colégios Militares, até a década de 1940, a principal influência cultural no Brasil era da França. (CORONEL R1 FRANCISCO, Revista do CMCG, 2013, p. 32-33).

**Observações:**

\*após esse horário o estudante é considerado atrasado;

- Há 02 (dois) períodos de intervalo para os alunos descansarem e lancharem. O primeiro de 20 (vinte) minutos e o segundo de 15 (quinze) minutos. No interior do colégio existe uma cantina bem equipada e ampla onde os estudantes e profissionais podem lanchar e almoçar. Os estudantes de famílias com dificuldades financeiras – comprovadas após atendimento pela Assistente Social – são atendidos com alimentação pela APM (Associação de Pais e Mestres). Esta Associação de pais às sextas-feiras serve o lanche do primeiro intervalo para todos os alunos do colégio;

- O horário dos estudantes no período vespertino é diferenciado uma vez que existem diversas atividades desenvolvidas pelos anos escolares, como: período integral, clubes, recuperação, apoio pedagógico, reforço escolar, curso preparatório para EsPCEX, plantão de dúvidas, etc.;

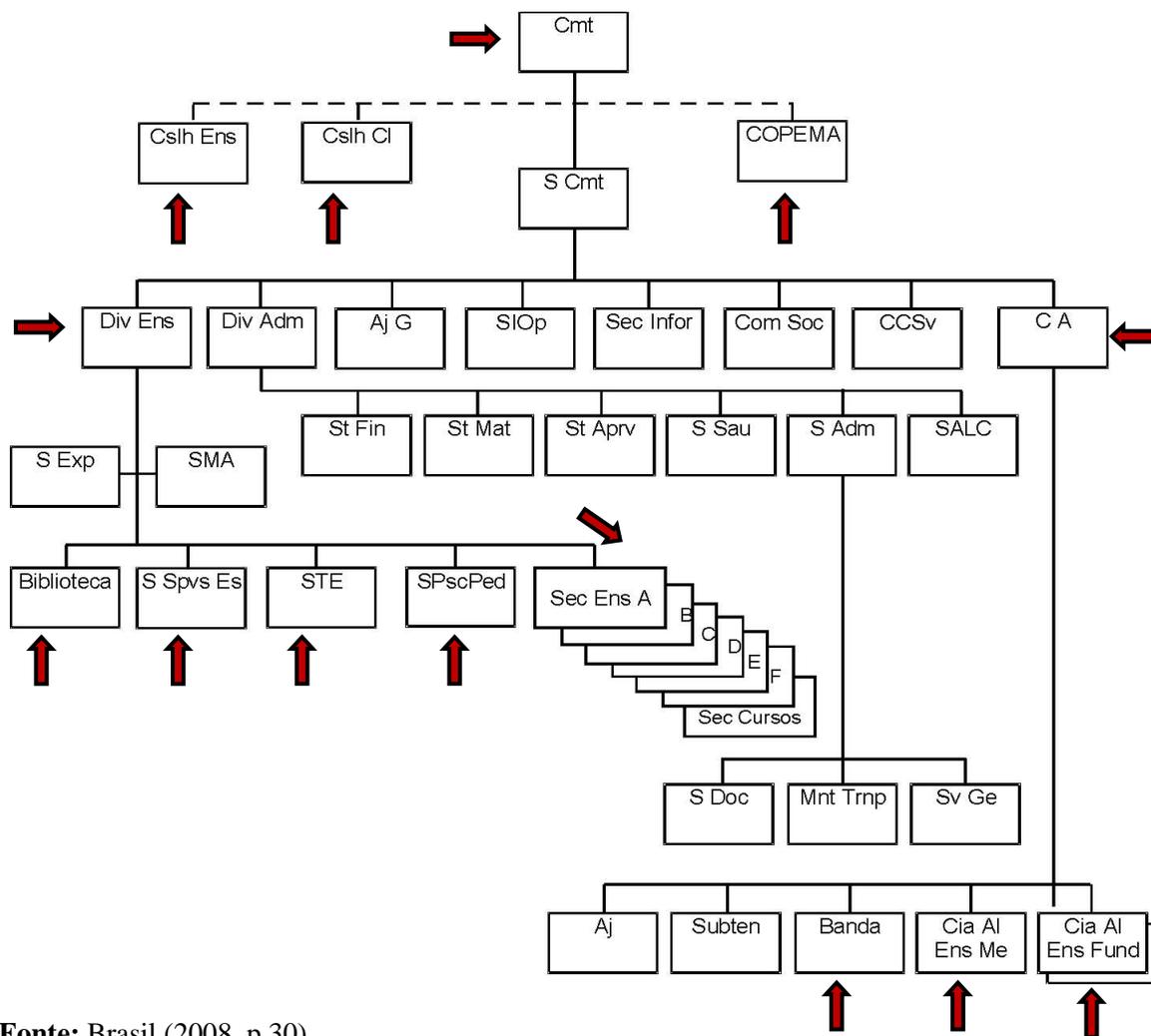
“O horário limite para o término de todas as atividades escolares é 17:00 horas, com tolerância de 30 minutos para que o aluno se desloque para fora do colégio. É vedado ao aluno estar dentro do colégio após às 17:30 horas, exceto quando houver determinação contrária. Nos dias sem expediente somente é autorizado ao aluno permanecer no local onde houver atividade para a qual estiver previsto e quando devidamente acompanhado pelo profissional responsável pela atividade.” (p. 20).

Fonte: Manual do Aluno (COLÉGIO MILITAR DE CAMPO GRANDE, 2018a, p. 20-21).

Organização: SILVA, 2018.

A Figura 12 apresenta um organograma que nos permite compreender a estrutura dessa instituição de ensino num todo, seguindo a Cadeia de Comando – linguagem específica do campo militar. Os setores destacados pelas setas (  ) estão relacionados especificamente ao ensino. Os demais pertencem ao setor administrativo, considerados como apoio ao ensino.

**Figura 12. Organograma dos Colégios Militares pertencentes ao Sistema Colégio Militar do Brasil**



**Fonte:** Brasil (2008, p.30).

Concordamos com Moraes (2007) sobre a clara transposição do campo militar para o campo educativo, no que se refere à rigidez e à complexidade presentes neste organograma, que normatiza a estruturação hierárquica do Colégio Militar, uma vez que: “A obediência à hierarquia, nesse espaço tratada como disciplina consciente, é naturalizada ao ponto de haver a aceitação tácita de que em qualquer campo social existem chefes aos quais se deve obediência e subordinados, cumpridores de ordens.” (MORAIS, 2017, p. 91-92). O próprio organograma especifica o espaço de ação de cada agente nesse campo educativo de uma forma cartesiana.

O quadro hierárquico dessa instituição de ensino, assim como a do Exército Brasileiro, é transposto para o Batalhão Escolar – estudantes dos CM, como prevê o Art. 95 do Regimento Interno dos Colégios Militares (RICM), Capítulo II, que trata da hierarquia, das promoções e do grupamento escolar: “A graduação do aluno nos diversos graus da hierarquia escolar constitui recompensa pela aplicação aos estudos e pelo exemplar comportamento escolar, tornando-se estímulo à formação integral do aluno e à escolha pela carreira militar.”. (BRASIL, 2011, p. 33). Diga-se, a meritocracia é “destaque” na cultura do Colégio Militar.

Assim como nas OM, existem os batalhões e estes possuem comandantes por ordem de hierarquia. O campo educativo – Colégio Militar – também se constitui em um espaço de hierarquia de comando entre os estudantes. Existe o Estado Maior do Batalhão Escolar, que é constituído por aqueles que apresentam os melhores resultados - nota e comportamento - no ano letivo anterior. O (a) melhor colocado(a) no 2º ano do ensino médio será o(a) “coronel aluno(a)” comandante do Batalhão Escolar do ano letivo seguinte. E assim acontece sucessivamente aos outros postos que compõem a hierarquia militar.

Esse(a) “coronel aluno(a)” assume a responsabilidade de apresentar ao comandante ou general presente o Batalhão Escolar pronto, nas formaturas semanais e nas solenidades cívico-militares, constituindo assim uma referência para toda a comunidade escolar. Tanto o(a) “coronel aluno(a)” quanto os demais componentes do Estado Maior possuem várias responsabilidades no âmbito do Colégio Militar. A cada final de ano, em uma formatura especial, é inaugurada a foto do Comandante do Batalhão escolar/Coronel Aluno concluinte do 3º ano do EM, que permanece exposta em um dos corredores principais da instituição. Esta é uma forma de distinção, de visibilidade, pois consiste em um registro na história desta instituição.

Além dessa graduação concedida a esses estudantes, existem outras que fazem parte do que se denomina de aluno destaque, quais sejam: alamar; elogios escritos; assinatura de livro de honra; diploma por assiduidade; prêmios e medalhas, etc., que constam no capítulo II do Regimento Interno dos Colégios Militares – artigos 103 a 105 sobre Direitos e Deveres do Aluno (BRASIL, 2011). A disciplina e o cumprimento dos deveres fazem parte do cotidiano desses alunos.

Bourdieu, ao discutir as posições ocupadas pelos agentes em um determinado

campo social, afirma que “[...] a posição social e o poder específico atribuídos aos agentes em um campo particular dependem, antes de mais nada, do capital específico que eles podem mobilizar, seja qual for sua riqueza em outra espécie de capital – pode exercer, todavia, um efeito de contaminação.” (BOURDIEU, 2007, p. 107).

Para Silva (2011), esses destaques fazem com que esses alunos se apliquem mais, tanto em relação aos aspectos culturais, quanto aos relacionais e disciplinares. A autora, citando a obra “A Distinção”, de Bourdieu (2007), aponta que o sociólogo põe em evidência que a lógica inerente aos gostos e às preferências culturais é aquela submetida à lógica interna de cada campo, uma vez que, “[...] pelo fato de que condições diferentes de existência produzem *habitus* diferentes [...]” (BOURDIEU, 2007, p. 164), as práticas produzidas “[...] pelos diferentes *habitus* apresentam-se como configurações sistemáticas, passando a funcionar como estilo de vida.” (SILVA, 2011, p. 77).

Outro aspecto relacionado à meritocracia no Colégio Militar é a existência da Legião de Honra<sup>25</sup>. Todos os legionários usam em seu uniforme um distintivo. Esta foi instituída pela DEPA, em 1994, tendo como finalidade incentivar os alunos ao cultivo e à prática de princípios de lealdade e honestidade; iniciativa e nobreza de atitude; disciplina e camaradagem; estudo e amor à cultura, segundo os valores, os costumes e as tradições do Exército Brasileiro. A solenidade de admissão dos novos legionários é realizada na primeira formatura geral do Batalhão Escolar, após a Assembleia Geral. Solenemente e perante o estandarte do Colégio Militar, o novo legionário presta seu juramento, traduzido no Código de Honra “Ao ingressar na legião, prometo cumprir o lema: Lealdade e honestidade; Iniciativa e nobreza de atitude; Disciplina e camaradagem; Estudo e amor à cultura; e, Respeito às normas do colégio.” (SILVA, 2011, p. 78).

O Art. 104 do Regimento Interno dos Colégios Militares prescreve que “As recompensas concedidas ao aluno visam a distinguir aquele que, por seus méritos e esforços próprios, destaca-se entre seus pares.” (BRASIL, 2011, p. 47). O legionário, tanto quanto o(a) coronel aluno(a), deve apresentar uma postura de liderança, o que no Exército é

---

25 A Legião de Honra dos colégios militares foi inspirada, como suas demais congêneres no mundo, na Legião de Honra Francesa, criada pelo Primeiro-Cônsul General Napoleão Bonaparte, em 1802, com a finalidade de recompensar o cidadão que se distinguisse por feitos militares na defesa da liberdade ou por outros méritos civis/militares, qualquer que fosse a origem do cidadão. A Legião de Honra Francesa tornou-se, assim, a primeira ordem moderna que visava distinguir serviços meritórios prestados à sociedade, independentemente da condição social do agraciado. O Chefe do Estado personificando a Nação podia conferir a qualquer cidadão merecedor. (SILVA, 2011, p. 77).

explicitado como “exemplo a ser seguido”. Desta forma, como afirma Pérez-Gómez (2001, p. 11) “A escola impõe, lentamente, mas de maneira tenaz, certos modos de conduta, pensamento e relações próprios de uma instituição que se reproduz a si mesma, independentemente das mudanças radicais que ocorrem ao redor.”.

Nessa perspectiva, segundo o autor, o conceito de cultura, “apesar da força recuperada como recurso explicativo das interações humanas, não pode ser entendido sem se identificar as estreitas relações que mantém com o marco político, econômico e social no qual é gerado e com o qual interage.”. (PÉREZ-GÓMEZ, 2001, p. 13).

Em relação aos docentes, o Quadro 4 apresenta o quantitativo e as especificidades dos professores que atuavam no Colégio Militar em 2017.

#### **Quadro 4. Titulação dos profissionais da área de ensino do CMCG/2017**

Titulação/Civis e Militares	Pessoal/Ensino
Doutorado ou Pós-Doutorado	11
Mestrado	39
Pós-graduação	61
Graduação	19
Observação: o quadro de professores do CMCG é constituído pelos seguintes profissionais:	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Servidores Civis Concursados (maioria) e/ou contratados por tempo determinado pela Associação de Pais e Mestres – APM;</li> <li>- Militares QCO (Quadro Complementar de Oficiais);</li> <li>- Militares de outras armas (Infantaria, Engenharia, Cavalaria);</li> <li>- Militar QAO (Quadro Auxiliar de Oficiais);</li> <li>- Militares OTT (Oficiais Técnicos Temporários);</li> <li>- Militares PTTC (Prestadores de Tarefa por Tempo Certo).</li> </ul>	

Fonte: Relatório Colégio Militar de Campo Grande/CMCG, 2017.

Organização: SILVA, 2017.

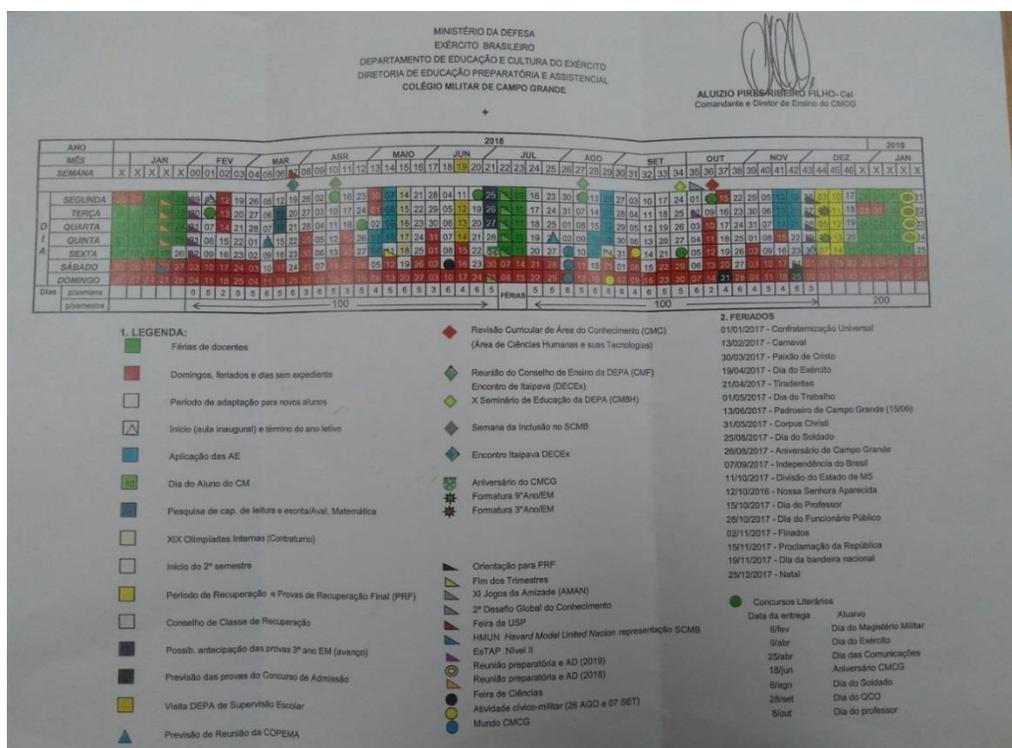
Assim como o estudante do Colégio Militar possui seu uniforme obrigatório, que é o símbolo de seu pertencimento a esse sistema de ensino, tanto o professor civil quanto o militar possui um jaleco branco - que o distingue como professor - sendo obrigatório o seu uso em sala de aula nesse espaço escolar. A farda e o jaleco branco para o professor militar e o jaleco para o professor civil, com um distintivo do CMCG, são símbolos de pertença ao Exército Brasileiro e ao seu quadro de magistério.

A Figura 13 traz o Calendário Escolar/2018, padrão de todos os anos, no qual constam as principais atividades a serem desenvolvidas durante o ano escolar. É bastante

visível nesse campo educativo a divisão do tempo e do espaço na práxis de seus agentes.

Vale salientar que, no cotidiano escolar, as aulas previstas no calendário escolar são cumpridas como prescrito. Não existe nesse espaço liberação de estudantes por algum professor faltar ao expediente e/ou greves. Sempre haverá um professor para substituí-lo, seja civil ou militar. Os conteúdos são trabalhados como prescrito no planejamento, uma vez que as avaliações, principalmente as do bimestre/trimestre, são criteriosamente analisadas pela Seção Técnica de Ensino (STE) e, por último, pelo Diretor de Ensino, o comandante. Quanto às avaliações, existe um rígido controle desde a sua elaboração até a publicação dos resultados finais (boletins), principalmente as bimestrais/trimestrais (a partir de 2017 o sistema passou a trimestre).

**Figura 13. Calendário Escolar do Colégio Militar de Campo Grande/CMCG, 2018.**



Fonte: Plano Geral de Ensino/PGE/CMCG, 2018.

No que se refere ao Projeto Pedagógico, o Colégio Militar executa seu próprio planejamento, alinhado ao projeto/planejamento da DEPA e seguindo todas as suas orientações. As reuniões de revisão curricular das áreas de conhecimento (Códigos, Linguagens e suas Tecnologias; Matemática, Ciências da Natureza e suas Tecnologias;

Ciências Humanas e suas Tecnologias) ocorrem periodicamente na sede da diretoria, situada no Rio de Janeiro/RJ. Nestas reuniões,

[...] são atualizadas as correspondentes matrizes de competências e habilidades e os objetos de conhecimento, bem como discutidos e solucionados os problemas específicos de cada disciplina. A partir deste evento nacional, é produzido um currículo formal que atende aos CM em suas especificidades e colabora com os objetivos nacionais do SCMB, [...] A unidade organizadora do trabalho educativo é a *Sequência Didática*<sup>26</sup>, de onde o currículo formal de cada área de conhecimento passou a denominar-se *Plano de Sequências Didáticas (PSD)*. (BRASIL, 2015c, p. 20-21, grifo do autor).

Ao final de cada ano, a DEPA encaminha aos Colégios Militares as Normas para elaboração de seu Plano Geral de Ensino (NPGE) cuja finalidade é “[...] regular o planejamento, a gestão escolar e a execução do ensino no SCMB” (BRASIL, 2017, p. 1). A partir daí, cada colégio elabora o seu Plano Geral de Ensino (PGE), buscando adequá-lo às suas realidades, encaminhando-o para aprovação desta diretoria. Caso queiram inserir tópicos a essas normas ou às demais diretrizes, devem fazê-lo bem fundamentadas, para que haja oportunamente aprovação pela DEPA.

O PGE é o documento básico no qual são previstas todas as atividades de ensino e os projetos educacionais a serem desenvolvidos durante o ano letivo. Após a aprovação do PGE, os EstbEns deverão elaborar os programas específicos para a execução de cada atividade de ensino e projeto educacional. Esses documentos deverão ser apresentados durante as visitas de supervisão. (BRASIL, 2017, p. 6).

Por meio das concepções de Forquin (1993) e Viñao Frago (2000), é possível perceber que, no interior do Colégio Militar, existem algumas práticas que o diferenciam das demais instituições de ensino, públicas ou privadas, o que constitui sua própria cultura.

Viñao Frago (2000) entende a cultura escolar como as manifestações diversas das práticas presentes no interior da escola no seu dia a dia. Essas manifestações transitam entre normas, regulamentos e teorias e vão dos estudantes aos professores, constituindo-se no modo de se pensar e fazer esse cotidiano.

---

<sup>26</sup> “[...] conjunto de atividades ligadas entre si, planejadas para desenvolver um conteúdo etapa por etapa” (BRASIL, 2015c, p.16).

Seguindo essa lógica, Pérez-Gómez (2001) considera “[...] extremamente útil entender a escola como um cruzamento de culturas que provocam tensões, aberturas, restrições e contrastes na construção de significados”, uma vez que existe uma “[...] complexa rede de culturas que se entrecruzam na vida da escola” e que “[...] cada pessoa possui raízes culturais ligadas à herança, à memória étnica, constituídas por estruturas, funções e símbolos, transmitidas de geração em geração por longos e sutis processos de socialização.”. (PÉREZ-GÓMEZ, 2001, p.12- 13).

Nesse viés da cultura escolar presente no Colégio Militar, observamos um *ethos* militar – um *habitus* específico desse campo – que influencia a geração de uma *doxa* e de um *nomos* (regras do jogo) diferenciados e evidentes em suas práticas educativas. Assim sendo, compreendemos que o *ethos* militar e a *hexis* imposta pelo campo produzem o que Bourdieu (1996) chama de *doxa*. Pode-se dizer que ocorre uma adesão acrítica em que todos estão de acordo e não se manifestam a respeito das práticas, que, produzidas pelos diferentes *habitus*, apresentam-se como configurações sistemáticas, passando a funcionar como estilo de vida.

A relação entre o campo educativo e o campo militar possibilita a reprodução do *ethos* militar por meio das práticas educativas voltadas aos interesses da instituição Exército Brasileiro, uma vez que este considera seu sistema de ensino *sui generis*.

O “Vade-Mécum de Cerimonial Militar do Exército” (BRASIL, 2002b) possibilita compreender melhor o *ethos* militar, já que este trata dos valores, deveres e ética militares que devem ser cultuados diariamente. Entende-se que a carreira militar não deve ser compreendida como uma ocupação, um emprego qualquer, mas sim, como algo nobre e necessário. Portanto, é requerido não só uma postura moral do militar, mas também uma postura na forma de se apresentar fisicamente (corpo/gestos). Nesse sentido, percebe-se uma *hexis* (aspectos corporais e fisiológicos) muito característica do campo militar.

O *ethos* militar é forjado diariamente em seus agentes por meio das práticas ou *habitus* eminentemente militares, nos discursos oficiais e na vestimenta, por meio dos pilares que formam a base do Exército Brasileiro: disciplina e hierarquia.

Nesse sentido, o Colégio Militar é um espaço social educativo e, portanto, por meio dos *habitus* instituídos, produz a inculcação de valores, princípios, regras e regulamentos, ou seja, produz determinados *habitus* naqueles que fazem parte desse campo social.

Bourdieu (2002, p. 33) afirma que: “Tudo o que somos é produto da incorporação da totalidade.”

É nesse contexto que se insere o *locus* de nossa pesquisa, o Colégio Militar. Dessa forma, torna-se imprescindível ao pesquisador o conhecimento do contexto histórico e social dos agentes sociais que farão parte da pesquisa, como também do Sistema Colégio Militar do Brasil, a fim de se evitar generalizações.

## **2.2 “Mercado escolar”: estratégias mobilizadas para acesso às escolas de prestígio**

Para tratar do surgimento e da ampliação na cidade de Campo Grande/MS do “mercado escolar” voltado para o Colégio Militar, apresentamos primeiramente uma breve análise do tema em nível nacional.

Nesse sentido, encontramos no site de uma das maiores microfranquias<sup>27</sup> de reforço escolar no Brasil uma pergunta muito instigadora: “Você consegue imaginar o tamanho do mercado de Reforço Escolar?” Na sequência, fazem a seguinte afirmativa: “Do total de 54 milhões de alunos no país, 15 milhões precisam de ajuda para alcançar um bom rendimento escolar e tem no reforço escolar a alternativa mais viável.” E, ao final desse texto informativo e ao mesmo tempo instigador, encontramos a seguinte afirmativa: “O mercado de reforço escolar é inesgotável.” (GRUPO ZAION, 2015, p. 1). De sobressalto podemos nos interrogar: Como isto é possível?

A intensa competitividade instalada na sociedade contemporânea, uma das consequências da globalização, aliada à produção do conhecimento, ao avanço tecnológico, à intensificação do estreitamento das oportunidades de inserção no mercado e às relações de mercado, têm proporcionado uma crescente oferta de serviços educacionais.

Outro aspecto relevante a ser observado é o interesse dos grupos pertencentes às classes mais elevadas – econômica e culturalmente – por esse tipo de serviço. Para Diogo (2010), essas famílias envolvem-se mais intensamente na formação dos filhos pela

---

<sup>27</sup> A franquia em questão foi considerada melhor rede pela Revista Pequenas Empresas & Grandes Negócios, da Editora Globo, conforme noticiado pela Globo Play, canal on line de divulgação dos produtos da Rede Globo, em 30 de junho de 2013: “Rede de reforço escolar é destaque em prêmio às melhores franquias do Brasil. Empresa se destaca no mercado de franquias com reforço escolar. Há dois tipos de negócio: atendimento na casa do aluno e unidade física.” Disponível em: <<http://globoplay.globo.com/v/2660292/>>. Acesso em: 04 de jul. 2017.

necessidade de manutenção da posição social. Esse tipo de estratégia confere distinção aos destinos escolares de seus filhos.

Nesse sentido, Nogueira (2005) aponta que, em consequência das mudanças e da complexidade das redes escolares contemporâneas, os pais têm sido confrontados com a quase obrigação da escolha do estabelecimento de ensino para os filhos, sendo que, no passado, essas opções eram em menor número e de forma mais homogênea. Para Castro (2004, p. 83), o avanço das tecnologias de informação tem permitido a expansão dos cursos à distância e estes “[...] fornecem uma sólida base para a implantação de uma grande indústria privada do ensino [...].”

Conforme Torres-Santomé (2003, p. 24), “Quando se diz que vivemos em uma sociedade de mercado, esse termo tende a funcionar como um *slogan*, que torna difícil descobrir o que se esconde sob o rótulo.”. Para o autor, o campo educacional é “[...] submetido às mesmas regras que regem a esfera da produção e do comércio.” (TORRES-SANTOMÉ, 2003, p. 27). Nessa lógica de mercado,

A escola empresarializada recebe, assim, a encomenda de produzir operadores com “competências” variáveis, isto é, um “novo tipo de trabalhador”: multifuncional, intercambiável e descartável, segundo o modelo de fast food, utilizável na quantidade, no lugar e pelo tempo desejado pelo comprador [...]. (CASTRO, 2004, p. 82).

Nesse sentido, Riedner (2013) destaca que são as necessidades da própria sociedade de consumo, na qual estamos inseridos, que pressionam os sistemas educacionais para formarem pessoas competitivas, individualistas e que sejam também flexíveis e adaptáveis às mudanças. “Excelência” e “Competitividade” são terminologias mercantilistas, que implicam considerar os demais indivíduos como rivais. “No fundo, trata-se de conceber a vida como uma Olimpíada, em que o sucesso de cada atleta equivale ao fracasso de seus competidores.” (TORRES-SANTOMÉ, 2003, p. 60).

Nessa perspectiva, citando Bourdieu, Riedner (2013, p. 30) aponta que a eficácia das sanções do “mercado escolar” se dá pelo fato de elas serem exercidas com “[...] todas as aparências da legitimidade.”

Canário (2008), ao referir-se à escola aponta que:

No passado mais recente, o debate sobre a escola (e a educação em geral) tem vindo a estruturar-se em torno de um conjunto de conceitos como a “qualidade”, a “avaliação”, a “empresarização”, a “inovação”, os quais configuram um diagnóstico sobre os males da escola centrado na questão da eficácia. (CANÁRIO, 2008, p. 79).

Em Ball (1995) podemos compreender que esse “mercado” não é neutro, mas sim constituído social e politicamente, com vistas a atrair clientes que agreguem valor aos seus investimentos, uma vez que estão a serviço de interesses de uma fração de classe. Dessa forma, quanto mais seletiva/competitiva for uma escola, mais desejável ela se tornará. Podemos afirmar que o *merchandising* dessas escolas-empresas constitui-se com bases nesses valores/interesses.

Para Diogo (2012), quanto mais atrativa a escola for, mais necessária se torna a formulação de critérios mais sofisticados de seleção, de forma a conservar os “melhores” estudantes. Dessa maneira, pode-se afirmar que os interesses tanto da família quanto da escola se entrecruzam, pois se passa a ter grupos de estudantes mais distintos e, conseqüentemente, uma escola mais competitiva no “mercado escolar.”

Nessa vertente de “qualidade”, “excelência” e “competitividade”, os sistemas educacionais, principalmente as escolas privadas, têm se utilizados dos bons resultados obtidos por seus estudantes como estratégia para **conquistar novos clientes**. Esses bons resultados nas avaliações nacionais, como Ideb, Enem, vestibulares, Olimpíadas e concursos, entre outros, conferem a essas instituições um prestígio ou distinção na sociedade na qual estão inseridas, mobilizando assim as famílias quanto às expectativas escolares de seus filhos.

Esse “mercado” utiliza-se dos resultados positivos dessa “clientela” – os estudantes – como estratégia de *marketing* para manutenção e efetivação no espaço educativo, contando ainda com a rede de relações dessas famílias, no caso colegas, amigos e familiares. É o que Pérez Gómez (2001, p. 144, grifo nosso) afirma: “O objetivo é contribuir para o êxito do produto que, inevitavelmente, vai receber a valoração exterior, seja por meio do êxito na demanda, **seja por meio do êxito nas provas externas de rendimento acadêmico.**” O autor aponta que a submissão do seu produto à concorrência

do mercado torna-se a melhor forma de se comprovar a qualidade de sua produção. O autor continua a afirmar que

A primeira característica que se destaca de maneira exagerada na consideração da escola, como organização institucional no cenário neoliberal, é a obsessão por encontrar sua organização eficaz. Como cabia esperar, no clima social de livre intercâmbio mercantil que busca o benefício e a rentabilidade imediata, não podem florescer facilmente outras virtudes escolares senão aquelas que se proponham também à otimização da eficiência. (PÉREZ-GÓMEZ, 2001, p. 151-152).

Logo, o movimento das famílias quanto ao investimento na educação de seus filhos parte do entendimento de que “[...] o que é privado é necessariamente bom e o que é público é necessariamente ruim.” (APPLE, 2003, p. 44), ou seja, um pensamento circunscrito na perspectiva neoliberal de um Estado fraco.

Pierre Anderson (1995) conceitua o neoliberalismo como:

[...] um movimento ideológico, em escala verdadeiramente mundial como o capitalismo jamais havia produzido no passado. Trata-se de um corpo de doutrina coerente, autoconsciente, militante, lucidamente decidido a transformar todo o mundo à sua imagem em sua ambição estrutural e sua extensão internacional. (ANDERSON, 1995, p. 22).

Observamos que o surgimento e a proliferação das ideias neoliberais deram-se após a Segunda Guerra Mundial tanto na Europa quanto nos Estados Unidos, onde já prevalecia o modo de produção capitalista monopolista. O autor o denomina de “[...] um ataque apaixonado contra qualquer limitação dos mecanismos de Mercado por parte do Estado [...]” (ANDERSON, 1995, p. 09).

Desta forma, Bourdieu (1998, p.48) adverte-nos que “[...] a força da ideologia neoliberal é que ela repousa sobre uma espécie de neodarwinismo social”. É o que denomina de “[...] velhas ideias do mais velho patronato.”. Podemos assim compreendê-lo como “revoluções conservadoras”. (BOURDIEU, 1998, p. 40).

Nesse contexto do pensamento neoliberal compreendemos em Nogueira (1998, p. 43), que essa lógica do “mercado escolar” é marcada por “[...] um tipo particular de arbitrário cultural que pressupõe a posse de recursos culturais capazes de decodificar os

elementos em jogo nesse mercado.” É importante lembrar que essa decodificação dos elementos presentes nesse jogo social depende do *habitus* incorporado pelo agente social, pois é ele que lhe dá as devidas condições de mobilizar o capital cultural herdado por meio das estratégias. Esse capital, segundo Bourdieu (2007), permite que o conhecimento prático do “mercado escolar” exerça o “sentido do investimento” para que o rendimento desse capital cultural, dentro desse mercado, seja o melhor possível.

Na verdade, tudo se passa como se os agentes ajustassem os investimentos que realizam na produção para o mercado escolar – investimentos em trabalho e aplicação escolar para os alunos, investimentos em tempo, em esforços e em dinheiro para as famílias – aos lucros que esperam obter a médio ou a longo prazo nesse mercado, como se o preço que eles conferem às sanções do mercado escolar fosse função do preço que lhes conferem às sanções deste mercado e do grau em que seu valor econômico e simbólico depende do valor que lhes concede o mercado escolar. (BOURDIEU, 2009, p. 309-310).

Para o referido autor, é na família que são incorporados os *habitus* primários e acontece a transmissão do capital cultural durante o processo de socialização dos filhos. Aí estão inclusos os saberes, gostos, valores e práticas que refletirão nas expectativas e escolhas profissionais, como também na relação estabelecida com a escola. (BOURDIEU, 2004). Podemos afirmar que o “mercado escolar” confere um valor ao capital cultural mobilizado pelas famílias na educação dos filhos e esse capital é que ditará que investimentos advirão dessa relação com o saber institucionalizado por intermédio das estratégias de escolarização.

O senso do jogo, ou seja, a habilidade em diversificar as estratégias por meio do *habitus*, torna-se essencial à medida que as escolas se diversificam na forma de atender às necessidades desse mercado escolar. É tendo clareza desse jogo social que as famílias são capazes de “[...] alocar melhor seus investimentos escolares e obter o melhor lucro de seu capital cultural”, pois essa “[...] é uma das mediações através das quais o sucesso escolar – e social – se vincula à origem social.” (BOURDIEU, 2008, p. 42).

Isso sinaliza que a capacidade de mobilização dos investimentos no campo educacional só é possível a partir de um *habitus* familiar internalizado que possibilita a

esses agentes compreender o funcionamento do jogo social e como obter maior lucro quanto ao investimento dos pais na educação de seus filhos.

Vale destacar que no Brasil a ampliação do “mercado escolar” não está restrita apenas às instituições de ensino regulares, como no caso das escolas privadas, mas também ao reforço escolar. A expansão desse setor no campo educacional tem alcançado as mídias sociais, inclusive programas televisivos, tal como o exemplo a seguir:

Após matéria veiculada na Rede Globo, no programa PEGN em julho de 2010 sobre o sucesso da microfranquia TUTORES<sup>28</sup>, a expansão de nossa rede experimenta um grande crescimento. Atualmente, crescemos a taxa de 10 novas franquias por mês. Um levantamento em nosso sistema de atendimento nos mostrou que isso ainda é pouco para atender a demanda. Nossa central de atendimento recebe ligações de famílias de todo o país em busca de um franqueado próximo. Concluimos que precisamos de 700 franqueados para sermos capazes de indicar um franqueado próximo para todos os clientes que nos procuram. (GRUPO ZAION, 2015, p. 2).

Com a expansão desse tipo de negócio, já é possível encontrar diversas franquias, todas relacionadas a alguma área da educação. Observamos que um tipo de franquia que vem crescendo muito, conforme mencionado anteriormente, é o de acompanhamento ou reforço escolar. Para ser um franqueado nessa área no Brasil, o investidor, a depender da franquia, deve desembolsar entre R\$ 15.000,00 a R\$ 139.539,00. Esse tipo de investimento tem crescido nos últimos oito anos com previsão de 20% de crescimento nos próximos dois anos. (FORMIGA, 2008).

Nessa direção, o Sebrae tem dado assessoria àqueles que desejam investir nesse mercado como empreendedor. Em um livreto disponibilizado em seu site oficial, intitulado “Como montar um serviço de reforço escolar” (FORMIGA, 2008), encontramos a seguinte definição:

Reforço Escolar é a assessoria educacional, ou seja, um bem imaterial. Encaixa-se no ramo de prestação de serviços, com um sistema de operacionalização que não requer espaço físico próprio. [...] Reforço

---

<sup>28</sup> Segundo o site oficial da franquia, trata-se da "primeira e melhor franquia brasileira de educação complementar voltada para o reforço escolar multidisciplinar". Sua criação "Deu-se após estudarmos o mercado internacional de reforço escolar e identificarmos a inexistência de um sistema brasileiro que atendesse ao anseio da família moderna. Foi conhecendo mercados mais maduros em reforço escolar que nasceu, destas necessidades e experiências, a TUTORES DO BRASIL [...]". (GRUPO ZAION, 2015) Disponível em: <<https://www.tutores.com.br>>. Acesso: 18 de mar. 2017.

Escolar apoia-se em propor uma abordagem diferenciada do indivíduo diante da educação convencional, interagindo de forma mais autônoma e estratégica, de modo a desenvolver a consciência de seu papel social e das necessidades essenciais para seu sucesso pessoal e profissional. A definição do negócio resume-se em: “Auxiliar o indivíduo a desenvolver as competências que o permitam exercer a sua autonomia acadêmica, pessoal e profissional”. Em virtude de deficiências estruturais do sistema educacional brasileiro esta é uma atividade com um amplo mercado de trabalho. (FORMIGA, 2008, p. 6).

No Quadro 5, destacamos algumas franquias de reforço escolar ou que oferecem outros serviços ligados ao campo educacional que vêm crescendo em nosso país.

#### Quadro 5. Franquias de reforço escolar e cursos diversos

Reforço Escolar	Cursos Diversos
Tutores – Educação Multidisciplinar (mais de 150 unidades no Brasil, inclusive três em Mato Grosso do Sul).	Fácil Aprender
Ensina mais – Turma da Mônica	Educathec (pode-se aplicar aos dois casos)
Kumon	Evolute Cursos Profissionalizantes
Supera- Ginástica para o cérebro	On Byte
Smartz – Complemento, reforço e avanço escolar de matemática, português e inglês. Pertence ao grupo Wizard e Yázigi.	PetCursos (pode-se aplicar aos dois casos)
	Global School
	Prepara Cursos
	Instituto Mix
	Sigbol Fashion
	S.O.S Computadores
	Microlins
	PBF – Inglês e Espanhol – Curso de Inglês e espanhol
	Learning Fun – Franquia de inglês para crianças

Fonte: dados de pesquisa.<sup>29</sup>

Organização: SILVA, 2017.

<sup>29</sup> A pesquisa foi realizada de janeiro a julho de 2017, utilizando-se a palavra-chave "franquia de reforço escolar". Os resultados estão disponíveis em: <<https://www.google.com.br/#q=franquia+de+refor%C3%A7o+escolar&spf=1>>. Último acesso em 04 de jul. 17.

Observamos que a microfranquia Tutores tem investido muito nesse mercado, direcionando-se para um tipo específico de clientela. Isso é possível perceber em sua página na internet.<sup>30</sup>

#### QUEM É O CLIENTE?

##### **Perfil do Cliente**

São as famílias modernas, das classes A/B e média alta, cujos pais não dispõem de tempo ou conhecimento para estudar com os filhos, que apresentam ou não alguma dificuldade de aprendizagem diagnosticada ou situacional.

##### **Planos de Atendimento**

**VIP** – é o plano de atendimento individual e personalizado.

**FLEX** – é o atendimento de grupos com no máximo 4 alunos. (GRUPO ZAION, 2015, p. 2).

Nogueira (1998, p.43), ao afirmar que “[...] onde vantagens sociais, ou seja, os diferentes tipos de capital (cultural, social, econômico e simbólico) são utilizados pelos indivíduos como estratégias de distinção/classificação social,” faz-nos compreender que a família, ao fazer a escolha do estabelecimento de ensino para os filhos, reflete o volume de seu capital cultural.

O Grupo Zaion, detentor da marca de franquia "Tutores", no item denominado de **Conceito e Operação**, informa que os profissionais envolvidos no processo do ensino e aprendizagem em seu negócio são psicopedagogos, psicólogos escolares, fonoaudiólogos e, claro, tutores capacitados. Apresentam também a comodidade para as famílias e estudantes de optarem por aulas em sua residência ou no local da franquia.

É crescente o número de alunos (em média, 30% por sala de aula) que apresentam algum tipo de dificuldade de aprendizagem – diagnosticada ou situacional – e necessitam de ajuda para melhorar seu desempenho escolar. Após estudos em diversos países, em especial nos EUA, desenvolvemos e formatamos um sistema de reforço escolar adaptado às necessidades dos alunos e da família brasileira. Com a Tutores, os estudantes melhoram seus resultados e desenvolvem novas habilidades, contribuindo para harmonia familiar. (GRUPO ZAION, 2015, p. 1).

---

<sup>30</sup> Disponível em: <<http://www.tutores.com.br/seja-um-franqueado.asp>>. Acesso em: 04 de jul. 2017.

Com o avanço das tecnologias e da intensa relação que o ser humano tem travado com as mídias, ampliando assim suas redes de relações/informações, torna-se evidente que o mercado brasileiro de reforço escolar não é formado apenas por franquias.

Um programa editado pela TV Canção Nova, em 10 de maio de 2012<sup>31</sup>, afirmou que, pelo fato de o Brasil possuir o maior índice de repetência escolar do ensino básico da América Latina, abriu-se um mercado específico para trabalhadores autônomos da educação. Assim sendo, o *Google*, o *Youtube* e as redes de televisão têm se tornado espaços para ampla divulgação de reforços escolares, cursinhos, aulas e professores particulares, entre outros serviços. Digamos que esses espaços na mídia funcionem como “classificados”, sendo quase impossível catalogá-los pela vasta oferta de serviços.

Setton (2002), analisando esse panorama, compreende que

[...] a família, a escola e as mídias são instâncias de socialização que “[...] coexistem numa intensa relação de interdependência.” Nesse sentido é que as famílias (de posse do capital cultural e informacional), as escolas (como instâncias de legitimação e certificação desse capital cultural) juntamente com o apoio das diversas mídias que, por sua vez, exercem o papel de apresentar para as famílias a hierarquização das escolas com base no desempenho de seus estudantes, se complementam nessa relação de interdependência. (SETTON, 2002, p. 67).

O conhecimento na sociedade contemporânea tem sido concebido como mercadoria, o que faz com que as instituições de ensino passem a oferecer ao mercado o que ele precisa: profissionais qualificados e competitivos. No que tange às famílias, principalmente das classes mais elevadas, ou seja, com maior capital econômico, cultural e social, o seu maior envolvimento na trajetória escolar dos filhos constitui-se em uma necessidade estratégica para manutenção de sua posição social, advindo disso o prestígio e a distinção social.

### 2.2.1 Estratégias do “mercado escolar” na cidade de Campo Grande/MS: em foco o Colégio Militar

Neste tópico sinalizaremos a expansão do “mercado escolar” em Campo Grande/MS, focando principalmente naqueles que têm suas ações voltadas para futuros e

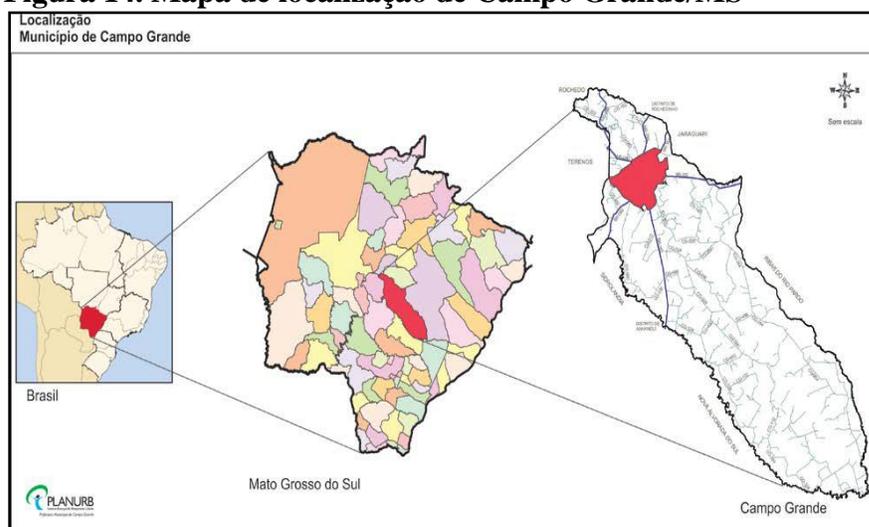
---

<sup>31</sup> Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=yh3A6HDuXfA>>. Acesso: 04 de jul. 2017.

atuais estudantes do Colégio Militar. Buscaremos uma compreensão das estratégias tanto dos familiares quanto desse mercado em desenvolvimento, no que se refere ao preparo de estudantes para o acesso ao Colégio Militar, como também para sua permanência no Sistema Colégio Militar do Brasil.

Em um primeiro momento, procuramos situar, de forma sucinta, o município de Campo Grande/MS, capital do Mato Grosso do Sul, em termos geográficos, populacionais, de renda e como se apresenta a educação básica no município, no que tange ao quantitativo de instituições e os últimos resultados de avaliações como Ideb e Enem.

**Figura 14. Mapa de localização de Campo Grande/MS**



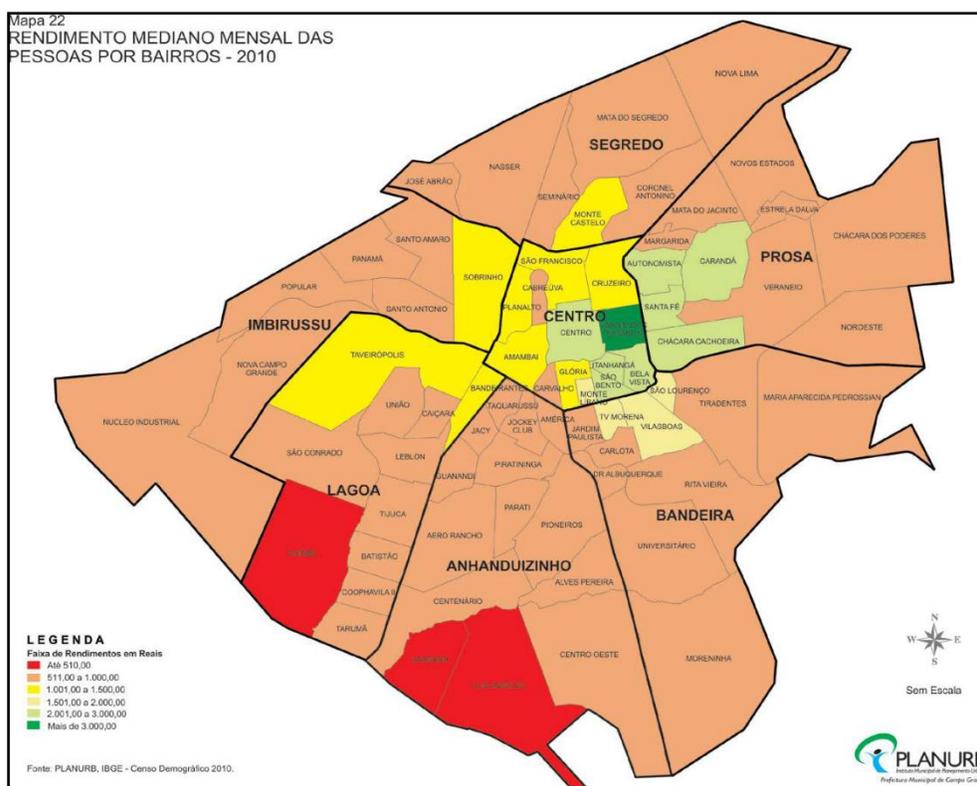
Fonte: Instituto Municipal de Planejamento Urbano, (2016, p. 30).

Segundo o Instituto Municipal de Planejamento Urbano (2016, p. 30), “O município de Campo Grande, com 8.092,95 km<sup>2</sup>, está localizado geograficamente na porção central de Mato Grosso do Sul, ocupando 2,26% da área total do Estado.” Quanto à população, apresenta o resultado do último censo realizado em 2010, totalizando 786.797 habitantes, seguido de uma estimativa de aumento da população com base em dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE): 2011 - 796.252; 2012 – 805.397; 2013 – 832.352; 2014 – 843.120; 2015 – 853.622; e 2016 – 863.982 habitantes.

No que se refere à renda *per capita* da população de Campo Grande/MS, as regiões de maior renda são: Prosa (bairros Chácara Cachoeira, Santa Fé, Carandá, Autonomista, Chácara dos Poderes), Centro (bairros Itanhangá, Jardim dos Estados, São Bento, Centro,

Monte Líbano, Bela Vista, Cruzeiro e São Francisco) e Bandeira (TV Morena, São Lourenço, Vilas Boas). A renda *per capita* dessa população varia de R\$ 1.800,00 a 3.845,00 conforme dados de 2010, ficando as outras regiões/bairros abaixo dessa média. A seguir apresentamos um mapa de 2010<sup>32</sup> em que é possível visualizar as regiões/bairros com maior e menor poder aquisitivo.

**Figura 15. Mapa de renda pessoal por bairros na cidade de Campo Grande/MS**



Fonte: Instituto Municipal de Planejamento Urbano , (2016, p. 141).

No que tange ao campo educacional, Campo Grande/MS conta com 191 escolas municipais, 89 estaduais, 188 privadas e 02 federais, Colégio Militar de Campo Grande e Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul (IFMS).<sup>33</sup>

Na Figura 16 é possível visualizar um mapa com o quantitativo das escolas estaduais (em vermelho) e municipais (em azul) na cidade de Campo Grande/MS.

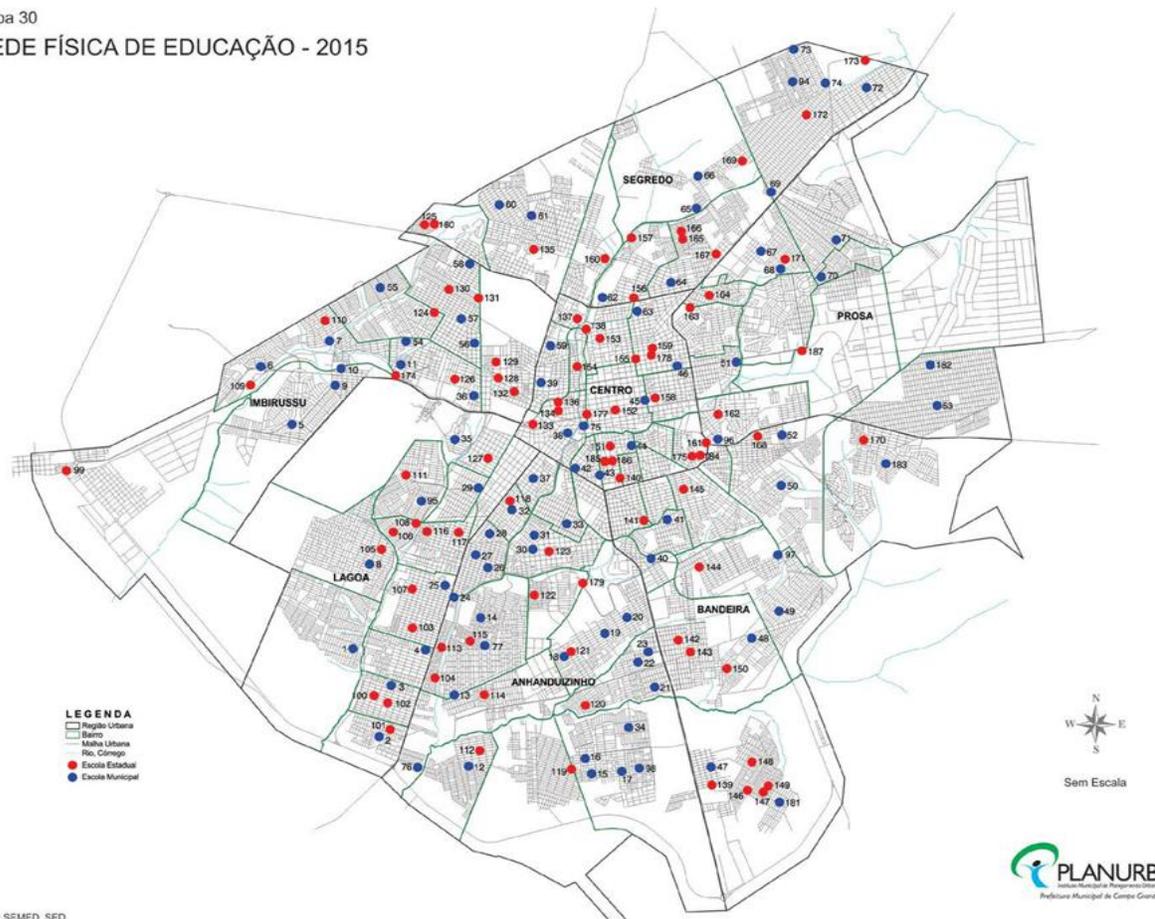
<sup>32</sup> Último dado disponível.

<sup>33</sup> Disponível em: <<http://www.escolas.inf.br/ms/campo-grande>>. Acesso em: 17 de abr. 2017.

## Figura 16. Mapa da Educação Básica em Campo Grande/MS - Estadual/Municipal

Mapa 30

REDE FÍSICA DE EDUCAÇÃO - 2015



Fonte: SEMED, SED

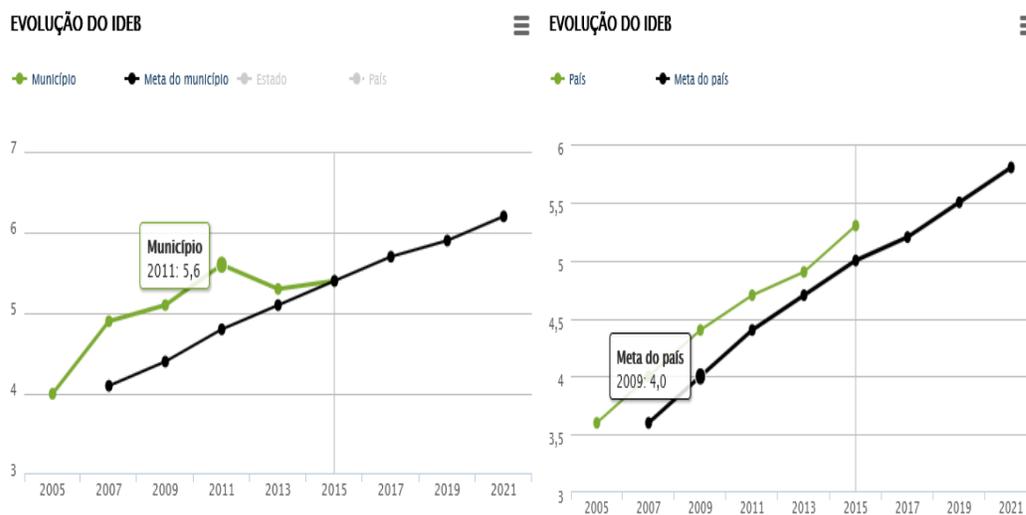
Fonte: Instituto Municipal de Planejamento Urbano, (2016, p. 232).

Cury (2002), ao discutir a Educação Básica no Brasil, afirma que:

A própria etimologia do termo base nos confirma esta acepção de conceito e etapas conjugadas sob um só todo. Base provém do grego *básis*, *eós* e significa, ao mesmo tempo, pedestal, suporte, fundação e andar, pôr em marcha, avançar. A educação básica é um conceito mais do que inovador para um país que, por séculos, negou, de modo elitista e seletivo, a seus cidadãos o direito ao conhecimento pela ação sistemática da organização escolar. [...] A educação básica torna-se, dentro do art. 4º da LDB, um direito do cidadão à educação e um dever do Estado em atendê-lo mediante oferta qualificada. E tal o é por ser indispensável, como direito social, a participação ativa e crítica do sujeito, dos grupos a que ele pertença, na definição de uma sociedade justa e democrática. (CURY, 2002, p. 170-171).

O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb)<sup>34</sup> em Mato Grosso do Sul, no ano de 2015, referente aos anos iniciais da rede pública, atingiu a meta estipulada pelo Ministério da Educação, que era 5,4, apresentando crescimento em relação a 2013. No entanto, para se alcançar a média 6,0 prevista para todo o território nacional até 2021, há muito que avançar, conforme pode ser observado no Gráfico 10.

**Gráfico 10. Metas do Ideb em Campo Grande/MS e do Ideb nacional até 2021**



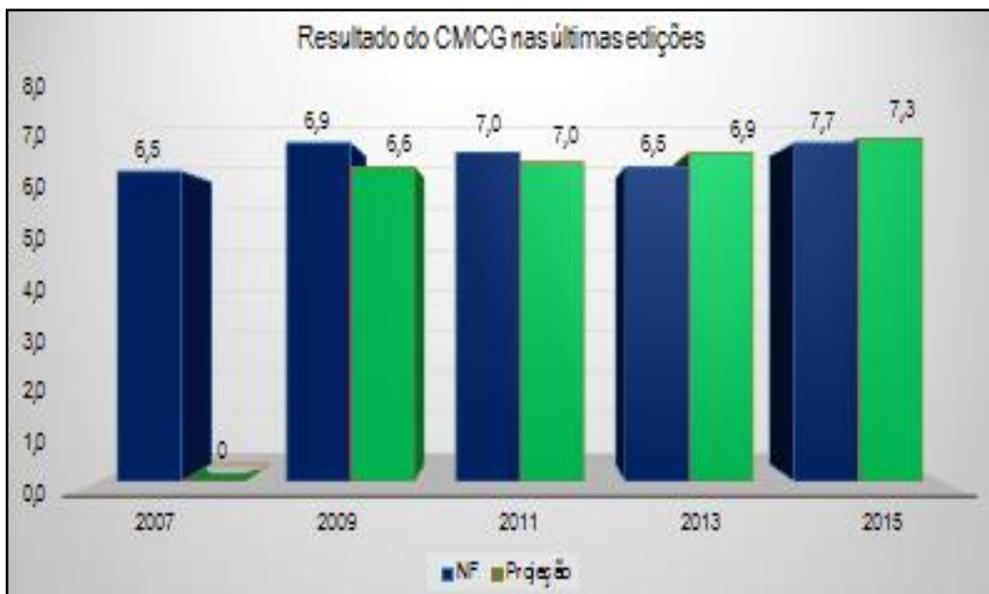
Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, (2017).<sup>35</sup>

<sup>34</sup>De acordo com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) "foi criado em 2007 e reúne, em um só indicador, os resultados de dois conceitos igualmente importantes para a qualidade da educação: o fluxo escolar e as médias de desempenho nas avaliações. Ele é calculado a partir dos dados sobre aprovação escolar, obtidos no **Censo Escolar**, e das médias de desempenho nas avaliações do Inep, o **Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb)** – para as unidades da federação e para o país, e a **Prova Brasil** – para os municípios. O Ideb agrega ao enfoque pedagógico dos resultados das avaliações em larga escala do Inep a possibilidade de resultados sintéticos, facilmente assimiláveis e que permitem traçar metas de qualidade educacional para os sistemas. O índice varia de zero a 10 e a combinação entre fluxo e aprendizagem tem o mérito de equilibrar as duas dimensões: se um sistema de ensino retiver seus alunos para obter resultados de melhor qualidade no Saeb ou Prova Brasil, o fator fluxo será alterado, indicando a necessidade de melhoria do sistema. Se, ao contrário, o sistema apressar a aprovação do aluno sem qualidade, o resultado das avaliações indicará igualmente a necessidade de melhoria do sistema. O Ideb também é importante por ser condutor de política pública em prol da qualidade da educação. É a ferramenta para acompanhamento das metas de qualidade do **Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE)** para a educação básica, que tem estabelecido, como meta que, em 2022, o Ideb do Brasil seja 6,0 – média que corresponde a um sistema educacional de qualidade comparável a dos países desenvolvidos." (Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/ideb>>. Acesso: 09 de jul. 2017.

<sup>35</sup> Disponível em: <http://www.qedu.org.br/cidade/547-campo-grande/ideb>. Acesso em 08 jul. 2017.

Estes resultados contrastam com os observados no Colégio Militar de Campo Grande/MS, cujo resultados do Ideb de 2007 a 2015 apresentamos no Gráfico 11.

**Gráfico 11. Resultados do Ideb do CMCG no período de 2007 a 2015**



Fonte: Apresentação do Diretor da DEPA em maio de 2017. Visita de supervisão ao CMCG.

Quanto aos resultados do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem)<sup>36</sup>, Valquíria Oriqui publicou no Jornal Correio do Estado, de 04 de outubro de 2016, uma matéria que destacava os resultados das 10 melhores escolas públicas de Campo Grande/MS. No entanto, o que se observa é que das 89 escolas estaduais, somente 07 obtiveram um resultado satisfatório.

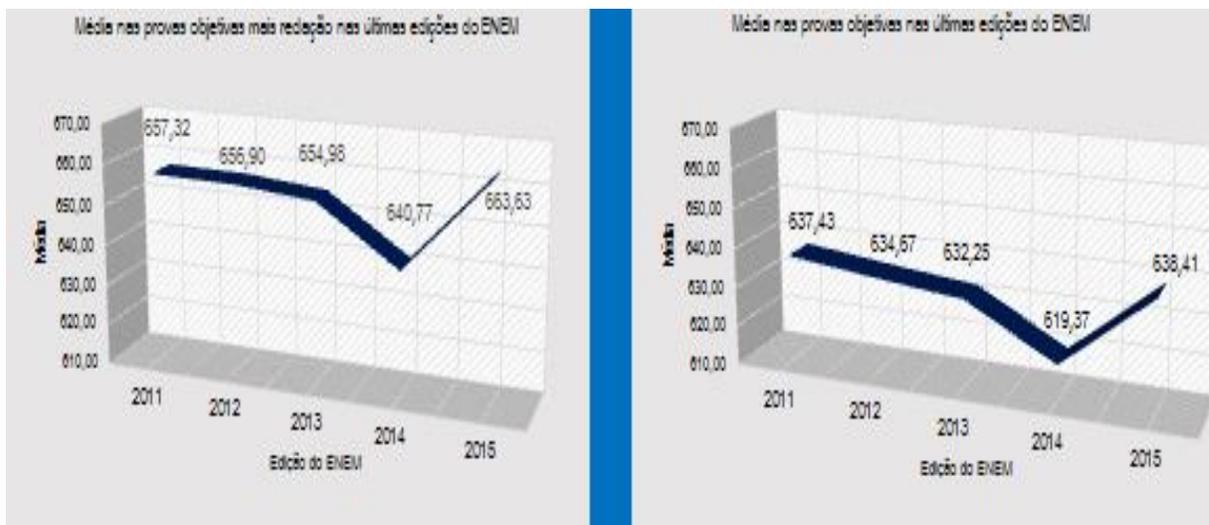
As 10 primeiras escolas públicas de Mato Grosso do Sul com melhor desempenho no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) estão localizadas em Amambai, Dourados, Rio Brilhante e Campo Grande. A melhor unidade de ensino, a nível de desempenho na prova, está em

<sup>36</sup> De acordo com o Portal do Ministério da Educação, o Enem foi criado em 1998, e tem o objetivo de avaliar o desempenho do estudante ao fim da escolaridade básica. Podem participar do exame alunos que estão concluindo ou que já concluíram o Ensino Médio em anos anteriores. O Enem é utilizado como critério de seleção para os estudantes que pretendem concorrer a uma bolsa no Programa Universidade para Todos (ProUni). Além disso, cerca de 500 universidades já usam o resultado do exame como critério de seleção para o ingresso no ensino superior, seja complementando ou substituindo o vestibular. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=183](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=183)>. Acesso em: 09 de jul. 2017.

Amambai. [...] **O Colégio Militar de Campo Grande, que é federal, foi a melhor escola pública. No ranking geral, ficou na sétima posição e em 263 à nível nacional. A unidade obteve nota 638,41 no Enem e 663,63 no Prouni. Na instituição, a nota da redação foi a mais alta dentre as disciplinas, com 764,50.** [...] Em Campo Grande registraram as melhores notas as escolas Amélio de Carvalho Baís, 2ª melhor estadual, com nota 543,43 no Enem, em terceiro, Professor Severino de Queiroz, com 536,90, Lúcia Martins Coelho é a quinta colocada, com 521,79, Emygdio Campo Vidal ficou na sexta posição, com pontuação de 518,43, Gal Malan é a sétima, com 516,9, em nono, José Antônio Pereira, 511,45 e em décimo lugar a Escola Coração de Maria, com 511,33 de pontuação. (ORIQUI, 2016, p. 1, grifo nosso).

O Gráfico 12 apresenta o resultado do Enem do Sistema Colégio Militar do Brasil. Para o sistema, os resultados têm sido vistos como satisfatórios, embora estimulem sempre os colégios militares a superá-los.

**Gráfico 12. Resultado do Enem/SCMB de 2011 a 2015**



Fonte: Apresentação do Diretor da DEPA em maio de 2017. Visita de supervisão.

Cabe aqui um questionamento: o que essas informações e esses dados apresentados até o momento têm a ver com o “mercado escolar” na cidade de Campo Grande/MS? A resposta é simples: “tem tudo a ver”, visto que é nesse contexto que se dá o surgimento e a expansão de um “mercado” que pode ser intitulado de “mercado escolar”. Se observarmos o número de escolas privadas, quase equivalente ao número de escolas municipais de Campo Grande/MS, e o número de escolas públicas estaduais, que, por ser menor, teria

supostamente resultados mais eficientes, percebemos, pelos resultados do Ideb e do Enem, que os investimentos não têm se materializado de maneira satisfatória, o que justificaria a busca das famílias por serviços de apoio e reforço escolar.

Dessa forma, as famílias que têm acesso ao avanço das tecnologias e das redes de informações e visam à manutenção ou inserção de um lugar privilegiado no espaço social acionam estratégias de escolarização que possibilitam uma trajetória de sucesso para os seus filhos. É nessa vertente que os resultados em avaliações de larga escala das instituições escolares passam a ter um novo significado para as famílias brasileiras que possuem esse perfil.

Portanto, para que se tenha uma compreensão das estratégias que são acionadas pelas famílias que objetivam o acesso e permanência de seus filhos no Sistema Colégio Militar do Brasil (SCMB), requer-se um olhar para a constituição desse “mercado escolar”<sup>37</sup> cada vez mais crescente na sociedade contemporânea. Em Campo Grande/MS, encontramos vestígios do surgimento e estabelecimento desse mercado que nos instigam a buscar um entendimento quanto às suas influências exercidas sobre as famílias que desejam que seus filhos entrem e permaneçam no Sistema Colégio Militar do Brasil (SCMB) até a finalização do ensino médio.

Um dos fatores que contribui para que as famílias acionem determinadas estratégias de escolarização para o acesso ao Colégio Militar é a alta competitividade entre os candidatos, crescente principalmente nos dois últimos anos, o que faz com que ter êxito nesse acesso e permanência se constitua em um dos elementos de distinção<sup>38</sup> dos agentes.

Assim, tanto para a família quanto para o estudante, ingressar no Sistema Colégio Militar do Brasil possibilita a ampliação não só do seu capital acadêmico/intelectual, mas também dos capitais social, simbólico e cultural, em virtude de sua visibilidade e dos investimentos necessários para fazer parte da instituição.

---

<sup>37</sup> Nogueira (1998, p. 43) considera que se opera, no mercado escolar, “[...] um tipo particular de arbitrário cultural que pressupõe a posse de recursos culturais capazes de decodificar os elementos em jogo nesse mercado.” (NOGUEIRA, 1998, p. 43).

<sup>38</sup> Bourdieu (2007), em sua obra “A Distinção”, põe em evidência que a lógica inerente aos gostos, às preferências culturais, é aquela submetida à lógica interna de cada campo. Ainda segundo o autor, as “[...] condições diferentes de existência produzem *habitus* diferentes [...]” (BOURDIEU, 2007, p. 164). Ao se fazer a escolha pelo CMCG, via concurso de admissão, o agente família/estudante se submete à lógica interna desse campo educacional e a competitividade pode ser vista como um elemento de distinção, pois nos últimos dois anos o número de vagas passou de 15 para 10 no 6º ano, mantendo-se um número elevado de inscritos.

Para demonstrar como a concorrência para o ingresso no sistema se constitui em um desses elementos de distinção da instituição Colégio Militar, apresentamos a Tabela 6, que possibilita visualizar o número de vagas/total de inscritos nos 07 (sete) últimos concursos para estudantes civis do CMCG, referente ao 6º ano do ensino fundamental. Nesse período não se abriu vaga para concurso no 1º ano do ensino médio.

**Tabela 6. Concurso de admissão para civis/CMCG/6º ano EF**

Ano	Total de Inscritos	Total de Vagas	Número de candidatos por vaga
<b>2011/2012</b>	434	15	28,9
<b>2012/2013</b>	408	15	27,2
<b>2013/2014</b>	478	15	31,8
<b>2014/2015</b>	426	15	28,4
<b>2015/2016</b>	495	15	33,0
<b>2016/2017</b>	475	10	47,5
<b>2017/2018</b>	475	10	47,5

Fonte: Relatórios da Seção Técnica de Ensino – STE/CMCG.  
Organização: SILVA, 2018.

Os filhos de civis ou dos militares que não se enquadram no direito à vaga por extrapolar o tempo determinado pelo regulamento, para entrarem no sistema, precisam prestar um concurso público que se constitui de uma prova escrita de Língua Portuguesa e Matemática. As vagas são abertas para o 6º ano do ensino fundamental e 1º ano do ensino médio, conforme existência de vaga em cada um dos colégios. No CMCG, o último concurso para o 1º ano do EM foi em 2010.

Os números expostos na Tabela 6 demonstram que a concorrência por uma vaga é acirrada, requerendo do candidato um preparo tanto em termos de conhecimento quanto em termos emocionais, uma vez que estarão expostos a avaliações que os selecionarão. De fato, a média final dos quinze/dez estudantes classificados a cada ano no concurso público para civis oscila entre dez e oito.

A seletividade para o acesso ao Colégio Militar permite afirmar que, de um modo geral, os estudantes já chegam ao colégio com um capital intelectual e cultural ampliado, uma vez que se prepararam em cursinhos e aulas particulares, durante um ano ou mais, para o “competitivo e seletivo” concurso de ingresso. Em relação aos estudantes amparados,

filhos de militares, encontramos um perfil mais diversificado: tanto há aqueles que chegam ao colégio com esses ou parte desses capitais adquiridos desde a mais tenra idade em colégios militares do território nacional, quando seus pais se deslocam por contingência da carreira militar, quanto aqueles que adentram o sistema apresentando uma série de dificuldades relacionadas ao déficit de conteúdos.

Outro aspecto valorizado pelas famílias, ao optarem pelo Colégio Militar, é o custo-benefício advindo dessa escolha. Por ser um colégio em parte mantido por recursos advindos do Ministério da Defesa (Exército Brasileiro), os pais pagam apenas uma Quota Mensal Escolar (QME)<sup>39</sup>, valor muito abaixo do que é cobrado pelo “mercado escolar” em nossa sociedade. Além disso, destacam-se nesse sistema a qualidade do ensino, profissionais capacitados, infraestrutura adequada e segurança, entre outros aspectos valorizados pelas famílias. Trabalham-se, ainda, valores hoje esquecidos por algumas instâncias da sociedade, tais como: respeito, ética, responsabilidade, disciplina etc.

No Bloco 2 – Escolha da Escola - do questionário aplicado aos pais/responsáveis participantes da pesquisa, 09 (nove), além das 03 (três) famílias/responsáveis pelos estudantes concluintes de 2015, consideram o item 4 – “Baixo custo financeiro” - muito importante. Observamos que 18 participantes (6º ano/2015 e 3º ano/2016), bem como os participantes dos estudantes concluintes de 2015, consideram muito importante o item 6 – “A escola oferece ensino de boa qualidade/Professores capacitados”, do mesmo bloco.

Quatro instituições de ensino em Campo Grande/MS, nesse sentido, oferecem cursos direcionados a futuros estudantes do CMCG como parte de suas estruturas curriculares. Exemplo disso consta no site<sup>40</sup> da **Escola de Educação Infantil e Ensino Fundamental e Médio General Osório**.

---

<sup>39</sup> O Custo Aluno Curso (ano) como é denominado no Sistema Colégio Militar do Brasil (SCMB) equivale em média a R\$ 1.350,00 (hum mil trezentos e cinquenta reais) por estudante/mês podendo variar de colégio para colégio. Os recursos para esse fim advém do Departamento de Ensino e Cultura do Exército (DECEX), da Diretoria de Gestão Orçamentária (DGO), da Quota Mensal Escolar (QME) e de outras fontes que podem ser acessadas no Portal da Transparência: [www.defesa.gov.br](http://www.defesa.gov.br). Vale salientar que a família/responsável por um estudante deste sistema desembolsa (QME), no máximo, uma quinta parte do gasto efetivo com o mesmo mensalmente.

<sup>40</sup> Fonte: Disponível em: <<http://www.egocg.com.br/?pg=3&id=21>>. Acesso em: 15 de abr. 2014.

### ORGANIZAÇÃO CURRICULAR

A Escola de Educação Infantil e Ensino Fundamental e Médio General Osório tem sua organização curricular assim distribuída:

- EDUCAÇÃO INFANTIL

Três anos (completos até o início do ano letivo) a cinco anos

- ENSINO FUNDAMENTAL I - 1º ao 5º ano

- ENSINO FUNDAMENTAL II - 6º ao 9º ano

- ENSINO MÉDIO - 1ª a 3ª série

- CURSO PREPARATÓRIO PARA O COLÉGIO MILITAR (ESCOLA GENERAL OSÓRIO, 2014, p. 1, grifo nosso).

No histórico dessa escola, localizada em área nobre de Campo Grande/MS, na Rua Pernambuco, 1533, Vila Rosa, encontramos o seguinte:

A Escola de Educação Infantil e Ensino Fundamental e Médio General Osório, criada pela Ata nº 08/04/1998, nasceu para realizar o sonho de meninos e meninas que desejavam fazer parte da primeira turma do Colégio Militar de Campo Grande-MS (1996). Amigos se uniram e inauguraram o que, num futuro muito próximo, tornar-se-ia a "Escola General Osório", atendendo não apenas ao propósito de aprovar para o Colégio Militar, mas também formar cidadãos ativos e participativos, conhecedores de seus direitos e deveres, além de oferecer um ensino de qualidade e de valor significativo. O nome "General Osório" é em homenagem a um grande Chefe Militar: Manuel Luís Osório, o Marquês do Erval. (ESCOLA GENERAL OSÓRIO, 2014, p. 1).

Em uma reportagem do Jornal Eletrônico Campo Grande News, de 20 de agosto de 2013, encontramos a seguinte chamada: “Crianças se preparam ‘como gente grande’ por vaga no Colégio Militar” Em meio à reportagem, o jornalista Elverson Cardozo faz a seguinte observação: “A disputa é acirrada, mas o processo seletivo não é nada fácil, que o digam os estudantes, aqueles que estão se preparando há meses. De tão procurado, na Capital há escolas que se especializaram em oferecer um cursinho preparatório específico para as provas de admissão do Colégio Militar.” (CARDOZO, 2013, p. 1). O jornalista continua a reportagem destacando uma dessas escolas que possuem cursinho preparatório para o CMCG.

O Curso Preparatório para o CMCG é uma das grandes bandeiras da Escola General Osório no que se refere à propaganda sobre sua credibilidade, sendo encontradas em sua

página na internet notícias e postagens sobre os estudantes aprovados, bem como outras observações referentes a ex-estudantes, como pode ser observado nas Figuras 17 e 18.

**Figura 17. Propaganda do Curso Preparatório (CPREP) da Escola General Osório**



Fonte: Escola General Osório, 2018<sup>41</sup>.

**Figura 18. Divulgação de resultados da Escola General Osório**



Fonte: Escola General Osório, 2018<sup>42</sup>.

<sup>41</sup> Fonte: Disponível em <<http://egocg.com.br/curso-preparatorio>>. Acesso em: 05 de abr. 2018.

<sup>42</sup> Disponível em <<http://egocg.com.br/curso-preparatorio>>. Acesso em: 05 de abr. 2018.

Outra instituição que faz parte desse "mercado" é o Colégio Geração 2001 – Nota10 Vestibulares, localizado na Rua José Barnabé de Mesquita, 258, Bairro Santo Antônio. Em seu *site* encontramos no quadro “Quem Somos”<sup>43</sup>, a seguinte informação:

Um grupo de professores, destacados por sua **boa performance** em sala de aula e pela visão educacional mais empreendedora resolveu organizar um projeto de ensino que se diferencia dos demais já estabelecidos. **Em 1996 começou a ministrar cursos preparatórios para exame de seleção para o ingresso no Colégio Militar**, para sargentos, oficiais das três forças armadas do Brasil. Com uma proposta arrojada, através de um atendimento personalizado e com serviços variados à disposição do cliente, houve um crescimento considerável em tempo curto, pois logo se chegou a um grande número de alunos, necessitando-se de um espaço maior e mais condizente com a realidade do nosso mercado e público – alvo, com a construção do prédio em sede própria, a direção começou a oferecer o Ensino Fundamental a partir de 2001. O Colégio conta hoje com cursos livres, sendo um dos maiores nomes nesta capital... **O Colégio e Curso Geração 2001 coloca à disposição os seus serviços tanto na área do ensino como na Preparação para Concursos, onde somos líder em aprovação nos concursos militares** e nos destacamos de forma considerável nos concursos civis... (COLÉGIO E CURSO GERAÇÃO 2001, 2016, p. 1, grifo nosso)

O destaque do Colégio e Curso Geração 2001 referente à preparação para ingresso no Colégio Militar pode ser observado na Figura 19.

---

<sup>43</sup> Disponível em: <<http://www.colegiogeracao2001.com.br/index.html>>. Acesso em: 16 de jan. 2016.

**Figura 19. Colégio e Curso GERAÇÃO 2001**



Fonte: Colégio e Curso Geração 2001, (2018)<sup>44</sup>.

A terceira instituição de ensino é o Colégio Almirante Tamandaré (CCAT), localizado na Rua General Nepomuceno, 493 – Vila Alba. A exemplo da Escola General Osório, podemos encontrar em seu site o Curso Preparatório para o CMCG, que aparece em primeiro lugar em relação a outros cursos, como também o nome e a classificação de seus estudantes aprovados no concurso do CMCG de 2013/2014 e 2015/2016.

Observamos que, a cada ano, esse colégio tem dado mais enfoque ao seu Curso Preparatório para o CMCG. Nesse sentido, acredita-se que isso se deva aos resultados positivos alcançados a cada concurso. Em 2016, foi postado em seu site – no quadro notícias do dia 15/01/16 – mais uma novidade, o E-book Colégio Militar com a seguinte legenda: “Como ingressar no Colégio Militar” como também uma fala da diretora desse conceituado estabelecimento de ensino, professora Juliana Daher Sabatin destacando o tempo em que trabalhou no Colégio Militar como contratada: “[...] além de ter ministrado aulas como professora contrata do Colégio Militar de Campo Grande, CMCG, por 02 anos, trazendo comigo toda a filosofia desta instituição para contribuir ainda mais com o sucesso do Colégio e Curso Almirante Tamandaré.”

Em 2017 e 2018, o Colégio e Curso Almirante Tamandaré alcançou uma de suas maiores metas no que se refere à aprovação no concurso para o Colégio Militar de Campo Grande. Das 10 vagas 80% foi preenchida por seus estudantes. Esse resultado encontra-se

<sup>44</sup> Disponível em: <http://www.colegiogeracao2001.com.br/index.html>. Acesso em 23 jul. 2018.

estampado tanto no site do colégio quanto em sua fachada. No site oficial do Colégio<sup>45</sup>, essa informação aparece destacada:

Há mais de 10 anos, o CCAT prepara alunos para o concurso do Colégio Militar. Nos últimos anos, o sucesso do cursinho preparatório apareceu em números. 80% das vagas disputadas foram conquistadas para alunos do CCAT. A equipe do CCAT é formada por professores e profissionais de muita qualidade que estão em constante atualização para dar aos alunos o melhor ensino e apoio. O material didático do CCAT é preparado com exclusividade e todo desenvolvido para garantir uma melhor preparação para o concurso do Colégio Militar. Além disso, os professores aplicam simulados todos os meses para avaliar como está o processo de aprendizagem do candidato. O CCAT também oferece como suporte, o atendimento de psicólogo para todos os alunos do cursinho preparatório. (COLÉGIO E CURSO ALMIRANTE TAMANDARÉ, 2018, p. 1)

Nas imagens utilizadas como propaganda no site, também encontramos destaque ao cursinho preparatório para o Colégio Militar, como visto na Figura 20.

**Figura 20. Colégio e Cursinho Almirante Tamandaré/Cursinho Preparatório (CCAT)**



Fonte: Colégio e Cursinho Almirante Tamandaré/CCAT, 2018.

Outra instituição que surgiu em 2015 com o mesmo objetivo foi a Cooperativa Educacional Marechal Rondon (CEMAR), com investimento mais acessível, conforme podemos observar em seu histórico, disponibilizado no site<sup>46</sup> oficial da instituição:

<sup>45</sup> Disponível em: <http://www.colegiotamandare.com.br/site/cursinho/beneficios-cursinho-preparatorio/>. Acesso em 14 jul. 2018.

<sup>46</sup> Disponível em: <http://cemar.coop.br/cursos.html>. Acesso em: 05 de abr. 2018.

Ao longo dos anos de 2001 e 2002, uma equipe de profissionais ligada às atividades de educação, coordenada pela Senhora Helena R. M. Centurião e pelo Coronel Vicente, dono da Escola General Osório - EGO, dedicou-se a tarefa de criar uma escola na cidade de Campo Grande, MS, com uma proposta pedagógica similar à adotada pelo Sistema Colégio Militar do Brasil – SCMB. Assim, nasceu, no ano de 2002, na Vila Alba, esse educandário em parceria com a EGO, que funcionou sob a administração da Sra. Helena por, aproximadamente, treze anos. Com o objetivo alcançado após esses anos todos de muito trabalho e dedicação, e com o sucesso do empreendimento educacional, a Senhora Helena, pensando na educação como algo maior, mais abrangente e inclusivo, com forte cunho social, e atendendo solicitações das famílias interessadas, devido ao êxito alcançado no sistema de ensino implantado e praticado, resolve, então, ter a ideia de criar um estabelecimento de ensino em formato de cooperativa, sem fins lucrativos, que pudesse contemplar um ensino completo, oferecendo a educação infantil, o ensino fundamental,  **cursos preparatórios para escolas militares**, como também o ensino médio regular, o ensino semi-profissionalizante, cursos pré-vestibulares para medicina e engenharia, entre outros que venham atender a demanda local, todos primando pela excelência. Assim, com o total apoio da Secretaria de Educação e o trabalho profícuo e contínuo da equipe pedagógica, agora acrescida de outros profissionais, torna-se realidade mais um sonho de pessoas que acreditam ser possível oferecer um ensino de qualidade, por um preço justo e que venha a atender os reais anseios da comunidade local, no tocante a educação de crianças e adolescentes. Desta forma, nasce, no dia 23 de setembro de 2015 a COOPERATIVA EDUCACIONAL MARECHAL RONDON - CEMAR [...] "*DESCANSAR SE PRECISO FOR; DESISTIR, NUNCA!*" (COOPERATIVA EDUCACIONAL MARECHAL RONDON, 2018, p. 1).

Observamos que essas quatro instituições de ensino possuem algumas características em comum, quais sejam: todas iniciaram com o objetivo de prepararem seus estudantes para a prova do concurso de admissão do Colégio Militar de Campo Grande, alcançando assim visibilidade no campo educacional; três delas, General Osório, Almirante Tamandaré e CEMAR, iniciaram suas atividades educacionais com militares da reserva; e as três, ao acionarem a estratégia de cursinho preparatório para o colégio militar, alcançaram visibilidade e prestígio social (capital simbólico) a ponto de se tornarem instituições regulares de ensino, aperfeiçoando, assim, a ideia inicial de serem reconhecidas como cursinho preparatório.

Além dessas quatro instituições, existem indícios de outras que têm investido no que Nogueira (2012) chama de “terceirização da ajuda doméstica.” Ao tratar da massificação

escolar e suas consequências, Nogueira (2012, p. 115) afirma que “[...] o resultado desse processo – concordam todos – é o acirramento da concorrência escolar e da exigência contemporânea de um percurso escolar cada vez mais longo.”

Em busca realizada em sites e também por intermédio de *folders*, foi possível localizar instituições e profissionais autônomos atuando na área do reforço escolar. Como já afirmamos no tópico anterior, devido à crescente oferta por esse serviço, torna-se difícil catalogá-los em sua totalidade. No Quadro 6, são apresentadas tanto instituições quanto profissionais que atuam em nossa cidade no reforço escolar/acompanhamento escolar.

#### **Quadro 6. Professores e Instituições de Reforço Escolar em Campo Grande/MS**

	<b>Instituição/Serviços</b>	<b>Localização/Bairro</b>
01	SHALOM Acompanhamento escolar e Concursos	Monte Castelo
02	Energia Eeief/Reforço Escolar	Monte Castelo
03	Prof. Eduardo Guimarães - Serviços de aulas particulares	Monte Castelo
04	Acompanhamento Escolar	São Francisco
05	CEPPE - Marisa - Reforço Escolar e Acompanhamento	Centro
06	Pitágoras	Centro
07	Espaço do Saber - Centro Educacional Especializado	Centro
08	Logos Cursos Preparatórios Serviços de aulas particulares/Acompanhamento Escolar	Centro

Continua.

Continuação do **Quadro 6. Professores e Instituições de Reforço Escolar em Campo Grande/MS**

09	Curso aplicação Cursinho para Concurso Preparação para concursos, reforço escolar e acadêmico	Centro
10	Fala Direito - Serviços de aulas particulares	Centro
11	Curso do Mário - Cursinho para Concurso	Centro
12	Work Teacher - Seu professor particular esta aqui!	Centro
13	Aulas particulares de inglês	Centro
14	Aprender Acompanhamento Escolar	Jardim dos Estados
15	TUTORES Campo Grande Santa Fé (Franquia)	Jardim dos Estados
16	Curso Augusto Cunha - Cursinho para Concurso	Jardim dos Estados
17	Deodato Neto - Serviços de aulas particulares	Chácara Cachoeira
18	Aulas particulares de Física, Matemática ou Lógica. Serviços de aulas particulares	Santa Fé
19	Paula Belchior - Aulas Particulares	Santa Fé
20	Determinação Acompanhamento Escolar	Jardim Sao Bento
21	Nota Azul Reforço Escolar	Jardim São Bento
22	Contexto Assessoria Educacional - Serviços de aulas particulares.	Jardim Monte Líbano
23	Sow Fast Aulas Particulares - Serviços de aulas particulares	Vilas Boas
24	Rede Alfa - Aulas Particulares	Vilas Boas
25	Escola Preparatória e Reforço e Acompanhamento Escolar Curso 13	Vila Carvalho
26	Polígono Cursos/Cursinho para concurso/Acompanhamento escolar	Jardim Sao Lourenco
27	Extra Classe	Vila Taveirópolis
28	Aulas Particulares de Matemática	Jardim Tijuca
29	Casa do Estudo – Serviço de Aulas Particulares	Amambaí
30	Professor Antonio Carlos Serviços de aulas particulares	Mata do Jacinto
31	Cedae - Escola Particular de Ensino Fundamental I	Vila Bandeirante
32	Reforço Escolar Profa. KATIA PARENTI	Nucleo Hab. Buriti
33	Professor Radir	Santa Carmélia
34	Professor Magner	Coophatrabalho
35	Diferencial – Ensino Multidisciplinar	Coophatrabalho
36	Centro de Reforço Escolar	Coophatrabalho
37	Gaivota Azul - Acompanhamento e Reforço Escolar	Coophatrabalho
38	Elis Leal – Redação e Gramática	Santo Amaro
39	Triali – Concursos e Reforço Escolar	Jardim Palmira

Fontes: Google, 2017<sup>47</sup>.

Organização: SILVA, 2017

Destes, os (7) sete últimos têm como foco estudantes do Colégio Militar e têm seus cursos localizados próximos à instituição, sendo que um deles, desde a inauguração do CMCG, atua tanto no preparo dos estudantes para acesso ao Colégio Militar como em aulas

<sup>47</sup> A busca foi realizada a partir das palavras-chave "Reforço escolar! E "Acompanhamento escolar", no período de fevereiro a julho de 2017, por meio do buscador Google, disponível em: <https://www.google.com/>

particulares para a sua permanência no sistema. Vale destacar que dois professores desse grupo não utilizam folders como propaganda, apenas rede de informações/telefone, por já possuírem uma fiel clientela. A maioria encontra-se em regiões com maior renda *per capita* da cidade de Campo Grande/MS, conforme aponta o Instituto Municipal de Planejamento Urbano (2016, p. 141-154).

Dessa forma, o capital cultural herdado permite que o conhecimento prático do “mercado escolar” exerça o “sentido do investimento” para que o rendimento desse capital cultural, dentro do “mercado escolar”, seja o melhor possível. (BOURDIEU, 2007). Assim sendo, podemos afirmar que:

[...] os pais literalmente compram um serviço educacional de um número de organizações que está no comércio para fornecer isso. Muitas delas colocam o assunto exatamente nestes termos e estão por demais preocupadas em ver que seu dinheiro foi bem empregado. Antigamente o conselho e agora o diretor da escola são os empresários neste mercado e devem, por alguns meios fundamentais, tratar os pais como clientes. (CONNEL et al, 1995, p. 132).

Nas Figuras 21 a 27 podem-se visualizar nos folders a oferta desse serviço educacional.

**Figura 21 Diferencial/Reforço Escolar**



Fonte: acervo da pesquisadora

**Figura 22. Centro de Reforço Escolar**



Fonte: acervo da pesquisadora

Figura 23. Gaivota Azul/Acompanhamento e Reforço Escolar

ACOMPANHAMENTO  
E REFORÇO ESCOLAR

Atendemos  
Todas as  
Disciplinas!

**GAIVOTA AZUL**

Professores qualificados  
com especialização e  
mestrado.

Horário de atendimento:  
Segunda à Sexta, das 14h às 22h  
Sábado, das 8h às 11h

Rua Acapu, 97 – Coophatrabalho- Campo Grande- MS  
Contatos:

[Redacted]

gaivotazul.ms@gmail.com  
facebook.com/gaivotazul

Fonte: acervo da pesquisadora

Figura 24. Curso Elis Leal Reforço Escolar

**Elis Leal+**  
Redação e Gramática

✓ **APRENDER GRAMÁTICA**...  
✓ **APERFEIÇOAR A ESCRITA**...

*...porque a língua é nossa e a gente pode!!!*

Turmas para estudiosos e/ou candidatos a concursos civis e militares.

Entre em contato pelo nosso *face* ou *whats* e informe seu curso e horário de preferência. Mas corra: as vagas são limitadas...

Em breve cursos de produção de projetos para mestrado e doutorado.

I. CURSO DE GRAMÁTICA - BÁSICO (2 horas-aula/semana)

II. CURSO DE GRAMÁTICA - AVANÇADO (4 horas-aula/semana)

III. CURSO DE REDAÇÃO - BÁSICO (2 horas-aula/semana)

IV. CURSO DE REDAÇÃO - AVANÇADO (4 horas-aula/semana)

V. ACOMPANHAMENTO CM (a combinar)

**CURSO DA PROFª ELI:**  
Rua Presidente Antônio Carlos, 124 - São Amaro  
<http://www.facebook.com/elisangelaleal.58367115>  
whats: (67)981315159

Fonte: acervo da pesquisadora

Figura 25. Concursos Triali

**TRIALI**  
CONCURSOS

**REALIZE SEU SONHO CONOSCO**

**CURSOS PREPARATÓRIOS PARA:**

• ESPCEX • IME/ITA • ESSA • AFA  
• ENTRE OUTROS

• CURSO DE REDAÇÃO • REFORÇO DE MATEMÁTICA / QUÍMICA / FÍSICA

**FAÇA-NOS UMA VISITA!**

**INFORMAÇÕES:** [Redacted]

AV. JÚLIO DE CASTILHO, Nº 3204 - JD. PALMIRA

Fonte: acervo da pesquisadora

Figura 26. Curso Cultura Inglesa



Fonte: acervo da pesquisadora

Figura 27. Curso CCAA

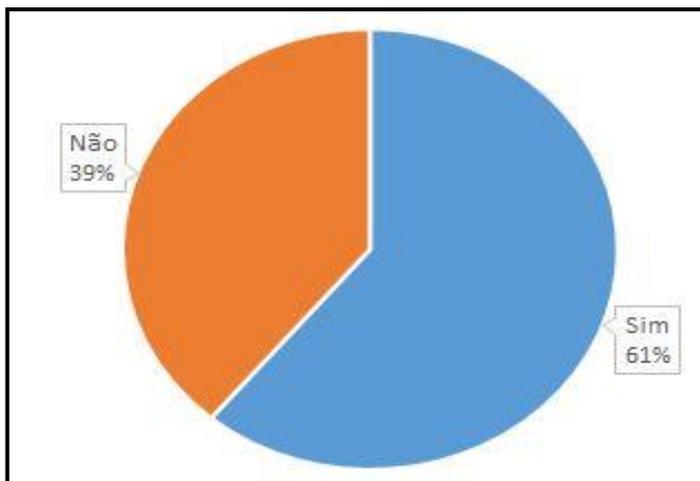


Fonte: acervo da pesquisadora

Os folders evidenciam a existência de um “mercado escolar” crescente na cidade de Campo Grande/MS, cuja finalidade é dar suporte ao tipo de clientela abordado anteriormente. É perceptível o crescimento da demanda por parte das famílias que aspiram a uma vaga para os seus filhos no Sistema Colégio Militar do Brasil (SCMB) e também uma distinção a mais, como a advinda dos cursos de línguas estrangeiras como inglês, francês, espanhol, bastante experienciados pelos estudantes do Colégio Militar.

No Gráfico 13 podemos observar a frequência dos estudantes do Colégio Militar nesses Cursos Preparatórios, conforme dados desta pesquisa.

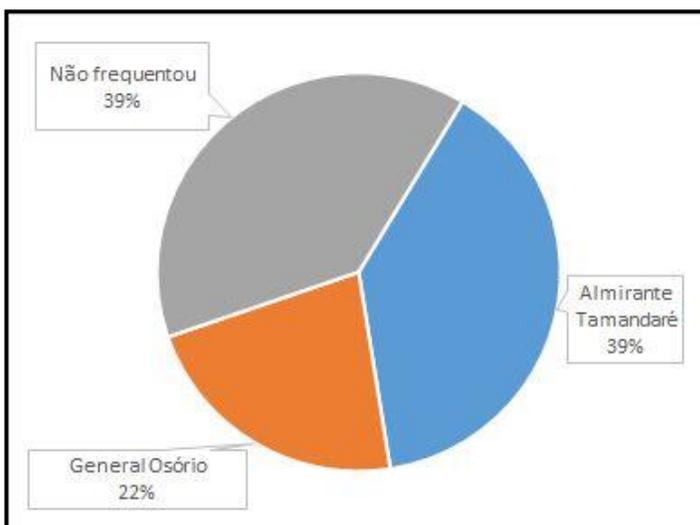
**Gráfico 13. Dependentes que frequentaram cursos preparatórios**



Fonte: Questionário pais/responsáveis.  
Organização: SILVA, 2017.

Dentre os cursinhos mais frequentados pelos estudantes do Colégio Militar, estão em primeiro lugar o do Colégio Almirante Tamandaré (39%) e em segundo o do Colégio General Osório (22%), totalizando assim 61%.

**Gráfico 14. Cursos preparatórios frequentados**



Fonte: Questionário pais/responsáveis.  
Organização: SILVA, 2017.

Nesse aspecto, concordamos com Nogueira (2012, p. 117), quando afirma que “Para a classe média, o privilégio requer um trabalho contínuo e intenso.”. Segundo a referida

autora, estamos frente ao surgimento de uma nova problemática: uma tendência contemporânea de transição da meritocracia a uma parentocracia, ou seja, a escola tem sofrido a influência das estratégias familiares. Em vista disso, os pais têm buscado suporte para a ação escolar cuja “[...] finalidade é equipar o aluno para a corrida de obstáculos escolares. Trata-se de um arsenal constituído de materiais paraescolares e de dispositivos de terceirização da ajuda doméstica.” (NOGUEIRA, 2012, p. 117).

Dessa forma, conforme Van Zanten (2007; 2009) o processo de parentocracia educacional vem se desenvolvendo a partir do final do século XX, em vários países, por meio de um conjunto de investimentos por parte de famílias de um estrato superior. Essa mobilização parental tem feito com que o acesso e o êxito escolar de um estudante tenha deixado de depender apenas de seu mérito.

Percebemos que os estudantes que são socialmente favorecidos detêm maiores recursos para o sucesso escolar, pois são distintos por um conjunto de privilégios econômicos, sociais e culturais. Dessa forma, “[...] o fator que explica mais nitidamente as diferenças no desenvolvimento cognitivo e acadêmico dos alunos e das alunas está configurado pelas desigualdades socioculturais do contexto familiar.” (PÉREZ GÓMEZ, 2001, p. 132).

Os capitais mobilizados pela família durante o processo de escolarização, sejam eles social, cultural ou econômico, permitem que o estudante tenha um melhor conhecimento dos códigos ou regras que não são visíveis para todos que estão inseridos no sistema educacional.

São as disposições internalizadas por meio do *habitus* que proporcionam à família a capacidade de perceber/compreender a existência desse jogo social, possibilitando-lhe, assim, fazer a escolha das melhores estratégias educativas para os seus filhos. É nesse sentido que a família assume o papel do “bom jogador de tênis,” ou seja, “coloca-se onde a bola vai cair, onde o lucro será encontrado.” Importante salientar que colocar-se nessa posição não é tão simples, não é por “osmose”, requer disposição no sentido de decisão, disciplina e mobilização de todos os capitais incorporados ao sujeito, no caso a família.

Logo, é possível afirmar que o êxito escolar está intrinsecamente ligado às experiências e às práticas sociais, como também à origem familiar dos estudantes. A forma

como a família mobilizará os diferentes tipos de capitais é o que possibilitará uma trajetória escolar bem sucedida.

Diante desses dados apresentados, é possível perceber a existência de um “mercado escolar” emergente em Campo Grande-MS, como também a mobilização de estratégias escolares por parte das famílias, tendo em vista o acesso ao Sistema Colégio Militar do Brasil, nesse caso, Colégio Militar de Campo Grande/MS.

### 2.2.2 Colégio Militar de Campo Grande: estratégias de acesso e permanência de estudantes do ensino fundamental e Médio

Para analisar o ensino no Colégio Militar e as estratégias de acesso que ele possibilita, somos direcionados a pontuar algumas práticas regulamentadas todos os anos pela chamada “Ordem de Serviço” – publicação interna que regulamenta a atividade a ser realizada, designando como, quando, onde e os setores/pessoal responsáveis. São práticas estabelecidas pela Diretoria de Educação Preparatória e Assistencial (DEPA).

1. Realização do concurso para estudantes civis (divulgação, inscrição, ambientação, elaboração/aplicação das provas, correção, divulgação de resultados e matrícula);
2. Processamento pelo Corpo de Alunos (CA) dos estudantes amparados com direito à vaga no ano letivo seguinte e, elaboração/realização das provas de Avaliação Diagnóstica (AD), correção e devolutiva às famílias/estudantes por meio de entrevista para posterior matrícula no Corpo de Alunos (CA). A Seção Psicopedagógica é responsável pela coordenação das (AD) e realização das entrevistas com as famílias/estudantes. Este processo tem como objetivo identificar as dificuldades quanto aos pré-requisitos/rendimento escolar para posterior encaminhamento à Seção de Apoio Pedagógico, Coordenações de ano (professores) e/ou outros encaminhamentos para profissionais especializados;
3. “Semana 0 (Zero)” – é a semana que antecede o início das aulas conforme o Calendário Escolar. Esta semana é dedicada somente aos novos estudantes para uma melhor ambientação. Recebem inúmeras orientações por parte do Corpo de Alunos, passam por todas as instalações do colégio, recebem orientação de

estudo/planejamento, com as Orientadoras Educacionais e Psicólogos e iniciam os treinamentos relacionados ao aspecto militar: marchar, prestar continência, etc. Estudantes antigos – voluntários – participam dessas atividades promovendo assim uma ambientação mais tranquila aos novos integrantes da “Família Garança”;

4. Duas formaturas cívico-militares realizadas com a presença de autoridades civis, militares, familiares e profissionais do colégio. Estas se constituem em dois marcos principalmente para os estudantes e seus familiares:

**Primeira**, a recepção dos novos estudantes no portão principal pelo Comandante do Colégio – Diretor de Ensino e pelo(a) Comandante do Batalhão Escolar/Coronel Aluno(a). E, o solene “Juramento do Aluno” dos recém-chegados estudantes ao Colégio Militar diante do estandarte do Colégio Militar.

Esse juramento é transcrito a seguir, e na Figura 28 podemos visualizar duas imagens desse momento.

Ingressando-me ao Colégio Militar de Campo Grande e perante seu nobre estandarte, assumo o compromisso de cumprir, com honestidade meus deveres de estudante, de ser bom filho e leal companheiro, de respeitar os superiores, de ser disciplinado e de cultivar as virtudes morais, para tornar-me digno herdeiro de suas gloriosas tradições e honrado cidadão de minha Pátria. (COLÉGIO MILITAR DE CAMPO GRANDE, 2018a, p.01- grifo do autor).

**Figura 28. Recepção aos novos alunos CMCG/2018/Portão Principal**



Fonte: Acervo do CMCG/Seção de Comunicação Social/2018.

Torna-se evidente aqui a transposição do campo militar para o campo educativo. Essa disciplina consciente é uma das responsáveis por regular as lutas pela manutenção desse campo educativo permeado pelo que Bourdieu e Passeron (1975), no célebre livro *A Reprodução*, denominam de “violência simbólica” e também de “mão invisível”.

Todo poder de violência simbólica, isto é, todo poder que chega a impor significações e a impô-las como legítimas, dissimulando as relações de força que estão na base de sua força, acrescenta sua própria força, isto é, propriamente simbólica, a essas relações de força. (BOURDIEU; PASSERON, 1975, p. 19).

Observamos que os valores emprestados do Exército Brasileiro – disciplina e hierarquia – permeiam todo o texto do “Juramento do Aluno” deixando claras as regras do jogo a ser jogado nesse campo como também suas crenças sobre o que vem a ser e como se forma um cidadão brasileiro honrado. Esses dois pilares do campo Colégio Militar, agregados à meritocracia, também presente nesse contexto, é o que constitui a *doxa* militar. Essa crença pertinente cuja adesão ocorre de maneira como se natural fosse.

Isto posto, compreendemos que a violência simbólica se expressa por meio da imposição dissimulada e interiorizada pelos subordinados. O dominado não se opõe ao seu opressor por não se ver/se perceber como vítima, passando assim a considerar a situação natural e inevitável, conformando-se com tal situação. (BOURDIEU; PASSERON, 1975).

Em relação à segunda ação, entrega da boina, ocorrida no mês de março e já mencionada quando tratamos dos símbolos de pertencimento ao Sistema Colégio Militar do Brasil (SCMB), observamos que até recebê-la os novos integrantes do colégio militar não usam os uniformes oficiais (caqui e garança), usam apenas calça jeans, camiseta branca e tênis preto. A entrega da boina, portanto, constitui-se em uma cerimônia que se torna um marco de inserção e de pertencimento ao Sistema Colégio Militar do Brasil.

Ao observarmos essas duas cerimônias tão significativas tanto para as famílias/amigos quanto para os próprios estudantes e, por que não dizer para a instituição Colégio Militar, três conceitos do sociólogo Pierre Bourdieu nos vêm à memória: a) capital social – que tem a ver com as redes de relações que os agentes vão construindo nos espaços sociais por onde circulam; b) capital simbólico – digamos que é aquele prestígio que um

agente ou instituição goza em determinado campo, aqui designado de Colégio Militar; c) *illusio* – o encantamento produzido pelos rituais das cerimônias, pela distinção dada aos filhos/dependentes.

Assim sendo, concordamos com Pérez-Gómez (2001) quando afirma que:

Considero cultura como o conjunto de significados, expectativas e comportamentos compartilhados por um determinado grupo social, o qual facilita e ordena, limita e potencia os intercâmbios sociais, as produções simbólicas e materiais e as realizações individuais e coletivas dentro de um marco espacial e temporal determinado. A cultura, portanto, é o resultado da construção social, contingente às condições materiais, sociais e espirituais que dominam um espaço e um tempo. Expressa-se em significados, valores, sentimentos, costumes, rituais, instituições e objetos, sentimentos (materiais e simbólicos) que circundam a vida individual e coletiva da comunidade. (PÉREZ-GÓMEZ, 2001, p. 17).

Observamos que nesses 25 anos de criação, o Colégio Militar vem conquistando visibilidade na sociedade campo-grandense e tem buscado a efetivação de práticas que contribuam não só para o acesso de seus estudantes, que já está posta pelas legislações vigentes do campo educacional brasileiro, mas também para a sua permanência, de forma que alcancem êxito em suas trajetórias escolares no Sistema Colégio Militar do Brasil (SCMB).

O Colégio Militar, como parte de um conjunto de estratégias para o acesso e permanência de seus estudantes no sistema, investe muito no que denomina de trinômio: **Escola x Família x Aluno**. No Manual do Aluno encontramos a seguinte afirmação:

A família é a principal formadora do caráter e colaboradora indispensável e atuante na obra educacional. Sem a parceria da família, dificilmente a escola poderá obter soluções adequadas às necessidades e aspirações do jovem na atualidade. Receita de sucesso, o trinômio da integração escola – família – aluno para a promoção do ensino e aprendizagem é amplamente explorada no Colégio Militar de Campo Grande. (COLÉGIO MILITAR DE CAMPO GRANDE, 2018a, p. 06 – grifo).

Quanto aos estudantes, já mencionamos a heterogeneidade de seus perfis, principalmente dos filhos de militares, uma vez que vários adentram ao sistema apresentando uma série de dificuldades relacionada ao déficit de conteúdos por conta da

mobilidade no território nacional, alguns por terem morado em cidades que apresentavam sérios problemas no campo educacional.

Nesse sentido, tanto a escola quanto a família mobilizam estratégias buscando a recomposição desses conteúdos, a fim de garantir a permanência nesse sistema e alcançar êxito na sua trajetória escolar. Essas estratégias vão desde o processo de entrada no sistema acima mencionado (recepção/sentimento de pertença) até o apoio pedagógico e psicossocial, plantões de dúvidas, recuperação e participação em clubes até aulas particulares (cursinhos), essas últimas estratégias operacionalizadas pela família.

Essas famílias têm livre acesso para tratarem de assuntos relacionados à educação dos filhos/dependentes. Atualmente, a porta de entrada para essas solicitações via *e-mail* ou preenchimento de um requerimento tem sido a Seção Psicopedagógica, que recebe esses documentos, protocola e encaminha a quem de direito para o agendamento e atendimento às famílias.

Vale destacar que os responsáveis pelos estudantes não podem se dirigir automaticamente às Coordenações de Ano, tendo que antes passar pela Companhia de Alunos e/ou Seção Psicopedagógica. Esta foi uma decisão tomada tendo em vista proteger o seu corpo docente e também por serem as coordenações locais em que os professores preparam suas aulas/documentos e corrigem as avaliações aplicadas no cotidiano de suas aulas. Os professores, ao atenderem as famílias em salas destinadas a esse fim, são acompanhados por algum profissional como o Coordenador de Ano, Orientador Educacional, Supervisor, Psicólogo, Comandante de Cia ou outros.

No cotidiano, os setores de Relações públicas e Corpo de Alunos/Companhias de Alunos são os que se envolvem diretamente nesses atendimentos, encaminhando os estudantes ou seus responsáveis, sempre que percebem a necessidade, para outros setores como: Seção de Apoio Pedagógico (SAP): atende os estudantes/família com falta de pré-requisitos quanto ao apoio pedagógico; Tesouraria (financeiro); Supervisão Escolar (questões ligadas ao ensino, professor e avaliações, entre outras); Seção Psicopedagógica (questões psicossociais e dificuldades de aprendizagem); Chefe da Divisão de Ensino (responsável por todas as questões relacionadas ao ensino. Como último procedimento, a família que compreende que não foram solucionadas suas questões apresentadas solicita atendimento do Comandante do Colégio (Diretor de Ensino).

Um dos setores a que os estudantes podem ter acesso para questões emergenciais é a enfermaria, composta por profissionais da área da saúde: médicos, enfermeiro e dentista. É evidente que em todos esses procedimentos apresentados ocorrem lutas, devido aos conflitos inerentes ao campo educacional, intensificados nesse campo específico pela composição hierárquica do Colégio Militar.

Assim como acontece em muitas instituições privadas e em algumas redes públicas, as famílias podem acessar todas as informações sobre o rendimento escolar de seu dependente por meio de um canal denominado no SCMB de "SIGAWEB"<sup>48</sup>, mediante cadastro de um *login* e senha nas Cias de Aluno. Todos os Fatos Observados (FO), negativos ou positivos, são encaminhados para os responsáveis via *e-mail* cadastrado no ato da matrícula. O estudante recebe uma cópia impressa, que deve ser levada aos responsáveis para que assinem e seja devolvida em um prazo pré-determinado.

Outro meio de comunicação on line com as famílias e estudantes é o "cmcg@interativo", canal em que as Coordenações de Ano postam todas as orientações sobre conteúdos a serem trabalhados na semana, o Quadro Semanal de Atividades (QAS), trabalhos, avaliações, horários de atividades como recuperação, reforço, tempo integral e Seção de Apoio Pedagógico (SAP), entre outras.

Importante destacar que outra prática constante nesse espaço educativo é a convocação dos responsáveis para conversarem com algum dos setores/profissionais acima mencionados quando alguma dificuldade relacionada ao rendimento, execução e entrega de tarefas, problemas de comportamento ou de saúde dos dependentes é observada. Além dessas convocações pontuais e individualizadas, são realizadas Reuniões de Responsáveis e Mestres (RRM) a cada bimestre/trimestre, reguladas em Ordem de Serviço. Cada responsável, no ato da matrícula, recebe um exemplar do Manual do Aluno, no qual constam todas as informações e orientações necessárias às famílias e estudantes do Colégio Militar.

Outro aspecto a salientar é que o Colégio Militar valoriza o contato com as famílias via comunicado impresso, por meio de comunicação oficial entregue aos estudantes sempre que uma atividade diferente do cotidiano será realizada, destacando seu objetivo, dia,

---

<sup>48</sup> Disponível em: <http://cmcg.sigaweb.decex.eb.mil.br/login#!/>

horário, local e uniforme a ser usado, que deve ser devolvida no prazo de 48 horas, assinada por um dos responsáveis pelo estudante.

Para que o colégio cumpra os objetivos da proposta pedagógica desse sistema de ensino que os define como Colégios Militares (CM), organização militar que funciona como estabelecimento de ensino de Educação Básica, com a finalidade de atender o ensino preparatório<sup>49</sup> e o assistencial<sup>50</sup>, necessário se faz estar atentos às etapas da atividade escolar que se organizam em:

- a. **Planejamento** – a cargo da Diretoria de Educação Preparatória e Assistencial (DEPA);
- b. **Execução** – a cargo do CMCG, como componente do SCMB;
- c. **Avaliação** – entendida em três níveis relacionados: do discente (diagnóstica, formativa e somativa), do docente e institucional;
- d. **Currículo** – nacionalizados e organizados por áreas de conhecimento, a partir de matrizes de competências e habilidades;
- e. **Interdisciplinaridade** – um dos pilares do ensino por competências e um dos objetivos do processo educacional em busca da formação integral do aluno;
- f. **Contextualização** – outro pilar do ensino por competência, visa ao resgate do conhecimento prévio do aluno em busca de uma aprendizagem significativa;
- g. **Pluralismo pedagógico** – previsto na Constituição Federal (Art. 206), na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, Art. 3º) e na Lei de Ensino do Exército (9.786/99, Art. 3º), legitima a escolha e a prática de diferentes correntes pedagógicas no SCMB, adaptadas à sua realidade. (COLÉGIO MILITAR DE CAMPO GRANDE, 2017, p. 10).

Para que sejam alcançados esses objetivos, ainda que parcialmente, necessita-se de um corpo docente qualificado para efetivação de práticas pedagógicas que correspondam

---

<sup>49</sup> O Colégio Militar de Campo Grande (2017), segundo informações de seu site oficial, considera que a "**educação preparatória** prepara para a vida. Preparar para a vida é capacitar todos os discentes à busca ética da felicidade e da realização pessoal, entendendo como em aberto esta capacitação. O ensino preparatório deve habilitar todos os alunos ao prosseguimento dos estudos, seja pelo despertar das vocações militares – em especial para o ingresso na EspCEX –, seja pela preparação aos processos seletivos ao ensino superior. Este ensino deve, portanto, preparar para a sociedade do futuro, marcada pelo avanço tecnológico, pelo mercado de trabalho volátil e competitivo, onde a posse do conhecimento não é suficiente, mas, também, a flexibilidade de seu emprego em conjunção às relações interpessoais." Disponível em: <<http://www.cmcg.eb.mil.br/index.php/proposta-pedagogica>>. Acesso em: 27 de jul. 2017.

<sup>50</sup> "**A educação assistencial** remete à gênese e à justificativa do próprio SCMB: a busca do equacionamento das vicissitudes inerentes à profissão militar, das dificuldades impostas à família castrense que impactam o moral da tropa: eliminar ou minimizar as desvantagens produzidas pelas movimentações constantes, moradia em localidades inóspitas e menor convivência com a família." (COLÉGIO MILITAR DE CAMPO GRANDE, 2017). Disponível em: <<http://www.cmcg.eb.mil.br/index.php/proposta-pedagogica>>. Acesso em: 27 de jul. 2017.

aos anseios do estudante do século XXI, preparando-os para as mais diversas formas de seleção com vistas ao futuro profissional. Além dos professores, o colégio conta com outros profissionais atuando, quais sejam: pedagogos (orientadores educacionais/supervisores), psicólogos, assistente social, médicos, enfermeiros, dentista, dentre outros, para atenderem aos estudantes/famílias, quando da necessidade de orientações/avaliações/encaminhamentos.

Como exemplo, apresentamos nos Tabelas 7 e 8 os atendimentos formais da Seção Psicopedagógica, realizados como complementação às diversas orientações que ocorrem informalmente no cotidiano da instituição. A Seção Psicopedagógica é composta por um chefe militar (major) com especialização em psicopedagogia, três psicólogos (duas militares/tenente e um civil concursado), duas orientadoras educacionais/pedagogas (civil concursadas), uma assistente social (civil contratada pela APM) e um tenente Quadro Auxiliar de Oficiais (QAO) administrativo.

**Tabela 7. Quantitativo\* aproximado de atendimentos individualizados - Ensino Fundamental e Médio/Seção Psicopedagógica/CMCG**

<b>Ano</b>	<b>Orientadoras Educacionais (02): Família – Estudante - Professor</b>	<b>Psicólogos (02): Família - Estudante</b>
<b>2015</b>	856	585
<b>2016</b>	940	601
<b>2017</b>	825	537
<b>2018</b>	109	40

\* Período que foi possível compilar os dados, mas nos anos anteriores ocorreu média aproximada de atendimentos/atividades realizadas.

Fonte: Relatórios da Seção Psicopedagógica/CMCG.

Organização: SILVA, 2018.

Outras atividades desenvolvidas por estes profissionais são:

- Orientação de estudo/Plano de Estudo em sala de aula;
- Entrevista com as famílias dos estudantes amparados com resultado (apto com restrição e inapto) na Avaliação Diagnóstica nos meses de dezembro e janeiro de cada ano;
- Atividades específicas com grupos de alunos: novos, repetentes e os aprovados em Conselho de Classe;
- Participação em reuniões de Coordenação de Ano semanalmente;

- Participação em Conselho de Classe;
- Levantamento e discussão de Pleitos dos estudantes para o Conselho de Classe;
- Participação nas Reuniões de Responsáveis e Mestres a cada bimestre/trimestre;
- Assessoramento à Divisão de Ensino e Comandante;
- Avaliação/testes e encaminhamento para acompanhamento profissional fora do colégio;
- Orientação Vocacional/visita à universidades;
- Coordenação do Projeto Valores;
- Palestras sobre prevenção às drogas ilícitas, bullying, cyberbullying, etc.

Os atendimentos na área social podem ser a curto, médio ou longo prazo a depender do estudo de caso realizado pela profissional responsável. Algumas vezes ocorrem por circunstâncias passageiras como: problemas de saúde na família, desemprego de um dos cônjuges, separação, endividamento, etc.

**Tabela 8. Quantitativo aproximado de atendimentos individualizados - Ensino Fundamental e Médio/Seção Psicopedagógica/CMCG**

Atividades – Assistente Social (01)	Anos			
	2015	2016	2017	2018*
Atendimento à família	64	75	74	19
Atendimento ao estudante	31	40	36	09
Encaminhamento para o almoço	18	23	14	07
Cautela de livros	28	32	34	10
Cautela de uniformes	11	13	09	05
Visitas domiciliares	19	23	20	08
Estudo social para redução de QME (Quota Mensal Escolar) <sup>51</sup>	19	21	20	08
Orientação sobre diversos tipos de violência	09	08	05	---
Orientação sobre Termo de Guarda	08	05	04	02
Atendimento a soldados	01	03	03	---

**\*Atendimento realizado até a primeira semana de abril/2018.**

Fonte: Relatórios da Seção Psicopedagógica/CMCG.

Organização: SILVA, 2018.

<sup>51</sup> Art. 83. É assegurada a dispensa de contribuição da QME, exclusivamente, aos alunos carentes, assim considerados mediante comprovação em sindicância instaurada pelo próprio CM, observadas as seguintes prescrições relativas a essa isenção: I - deve ser requerida, anualmente, pelo responsável; e II - pode ser concedida, em valor integral ou parcial, durante todo o ano letivo ou parte dele. § 1º As dispensas da contribuição deverão ser informadas à DEPA. (REGULAMENTO DOS COLÉGIOS MILITARES/R-69).

Na Tabela 9 é possível visualizar a quantidade de estudantes atendidos em relação à concessão de redução no valor da Quota Mensal Escolar (QME) nos anos 2014 a 2017<sup>52</sup>. O comandante pode conceder até 80% do valor estabelecido.

**Tabela 9. Quantitativo de estudantes atendidos/QME/CMCG**

Ano	40%	50%	60%	70%	80%	Total
2014	-	-	14	09	06	29
2015	01	11	03	-	02	17
2016	-	02	05	-	16	23
2017	-	02	-	-	10	12
Total nos três anos						81

Fonte: Tesouraria/CMCG.  
Organização: Silva, 2017.

Os valores estabelecidos para a Quota Mensal Escolar (QME)/CMCG/2017 são:

- Ensino Fundamental/Ensino Integral: com desconto por pagamento em dia, os sócios da APM<sup>53</sup> e pela quantidade de filhos, em 2017, pode ser: R\$ 223,00 (um filho) – R\$ 201,00 (dois filhos) e R\$ 179,00 (três filhos). Para os não sócios da APM, o valor passa para R\$ 267,00 (um filho) – R\$ 245 (dois filhos) e R\$ 223 (três filhos).
- Ensino Médio, os sócios da APM pagam R\$ 175,60 (um filho) – R\$ 151,20 (dois filhos) e R\$ 126,80 (três filhos). Os não sócios pagam R\$ 219,60 (um filho) – R\$ 195,20 (dois filhos) e R\$ 170,80 (três filhos).

O R-69 no Título X que trata das contribuições prescreve que:

Art. 82. As contribuições a que estão sujeitos os alunos são as seguintes:  
I - doze quotas mensais escolares (QME) destinadas a prover despesas gerais do ensino;  
II - uma quota de implantação, no valor de cinquenta por cento da QME, destinada a prover as diversas despesas para inserir o novo aluno, mesmo em caso de transferência dentro do SCMB;  
[...]  
§ 2º O valor da quota mensal escolar de que trata o presente artigo é estabelecido pelo Chefe do DEP. (BRASIL, 2008, p. 22).

<sup>52</sup> Não foi possível localizar os dados dos anos anteriores.

<sup>53</sup> Os responsáveis e/ou profissionais que voluntariamente se associam a APM pagam uma mensalidade no valor de R\$ 40,00 (quarenta reais).

No âmbito dos colégios militares existe a Associação de Pais e Mestres (APM). No Colégio Militar de Campo Grande, além de prestar assistência a vários estudantes, após estudo de caso, a APM apoia o colégio e os professores em diversas atividades curriculares e extracurriculares. Além desse apoio, mantém um estoque completo de todos os itens dos uniformes, para que os pais possam fazer trocas durante o ano letivo, mediante cautela. Este estoque é mantido por doações das famílias, sendo complementado mediante compra por parte da associação. É promovida a cada início de ano, ainda, a “Feira do Livro”, momento em que as famílias podem vender e/ou adquirir livros novos a preço mais acessíveis.

A APM funciona no espaço do Colégio Militar com auxílio de mães e pais voluntários, tendo apenas duas pessoas contratadas para auxiliar nas atividades do cotidiano. Estas e outras atividades desenvolvidas por esta associação têm por finalidade diminuir os custos financeiros para as famílias/responsáveis e não deixar que o estudante do Colégio Militar fique sem uniforme, livros, alimentação (lanche/almoço) e outros itens necessários ao bom desempenho das atividades escolares.

De acordo com seu Estatuto,

Art. 1º - A Associação de Pais e Mestres do Colégio Militar de Campo Grande, doravante chamada – APM, é uma sociedade civil de direito privado, sem fins lucrativos, sucessora do CPA (Círculo de Pais de Alunos), fundada em 25 de novembro de 1995, de duração indeterminada, com sede e foro na cidade de Campo Grande-MS.

Art. 3º - A APM tem por finalidade integrar os esforços dos pais dos alunos ou seus responsáveis com a Direção do Colégio e os professores, visando maior fortalecimento da ação educacional sobre os alunos e maior participação e vitalidade do trinômio: “Família – Aluno – Colégio”. (ESTATUTO DA ASSOCIAÇÃO DE PAIS E MESTRES DO COLÉGIO MILITAR DE CAMPO GRANDE/APM/CMCG, 2000, p. 2).

Consideramos que a finalidade desta associação no sentido de integrar esforços dos responsáveis pelos estudantes, da direção do Colégio Militar e dos docentes vem ao encontro do que Pérez-Gómez (2001) afirma:

Como a intensa competitividade internacional está exigindo das empresas extremar a eficiência de seus procedimentos, de suas tarefas, estruturas organizativas e interações pessoais, para alcançar e oferecer no mercado o produto mais competitivo, ou seja, o máximo de aceitação ao mínimo custo, também das escolas deve-se exigir similar esforço e competência na

elaboração eficaz de seus procedimentos, de suas estruturas organizativas e interações pessoais para produzir rendimentos acadêmicos ao menor custo. (PÉREZ-GÓMEZ, 2001, p. 152).

Quando o autor apresenta a ideia de se exigir das escolas o “produzir rendimentos acadêmicos ao menor custo”, compreendemos que aponta para o campo do possível, bastando que se tenha uma forma de organização, estrutura e gestão comprometidas com os interesses dos agentes que compõem o campo educativo, a escola.

Em relação aos professores do Colégio Militar, tem-se um quadro de, em média, 119 a 130 profissionais, entre militares e servidores civis, sobre os quais já mencionamos anteriormente o perfil e formação. São considerados efetivos por terem ingressado no Sistema Colégio Militar do Brasil por meio de concurso público. Além desses profissionais, o CMCG conta com alguns professores civis contratados pela Associação de Pais e Mestres (APM), por tempo determinado, variando o quantitativo de ano para ano, conforme necessidade.

Um aspecto que podemos considerar positivo neste campo é a dedicação exclusiva dos profissionais civis e militares, agregada ao capital econômico, principalmente para os civis, concursados, com titulação de mestres e doutores.

Embora se trate de uma instituição pertencente ao Sistema de Ensino do Exército Brasileiro, em que grande parte de seus profissionais são militares e, portanto, sujeita a um fluxo constante devido às transferências para outras unidades militares, as normas e regulamentos que regem a instituição fazem com que seja mantida uma sequência e constância quanto às suas ações educacionais.

O Colégio Militar mantém em seu planejamento outras ações que fazem parte da formação continuada desses profissionais, como o Estágio de Atualização Pedagógica (EstAP), que ocorre em datas diferenciadas durante o ano letivo na própria instituição, como também a participação em simpósios e congressos de outros colégios militares ou da própria DEPA. Além desses eventos promovidos dentro das próprias instituições militares, é constante a participação de seus professores, como também de outros agentes de educação, em congressos diversos, além de feiras educacionais, simpósios e grupos de estudo e pesquisa das universidades locais.

Compreendemos que a qualificação profissional desses agentes e a participação em formações continuadas é um fator positivo para a práxis docente, uma vez que, conforme Silva (2005), o *habitus* professoral

[...] faz parte do conjunto de elementos que estruturam a epistemologia da prática. Trata-se, sobretudo, da estética desse ato, isto é, dos modos de ser e agir de professores e professoras. [...] a produção desse *habitus* depende da qualidade teórica e cultural da formação dos professores, **mas não é desenvolvido durante a formação, e sim durante o exercício profissional.** (SILVA, 2005, p. 161, grifo nosso).

Estes profissionais desenvolvem suas práticas nos horários regulares em sala de aula ou laboratórios no período da manhã e, no contraturno, nas aulas de recuperação para os estudantes com nota abaixo da média (5,0). Outras atividades também fazem parte do cotidiano desses profissionais, como: reforço escolar, para estudantes com dificuldades específicas convocados pelo professor da disciplina; o plantão de dúvidas, em que o próprio estudante pode agendar diretamente com o professor dia e hora para sanar suas dúvidas em relação a conteúdos trabalhados em sala de aula; e o período integral, uma vez por semana, para todo o ensino fundamental.

Além das aulas diárias em sala de aula, os agentes ligados às atividades educacionais são incentivados a desenvolverem atividades extraclasse, tais como: viagens de estudo, visita às Academias Militares (EsPCEX, AMAN) e museus, bem como às principais universidades do país, públicas e privadas.

Nessas viagens, incentiva-se a participação voluntária dos estudantes em clubes, com o objetivo de estimular o gosto pela pesquisa e o desenvolvimento de habilidades específicas. Os clubes constituem-se de estudos e atividades específicas desenvolvidas pelos estudantes e por um professor orientador, civil ou militar, no contraturno das aulas da manhã. Para participar, o estudante não pode estar em recuperação nem em aula de apoio pedagógico.

Os clubes em atividade no Colégio Militar estão relacionados no Quadro 7. A participação dos estudantes é voluntária e, caso ao final do trimestre o estudante consiga atingir a média 5,0 em todas as disciplinas, recebe até 1,0 ponto de bônus, denominado de

Grau de Incentivo à Participação (GIP), na média das Avaliações Parciais (AP) de todas as disciplinas.

### Quadro 7. Atividades extraclasse – Clubes e Grêmios/CMCG/2018

	Marcar com um "X"	Quantitativo de alunos	Ano Escolar	
<b>CLUBES DO CONHECIMENTO</b>	<b>Astronomia</b>			
	<b>Química</b>			
	<b>Robótica</b>	X	24 alunos	8° ao 2° anos
	<b>Relações Internacionais</b>	X	20 alunos	9° ao 2° anos
	<b>Inglês</b>			
	<b>Orientação</b>	X	15 alunos	EF e EM
	<b>Xadrez</b>	X	35 alunos	EF e EM
	<b>Matemática</b>	X	60 alunos	EF e EM (20 alunos por ano)
	<b>Histógeo</b>			
	<b>Artes/Dança/Teatro</b>			
	<b>Leitura</b>	X	10 alunos	EF
	<b>Empreendedorismo</b>	X	25 alunos	EM
<b>CLUBES DESPORTIVOS</b>	<b>Meteorologia</b>	X	20 alunos	8° ao 3° anos
	<b>Equitação</b>	X	5 alunos	EF e EM
	<b>Atletismo</b>	X	20 alunos	EF e EM
	<b>Basquete</b>	X	30 alunos	EF e EM
	<b>Futebol de campo</b>	X	30 alunos	EF e EM
	<b>Futebol de salão</b>	X	20 alunos	EF e EM
	<b>Handebol</b>	X	45 alunos	EF e EM
	<b>Judô</b>	X	25 alunos	EF e EM
	<b>Natação</b>	X	20 alunos	EF e EM
	<b>Voleibol</b>	X	50 alunos	EF e EM
	<b>Pentatlo Garança</b>	X	10 alunos	EF e EM
	<b>GRÊMIOS</b>	<b>Infantaria</b>	X	100 alunos
<b>Cavalaria</b>		X	40 alunos	EF e EM
<b>Artilharia</b>		X	30 alunos	EF e EM
<b>Engenharia</b>		X	40 alunos	EF e EM
<b>Comunicações</b>				
<b>Força Aérea Brasileira</b>				
<b>Bombeiros (Faux)</b>				
<b>Marinha do Brasil</b>				
<b>Legião de Honra</b>				
<b>Material Bélico</b>				
<b>LABORATÓRIOS</b>	<b>Biologia/CFB</b>	X	919 alunos	6° ao 3° anos
	<b>Química</b>	X	447 alunos	1° ao 3° anos
	<b>Física</b>	X	447 alunos	1° ao 3° anos
	<b>Matemática</b>	X	919 alunos	6° ao 3° anos
	<b>Informática</b>			
	<b>Robótica</b>	X	203 alunos	6° e 7° anos (todo efetivo)

Fonte: DEPA – Visita de supervisão escolar ao CMCG/2018.

Os Grêmios estão relacionados às “Armas” da carreira militar e cada grêmio é coordenado por um militar pertencente àquela arma. Têm como objetivo motivar os estudantes quanto à escolha da carreira militar e a participação é voluntária.

O Colégio Militar possui uma importante estação meteorológica para a capital, Campo Grande/MS, a qual faz parte do Clube de Meteorologia. Essa estação meteorológica

(Figura 29) tem como objetivo compreender os fenômenos meteorológicos por meio da coleta, estudo e divulgação dos dados obtidos ao longo do ano, sendo uma das quatro estações existentes na capital campo-grandense. Esse clube conta com um professor-orientador militar e um colaborador, professor-meteorologista da Universidade Anhanguera-Uniderp. O Clube é composto por estudantes voluntários do ensino fundamental e Médio.

**Figura 29. Plataforma de coleta de dados meteorológicos**



Fonte: Arquivo pessoal/ Cel **FRANCISCO**, 2005.

O preparo para competições relaciona-se às atividades esportivas que acontecem anualmente, como as olimpíadas locais e os Jogos da Amizade, em que se reúnem estudantes de todos os Colégios Militares no mês de julho para competição em diversas áreas, que acontecem em um Colégio Militar diferente a cada ano. Os estudantes também participam em competições locais, estaduais, nacionais e internacionais, nas mais diversas modalidades esportivas.

Existe, adicionalmente, um forte apelo ao desenvolvimento de atividades relacionadas às armas militares. Esse incentivo tem como fundamento um dos tópicos da proposta pedagógica dos colégios militares, qual seja: “despertar a vocação para a carreira militar” (BRASIL, 2002a). Essas atividades são desenvolvidas nos grêmios de Infantaria,

Cavalaria, Artilharia, Engenharia Naval e Aeronáutica. O orientador de cada grêmio é um militar especializado em uma dessas armas.

Outro aspecto a ser pontuado quanto ao cotidiano desses agentes é a “carga burocrática” a que são expostos, por ser um campo em que o controle acentua a burocracia e, conseqüentemente, a “mão invisível”, ou seja, a violência simbólica. A produção de documentos, como planejamentos, avaliações diversas, fichas de encaminhamento de alunos, fatos observados, notas de aula, entre outros, fazem parte constantemente do dia a dia do professor do SCMB, além de outras funções, principalmente para o professor militar.

Dessa forma, a exemplo do que ocorre frequentemente no campo educacional brasileiro, o Colégio Militar conta com seis professores civis readaptados<sup>54</sup>, o que corresponde a 10,63% dos docentes da instituição atualmente. Os professores readaptados atuam na biblioteca, Seção de Apoio Pedagógico e Coordenação de ano. Outros três, militares, estão fora da sala de aula exercendo outras funções por necessidade de serviço, sendo dois na Supervisão Escolar e um na Seção de Expediente da Divisão de Ensino (DE).

Como parte de uma pesquisa sobre a relação família-escola<sup>55</sup> realizada em 2011 no Colégio Militar, observamos que 50% dos professores participantes consideraram o excesso de trabalho e as várias cobranças como dificuldade para um bom preparo de suas aulas e uma das principais causas do estresse profissional. Em contrapartida, é visível a presença do capital social e simbólico por pertencer a esta instituição de ensino. Vejamos o que uma das professoras pontua sobre a prática desses agentes.

Porque aqui a gente costuma ser visto sempre como um profissional que deve estar o tempo todo preparado para produzir. Essa visão meio mecanizada do profissional que precisa comparecer à reunião, que precisa elaborar uma prova, que precisa corrigir prova, que precisa responder a uma pesquisa, que precisa lançar nota. É o tempo todo cobrado. O profissional precisa o tempo todo cumprir alguma data, alguma exigência, alguma solicitação... Nesse sentido os processos burocráticos do colégio são os que mais colaboram para o estresse profissional. A exigência aqui é muito grande, de protocolo, de documentos burocráticos, o que acaba

---

<sup>54</sup> Dados apresentados pelo Comandante do Colégio Militar à DEPA por ocasião de sua visita de Supervisão Escolar/CMCG/DEPA, março de 2018.

<sup>55</sup> Parte da pesquisa “Estratégias familiares na escolha de estabelecimentos escolares: as relações entre famílias e escolas na produção do sucesso escolar em Campo Grande/MS”, aprovada na chamada MCTI/CNPq/MEC/CAPES n.º 07/2011 da qual o Colégio Militar fez parte como uma das escolas pesquisadas.

fazendo da rotina desse profissional um pouco mais acelerada e conseqüentemente vem o estresse já natural da vida do profissional. Tirando os dissabores, eu estou aqui pelo aluno e o colégio pela tradição que tem também me dá orgulho de fazer parte. É uma questão de identidade. Fazendo parte do colégio, faço parte do prestígio que se tem aí fora. (PROFESSORA A, 2013<sup>56</sup>).

Concorda-se com Nóvoa (2007, p. 09) quando afirma que a profissão docente é “[...] muito exigente do ponto de vista do empenhamento e da relação humana.” Não basta ao professor o conhecimento teórico. É necessário um “empenhamento”, uma “disposição” para e nas relações sociais que envolvem tanto superiores quanto os pares de profissão e, principalmente, alunos. (SILVA, 2014, p. 07).

Bourdieu (2004, p. 95) esclarece que “[...] o pertencimento a uma classe se constrói, se negocia, se regateia, se joga.” Então, o agente, para manter-se em um determinado campo, grupo ou classe, “cria e participa de um sistema de estratégias para alcançar o que se deseja”. (SILVA, 2014, p. 8).

Assim sendo, um setor do Colégio Militar que contribui positivamente para a permanência desse estudante que chega com falta de pré-requisito é a Seção de Apoio Pedagógico (SAP)<sup>57</sup>, que trabalha interligada aos professores das Coordenações de ano com o objetivo de **resgatar os pré-requisitos** detectados a partir da Avaliação Diagnóstica (AD). Sua regulamentação encontra-se no R-69 – Regulamento dos Colégios Militares.

Art. 40. Os CM devem oferecer, obrigatoriamente, apoio pedagógico aos que, após avaliação diagnóstica, em qualquer momento do ano letivo, apresentarem dificuldades de aprendizagem que extrapolem os objetivos das atividades de recuperação.

§ 1º O apoio pedagógico programado constitui-se em atividade escolar obrigatória, salvo em caso de expressa solicitação em contrário feita pelo responsável do aluno.

<sup>56</sup> A data após os pseudônimos dos professores refere-se ao ano em que foi realizada a entrevista.

<sup>57</sup> A atividade de apoio pedagógico não deve ser confundida com recuperação: a primeira visa **reconstruir um caminho de aprendizagem** que, em período anterior, não foi bem assimilada pelo aluno; a segunda tem por objetivo o **reforço de conteúdos ministrados no ensino regular** e, após as aulas de revisão, aplica-se um instrumento de avaliação, visando recuperar também o grau (nota). Os professores da SAP procuram ministrar as aulas de forma dinâmica, sempre buscando um viés lúdico, tornando-se o mais prazeroso possível para o aluno. São desenvolvidas atividades interdisciplinares utilizando-se de jogos, dramatizações, músicas, entre outras.

§ 2º A saída do aluno do apoio pedagógico não estará vinculada à obtenção de grau, mas à avaliação diagnóstica que ateste sua capacidade em prosseguir nos estudos. (BRASIL, 2008, p. 13).

A SAP (Seção de Apoio Pedagógico) – antiga SEPPe (Seção de Estudos e Práticas Pedagógicas) – foi criada em 2007, sendo o Colégio Militar de Campo Grande o pioneiro dentre os demais Colégios Militares a apresentar uma preocupação com os estudantes que, procedentes dos mais diversos lugares, apresentassem alguma dificuldade temporária de aprendizagem. Fazem parte das atividades dessa seção os estudantes do 6º e 7º anos escolares que obtiveram o conceito **apto com restrição (AR)** e/ou **inapto (I)** na Avaliação Diagnóstica (AD) em Língua Portuguesa e/ou Matemática, os alunos reprovados nos Conselhos de Classe e os reprovados nas referidas disciplinas. Os outros estudantes com dificuldade são atendidos diretamente pelas Coordenações de Ano com reforço escolar, por extrapolar as condições desse espaço de aprendizagem.

Esta seção vem desenvolvendo um projeto denominado Clube da Tutoria/Monitoria desde o ano de 2008, como suporte para o trabalho do apoio pedagógico. Apoiam essa atividade os estudantes das séries finais do ensino fundamental (8º e 9º anos escolares) e os estudantes do ensino médio, voluntários devidamente autorizados pelos responsáveis.

Com o sucesso deste projeto e, pela impossibilidade da SAP atender aos estudantes do ensino médio, criou-se o Núcleo de Apoio Pedagógico (NAP), voltado aos estudantes do 1º e 2º ano do ensino médio com falta de pré-requisitos, principalmente nas áreas de exatas e linguagens. Cooperam nestes projetos de tutoria estudantes voluntários devidamente autorizados pelas famílias/responsáveis. Por meio de um canal virtual<sup>58</sup>, os estudantes acessam listas de exercícios e outras informações importantes. Os alunos do ensino fundamental contam com o Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), já mencionado.

Vale destacar que o responsável pelo estudante que for convocado para o Apoio Pedagógico pode retirá-lo das aulas no contraturno, que ocorrem uma vez por semana, desde que assine um termo de responsabilidade.

Outro momento em que os estudantes do Colégio Militar desenvolvem atividades que contribuem para um aprofundamento dos aspectos cognitivos, afetivos e

---

<sup>58</sup> Disponível em: <http://napcmcg.blogspot.com.br>.

comportamentais é nas atividades do Ensino Integral prevista no Planejamento e Gestão Escolar (PGE), realizadas uma vez por semana no contraturno do 6º ao 9º ano do ensino fundamental: “Para o desenvolvimento do currículo, os CM contam com a realização do Turno Integral que deve ser planejado para potencializar as atividades letivas, a fim de complementar as práticas de escolarização em prol do efeito escola e em combate ao fracasso escolar.” (COLÉGIO MILITAR DE CAMPO GRANDE, 2018b, p. 24).

O primeiro horário da tarde é um tempo para avaliações, estudo ou tarefas, vindo em seguida as atividades eletivas, escolhidas no início pelo estudante.

- 6º ano: biblioteca, oficina de pintura, robótica, *handebol* masculino, futsal feminino e xadrez;
- 7º ano: inglês, espanhol, robótica, *handebol* feminino, vôlei feminino, meteorologia, biblioteca, oficina de matemática e ginástica rítmica;
- 8º ano: karatê, *handebol* masculino, natação, futsal feminino, vôlei feminino, educação ambiental, robótica avançada biblioteca, clube da matemática teatro em inglês e tutoria;
- 9º ano: karatê, *handebol* feminino, vôlei masculino, basquete masculino, atletismo, clube do conhecimento, robótica, biblioteca, relações internacionais, tutoria e escritor mirim.

Seguindo essa lógica de resultados, nos anos de 2010 a 2013, em que as recuperações aconteciam ao final do bimestre, o índice de alunos em recuperação oscilava entre 10,42% e 37,16% em todos os anos escolares, sendo o 1º ano do ensino médio o que concentrava o maior índice de estudantes em recuperação.

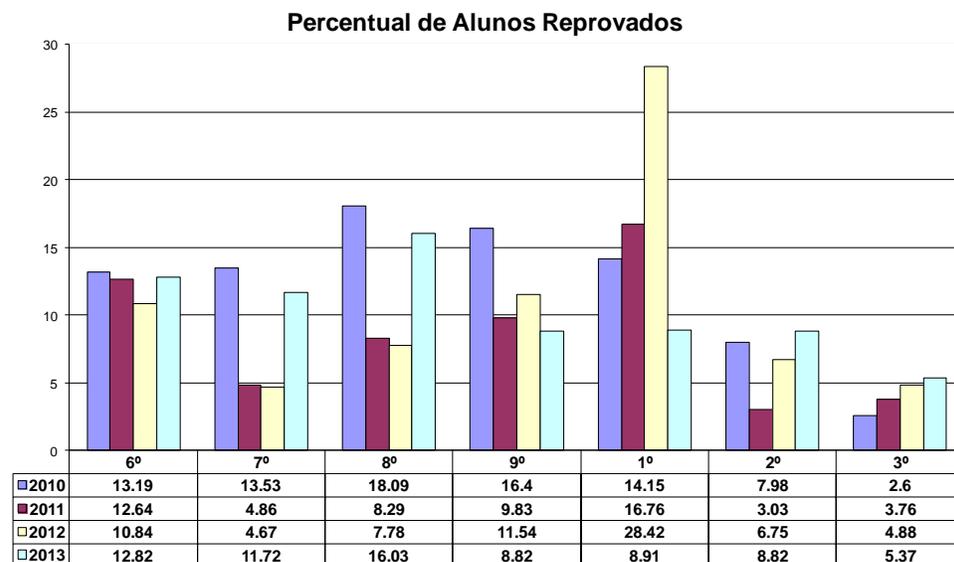
Desta forma, os resultados de reprovação seguem o mesmo fluxo, principalmente do 6º ano do ensino fundamental ao 1º ano do ensino médio. Isto nos leva a pensar que ter acesso ao Sistema Colégio Militar do Brasil não se constitui no único obstáculo ou desafio, pois permanecer torna-se desafiante, uma vez que nesse sistema de ensino a repetência é permitida uma vez em cada ciclo (EF/EM). Caso ocorra uma segunda reprovação no mesmo ciclo, este é jubilado, ou seja, perde o direito de continuar sendo aluno do sistema.

Compreendemos assim que nada é naturalizado, muito pelo contrário, exige-se empenhamento, esforço e, por que não dizer, disciplina, tanto para o estudante quanto para

a família e o Colégio Militar. Investimento, em seu sentido mais amplo, é um vocábulo que se encaixa nesse contexto.

O Gráfico 15 traz o percentual de reprovação entre os estudantes do CMCG no período de 2010 a 2013.

**Gráfico 15. Alunos reprovados no período de 2010 a 2013**



Fonte: Relatórios da Seção Técnica de Ensino – STE/CMCG.  
Organização: Ten. **MORONI**, 2014.

Em 2014, o índice geral de reprovação chegou a 14,51%. Esses altos índices, agregados às dificuldades cada vez maiores apresentadas pelos estudantes amparados que chegavam ano a ano ao sistema, levou a DEPA e os Colégios Militares a tomadas de decisões com foco em um dos objetivos iniciais dos Colégios Militares do Brasil: o assistencial.

O Sistema Colégio Militar do Brasil, em seu Projeto Pedagógico (BRASIL, 2015b), no item 1.3.3, trata a avaliação em três níveis, quais sejam: diagnóstica, formativa e somativa.

**Diagnóstica:** Tem por objetivo determinar o nível em que um discente (ou grupo) domina as habilidades previstas para iniciar um curso, disciplina, unidade didática ou assunto. As condições iniciais para a aprendizagem alimentam, não só, o planejamento do processo educacional do discente, mas o do docente e o da instituição em relação ao aluno.

**Formativa:** Tem por objetivo acompanhar o discente durante todo o período do curso e conduzi-lo ao pleno alcance das habilidades previstas. Deve ser diária e contínua, permitindo o rápido retorno de como está se processando a aprendizagem e a interação docente e discente, o que propicia a mudança imediata de rumos quando o resultado esperado não é atingido; com a visão da avaliação formativa o processo educacional deixa de ser punitivo e passa a valorizar o aperfeiçoamento do discente. A avaliação formativa retroalimenta o processo educacional por acontecer ao longo do mesmo, acompanhando seu desenvolvimento. À semelhança da avaliação diagnóstica, devemos entender a formativa acontecendo em três níveis (discente, docente e institucional).

**Somativa:** Tem por objetivo verificar de forma quantitativa e qualitativa o nível em que as habilidades previstas foram alcançadas durante uma disciplina, um curso ou parte dele. Os seus resultados são expressos por notas ou menções. Ao certificar o processo educacional ao fim de uma etapa, possibilitando o prosseguimento dos estudos – se for o caso –, a avaliação somativa expede um aval que deve ser estendido do discente ao docente e à instituição. Ao dizermos que um aluno está apto quanto às habilidades previstas em qualquer momento do processo educacional, dizemos, também, que tanto os docentes quanto a instituição alcançaram seus objetivos no mesmo processo. (BRASIL, 2015b, p. 19-20).

A partir desse entendimento, o Colégio Militar empenhou-se em cumprir a Meta 4 - “Reduzir os índices de reprovação em todos os anos letivos” estabelecida no Projeto Pedagógico do sistema por meio de ações já mencionadas anteriormente. Desta forma, a partir de 2015 o colégio conseguiu diminuir os índices de reprovação a um percentual abaixo de 10%, como podemos observar na Tabela 10.

**Tabela 10. Índices de reprovação/CMCG – 2014 a 2017**

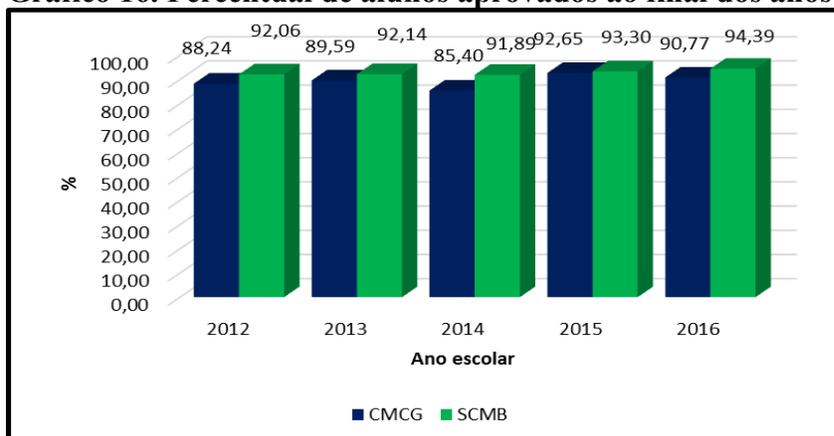
2014	2015	2016	2017
14,51%	7,12%	8,89%	7,40%

Fonte: Palestra do Comandante do CMCG/Visita de supervisão da DEPA em março de 2018.

Na sequência, apresentamos o Gráfico 16, no qual é possível observar que nos períodos entre 2012 e 2014 os índices de aprovação estão abaixo dos 90%, reafirmando assim os índices de reprovação acima exposto. Uma das hipóteses é que o mesmo coincide com o início da implantação do Ensino por Competência no Sistema Colégio Militar do Brasil, ocorrendo concomitantemente Revisões Curriculares em todas as áreas do

conhecimento. Este foi um período de adaptação tanto para os estudantes quanto para os professores e outros agentes de ensino do Colégio Militar.

**Gráfico 16. Percentual de alunos aprovados ao final dos anos letivos**



Fonte: SIGAWEB (2012 a 2016) /DEPA.

O Gráfico 17 traz um dado que nos chama a atenção: os anos de 2013 e 2014, em que houve maior índice de reprovação no CMCG, foi o período em que se presenciou o maior índice de aprovação nas academias militares de estudantes oriundos do Colégio Militar. Nesse sentido, compreendemos que o aspecto propedêutico da instituição atingiu seus objetivos, sendo que nos anos subsequentes houve uma queda considerável do índice de aprovação nas academias militares, embora a reprovação escolar tenha, paradoxalmente, também diminuído. Ressalta-se que os resultados apresentados em 2016 são parciais, devido ao fato que, à época da elaboração do gráfico pela DEPA, alguns processos seletivos estavam em andamento. Os percentuais foram calculados em relação ao número de estudantes do CMCG e do SCMB que realizaram a seleção.

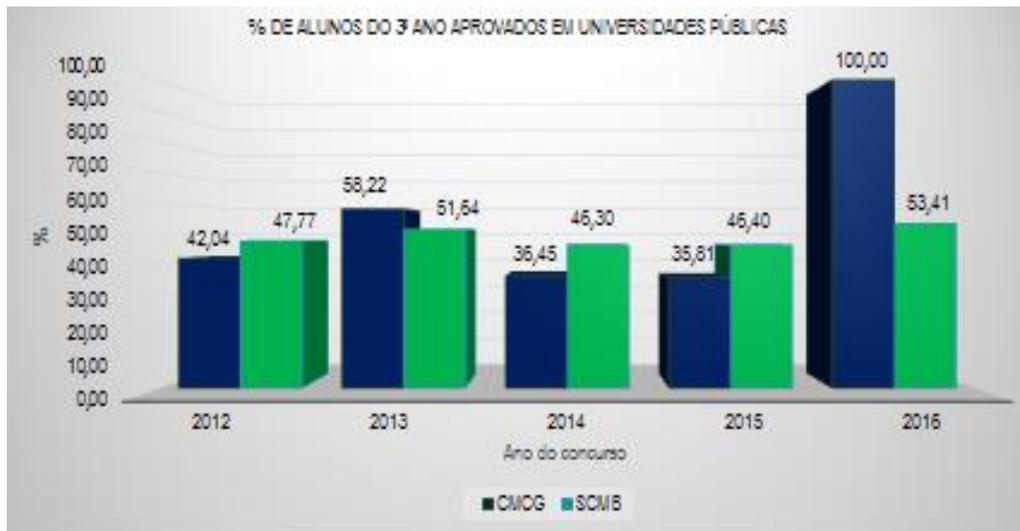
**Gráfico 17. Aprovação em concursos das Escolas Militares: SCMB e CMCG**



Fonte: Fonte: Palestra do General **LANCIA** – Diretor da DEPA/maio de 2017/CMCG.

Ainda na vertente de resultados, apresentamos na sequência o Gráfico 18, no qual é possível visualizar os resultados de aprovação desses estudantes tanto do SCMB quanto do CMCG nas mais diversas universidades públicas do território nacional (UFPB, USP, UFPR, UNB, UFMG, UFMS, UEMS, UFSCAR, UNFEI, UFGD, UNICAMP, UNESP, UFABC, UFMT) nos últimos cinco anos. Os cursos de nível superior que incidem maior aprovação são: medicina, direito, as mais diversas áreas de engenharia, relações internacionais, economia, ciências contábeis, administração, psicologia, análise e desenvolvimento de sistemas, dentre outros. Assim como no gráfico anterior, os resultados de 2016 são parciais.

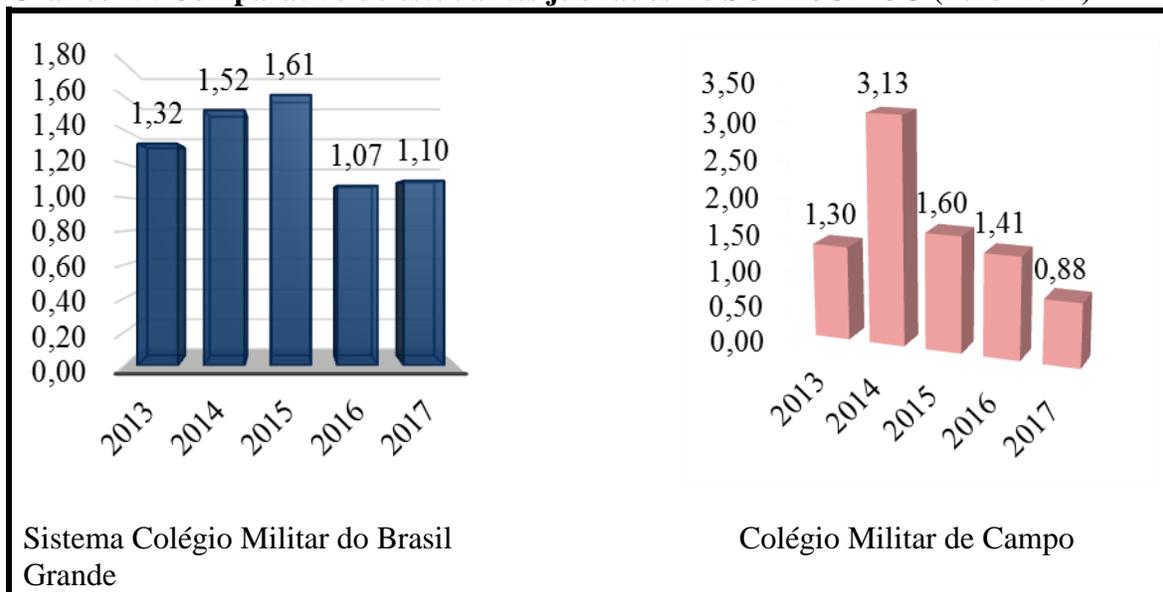
**Gráfico 18. Estudantes do SCMB/CMCG aprovados em Universidades Públicas<sup>59</sup>**



Fonte: Palestra do General **LANCIA** – Diretor da DEPA/maio de 2017/CMCG.

O Gráfico 19 apresenta um comparativo entre o SCMB e CMCG quanto ao quesito “jubramento”, termo utilizado para se referir à reprovação do estudante duas vezes no mesmo ciclo (EF ou EM). Observamos uma distorção quanto ao índice de “jubramento” no Colégio Militar no ano de 2014 sendo, também, uma das hipóteses a adaptação quanto ao ensino por competência. Torna-se evidente que o CMCG empenhou esforços para diminuir seus índices de reprovação, o que nos reporta à hipótese de que as estratégias escolares evidenciadas nas práticas desta instituição de ensino têm contribuído para a permanência desses estudantes no Sistema Colégio Militar do Brasil (SCMB).

<sup>59</sup> Quanto à distorção em relação aos resultados de aprovação em universidades públicas dos estudantes do Colégio Militar de Campo Grande apresentados no gráfico 18 em relação ao ano de 2016, a DEPA faz em seu relatório a seguinte observação: “Fonte: Colégios Militares. Nota: resultado de 2016 poderá sofrer alteração (processos seletivos em andamento). O percentual é referente aos aprovados e classificados em pelo menos uma universidade pública em relação à quantidade de inscritos/prestaram concurso. Em 2016, os alunos dos CMCG inscreveram-se na UFPB, USP, UFPR, UNB, UFMG, UFMS, UEMS, UFSCAR, UNIFEI, UFGD, UNICAMP, UNESP, UFABC, UFMT.”. (PALESTRA DO GENERAL DE BRIGADA FLAVIO MARCUS **LANCIA** BARBOSA – DIRETOR DA DEPA/MAIO DE 2017/CMCG).

**Gráfico 19. Comparativo de estudantes jubilados no SCMB/CMCG (2013-2017)**

Fonte: Palestra do General LANCIA – Diretor da DEPA/maio de 2017/CMCG.

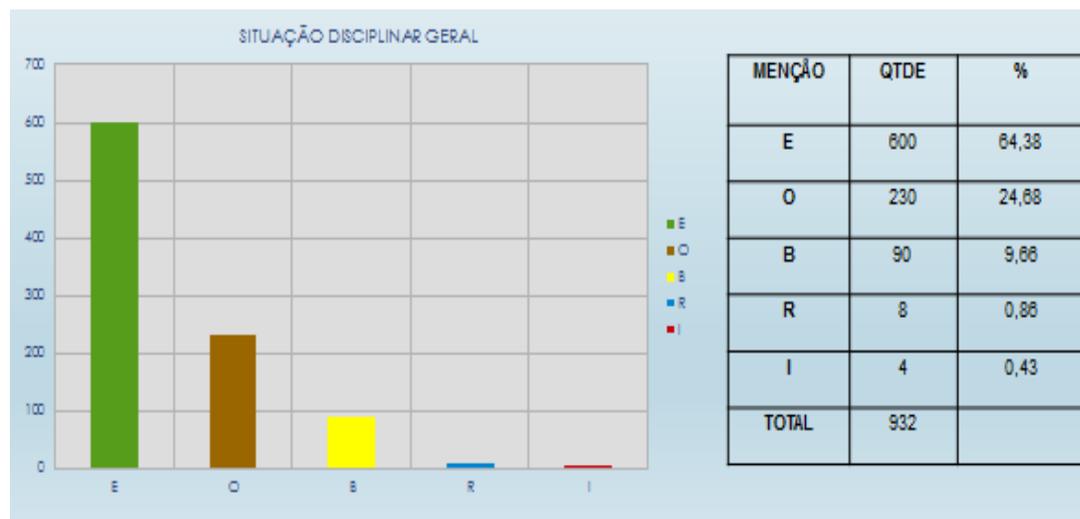
Outro aspecto a ser observado é a diferença entre o número inicial e final de matrículas no ano letivo. Isto se deve às transferências dos responsáveis militares para outras Organizações Militares (OM), às transferências de alunos que, após acompanhamento de vários setores do colégio, as famílias consideram a possibilidade de reprovação ou jubilação no sistema e, por fim, ao avanço escolar dos estudantes do 3º ano do ensino médio, após as férias de julho, por terem sido aprovados em vestibulares nas mais diversas universidades. Nesse último caso, é comum a saída de uma turma inteira, de 30 a 40 estudantes, após atenderem aos requisitos previstos na Portaria nº 075 – DECEX, de 11 de agosto de 2009 (BRASIL, 2009).

Quanto à vertente disciplinar, um dos pilares do sistema, do total de 930 estudantes matriculados no Colégio Militar de Campo Grande, 830 estão classificados com comportamento "excelente" e "ótimo", 90 com comportamento "bom" e 12 estudantes entre o comportamento "regular" e "insuficiente".

Quando o Corpo de Alunos observa que um estudante está caindo de conceito na ficha disciplinar, imediatamente o chamam para orientações e encaminham-no à Seção Psicopedagógica, contatando também a família. Caso necessário, outros encaminhamentos

são realizados pelos profissionais da Seção Psicopedagógica. O Gráfico 20 apresenta a situação disciplinar mencionada no parágrafo anterior.

**Gráfico 20. Situação disciplinar/CMCG/2018**



Fonte: Palestra do Comandante/CMCG - Visita de Supervisão Escolar/DEPA em março 2018.

Como uma das vertentes do Projeto Pedagógico do Sistema Colégio Militar do Brasil, temos o Projeto valores. No Plano de Gestão Escolar - (PGE/2018, p. 35) do Colégio Militar podemos verificar o seu objetivo, responsabilidades e de que forma deve ser colocado em prática.

#### 6.14. Projeto Valores

- a. No intuito de proporcionar uma formação integrada ao aluno do SCMB, uma das vertentes do Projeto Pedagógico destina-se ao desenvolvimento de competências atitudinais ligada aos valores.
- b. Para esse trabalho, as Seções Psicopedagógicas deverão desenvolver os valores (previstos no Anexo A da NPESCMB) POR MEIO DE Projetos que envolvam a participação de todos os integrantes dos CM, em especial, da Legião de Honra e da família.
- c. O Anexo A das NPESCMB apresenta a lista dos “valores e atitudes” a serem desenvolvidas.
- d. O CMCG já desenvolvem esses projetos há bastante tempo, no entanto, para 2018, a Seção Psicopedagógica deverá informar, trimestralmente à DEPA, os projetos que estarão sendo desenvolvidos junto aos alunos. (COLÉGIO MILITAR DE CAMPO GRANDE, 2018b, p. 35).

Nas Normas de Psicopedagogia Escolar da Educação Básica – NPEEB/SCMB (BRASIL, 2018), estão relacionados alguns valores a serem trabalhados em forma de projetos e no cotidiano das práticas de todos os agentes de ensino da instituição, quais sejam:

- Atitudes e valores que poderão ser desenvolvidos no SCMB: dedicação – organização – responsabilidade – lealdade – camaradagem – cooperação – altruísmo – honestidade – voluntariedade – bondade – união – espírito de corpo – civismo – patriotismo – culto às tradições, dentre outras agregados a outros temas que poderão ser desenvolvidos de forma crítico-reflexiva como uso de drogas – *bullying* – agressões físicas e verbais – injúria, calúnia e difamação – pedofilia – pornografia – exploração sexual – racismo – roubo de dados pessoais e encontros pela *internet* – divulgação indevida de imagens e vídeos nas redes sociais e outras situações de risco para os nossos alunos.

Assim sendo, compreendemos que o Colégio Militar de Campo Grande, desde a sua origem, tem o peso da responsabilidade em manter o *status* e o valor simbólico adquiridos no campo educativo pelos colégios do SCMB que o precederam. Para isso, mantém o rigor quanto à observância das regras e regulamentos aos quais é sujeito, mantendo-se fiel aos valores e princípios emprestados do Exército Brasileiro. Dessa forma, constitui-se como instituição burocrática e conservadora, na qual sua gestão exerce um papel controlador de todas as práticas dentro do campo educativo.

Nas representações da sociedade, é comum a ideia de que os Colégios Militares atendem frações das classes favorecidas economicamente, algo que não se sustenta na realidade, visto que a sua maior clientela é constituída por filhos de praças: soldados, cabos, sargentos e subtenentes. O que se pode vir a considerar é que a sua forma de organização e gestão e os resultados obtidos sejam semelhantes às propostas e resultados daqueles alcançados na escolarização dos grupos das elites.

Nesses mais de 20 anos de existência na sociedade campo-grandense, o Colégio Militar já possibilitou o acesso de seus estudantes concluintes às mais diversas áreas do conhecimento. Em uma das revistas do Colégio Militar, publicada anualmente, o relato desses estudantes por ocasião das comemorações de seus vinte anos, em 2013, corrobora esse pertencimento de caráter positivo e simbólico do papel que exerce o Colégio.

Vim de uma família humilde que não teve condições de pagar uma escola particular para que eu tivesse uma boa formação [...] A escola que eu estudava entrou em greve e passei a estudar sozinha em casa, por várias horas, visto que diziam que o concurso era muito difícil e eu não teria condições de passar. Mas... o resultado vocês já sabem... Passei a fazer parte do Colégio Militar de Campo Grande no ano de 1997 e com muito orgulho eu vestia a linda farda cáqui e a boina vermelha!!! [...] Mais que uma vitória, foi a realização de um grande sonho. Amei cada detalhe... a estrutura, as aulas, os professores e os maravilhosos amigos-irmãos que lá eu fiz [...] Muitos até hoje perguntam se estudar na USP foi o grande diferencial na minha vida...e eu indubitavelmente respondo com muito orgulho e amor que o que mudou a minha vida foi ter estudado no Colégio Militar de Campo Grande e que isso sim me deu suporte para ser uma pessoa melhor e uma profissional bem sucedida. (AL. MICHELE LOPES, apud REVISTA DO COLÉGIO MILITAR DE CAMPO GRANDE, 2013, p. 105).<sup>60</sup>

O que mais me marcou foi o sistema de ensino em si. O valor que é dado à disciplina, à responsabilidade ao respeito e ao patriotismo. Difere de todos os colégios que frequentei ou conheci, em que o aprendizado é restrito às matérias curriculares. Além disso, o estímulo e o reconhecimento que é dado ao esforço dos estudantes, tanto individual quanto coletivo; de modo que os motiva a se empenharem ao máximo em tudo que fazem, para que no futuro se destaquem não só como estudantes ou profissionais, mas principalmente como cidadãos dignos. (AL. CAMILA, apud REVISTA DO COLÉGIO MILITAR DE CAMPO GRANDE, 2013, p. 110)<sup>61</sup>

Compreendemos que a soma de ações e do simbolismo sobre o que é e o que faz o Colégio Militar é que possibilita tais resultados, mas, principalmente, um estudante comprometido com a escola, com o seu aprendizado, que responde às exigências de seus educadores, um estudante disciplinado, que tenha por objetivo não perder o foco: o êxito escolar.

Corroborando as duas narrativas anteriores, podemos observar que um percentual razoável dos estudantes concluintes do Colégio Militar de Campo Grande mantém uma relação afetiva com a instituição expressa, principalmente nas formaturas cívico-militares

---

<sup>60</sup> Michele Lopes do Nascimento. Pesquisadora na área de Bovinocultura de Corte da USP – *Post doctorate in Animal Science – Texas A&M University*. Dra. Ciência Animal e Pastagens – USP. Mestre em Zootecnia – UFV. Engenheira Agrônoma – USP. (REVISTA DO COLÉGIO MILITAR DE CAMPO GRANDE, 2013, p. 105).

<sup>61</sup> Camila de Quevedo Carvalho, na época da entrevista, era acadêmica do Curso de Medicina da UFMS. Terminou o Ensino Médio no CMCG em 2010. (REVISTA DO COLÉGIO MILITAR DE CAMPO GRANDE, 2013, p. 110).

realizadas a cada ano em comemoração ao seu aniversário de criação – 29 de junho de 1993. Muitos trazem consigo o símbolo de pertença ao Sistema Colégio Militar do Brasil, a boina na cor garança. E, voluntariamente, são os primeiros a desfilarem diante do Pavilhão de Comando em que são realizadas tais cerimônias, relembrando assim os velhos tempos de estudantes do CMCG.

Na Figura 30 é possível visualizar uma parte desses estudantes desfilando na última formatura cívico-militar em comemoração aos 24 anos de criação do Colégio Militar de Campo Grande – 30 de junho de 2017. Na primeira imagem, encontram-se estudantes da primeira turma do ensino médio, hoje profissionais das mais diversas áreas; e, na segunda imagem, jovens universitários e alguns já profissionais formados.

**Figura 30. Desfile dos estudantes egressos/aniversário CMCG/2017**



Fonte: Arquivo/CMCG, 2017.

Iniciamos este tópico fazendo menção a uma das formaturas cívico-militares mais aguardadas pelas famílias/estudantes do Colégio Militar, qual seja: a de entrada dos novos integrantes do Sistema Colégio Militar do Brasil (SCMB), momento em que diante do estandarte do colégio proferem o “Juramento do Aluno”. Agora finalizamos destacando o “Juramento do Ex-Aluno” na solenidade de formatura do 3º ano do ensino médio quando prometem

Ao deixar o Colégio Militar, assumo o compromisso de ser um cidadão digno e honrado, conservar a fé nos destinos do Brasil, cultivar o sentimento de camaradagem que congrega alunos e ex-alunos em uma única família e guardar as nobres tradições deste colégio, prestando-lhe, com dedicação e entusiasmo, o meu serviço para sua crescente prosperidade, maior glória de seus filhos e eterno prestígio de seu nome. (BRASIL, 2011, p. 41).

Esta é uma cerimônia que agrega sentimentos antagônicos: alegria, por finalizar mais um ciclo na trajetória de escolarização e, nostalgia, por se afastar desse campo educativo que para muitos significa uma convivência do 6º ano do ensino fundamental ao 3º ano do ensino médio, no qual muitos relacionamentos foram construídos, muitas aprendizagens concretizadas. Enfim, é o momento, como diz o adágio popular, de “cortar o cordão umbilical” e seguir rumo ao Ensino Superior/Academias Militares.

Finalizamos este capítulo compreendendo que as condições econômicas, culturais, sociais e simbólicas possibilitam às famílias/responsáveis e ao Colégio Militar implementar práticas escolares que se constituem em estratégias de escolarização. Em síntese, observamos que os capitais econômico, cultural, social e simbólico estão expressos tanto nas práticas dessas famílias/responsável quanto nas representações desta instituição de ensino Colégio Militar pertencente ao Sistema Colégio Militar do Brasil (SCMB).

### **3 FIOS QUE SE TECEM NO COLÉGIO MILITAR DE CAMPO GRANDE/MS: MOVIMENTOS DAS FAMÍLIAS, ESTUDANTES E ESTABELECIMENTO ESCOLAR**

Na verdade, tudo se passa como se os agentes ajustassem os investimentos que realizam na produção para o mercado escolar – investimentos em trabalho e aplicação escolar para os alunos, investimentos em tempo, em esforços e em dinheiro para as famílias – aos lucros que esperam obter a médio ou a longo prazo nesse mercado, como se o preço que eles conferem às sanções do mercado escolar fosse função do preço que lhes conferem às sanções deste mercado e do grau em que seu valor econômico e simbólico depende do valor que lhes concede o mercado escolar. (BOURDIEU, 2009, p. 309-310).

Neste capítulo analisaremos as estratégias e as práticas para o acesso e permanência no Colégio Militar, tanto das famílias quanto dos estudantes participantes desta pesquisa. Lançaremos um olhar para as relações estabelecidas entre esses agentes e a referida instituição de ensino pertencente ao Sistema Colégio Militar do Brasil (SCMB). E, embora não seja objeto desta pesquisa, apresentaremos de forma sucinta como os docentes percebem os estudantes, as famílias e a instituição Colégio Militar.

Para tanto, estabelecemos dois objetivos, quais sejam: analisar as práticas das famílias e dos estudantes do ensino fundamental e médio do Colégio Militar de Campo Grande à luz da teoria bourdieusiana; e compreender estratégias de escolarização na relação família-escola, tendo como base os conceitos de *habitus*, campo, estratégias e capitais.

Duas questões norteadoras foram postas para a incursão neste capítulo: 1. Em face das transformações sociais atuais, como é possível caracterizar a família dos estudantes do ensino fundamental e médio do Colégio Militar e as relações que passaram a ser construídas entre pais, filhos e instituição escolar na contemporaneidade? 2. Em que medida a posição em *rankings* escolares e o capital agregado ao SCMB exerce influência na orquestração das estratégias familiares de escolarização?

Desta forma, iniciamos observando parte dos estudos já realizados sobre os elos que existem entre pertencimento social e destino escolar sob uma ótica bourdieusiana. Nas décadas de 1960 e 1970, os estudos realizados pelos principais representantes das teorias da

reprodução (BOURDIEU, PASSERON, 1975; BAUDELLOT, ESTABLET, 1976; BOWLES; GINTIS, 1976) contribuíram, juntamente com obras como as de Kohn (1977), Bernstein (1960, 1961, 1973) e Lautrey (1985), para se ampliar a compreensão sobre a vinculação “[...] entre pertencimento social e destino escolar, mostrando que a origem social, o nível de escolarização, as condições materiais e simbólicas de existência e a ocupação influenciam o modo como os pais educam os filhos [...].”(NOGUEIRA, 2011, p. 24) e, conseqüentemente, organizam a trajetória escolar de seus filhos.

Nesse sentido, Kohn (1977); Bernstein (1960, 1961, 1973) e Lautrey (1985) também contribuíram para se pensar o quanto e o como a ocupação dos pais ou sua posição social influenciam no desenvolvimento de práticas educativas. Estes, assim como os outros autores já citados, abriram caminho para se pensar as dissonâncias e consonâncias, ou seja, as diferentes lógicas de socialização familiar e escolar.

Ainda nessa lógica, Silva (2010), ao fazer um recenseamento de 77 obras que tratam da relação escola-família em uma perspectiva sociológica, aponta que:

[...] diversas obras que incluem a articulação entre as problemáticas da relação escola-família e das classes sociais, se centram preferencialmente na comparação entre camadas populares e diferentes fracções da classe média, como são os casos das pesquisas etnográficas de Connell et al. (1982), Lareau (1989), Henry (1996), Vincent (1996) ou Silva (2003). Temos, no entanto, estudos centrados em cada um destes grupos. Assim, para a) as camadas populares, temos Clark (1983), Lahire (1995), os textos de Nadir Zago, Maria José Braga Viana e Écio Antônio Portes inseridos em Nogueira, Romanelli e Zago (2000), Viana (2007) ou ainda o texto de Maria Gracinda Sousa integrado em Silva (2007); b) para as classes médias, temos os restantes textos incluídos em Nogueira, Romanelli e Zago (2000), ou seja, de Ana Almeida, Geraldo Romanelli, Maria Alice Nogueira e Ceres Leite Prado. De referir que o texto de Maria Alice Nogueira lida com camadas médias intelectualizadas, o que permite fazer a ponte para c) a classe dominante, onde desponta o interessante e singular estudo de Maria Manuel Vieira, de 2003, Educar Herdeiros – práticas educativas da classe dominante lisboeta nas últimas décadas. (SILVA, 2010, p. 454).

Na busca de compreensão das indagações já mencionadas anteriormente, estabelecemos trabalhar a construção teórico-metodológica desta pesquisa por meio da

análise dos dados coletados junto às famílias, estudantes e Colégio Militar. No Quadro 8 é possível visualizar as fontes que fizeram parte do *corpus*<sup>62</sup> de análise desta pesquisa:

#### Quadro 8. Fontes da Pesquisa do CMCG e DEPA/SCMB

Dados Gerais (DEPA/SCMB)	Dados Locais (CMCG)
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Relatórios da DEPA sobre o Sistema Colégio Militar do Brasil dos anos de 2015, 2016 e 2017 apresentados em visita de supervisão ao CMCG;</li> <li>- Revista “<b>Sistema Colégio Militar do Brasil – Da gênese ao futuro</b>” organizada pela DEPA e publicada pela Biblioteca do Exército em 2016 onde consta a história resumida/fotos de todos os colégios militares pertencentes ao SCMB;</li> <li>- Legislações: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Regulamento dos Colégios Militares (R-69);</li> <li>• Regimento Interno dos Colégios Militares (RICM);</li> <li>• Projeto Pedagógico SCMB;</li> <li>• Diretrizes Pedagógicas para a Educação Especial no SCMB.</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Questionários das famílias e estudantes do 6º ano/EF/2015 e 3º ano/EM/2016 (Dados Estatísticos);</li> <li>- Entrevistas das famílias (6º ano/EF/2015 e 3º ano/EM/2016);</li> <li>- Entrevistas (estudantes concluintes do 3º ano/EM/2015);</li> <li>- Entrevistas com professores da instituição, realizadas em 2013, no âmbito da pesquisa “Estratégias familiares na escolha de estabelecimentos escolares: as relações entre famílias e escolas na produção do sucesso escolar em Campo Grande/MS”, aprovada na chamada MCTI/CNPq/MEC/CAPES n° 07/2011.</li> <li>- Questionários das famílias dos estudantes concluintes do 3º ano/EM/2015 (Dados estatísticos);</li> <li>- Planejamento de Gestão Escolar – PGE;</li> <li>- Dados estatísticos das seguintes seções: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Seção Técnica de Ensino - STE;</li> <li>• Seção Psicopedagógica;</li> <li>• Seção de Apoio Pedagógico – SAP;</li> <li>• Corpo de Alunos - CA</li> </ul> </li> <li>- Boletins;</li> <li>- Histórico escolar;</li> <li>- Ficha disciplinar e de matrícula;</li> <li>- Manual do aluno;</li> <li>- Arquivos de Fotos;</li> <li>- Revista do CMCG – Publicação anual;</li> <li>- <i>Sites</i> (escolas particulares – reforço escolar/acompanhamento escolar);</li> <li>- <i>Folders</i> (escolas de Reforço Escolar/Acompanhamento Escolar);</li> <li>-Estatuto da Associação de Pais e Mestres do Colégio Militar de Campo Grande;</li> <li>- Resultados parciais da pesquisa “Estratégias familiares na escolha de estabelecimentos escolares: as relações entre famílias e escolas na produção do sucesso escolar em Campo Grande/MS”, da qual o Colégio Militar fez parte como uma das escolas pesquisadas.</li> </ul>

Fontes: DEPA/CMCG.

Organização: SILVA, 2017.

Conforme já mencionado, descrevemos e analisamos informações produzidas com 10 estudantes/famílias do 6º ano/2015 (concurados e amparados), 8 estudantes/famílias do

<sup>62</sup> “O corpus é o conjunto dos documentos tidos em conta para serem submetidos aos procedimentos analíticos.” (BARDIN, 2009, p. 122).

3º ano/2016 (concurados e amparados) e 3 estudantes/famílias concluintes/2015 (concurados e amparados), totalizando assim 21 estudantes/famílias. A escolha dos agentes pautou-se na representatividade do grupo uma vez que “[...] as entrevistas não precisam ser numerosas. Se o que nos interessa é a representatividade [...]” (ZAGO, 2011, p. 297).

Esses dados foram organizados da seguinte forma: **Parte 1**- entrevistas das famílias dos estudantes do 6º ano EF/2015 e 3º ano EM/2016; **Parte 2** – questionários das famílias dos estudantes do 6º ano EF/2015 e 3º ano EM/2016; **Parte 3** – questionários dos estudantes do 6º ano EF/2015 e 3º ano EM/2016. Quanto aos questionários, informamos que estes receberam um tratamento como dados quantitativos das 18 famílias/estudantes pesquisados. **Parte 4** – entrevista dos 3 estudantes concluintes do 3º ano EM/2015 e **Parte 5** – questionários das famílias dos 3 estudantes concluintes de 2015. Apresentamos também os dados dessas famílias. Também fizeram parte do *corpus* de análise os dados gerais e locais mencionados no quadro anterior.

Portanto, faz-se necessária a compreensão teórico-metodológica quanto aos percursos da pesquisa. Assim sendo, no presente capítulo trabalhamos com a empiria supramencionada a fim de compreendê-la, analisá-la e fundamentá-la teoricamente.

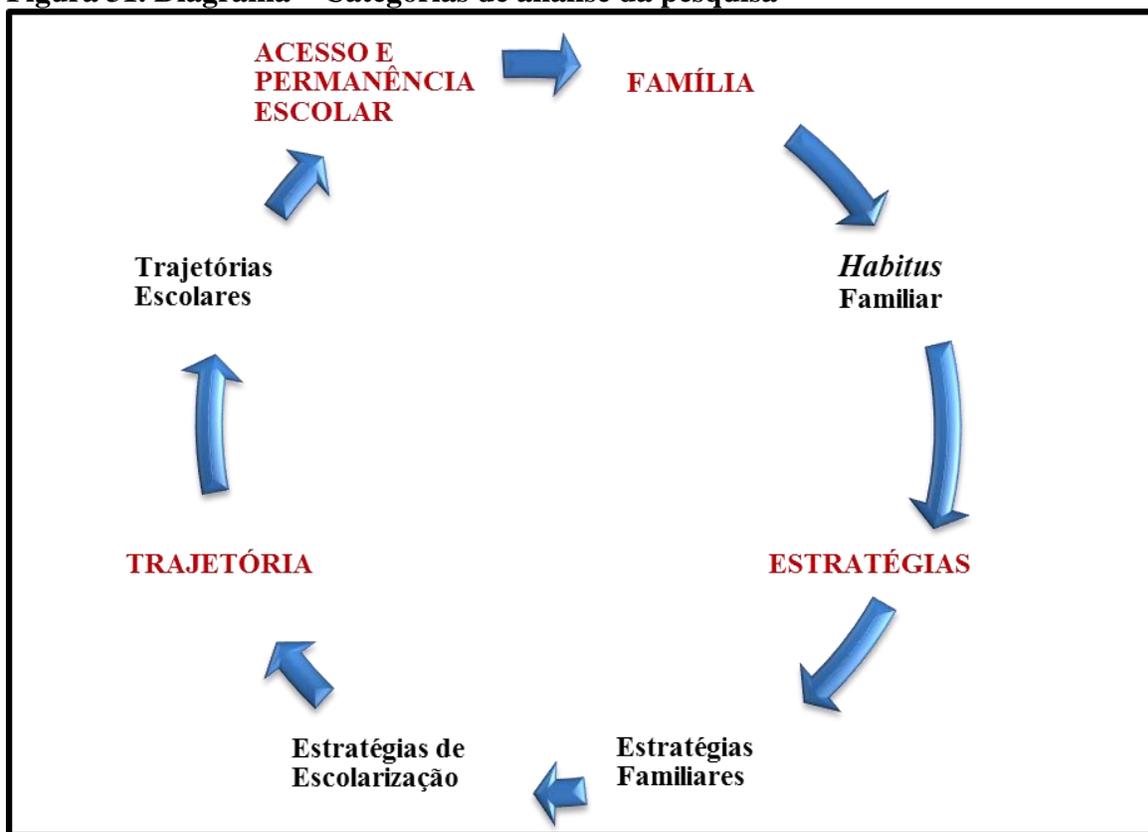
Para tanto, foram organizadas categorias de análise cujo objetivo, ao estruturá-las, foi o de facultar a compreensão do que será descrito e analisado em cada material coletado. Para melhor compreendermos o diagrama a seguir, necessário se faz pensar o ser humano e as suas ações/práticas de forma interligada, não as divorciando do universal.

No diagrama abaixo será possível visualizar as 4 categorias propostas a partir das informações produzidas. O próprio desenho possibilita uma análise, uma vez que o foco são as estratégias familiares e escolares de acesso e permanência no Colégio Militar, o que requer que estejamos atentos à trajetória dos agentes da pesquisa, aos seus *habitus* e às suas práticas, visualizando-as de forma interdependente.

Compreendemos em Bourdieu (1996) que a produção e a reprodução das práticas sociais do *habitus* acontecem, desde a infância, em um lugar chamado família, movimento que o que o autor denomina de *habitus* primário. Portanto, é esse *habitus* familiar que dará todas as condições desses agentes (famílias) mobilizarem os capitais acumulados – por meio das estratégias familiares - ao longo de suas trajetórias de vida a favor de uma

trajetória de escolarização bem sucedida para os seus filhos. A família, portanto, é o sujeito principal das estratégias de reprodução no espaço social.

**Figura 31. Diagrama – Categorias de análise da pesquisa**



Organização: SILVA, 2017.

Como auxílio tecnológico, conforme também já mencionado, durante o processo de análise empírica utilizamos o *software NVivo11*, visto que a utilização de tais recursos se faz cada vez mais presente na pesquisa educacional. Reforçamos que esse *software* é um suporte que torna os dados mais objetivos, uma vez que permite uma melhor organização e quantificação das informações coletadas nas entrevistas, ficando sob a responsabilidade do pesquisador eleger as categorias a serem trabalhadas, analisando-as conforme o referencial escolhido. Os dados sistematizados nesse *software* são utilizados e discutidos neste capítulo.

Esses dados são, para nosso estudo, o ponto de partida da pesquisa de campo e não o ponto de chegada, mantendo-nos assim em coerência com o aporte teórico escolhido, qual

seja, a perspectiva do sociólogo Pierre Bourdieu. O que pretendemos é compreender o objeto proposto para análise, sem a pretensão de encerrar a discussão, mas instigar a abertura de novas possibilidades e novos olhares.

A seguir, no Quadro 9, apresentamos os agentes desta pesquisa, especificamente os estudantes e suas famílias, agrupados em blocos para possibilitar sua melhor visualização e compreensão. Não houve intencionalidade de nossa parte em agregar maior número só de mães, uma vez que a carta convite foi enviada à família/responsáveis, entretanto, estas apresentaram maior disponibilidade de horário para os encontros/entrevistas. Os agentes são identificados por letras do alfabeto.

**Quadro 9. Agentes participantes da Pesquisa/CMCG**

Nº	Estudante	Ano Escolar	Responsável	Tipo de Amparo
01	A	6º ano/2015	Mãe	Amparado
02	B	6º ano/2015	Mãe	Amparado
03	C	6º ano/2015	Mãe	Amparada
04	D	3º ano/2016/Concluente	Mãe	Amparada
05	E	3º ano/2015/Concluente	Mãe	Amparado
06	F	6º ano/2015	Mãe	Concursada
07	G	6º ano/2015	Pai	Concursado
08	H	6º ano/2015	Mãe	Concursado
09	I	6º ano/2015	Mãe	Concursada
10	J	6º ano/2015	Mãe	Concursado
11	K	6º ano/2015	Mãe	Concursada
12	L	6º ano/2015	Pai	Concursada
13	M	3º ano/2015/Concluente	Pai	Concursada
14	N	3º ano/2015/Concluente	Mãe	Concursada
15	O	3º ano/2016/Concluente	Pai/Mãe	Concursado
16	P	3º ano/2016/Concluente	Mãe	Concursada
17	Q	3º ano/2016/Concluente	Pai	Concursado
18	R	3º ano/2016/ Concluente	Mãe	Concursado
19	S	3º ano/2016/Concluente	Mãe	Concursado
20	T	3º ano/2016/Concluente	Pai	Concursada
21	U	3º ano/2016/Concluente	Mãe	Concursada

Organização: SILVA, 2017.

A escolha em apresentar informações das famílias/estudantes, agentes desta pesquisa, deve-se ao fato de possibilitarem uma melhor compreensão dos movimentos/práticas construídas por elas com vistas ao acesso e permanência de seus filhos no SCMB.

Ressaltamos que também foram utilizados dados de entrevistas a professores da instituição, identificados com letras do alfabeto, realizadas em 2013, no âmbito da pesquisa “Estratégias familiares na escolha de estabelecimentos escolares: as relações entre famílias e escolas na produção do sucesso escolar em Campo Grande/MS”, na qual, entre as escolas pesquisadas estava o Colégio Militar, e o Gepase, do qual participamos como pesquisadora, contribuiu para a produção de dados.

### **3.1 Estratégias e práticas familiares no acesso e permanência dos filhos/estudantes no Colégio Militar de Campo Grande**

Neste tópico analisaremos como se constituem as práticas das famílias/estudantes do Colégio Militar participantes desta pesquisa e quais estratégias são mobilizadas na escolarização de seus filhos com vistas ao acesso e permanência na referida instituição. Compreendemos esse grupo de agentes como famílias contemporâneas e, portanto, fortemente influenciadas por todos os movimentos presentes na contemporaneidade, sejam eles políticos, econômicos, sociais, culturais ou religiosos. Ainda como aproximação, buscaremos compreender que capitais estão expressos nessas práticas e que visão apresentam dessa instituição de ensino.

Compreendemos com Durham (1983) que a família contemporânea, embora apresente arranjos familiares diversificados, é caracterizada por se constituir em uma unidade social com objetivos semelhantes. Hoje, as famílias podem se apresentar como: família nuclear (constituída pelo pai, mãe e filho(s)); família ampliada (além do núcleo familiar, outros parentes agregam-se ao grupo); famílias recompostas (resultado de uma segunda união de um ou ambos os cônjuges); famílias matrifocais (as mães chefiam os grupos domésticos sozinhas ou com o auxílio de outros parentes); famílias patrifocais (o pai é o responsável pelos filhos, agregado ou não a outros parentes). Além dessas constituições, contamos, também com as famílias homoafetivas (em que pessoas do mesmo sexo geram,

por meio de inseminação artificial ou adotam filhos de outros casais, formando assim uma família.

Singly (2007), na obra “Sociologia da família contemporânea”, destaca que a família tem se definido mais pelas suas relações internas travadas no cerne familiar do que como instituição. Ao referir-se à família e à escola e tentar elucidar o elo existente entre as duas instituições, o autor ratifica os pensamentos de Àries (1981), que defende que as preocupações educativas são pilares norteadores da família moderna, como também o de Bourdieu (1996), por destacar a predominância do capital escolar na sociedade contemporânea. Assim, compreendemos que o que tem caracterizado o período contemporâneo é o maior domínio dos destinos individual e familiar.

Segundo Nogueira (2011),

Atualmente, não consideramos mais as famílias como simples reprodutoras da estrutura social, mas como espaços de construção de projetos relativamente autônomos, elaborados a partir dos recursos instrumentais, afetivos, sociais e culturais mobilizados nas relações familiares. (NOGUEIRA, 2011, p. 100).

A autora supramencionada aponta-nos ainda que pesquisas atuais<sup>63</sup> relacionadas às práticas educativas familiares, dentre elas a de Dubet (1991), têm nos feito compreender, de maneira mais profunda, a questão do acompanhamento parental na vida escolar dos filhos. Observamos, ainda, que um dos fenômenos bem conhecidos da sociologia da educação e sobre o qual se tem ampliado as pesquisas é a relação entre origem social e rendimento escolar.

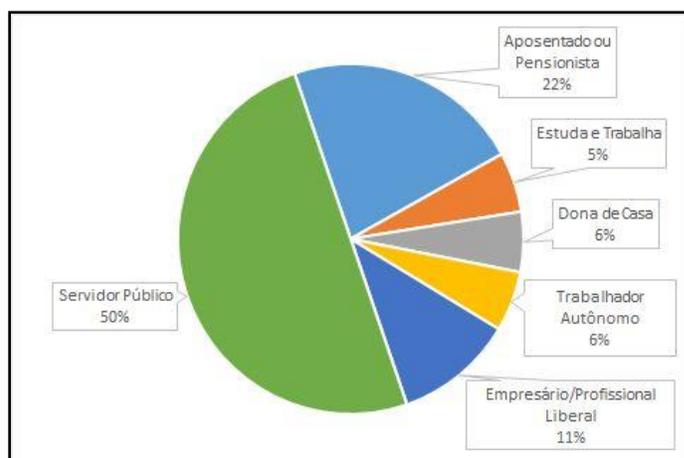
No que se refere às famílias pesquisadas, a sua composição, grau de parentesco e escolarização já foram mencionadas anteriormente, cabendo aqui algumas observações mais específicas das famílias dos alunos concluintes de 2015, quais sejam: duas famílias se denominam casadas e a outra divorciada. As três famílias residem em Campo Grande/MS, sendo uma militar e as outras duas civis – embora uma tenha o filho estudando fora no Instituto Tecnológico da Aeronáutica (ITA) de São José dos Campos/SP.

---

<sup>63</sup> Dentre as pesquisas citadas pela autora, estão: Kellerhals e Montandon (1991), Boyer e Delclaux (1995), Dubet (1991), Terrail (1997) e Vieira e Relvas (2005).

No Gráfico 21, que traz dados relacionados à situação profissional, moradia, renda e bens de consumo, podemos observar as características socioeconômicas dessas famílias. Compreendemos que a composição socioeconômica favorável de uma família pode se transformar em um diferencial positivo quanto à trajetória escolar de seus filhos a depender do como esses agentes mobilizarão suas práticas educativas.

**Gráfico 21. Situação Profissional**



Fonte: Questionários familiares  
Organização: SILVA, 2017.

Conforme o Gráfico 21, mais de 50% das famílias selecionadas para análise nesta pesquisa são compostas por servidores públicos, dentre os quais há professores, analista civil de sistemas da Justiça Militar, militares e pensionista de militar. Entre os demais, há uma funcionária do Banco do Brasil, empresários, um profissional liberal e uma que se denomina dona de casa, que é esposa de um coronel do Exército Brasileiro e estudou até o ensino médio. Os dados demonstram, portanto, que se trata de um grupo, em sua maioria, com condições socioeconômicas favoráveis ao investimento escolar de seus filhos, possibilitando assim ampliação de capitais, conforme o pensamento do sociólogo Pierre Bourdieu.

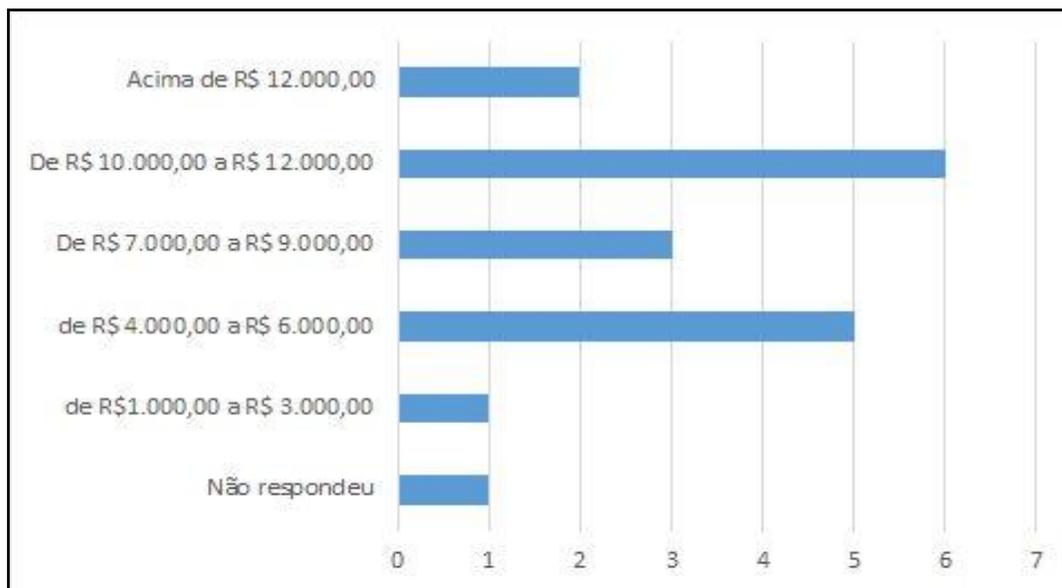
Observamos na pesquisa “Desempenho educativo e igualdade de oportunidades em Portugal e na Europa: o papel da escola e a influência da família”, realizada por Pereira (2010), que as habilitações literárias e as profissões dos pais exercem influência positiva no desempenho escolar de seus filhos. Para esta análise, o autor utilizou dados

disponibilizados pelo *Programme for International Student Assessment (PISA)* da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) de 2006.

O autor aponta que: “No que respeita ao contexto familiar, o hiato entre Portugal e os países com melhor desempenho é particularmente grande para as habilitações literárias e a profissão dos pais.” (PEREIRA, 2010, p. 29). Ele destaca ainda que estes resultados “[...]são em parte provocados por um contexto familiar desfavorável, nomeadamente no que se refere às habilitações e ocupações dos pais.”. (PEREIRA, 2010, p. 44). Vejamos o exemplo no que se refere aos percentuais

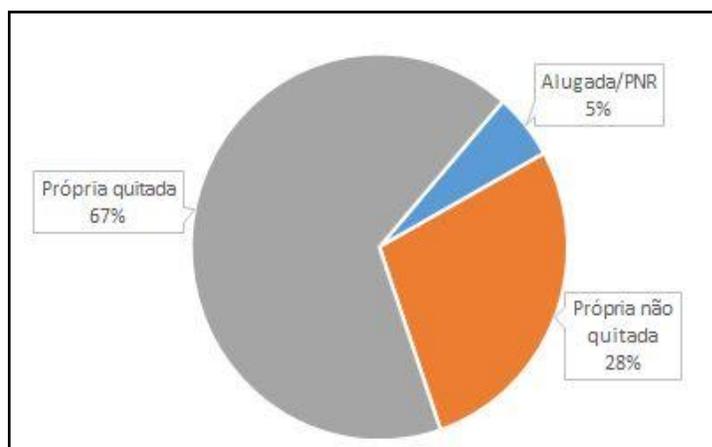
Por exemplo, em Portugal cerca de 25 por cento dos alunos têm pelo menos um dos pais numa ocupação intelectual/especializada, e cerca de 20 por cento têm pelo menos um dos pais com o ensino superior completo. Estas percentagens são cerca de 60 por cento para os países onde os alunos têm melhor desempenho. Além disso, menos de 5 por cento dos estudantes nesses países reportam que o nível mais alto de habilitações dos pais é a educação primária, contra quase 40 por cento dos alunos portugueses. (PEREIRA, 2010, p. 29).

Em relação ao quesito moradia (Gráfico 22), o maior percentual corresponde à imóvel quitado, ficando em segundo lugar os imóveis, casas e/ou apartamentos, financiados. Os outros 5% corresponde a militares que conseguiram vaga nas casas ou apartamentos destinados a militares pelo Próprio Nacional Residencial (PNR), cujo valor do aluguel é abaixo do mercado. Observemos a seguir:

**Gráfico 22. Tipo de moradia**

Fonte: Questionários familiares  
Organização: SILVA, 2017.

Quanto ao ganho desses profissionais, o maior percentual compreende a renda entre R\$ 4.000, 00 e R\$ 12.000,00, sendo que para cinco famílias a renda ultrapassa os R\$ 12.000,00, três delas referindo-se aos estudantes concluintes de 2015 que não fazem parte do Gráfico 23.

**Gráfico 23. Renda familiar**

Fonte: Questionários familiares  
Organização: SILVA, 2017.

Este percentual deve-se ao fato de a maioria dos agentes desta pesquisa ser servidor público (civil/militar), empresário e profissional liberal. Atualmente, o soldo bruto de um militar do Exército oscila, em média, entre R\$ 1.847,50, para soldado efetivo profissional, a R\$ 16.000,00, para coronel, sendo este soldo bruto. Quanto aos empresários e profissionais liberais não existe um valor fixo.

Perguntados sobre a que classe social consideravam pertencer, 94% responderam que pertencem à classe média e 6% à classe média alta. Ao serem perguntados por que consideram assim, obtivemos respostas como: “Pelo padrão de vida que meu salário me proporciona”, “Porque tenho que trabalhar todos os dias, mesmo tendo mais de sessenta anos”, “Em razão dos bens materiais adquiridos, das viagens que posso proporcionar à família” e, “Por que mesmo com um ganho salarial médio, a minha renda é 90% comprometida com objetivos básicos.” (QUESTIONÁRIOS FAMILIARES - BLOCO 5 – INFORMAÇÕES SÓCIO-ECONÔMICAS, ITEM e).

Na pesquisa com professores do Colégio Militar já referenciada na Tese, ao fazermos a pergunta sobre como considerava o perfil econômico das famílias do Colégio Militar, uma professora respondeu:

Eu acredito que sejam famílias de classe média porque até então eu descobri que pertencço à classe média ganhando o salário que eu ganho (sorriso). Eu acredito que muitos de nossos alunos estejam classificados na pirâmide social como de classe média em que a incidência do imposto é maior. Acredito que a grande massa, a maioria dos alunos de fato compõem um grupo homogêneo dessa pirâmide. O grupo social dessas famílias é o mesmo, da grande parte dos alunos. Há alunos provenientes de famílias menos abastadas, com mais dificuldades financeiras. Como também há alunos que vêm de família com poder aquisitivo muito alto. É o caso de pais que têm dentro de suas propriedades, dentro de seu patrimônio aviões, vários carros. E a gente sabe também que tem criança que vem de bicicleta, que acorda 04 horas da manhã, pega ônibus pra vir para o colégio, mas o fato é que há uma boa parte, grande parte na mesma massa, mesma classe social. (PROFESSORA B, 2013, p. 7-8).

Bourdieu (2007) apresenta-nos um bom entendimento do que vem a ser classe social:

A classe social não é definida por uma propriedade (mesmo que se tratasse da mais determinante, tal como o volume e a estrutura do capital), nem por uma soma de *propriedades* (sexo, idade, origem social ou étnica

[...], remunerações, nível de instrução, etc.), tampouco por uma cadeia de propriedades, todas elas ordenadas a partir de uma propriedade fundamental – a posição nas relações de produção –, em uma relação de causa e efeito, de condicionante a condicionado, **mas pela estrutura das relações entre todas as propriedades pertinentes que confere seu valor próprio a cada uma delas e aos efeitos que ela exerce sobre as práticas.** (BOURDIEU, 2007, p. 101, grifo nosso).

Dessa forma, compreendemos em Bourdieu (2007) que a conceituação de classe social é escorregadia, perpassa por uma série de variáveis inter-relacionadas que só se podem apreender a partir da análise das práticas dos agentes nos mais diferentes campos e condições de existência. Para tanto, há que se considerar os estilos de vida, volume e estrutura de patrimônio, *habitus* familiar, *habitus* de classe, trajetórias, posições assumidas no espaço social e as relações estabelecidas pelos agentes e não só pelo econômico.

O autor ainda esclarece que este pertencimento é negociado e regateado, fazendo parte assim do jogo social. (BOURDIEU, 2004). Então, o agente, para manter-se em um determinado campo, grupo ou classe, cria e participa de um sistema de estratégias para alcançar o que deseja. Corroborando essa ideia Nogueira (2010) aponta que

É forçoso reconhecer que sua definição continua problemática e, até certo ponto, arbitrária, ao menos no que se refere à literatura brasileira, a qual poderia ser descrita como um arco que vai do pólo (mais) material ao pólo (mais) simbólico, conforme se passa do economista – com seu foco no nível de rendimentos e no potencial de consumo –, ao antropólogo – que põe seu zoom nos modos de vida e visões de mundo desse grupo –, passando pela atenção especial dedicada pelos sociólogos a sua inserção na estrutura sócio-ocupacional e no acesso a bens como educação, saúde, habitação etc. Trata-se evidentemente de perspectivas de análise muito diferentes que ganham sentido em referência à questão abordada. (NOGUEIRA, 2010, p. 215).

Nesse viés da renda, ou seja, do pertencimento a um grupo com maior poder aquisitivo, podemos observar na Tabela 11 os itens de consumo dessas famílias, as atividades culturais ou de lazer vivenciadas por elas e os tipos de leitura efetuadas no dia a dia, sejam relacionadas ao trabalho, informação ou cultura em geral.

**Tabela 11. Itens de consumo**

Itens relacionados	Não Possui	Um	Dois	Três	Mais de Três
Televisor	-	2	7	3	6
DVD	3	12	3	-	-
Computador	-	5	4	7	2
Moto	13	5	-	-	-
Carro	1	5	12	-	-
Máquina lavar roupa	-	18	-	-	-
Geladeira	-	17	1	-	-
Acesso Internet	-	17	-	-	1
TV por assinatura	2	16	-	-	-
Celulares/Tablet	-	-	2	6	10
Vídeo Game	8	8	1	1	-
Rádio	5	11	2	-	-
Banheiro	-	-	7	9	2

Fonte: Questionários familiares.  
Organização: SILVA, 2017.

Observamos que em sua maioria são famílias com um poder aquisitivo que lhes possibilita acesso aos bens de consumo considerados de custo mais elevado, como carro, celulares, *tablets*, *iPhone*, *Smartphone*, computador, acesso à *internet*, TVs fechadas, etc. Essas aquisições nos levam a compreender que são famílias que têm à sua disposição possibilidade de acesso diário às informações, pesquisas e outras fontes de conhecimento. Outro aspecto relacionado ao consumo diz respeito à contratação de prestadores de serviço, como diaristas. Como observamos, 6% contam com esse serviço de segunda a sexta-feira e 44% de uma a duas vezes por semana, totalizando 50% dessas famílias. Os outros 50% não contam com tal serviço regularmente.

Há de se destacar que a quase totalidade (77%) dos estudantes participantes da pesquisa utilizam meio de transporte da própria família para o deslocamento à escola. Os demais, ou utilizam serviço de Vans alugadas (14%) ou, devido à opção por comprar imóveis próximos ao colégio ou às Organizações Militares (OM) onde os pais trabalham, revelando aqui uma estratégia familiar relacionada ao capital econômico, vão de bicicleta ou a pé (14%). Somente 9% vão de transporte coletivo por morarem distante, significando, assim, economia para a família.

Observamos, ainda que, existe entre as famílias do colégio, principalmente as famílias de militares, uma parceria em relação ao transporte, ou seja, partilham conjuntamente o transporte dos filhos: uma semana uma família leva e busca, outra semana a outra família leva e busca, ou uma leva pela manhã e a outra busca, etc.

Quanto aos gastos médios por mês com a educação desses estudantes, as famílias afirmam que gastam de R\$ 100,00 a R\$ 500,00 (39%); R\$ 500,00 a R\$ 1.000,00 (44%) e R\$ 1.000,00 a R\$ 1.500,00 (17%). Para 22% das famílias, os gastos com a escolarização dos filhos impõem sacrifícios à família. Alguns desses sacrifícios, no entanto, não são colocados no sentido financeiro, mas em relação ao comprometimento com os horários de levar e buscar o(a) filho(a), tempo dedicado ao auxílio aos filhos em semanas de prova, adaptação das viagens ao calendário da escola, etc. Os outros 78% afirmam que a escolarização não impõe sacrifício.

Compreendemos em Bourdieu (2007) que a influência do nível de instrução, da classe social e da idade nas escolhas são fatores que influenciam os agentes quanto às suas práticas de consumo de bens materiais e culturais, assim como a frequência a concertos, museus, exposições etc.

**Tabela 12. Atividades culturais/lazer realizado pelas famílias**

Atividades	Nunca	1 a 2 vezes ao ano	3 a 4 vezes ao ano	Mais de 4 vezes ao ano
Foi a áreas públicas de lazer?	3	3	3	9
Foi a shoppings?	-	2	2	14
Foi a um show de música?	9	6	1	2
Foi a bares e restaurantes?	2	2	1	13
Foi a clubes?	8	5	2	3
Foi à praia?	3	13	-	2
Foi a eventos esportivos?	7	8	-	3
Foi a Igrejas/Grupo religiosos?	-	2	1	15
Foi à livraria?	1	4	3	10
Foi a teatro?	8	5	2	3
Foi a cinema?	1	4	3	10
Foi a uma ópera ou a um concerto musical?	17	1	-	-
Foi a um espetáculo de dança?	14	3	-	1
Visitou museu?	10	6	2	-
Visitou centro cultural?	9	7	2	-

Fonte: Questionários familiares.

Organização: SILVA, 2017.

Assim sendo, as famílias – agentes desta pesquisa - ampliam o seu capital cultural e social, participando de algumas atividades culturais/lazer de uma a quatro vezes ao ano, tais como: *shows* musicais, cinema, teatro, indo a livrarias, museus, praias, shoppings, bares e restaurantes, áreas públicas de lazer, clubes, igreja/grupo religioso, etc.

Os grupos sociais frequentados são: religiosos (50%), clubes (14%), associações (7%), político-partidário (4%) e outros grupos não revelados (25%). Compreendemos em Zago (2010, p. 21), que: “[...] os comportamentos escolares adotados pelos alunos não se reduzem às influências do ambiente doméstico.” Ou seja, não podemos negligenciar as vivências por meio das relações extraescolares como também a faixa etária de cada estudante. (ZAGO, 2000, p. 21).

Observamos, em relação aos hábitos de leitura, que os agentes mencionam ler todos os dias, com destaque para os materiais de trabalho e jornais, tanto impressos como veiculados pela internet, vindo a seguir livros e revistas em geral. Consideramos, portanto, que estas famílias são detentoras de um capital informacional, que as permitem mobilizar estratégias favoráveis à trajetória escolar de seus filhos. Algumas dessas famílias consideram que os filhos leem muito, outros que leem pouco. Essa diferenciação de pensamento pode estar relacionada ao ritmo de leitura dos responsáveis por esses estudantes. Já em relação ao domínio de outras línguas, sendo citados apenas o Inglês e Espanhol, consideram entre bom e fraco.

**Tabela 13. Tipos de leituras realizadas pelas famílias**

Tipos de leitura	Todos os dias	2 vezes por semana	1 vez ao mês	Às vezes	Nunca
Material de trabalho	13	2	1	1	1
Livros em geral	5	6	1	5	1
Jornais (internet, impresso, etc)	14	2	-	2	-
Revistas em geral	4	3	2	8	1

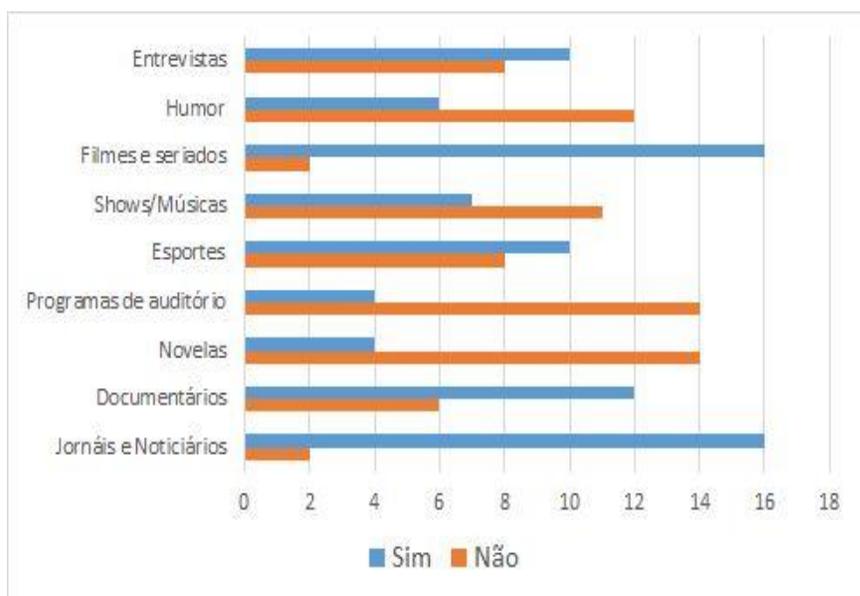
Fonte: Questionários familiares.  
Organização: SILVA, 2017.

Outro aspecto observado por Bourdieu é o que pode ser expresso ou desvelado quando lançamos nosso olhar para a quantidade e qualidade das leituras realizadas por um agente. O referido autor destaca que: “O espaço delineado pela quantidade e qualidade das

leituras reproduz, com bastante exatidão, no nível das classes médias, assim como da classe dominante, as oposições comuns segundo o volume e a estrutura do capital [...].” (BOURDIEU, 2007, p. 419).

Não podemos nos esquecer de que no contexto da cultura, lazer ou acesso à informação está expressa uma estratégia utilizada pela classe média para manutenção de sua posição no espaço social/espaço de poder: o capital cultural.

#### Gráfico 24. Tipos de programa a que as famílias assistem



Fonte: Questionários familiares.  
Organização: SILVA, 2017.

No Gráfico 24 é possível perceber gostos revelados e uma certa seletividade por parte das famílias no que se refere aos programas de televisão ou *online* assistidos por elas. Dois programas destacam-se como os menos assistidos, quais sejam: novelas e programas de auditório.

Outro aspecto relevante nesse grupo de família é, além de suas profissões, atividades de lazer ou cultura, o seu envolvimento em outros tipos de atividades, sendo as que mais se destacam: esportes, teatro, cinema, filantropia, voluntariado e culinária, vindo logo a seguir o gosto pela música ou canto, decoração, paisagismo, dança, literatura, poesia, pintura e fotografia. Esses interesses revelam aspectos sociais e relacionais desse grupo, como também o seu capital cultural expresso em gostos mais refinados.

Os dados das três últimas viagens realizadas por esses agentes podem ser visualizados nas Tabelas 14 e 15. A primeira refere-se aos estudantes do 6º ano do ensino fundamental/2015 e 3º ano do ensino médio/2016. A segunda refere-se aos estudantes concluintes do 3º ano do ensino médio/2015.

**Tabela 14. As 3 últimas viagens realizadas pelas família (6º ano /2015 e 3º ano EM/2016)**

Motivo da viagem	Destino
Evento científico	São Paulo-SP
Formatura	Curitiba-PR
Passeio / Turismo	Bodoquena-MS
	Aquidauana-MS
	Arembepe-BA
	Bombinhas-SC
	Bonito-MS
	Brasília-DF
	Caldas Novas-GO
	Chapadão do Sul-MS
	Curitiba-PR
	Dourados-MS
	Espírito Santo
	Fortaleza-CE
	Goiania- GO
	Israel
	Japão
	Jardim-MS
	Maceio-AL
	Natal-RN
	Nova Andradina-MS
	Ponta Porã-MS
	Porto Alegre-RS
	Porto Seguro-BA
	Recife-PE
	Rio de Janeiro-RJ
	Riveira de São Lourenço
	Santa Catarina
	São Luis-MA
	São Paulo-SP
	São Vicente-SP
	Sergipe-AL
	Três Lagoas-MS
	Ubatuba-SP
	Vestibular
Viagem a trabalho	Amambai-MS
	Florianópolis-SC
	Miranda-MS
Visita familiar	Dourados-MS
	Rio de Janeiro-RJ
	Estados Unidos
	Iracema
	Taiwan

Fonte: Questionários familiares.

Organização: SILVA, 2017.

**Tabela 15. Três últimas viagens da família (3º ano EM/2015)**

Destino	Motivo
João Pessoa/PB	Férias
Camburiú/SC	Férias
Porto de Galinhas/PE	Férias
Juiz de Fora/MG	-
Taubaté e São José dos Campos/SP	Visita ao filho estudante
Rio de Janeiro/RJ	Férias
Fortaleza/CE	Férias
Campos de Jordão - Cachoeira Paulista - Jacareí / SP	Férias
Cuiabá/MT	Férias

Fonte: Questionários familiares.  
Organização: SILVA, 2017.

Observamos que estas viagens – nacionais e internacionais - foram realizadas com os seguintes objetivos: turismo/férias (a maioria), visita a familiares e amigos, formatura de familiar, viagem de estudo, a trabalho, assistir a *shows*. Isso revela por parte das famílias uma preocupação com o lazer e os relacionamentos, como também com aspectos ligados ao capital cultural e econômico do grupo.

É o que para Bourdieu se constituem em componentes (objetivos e subjetivos) que podem ser disponibilizados para o êxito escolar, ou seja, a relação que se estabelece com os capitais econômico, social e cultural institucionalizado (objetivos) e o capital cultural incorporado (subjetivo), transmitidos pela família e que se traduzem pelo “bom gosto”, “domínio da língua culta”, “cultura geral”, como também informações sobre o mundo escolar. (BOURDIEU, 2007, p. 183).

Bourdieu (2007) assinala uma *espantosa sintonia* entre as características das disposições e posições sociais e os objetos dos quais os agentes se cercam: casas, mobiliário e equipamentos. Entre posições, disposições e consumos existe uma "*relação estatística significativa*." (XAVIER, 2013, p. 23).

Desta forma, o *habitus* é compreendido como estrutura flexível e complexa que por meio de movimentos que se retroalimentam (interiorização da exterioridade/exteriorização da interioridade) são convertidos em ações que, ao longo do tempo, retornam reconfigurados ao espaço social. Entendemos que a sociedade (diferentes campos, espaços

sociais) conforma a posição dos agentes e o seu agir possui uma relação íntima com a sua socialização que, por meio do *habitus*, expressa opiniões, atitudes, gostos, habilidades, etc. (XAVIER, 2013).

Assim sendo, ao observarmos a composição socioeconômica das famílias agentes desta pesquisa e suas escolhas quanto a consumo, leituras, lazer/cultura, programas e viagens. É possível a identificação da existência de um *habitus* familiar que possibilita a orquestração de práticas positivas - estratégias familiares - relacionadas à trajetória de escolarização de seus filhos.

Nesse sentido, a Professora A, ao ser interrogada se considerava que a questão cultural influenciava no rendimento escola, respondeu enfaticamente, até porque é da área de linguagens, sobre os aspectos positivos dessa influência sobre a aprendizagem dos estudantes:

Totalmente. Influencia muito. A leitura, a percepção de mundo, o conhecimento de mundo desse aluno, as experiências vividas tanto na escola e, principalmente, fora dela. O aluno, por exemplo, que viaja. Que faz viagem para outras cidades, ou até para outro país... que tem a oportunidade de fazer nem que seja por um mês um intercâmbio, o aluno que tem condição de ter um livro que ele deseja ler, que vai até a livraria e consegue comprar um livro... o aluno que tem à sua disposição a internet em casa. O aluno que tem ali, à sua disposição, meios essenciais pra que ele tenha um conhecimento de mundo mais aprimorado; vivências mais sensíveis a ele, isso vai refletir na percepção de mundo dele. Quanto mais aberto esse horizonte, mais ele vai responder às expectativas. (PROFESSORA A, 2013, p. 11).

Dessa forma, para se olhar para a trajetória de escolarização desses estudantes, faz-se necessário compreender o que vem a ser trajetória, entendida como a forma personalizada ou singular de o agente percorrer os diversos espaços de socialização (campos), exteriorizando assim as disposições do *habitus* internalizado nesse percurso, não nos esquecendo de que a possibilidade de retroalimentação é uma de suas características.

É interessante pensarmos que nesse processo não visualizamos estagnação, mas um crescimento ou amadurecimento possível. Torna-se evidente, é claro, que não podemos pensar uma trajetória de forma linear, uma vez que todo percurso na vida de um agente é permeado por continuidades e descontinuidades.

Compreendemos, assim como Montagner (2007, p. 255), que: “Se o campo está em permanente mudança, a trajetória social é o movimento dentro de um campo de possíveis definido estruturalmente, mesmo que as estratégias e os movimentos individuais sejam ao acaso.”

No que se refere a essas famílias observamos que, em sua maioria, as condições econômicas têm propiciado a ampliação do capital cultural, social e simbólico de seus filhos, lembrando que o capital econômico e o capital cultural são os principais responsáveis pela produção de distinções nos espaços sociais ocupados pelos agentes. Para Azevedo (2003, p. 01): “Nas sociedades desenvolvidas as alavancas mais eficientes de distinção são as posses de capital econômico e de capital cultural.” Sendo assim, “[...] pode-se dizer que a riqueza econômica [capital econômico] e a cultura acumulada [capital cultural] geram internalizações de disposições [*habitus*] que diferenciam os espaços a serem ocupados pelos homens.” (AZEVEDO, 2003, p. 01).

Em contrapartida Lahire (1998 apud SETTON, 2002, p. 61), em “*L’homme pluriel*” ao dialogar com a teoria do social de Bourdieu, faz uma reflexão sobre os limites do conceito de *habitus*, relativizando sua capacidade de apreender a totalidade das práticas sociais. Setton (2009) aponta a defesa do referido autor no sentido de que, na contemporaneidade, não podemos pensar o indivíduo “[...] regido apenas por um único princípio de conduta” devido – cada vez mais a socialização das crianças ter por base uma “multiplicidade de princípios que colocaria em xeque a teoria do *habitus*.” (SETTON, 2009, p. 299). Ou seja,

Os indivíduos, segundo ele, não agiriam de forma homogênea nas muitas situações de vida, não agiriam coerentemente o tempo todo a partir de um sistema de disposições homogêneo, coerente e único. Apoiado no conceito de *habitus*, Lahire afirma que Bourdieu constrói um homem perfeito, enquanto a realidade demonstra ser o indivíduo altamente complexo. (SETTON, 2009, p. 299).

O que percebemos é que Bernard Lahire faz ao mesmo tempo um movimento de grande admirador e ferrenho crítico de Bourdieu que ora se aproxima e ora se distancia de seu pensamento. Concordamos que nas sociedades contemporâneas existem várias instâncias de socialização e uma forte influência das mídias sociais por conta do avanço das

Ciências Tecnológicas, promovendo um movimento nunca antes vivenciado pelas sociedades. No entanto, compreendemos que a teoria da prática de Bourdieu nos possibilita fazer uma leitura desse agente do século XXI, uma vez que o autor confrontou os seus conceitos com a prática buscando compreender a trajetória desse agente social ao perpassar por diferentes campos, sem que o seu conceito central – o *habitus* – fosse compreendido como algo estático/acabado, mas sim, aberto e dinâmico predisposto a novas configurações.

Os dados da pesquisa nos revelam que a trajetória de escolarização dos estudantes, agentes desta pesquisa foi em sua maioria construída no campo educativo das escolas privadas: 64% responderam que toda a trajetória de escolarização até o acesso ao Colégio Militar foi em escola privada, 32% responderam que a maior parte foi em escola privada e somente 4% respondeu que a maior parte da escolarização foi em escola pública (estadual/municipal). Isto nos evidencia o interesse das famílias para as Cotas no momento da escolha do curso superior por parte de seus filhos uma vez que o Colégio Militar faz parte desse sistema.

Neste ponto, volta-nos à memória o pensamento de Apple (2003), já mencionado anteriormente, no qual o autor pontua que o entendimento por parte dos agentes sociais é o de que tudo o que é privado é melhor do que o que é público.

Ainda nessa vertente da trajetória de escolarização, no ano que antecedeu o acesso desses estudantes ao Colégio Militar, 82% frequentaram uma escola privada, sendo que 61%, além do ensino regular, frequentou um curso preparatório para as provas de Língua Portuguesa e Matemática do concurso público para estudantes civis. Os cursos frequentados foram: Colégio e Cursinho Almirante Tamandaré (39%) e Escola General Osório (22%). Os outros 39% não frequentaram cursinho, embora tenham buscado algum tipo de reforço em aulas particulares.

É evidente que, em se tratando do campo educacional brasileiro em pleno século XXI, é notório o baixo investimento (pessoal, estrutural, material, etc.) nas instituições públicas de ensino nos três níveis - infantil, básica e superior - tanto na esfera municipal, estadual e federal, o que estimula as famílias possuidoras de um capital econômico e cultural mais favorável a sedimentar o pensamento de Apple (2003). Até porque estas se preocupam com o investimento educacional para os seus filhos, buscando assim a

manutenção de suas posições ocupadas nos grupos aos quais pertençam no espaço social (sociedade) e evidenciando um *habitus* de classe.

Esse senso de investimento no jogo social é o que Bourdieu (2008) chama de *illusio*. Essa propensão em investir é, para o autor, sinônimo de interesse, um princípio de ação e de percepção, que condiciona o funcionamento de um campo (espaço de lutas, disputas). Ainda no sentido de investimento, o autor afirma que “[...] o campo e aquilo que está em jogo nele produzem investimentos de tempo, de dinheiro, de trabalho etc. [...] Todo campo, enquanto produto histórico gera o interesse, que é condição de seu funcionamento.” (BOURDIEU, 1990, p. 126-128).

Em contrapartida, em relação à escolha da instituição para o ensino superior de seus dependentes, as famílias apontam que o objetivo é uma universidade pública, como podemos observar na fala enfática de uma das mães:

[...] jamais cogitamos universidade particular, deveria ser uma universidade pública. [...] o resultado veio nas urnas, literalmente, na aprovação. Muitos dos colegas dele foram aprovados em universidades públicas. Não desmerecendo, eu sou graduada por universidade privada. Não desmerecendo as universidades privadas, o resultado do vestibular acaba sendo um filtro, e eu vi que a maioria dos colegas dele do terceiro ano de 2016 foram aprovados em faculdades públicas. Isso para mim é o resultado do sucesso do Colégio Milita. (MÃE DO ESTUDANTE R/EM, 2017, p. 03).

No Quadro 10 apresentamos uma decodificação das trajetórias escolares dos estudantes agentes desta pesquisa, organizada a partir do *software NVivo11*, que nos possibilita uma visão ampla e ao mesmo tempo particularizada dessas trajetórias, na qual vemos reveladas as práticas educativas das famílias desses estudantes, por meio das estratégias de escolarização – intencionais ou não, porque já interiorizadas – descortinando assim um *habitus* familiar expresso por intermédio dessas ações/práticas.

É evidente que essas práticas (estratégias) – produto desse princípio gerador, o *habitus* – só podem ser mobilizadas a partir do volume de capitais agregado ao longo dos anos, principalmente o capital cultural e econômico, responsáveis pela produção de distinções nos espaços sociais a serem ocupados por esses agentes em cada campo (sociedade).

**Quadro 10. Trajetória Escolar – Estudantes do CMCG**

Estudante	Tipo de escola	Cursinhos	Acesso ao CMCG	Cursos Extracurriculares	Curso Superior
A/EF	Pública	Não	Amparado	Acompanhamento escolar	Sem indicação
B/EF	Privada	Não	Amparado	Inglês na Cultura Inglesa	Sem indicação
C/EF	Pública	Não	Amparado	Sem indicação	Sem indicação
D/EM	Privada	Não	Amparado	Acompanhamento Escolar	Arquitetura e Urbanismo/UCDB
E/EM	Privada	Não	Amparado	Cursinho/AFA	ITA
F/EF	Privada	General Osório	Concursado	Inglês.	Sem indicação
G/EF	Privada	General Osório	Concursado	Música, teclado, Inglês, Kumon e Kung Fu	Indicação de Medicina
H/EF	Pública	CCAT <sup>64</sup>	Concursado	Sem indicação de cursos extras	Sem indicação
I/EF	Privada	CCAT	Concursado	Sem indicação de cursos extras	Sem indicação
J/EF	Privada	CCAT	Concursado	Produção Científica, Física, Xadrez e duas Matemáticas diferenciadas.	Sem indicação
K/EF	Privada	Aulas particulares	Concursado	Inglês	Indicação de Medicina
L/EF	Privada	CCAT	Concursado	Inglês	Sem indicação
M/EM	Privada	General Osório	Concursada	Kumon, Esporte, Cursinho/ENEM	Direito/UFMS
N/EM	Privada	General Osório	Concursada	Cursinho/ENEM	Direito/UFMS
O/EM	Privada	CCAT	Concursado	Inglês.	Direito/UCDB
P/EM	Privada	General Osório	Concursado	Sem indicações	Medicina/UFMG
Q/EM	Privada	CCAT	Concursado	Inglês.	Direito/UCDB
R/EM	Privada	CCAT	Concursado	Kumon de Matemática e de Redação, Informática no SENAC.	EsPCEX/AMAN
S/EM	Privada	General Osório	Concursado	Sem indicação	Ciências Econômicas/UFRJ
T/EM	Privada	General Osório	Concursada	Sem indicação	Medicina/UFMS
U/EM	Privada	Aulas extras na escola Geração 2001	Concursada	Sem indicação	Medicina/UFMS

Fonte: Decodificação Programa *Nvivo11*.  
Organização: SILVA, 2018.

Observamos que, como 10 estudantes participantes da pesquisa são do ensino fundamental (6º ano/2015), grande parte deles – com exceção de dois que já indicaram Medicina - ainda não se definiu profissionalmente (que curso escolherá na graduação), daí

<sup>64</sup> Colégio e Curso Almirante Tamandaré.

o termo “sem indicação” na coluna relativa ao curso superior. Em relação ao demais, os 3 estudantes agentes desta pesquisa concluintes do ensino médio de 2015/CMCG estão cursando Engenharia Aeronáutica no ITA (1) e Direito na UFMS (2). O estudante do ITA tem como objetivo trabalhar em projetos de aeronaves para serem construídas no Brasil, uma estudante de Direito pretende atuar a área Cível e a outra prestar concurso público para Promotoria ou Defensoria Pública.

Os 8 concluintes de 2016 estão cursando Arquitetura e Urbanismo/UCDB (1), Direito/UCDB (2), Medicina/UFGD (01), EsPCEx/AMAN (01), Ciências Econômicas/UFRJ (01), Medicina/UFMS (02).

A estudante de Arquitetura e Urbanismo/UCDB pretende atuar com projetos na área, os dois estudantes de Direito/UCDB e a estudante de Direito/UFMS têm como objetivo a Magistratura, os da área da Medicina pretendem amadurecer a escolha da especialidade (residência) durante o curso, embora cada um já tenha uma noção. O estudante da EsPCEx/AMAN pretende no decorrer da carreira militar fazer uma especialização no Exército Israelense/Israel, visto que já tem familiares neste país, e o de Ciências Econômicas/UFRJ pretende fazer carreira na área de economista.

Ao olharmos para as escolhas profissionais desses estudantes com uma trajetória escolar privilegiada se comparada aos índices gerais do nosso país no século XXI, é possível afirmar que optaram por cursos/profissões consideradas de prestígio em nossa sociedade, tanto em termos de concorrência por uma vaga nas instituições de ensino superior/seletividade, quanto em relação aos capitais que serão agregados. Torna-se evidente que a trajetória desses estudantes no ensino superior, não necessariamente, é determinada pelo curso escolhido, mas sim, pela instituição pública almejada/cotas.

Para tanto, no quesito cursos extracurriculares desses estudantes, percebemos que o maior investimento/diversificação encontra-se nas famílias dos estudantes concursados. Além de cursinhos específicos, encontramos outros cursos que agregam o capital cultural, simbólico, artístico e social, como: inglês, música, instrumental, artes marciais, *kumon*, xadrez, etc.

Entre os amparados, observamos quatro situações distintas. A primeira, de um estudante que, além do apoio psicopedagógico oferecido pelo colégio, em dias/horários diferenciados, tem um acompanhamento escolar em disciplinas específicas por já ter

reprovado uma vez no sistema, práticas que têm feito com que o seu desempenho escolar melhore. Esse estudante veio de cidade do interior após a família tomar conhecimento de que por ser órfão teria amparo legal para acesso ao Colégio Militar.

A segunda, é da opção da família de um estudante pela continuidade do curso em Língua Inglesa. A terceira, de um estudante que realizou um cursinho direcionado ao concurso da Academia da Força Aérea (AFA), ainda que seu real objetivo fosse Instituto Tecnológico da Aeronáutica (ITA) e o Instituto Militar de Engenharia (IME), sendo que foi aprovado nos dois últimos, optando pelo ITA. A quarta, de uma estudante que fez acompanhamento escolar com o professor Magner durante todo o período do ensino fundamental e médio.

Sobre os amparados, a mãe desta última estudante faz uma observação sobre algo que já pontuamos neste trabalho, qual seja: a falta de pré-requisitos básicos por parte de um percentual razoável de estudantes que tem acesso ao Colégio Militar todos os anos. Esses pré-requisitos estão relacionados a questões básicas da educação formal, quais sejam: a capacidade de leitura e compreensão do que se lê, produção de texto, compreensão de conceitos básicos da matemática, suas operações básicas.

Eu acho que todos os alunos que chegam... que sentem a dificuldade, tem que procurar logo o socorro. E o Colégio dá apoio, mas não é igual lá fora. Essa parte da recuperação... Acho que tem que fazer alguma coisa. Porque o professor em sala de aula tem o coletivo, né? Então ele não tem aquele tempo explicando a um aluno só porque ele vai perder muito tempo fazendo isso. Porque atrasa, pode atrasar também a aula dele. Eu acredito que é uma dificuldade, às vezes do Colégio... uma base. Às vezes o aluno, não é meu caso, vem de um colégio público e não tem quase base. Tem colégios que são ótimos. A [...] estava num colégio particular, mesmo assim ela precisou fazer um reforço. (MÃE DA ESTUDANTE D/EM, 2017, p.4-5).

Essa dificuldade, confirmada por esta mãe, não é exclusiva de estudantes do ensino público, mas também de escolas privadas até mesmo de grandes centros. Essa questão tem servido para desvelar que em pleno século XXI estamos à mercê de uma formação deficitária que não nos permite mais “jogar a culpa” na expansão/avanço das mídias sociais – responsabilizadas pelo não interesse dos estudantes pela leitura.

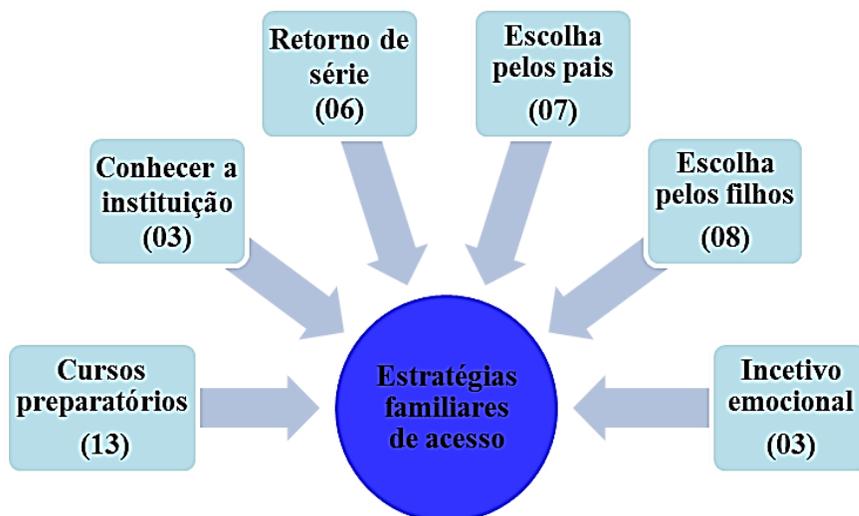
Essas questões vão ao encontro do que Bourdieu (1987) afirma em relação aos capitais, que estes são instrumentos de acumulação, pois, quanto maior o volume possuído e investido pelo indivíduo em determinado mercado, maiores suas possibilidades de ter um bom retorno. O referido autor destaca ainda que as escolhas feitas sistematicamente pelos agentes são orientadas pelo volume e estrutura desses capitais acumulados e herdados ao longo da socialização familiar, sendo que estes estabelecem uma hierarquia prática (e tácita). Daí as escolhas/preferências por determinados conteúdos, escolas e profissões/carreiras. (BOURDIEU, 1998).

Entendemos que a “herança cultural” transmitida pela família é uma combinação de propriedades, as mais variadas possíveis, simples e complexas ao mesmo tempo por não conseguirmos medir a exatidão e o alcance de cada uma delas, e de um certo *ethos*.

Ainda nesse sentido, Nogueira (2004, p. 141) aponta que, estudos mais recentes defendem a tese de que é necessário que o “herdeiro aceite herdar a herança.” (BOURDIEU, 1998), ou seja, que ele aceite “apropriar-se” dela (SINGLY, 1996). Portanto, não é tão simples assim. O vocábulo “Herdeiros”, refere-se ao termo utilizado no livro “Os Herdeiros” (BOURDIEU; PASSERON, 2014) no qual Bourdieu se utiliza do termo para designar um grupo de indivíduos privilegiado por pertencerem à famílias detentoras de capital econômico e cultural que os possibilita a transmissão e/ou potencialização do capital cultural.

No Gráfico 25, apresentamos 06 (seis) elementos constituidores das estratégias familiares para o acesso ao Colégio Militar. Num primeiro olhar sobre estes visualizamos *a priori* peças de um quebra-cabeça, mas ao nos fixarmos mais atentamente passam a ter sentido e os compreendemos como parte do que Bourdieu (2008), denomina de sentido do jogo e que para jogá-lo necessário se faz conhecer muito bem as regras desse jogo social. Saber se posicionar no campo (espaço do jogo) é de fundamental importância. É o que o próprio autor usa como exemplificação, o bom jogador tem a habilidade/percepção de se posicionar onde a bola vai cair e não necessariamente onde ela está.

**Gráfico 25. Estratégias familiares de acesso ao Colégio Militar/Estudantes do Ensino Fundamental e Médio**



Fonte: Programa *Nvivo11*  
Organização: SILVA, 2018.

Esse “*ethos* de extrema exigência intelectual” reporta-se ao final do Império e da República Velha, segundo Freire (2015, p. 78), conferindo aos Colégios Militares um caráter elitista, que se contrapõe aos discursos oficiais de que são escolas assistenciais. Ainda hoje, é tido como um sistema de ensino para poucos, portanto, persiste uma elitização desse campo possível de se identificar nas entrelinhas dos discursos em seu cotidiano.

Voltando ao Gráfico 25, o ponto mais destacado refere-se aos Cursos Preparatórios (13), os quais já mencionamos anteriormente quanto aos seus percentuais. Vale salientar que, o investimento nesses cursos é uma estratégia familiar voltada exclusivamente para os estudantes que buscam acesso ao Colégio Militar, pela via do concurso público. Tanto nas entrevistas quanto nos questionários observamos que dois cursos preparatórios se destacam, quais sejam: Colégio e Cursinho Almirante Tamandaré e Escola General Osório. Para referendá-los destacamos algumas falas das famílias entrevistadas:

O [...] estudava em colégio particular. [...] a grade curricular também não é o suficiente para passar no concurso do Colégio Militar. **O concurso é muito difícil**, [...] Portanto, é quase que impossível que a criança consiga

passar sem um acompanhamento particular ou um cursinho preparatório. A grade de Matemática, eu sou da área de Matemática, é muito além do que é feito até nos colégios particulares, portanto **é exceção o aluno que consegue passar no concurso do Colégio Militar sem ter cursado nenhum tipo de apoio**, seja no cursinho, seja com o professor particular. (MÃE DO ESTUDANTE S/EM, 2017, p. 06, grifo nosso).

[...] a gente sabia que a questão do conteúdo não ia ser o suficiente, porque é **um concurso muito difícil**. Não ia ser, assim... Eles são muito jovens, não tinha ainda essa maturidade na parte de redação, parte de matemática, então foi necessário mesmo fazer o cursinho. **Uma questão assim que é imprescindível, se quisesse passar tinha que fazer o cursinho**. (MÃE DA ESTUDANTE P/EM, 2017, p. 06, grifo nosso).

[...] E a gente sabia pelo pessoal de fora que esse **concurso era muito difícil** de entrar. Então eu também coloquei ele pra fazer reforço no General Osório. Fez um ano de curso e, no mesmo momento, ele também participou do *Kumon*. Então foi assim que ele entrou. (PAI DO ESTUDANTE G/EF, 2017, p. 05, grifo nosso).

Concordamos com as famílias quando colocam que o concurso é muito difícil e seletivo, portanto, com caráter elitista. Afinal, é uma seleção que em seu percentual por vaga equivale à concorrência dos cursos de graduação considerados de prestígio nas universidades públicas de nosso país. Dessa forma, destacamos três pontos como relevantes para tornar esta seleção ainda mais acirrada: primeiro, a redução do número de vagas para estudantes concursados nos últimos anos, conforme já apresentamos anteriormente; segundo, a quantidade de candidatos inscritos; e terceiro, o nível intelectual de cobrança nas avaliações – Matemática e Língua Portuguesa.

Ela fez curso preparatório durante um ano e isso foi determinante. [...] Então foi um desafio, foi muito puxado. Ela estudou de manhã e curso preparatório à tarde. É por isso que eu digo que o mérito, vem também do esforço. [...]. Ela fez no General Osório. Ela estudava no General Osório e fez o curso preparatório lá mesmo. (PAI DA ESTUDANTE T/EM, 2017, p. 02-03).

Ainda nessa vertente do preparo para o concurso do Colégio Militar existe algo muito explícito que nos chama a atenção: a extensa carga horária de estudo a que são expostos esses estudantes – curso regular + cursinho - em uma idade entre 09 e no máximo

11 anos, além da grande carga emocional, que envolve cobranças da família, da escola/cursinho, colegas e de si mesmos.

É possível perceber que esse acúmulo de capital cultural/intelectual e a cobrança a que são submetidos esses estudantes pode provocar um desestímulo ao passarem pela aprovação e iniciarem o 6º ano no Colégio Militar, uma vez que o seu cotidiano não se iguala ao ritmo do(s) ano(s) anterior(es) de preparo para o acesso ao sistema. Observamos na fala de um pai agente desta pesquisa a situação acima exposta, o que nos faz compreender não ser um caso isolado.

[...] a questão de concursado, que entra pelo concurso, eles vêm de um ritmo de bastante estudo. Então para entrar no Colégio Militar você tem que estudar matérias até do oitavo ano, ou talvez nono ano para conseguir a vaga, são só 15 vagas [atualmente são 10]. Então ele vinha num ritmo bem acelerado. Então certas coisas que no sexto ano no colégio ainda iam ver, eles já estavam sabendo. E aconteceu de que às vezes, a professora passava matéria, fazia rápido e não tinha mais e ficava sentado sem poder conversar, sem fazer outra coisa. E nessa parte teve esses desestímulos. Não teve mais algum desafio para eles, que entra pelo concurso. Acho que nesse ponto, para nivelar a turma, quem vêm de concurso sente essa diferença. E talvez aí o Colégio deveria ter alguma coisa diferente para eles, né? Uns desafios diferentes. Eu sinto isso, porque eu tenho mais dois filhos aqui dentro. [...] Todos entraram pelo concurso. [...] E é difícil para os pais... Esse preparo para o concurso é muito pesado para eles. E aí eles já chegam com uma bagagem, não é? (PAI DO ESTUDANTE O/EM, 2017, p.09).

É nesse sentido que já mencionamos nesse trabalho que o Colégio Militar vivencia em suas práticas do cotidiano o contraditório, ou seja, recebe estudantes concursados em situação como a acima descrita que se encaixam perfeitamente na vertente preparatória/propedêutica do SCMB. Em contrapartida, recebe os amparados, filhos de militares que, sem generalizações, chegam ao sistema com muitas dificuldades relacionadas a defasagem de conteúdos por terem uma trajetória de escolarização construída nas diversas regiões de nossa federação, onde as condições reais de efetivação do ensino com o mínimo de qualidade é, por vezes, quase inexistente. Estes se encaixam, por conta do amparo legal, na vertente assistencial desse sistema de ensino. Nesse sentido, Freire (2015) faz a seguinte afirmação:

A entrada maciça dos filhos de praças – segmento menos favorecido na pirâmide social das Forças Armadas – cria uma clivagem em relação ao público advindo dos concursos, esse selecionado fortemente a partir da classe média brasileira, e mais próximo do ideário alimentador da identidade castrense. Passam a existir, como decorrência desse fenômeno, dois públicos muito bem marcados dentro dos CM: aquele “concurado”, aderido a imagem historicamente construída do aluno ideal para os Colégios Militares, aluno este que corresponde prontamente à expectativa dos docentes e da própria instituição militar; e aquele “amparado”, o qual, ainda que mencionado como justificativa primeira da criação de todo o SCMB, só se materializou, com suas demandas e diversidades específicas, no fim do século passado. (FREIRE, 2015, p. 97).

O referido autor destaca que esse sistema de ensino vivencia um desafio pedagógico ao ter que lidar com esses dois públicos distintos: concursados e amparados, o que muitas vezes leva tanto o docente quanto o discente a um estresse para que o mínimo de resultados seja alcançado para a progressão/permanência no sistema.

Ter de lidar com dois públicos, ou, no limite, com uma diversidade que só adentra aos Colégios Militares quando desta conjugação de possibilidades – o crescimento do acesso e da permanência na educação básica atingidos na segunda metade da década de 1990 e o impulso assistencial que o Exército concede à sua política de pessoal, no mesmo período – é o desafio pedagógico de todo o SCMB, neste terceiro milênio. (FREIRE, 2015, p. 97).

Corroborando a ideia de Freire (2015) a Professora A faz a seguinte afirmação:

Então, nós temos na sala de aula um público muito misto, muito variado de alunos extremamente capazes, competentes, cuja formação sempre foi muito sólida. Ou foram alunos de Colégio Militar desde o 6º ano, chamada 5ª Série ou foi um aluno que teve formação aí fora muito consistente, muito sólida, uma alfabetização excelente que ao longo do tempo só aperfeiçoa. Diferentemente do aluno que “cai” – vamos dizer assim - no sistema sem uma formação consistente, sem uma família que pudesse dar a ele condições de avançar nos estudos, de promover o gosto pela leitura, de promover a capacidade leitora, a capacidade de escrita e ele chega à sala de aula num Colégio Militar e se depara com um mundo totalmente diferente. Um mundo em que os professores estão preparados, os professores são pesquisadores, exigem o melhor do seu aluno, preparam as aulas da melhor forma possível e vão apresentar a esse aluno um nível de conteúdo, um nível de cobrança muito bom pra que ele se dê bem aí fora no mercado que vai exigir dele uma concorrência. (PROFESSORA A, 2013, p. 09).

Observamos que, na prática, o docente do Colégio Militar vivencia este desafio pedagógico apontado por Freire (2015) no cotidiano de suas aulas. O docente é cobrado no sentido dar ao estudante do Colégio Militar todas as condições e atendimentos para que seja bem sucedido nesse espaço educativo e assim ocupe as melhores posições na sociedade (campo).

No entanto, em um contato mais próximo com esses estudantes e os seus responsáveis é possível identificar o peso da questão social no dia a dia de suas aprendizagens, como também as consequências da mobilidade da profissão militar/responsáveis, que acaba por levar seus filhos a terem uma formação educacional deficitária, devido a uma série de fatores, inclusive alguns já mencionados neste trabalho, como o fato de passarem por diversas localidades de nosso país e estarem expostos a uma realidade que pode incluir escolas públicas e privadas que não atendem às condições para uma boa aprendizagem.

O que fica muito claro é a questão social quando o aluno não está conseguindo acompanhar o conteúdo, não está conseguindo apreender e quando os professores entram em reunião - nas reuniões previstas para os professores, nas reuniões previstas para os responsáveis e mestres - conversando com os pais, tendo um contato mais próximo, aí sim, é possível de identificar não só a questão sócio-econômica, mas também, a questão sócio-cultural, ou seja, alunos que não tiveram e que não têm a condição de acompanhar o conteúdo por causa da formação que foi deficiente. É isso que muitas vezes diferencia o rendimento, por exemplo, de um aluno que o tempo todo estudou em escola particular, o tempo todo teve condições de estudar nas melhores escolas, esse rendimento futuro será diferenciado do aluno que teve uma formação frágil, que tem pais que não incentivam a leitura, que não tem condições de repente ter uma revista assinada em casa, um jornal em casa. Esse aluno certamente enfrentará mais obstáculos. (PROFESSORA A, 2013, p. 11).

Retomando a ideia do pai da estudante (T/EM, 2017) quando este afirma que: “[...] o mérito vem também do esforço”, percebemos explícita e implicitamente uma concordância por parte das famílias com relação a um dos pilares presentes no campo educativo do Colégio Militar – a meritocracia - um valor também emprestado do Exército Brasileiro. São relevantes os destaques apontados por uma mãe sobre que olhar ela gostaria que o colégio também tivesse sobre este valor tão cultuado pelo SCMB, vai muito além de número (notas), conceitos, medalhas, etc.

[...] eu gostaria inclusive de chamar a atenção sobre essa questão que é um dos pilares dentro da escola, que é a meritocracia. A questão de entender a meritocracia muito menos como suborno, a meritocracia, se é que existe esse termo, é entender ela mais como mérito dos vários, das várias facetas do ser humano. Quer dizer, mérito em ser um bom aluno, não significa só ser mérito de ter uma boa nota, mas sim, mérito em ter uma atitude, mérito em se esforçar, mérito em ter uma porção de outras qualidades. Então é importante que a escola continue a ter enfoque na meritocracia, mas que se dedique bastante a essas várias formas de mérito e não se enfoque apenas nessas outras formas de mérito. (MÃE DO ESTUDANTE S/EM, 2017, p.07-08).

Ao realizarmos a leitura/análise de todas as entrevistas das famílias, a impressão que se tem é a de que existe uma rede de informação, um contato muito próximo que os possibilita interagir no contexto escolar e dos cursos preparatórios de seus filhos, como também uma boa relação entre os estudantes desses colégios e cursos quando o assunto é o Colégio Militar.

Vale destacar que esses colégios e cursos preparatórios têm por prática levar os seus estudantes para conhecerem o Colégio Militar, sendo um dos pontos relevantes dessa visita assistir a uma formatura cívico-militar, que regularmente acontece às sextas-feiras. Assim sendo, possibilita-nos perceber a existência de estratégias tanto familiares quanto escolares, cujo objetivo é um só: ambientar os filhos/estudantes motivando-os a obterem resultados favoráveis nas provas do concurso para o acesso ao Colégio Militar.

[...] ele também estudou lá no **Colégio Tamandaré** desde que saiu do CORE. [...] do segundo ano até o quinto. E ainda fez o cursinho. Então **ali a conversa entre os alunos é bem forte, em relação ao concurso do Colégio Militar**. Então, a gente foi acompanhando e foi interessante. O conceito do Colégio Militar na cidade é ótimo [...]. Então não tinha porque a gente não querer, a gente apoiou e foi pra frente. [...] Ele já estava assim, na onda dos colegas. (PAI DO ESTUDANTE O/EM, 2017, p. 05, grifo nosso).

Nas falas de três mães encontramos três situações distintas, que levaram essas famílias à procura de um curso preparatório. Primeira, o estudante vem de uma experiência construtivista/interacionista: "Ele fez o cursinho do Almirante Tamandaré porque ele vinha de uma escola construtivista, sócio interacionista, mudou de rumo e de direção. Então, ele

foi fazer o cursinho para fazer o preparatório.” (MÃE DO ESTUDANTE J/EF, 2017, p. 3). Na segunda, o aluno vem de uma escola pública municipal e a mãe considera que o filho não tinha condições de ser aprovado no concurso: “[...] ele estudava em colégio público. Ele estudava em colégio municipal e a grade não batia. Então ele não conseguiria ser aprovado. E eu conhecia o dono do colégio, do cursinho e ele me chamou, ele convidou pra ele estudar lá, o CCAT.” (MÃE DO ESTUDANTE H/EF, 2017, p. 6). E, terceira, a mãe que busca um melhor preparo para a filha: “A [...] já estudava no Colégio Almirante Tamandaré e começou a frequentar o cursinho no outro período para se sentir melhor preparada.” (MÃE DA ESTUDANTE I/EF, 2017, p. 3).

Comprendemos por intermédio das falas desse grupo de família dos estudantes do 6º ano do ensino fundamental/2015 e do 3º ano do ensino médio/2016 que existe uma linha que se cruza nesta relação família e colégio (curso preparatório), à qual denominamos de estratégia - prática. Desta forma, podemos afirmar que essas estratégias são recíprocas, elas motivam e são motivadas, retroalimentam-se nesse espaço educativo. É perceptível uma intencionalidade nesta forma de relação, sendo esta uma das responsáveis pelo surgimento e expansão do mercado escolar em nossa sociedade. É esse movimento que dá sentido ao jogo no espaço social, no espaço das relações, da dialética estabelecida no campo educativo.

O segundo e terceiro pontos mais relevantes estão relacionados à escolha do Colégio Militar, sendo que 15 (quinze) famílias especificaram de quem foi a escolha: dos filhos ou dos pais. As outras famílias expressaram que foi uma escolha partilhada.

#### **Quadro 11. Escolha dos filhos e dos pais pelo CMCG**

<b>Escolha pelos filhos (08)</b>	<b>Escolha pelos pais (07)</b>
O [...] fez a escolha anterior, com 8 anos, ele escolheu vir para o colégio militar, pediu para fazer matrícula no cursinho [...] Ele estudava num colégio construtivista, pediu para fazer o cursinho. Com poucos dias no cursinho pediu para mudar de escola, mudar para uma escola tradicional. (MÃE DO ESTUDANTE J/EF, 2017, p. 03).	Bom, é o seguinte: escolaridade de aluno é obrigação dos pais para começar. Então a gente procura saber o conteúdo que cada escola pode oferecer para que tenha o melhor sucesso, no caso no ensino dos filhos. E o Colégio Militar é uma das opções que apareceu, está na cidade para a gente se preocupar em dar um bom estudo para os filhos. (PAI DO ESTUDANTE O/EM, 2017, p. 01).
Quem escolheu o colégio primeiro foi o meu filho, anterior a [...], e aí eu comecei a procurar saber quem era o colégio através dele. Percebi que era uma decisão importante, ele vir para o	Eu escolhi o Colégio Militar porque aqui é uma escola bem disciplinada. Porque quando eu era pequeno, na escola que eu estudava, era bem parecido assim. Por isso eu acho que aqui é bom para formar um filho. (PAI

colégio. E a [...] veio por isso. (MÃE DA ESTUDANTE I/EF, 2017, p. 01).	DO ESTUDANTE G/EF, 2017, p. 01).
Inicialmente foi por iniciativa dela mesma. Ela me procurou, e pediu que ela queria fazer o cursinho para entrar no Colégio Militar. Aí depois eu fui pesquisando para conhecer melhor sobre o colégio [...] (MÃE DA ESTUDANTE F/EF, 2017, p. 02).	Então têm instituições onde o aluno não tem obrigação de estudar na sala, por exemplo, isso é algo que me incomodava. E a gente sabia que o Colégio Militar, através de pessoas que a gente conhecia da instituição e de nossos amigos, que esse tipo de situação quase não existia. (PAI DA ESTUDANTE T/EM, 2017, p. 02).
Na verdade não fomos nós que escolhemos. Quando ele chegou no quinto ano. Do quarto pro quinto ano, ele simplesmente chegou e falou que queria estudar no Colégio Militar. Aí a gente sentou, conversou trouxemos ele para conhecer a instituição, conversamos com alunos que já estudavam aqui. (PAI DO ESTUDANTE Q/EM, 2017, p. 04).	Bom. Eu já havia visto na televisão e também tem amigos que falavam muito bem do Colégio Militar, que o estudo aqui era muito bom, preparava o aluno para o futuro... Ser um bom cidadão. E era meu sonho de vir pra cá pra Campo Grande e colocar eles no Colégio Militar. (MÃE DO ESTUDANTE A/EF, 2017, p. 02).
Primeiro, foi ele que escolheu. Ele vendo o primo dele se sentiu motivado. E, segundo, como foi uma vontade dele a família também abraçou a causa e incentivou ele. (MÃE DO ESTUDANTE H/EF, p. 05).	Então a escolha do Colégio Militar foi pelas questões da disciplina, a questão financeira. (PAI DA ESTUDANTE L/EF, 2017, p. 05).
Aí ela mesma quis fazer o cursinho: “Ai mãe, quero fazer o cursinho. Quero entrar no Colégio Militar.” (MÃE DA ESTUDANTE P/EM, 2017, p. 05).	A família teve uma escolha inicial que foi quando a irmã dele entrou, três anos antes dele. E depois quando foi a época dele entrar ele também estava convencido de que queria entrar, apesar da escolha ter sido primordialmente da família [...] (MÃE DO ESTUDANTE S/EM, 2017, p. 05).
Aí nós viemos, o Colégio foi apresentado, o [...] gostou e falou: “Não, eu quero, eu vou”. (MÃE DO ESTUDANTE B/EF, 2017, p. 02).	Quem escolheu o Colégio Militar fui eu. (MÃE DA ESTUDANTE D/EM, 2017, p. 03).
E ele nos perguntou com 11 anos, qual seria o melhor colégio de Campo Grande para ele estudar. E aí, eu brincando falei: “Meu filho, certamente o custo benefício [...] é o Colégio Militar. Ele falou: “Eu quero estudar nesse colégio”. (MÃE DO ESTUDANTE R/EM, 2017, p. 02).	

Fonte: Entrevistas das famílias, 2017.

Organização: SILVA, 2018.

Percebemos tanto na questão da escolha dos filhos quanto das famílias, ainda que subliminarmente, a influência de alguém da família, amigos ou meio de comunicação. Em relação à escolha dos filhos, a postura inicial dos pais expressa certa cautela, uma vez que procuraram uma proximidade maior com a instituição de ensino antes de cancelar a escolha de seus dependentes. Um outro aspecto a que não podemos nos furtar em mencionar é que nesta escolha estão expressos os *habitus* familiares, como também o capital econômico, cultural, social e simbólico.

Na sequência das estratégias de acesso, destacamos o quarto ponto: retorno de série (06). Uma das estratégias familiares em concordância com os filhos para o acesso ao SCMB quanto aos estudantes concursados é voltar um ano escolar por considerarem ter maior chance de entrada no sistema. Dentre os estudantes participantes da pesquisa do 6º ano EF/2015, 55% retornaram o ano escolar para poderem ter acesso ao Colégio Militar. A seguir, apresentamos como exemplo dessa estratégia, quatro casos em que os estudantes retornaram o ano escolar.

O primeiro caso chama-nos a atenção, pois a estudante fez a prova do concurso por três anos, conseguindo a classificação somente na 3ª tentativa, quando já se encontrava no 7º ano/EF, tendo frequentado o curso preparatório da Escola General Osório e, posteriormente, o Colégio e Curso Almirante Tamandaré/CCAT.

Sim, foi assim. Ela no primeiro ano que nós não tínhamos a experiência ainda ela não fez nada, [...] não fez cursinho, [...] não passou nem na primeira fase. Aí no segundo ano que ela estava no sexto, eu falei: “filha, vamos fazer lá no General Osório o cursinho?” E ela fez no General Osório, [...] e eu percebi quase no final do processo que eu errei. Porque ela estudava no CCAT e fazia cursinho no General Osório. [...] passou na primeira fase, foi bem na segunda, mas não foi o suficiente para ela passar. Aí ela desestimulou. Ela falou que não queria mais...[...] eu fiquei muito chateado, foi erro meu porque eu deveria ter colocado ela já no CCAT. Eu acreditei que tirar ela do ambiente dos colegas da escola e colocar num ambiente diferente ia proporcionar um estímulo. [...] por sorte ela tinha duas primas que estudaram aqui, gêmeas. [...] chegaram até se formar aqui e tudo [...] E as duas primas chegaram com um livro lá, um *book* da formatura e mostraram pra ela. Aí ela se encantou. se encantou com tudo aquilo. Aí ela falou: “Pai, eu vou fazer pela terceira vez.” [...] ela tomou essa decisão já em agosto, não tinha como colocar em cursinho. [...] eu fui e imprimi todas as provas, 10 ou 15 provas de anos anteriores e eu fiz um cronograma com ela. [...] foi muito bem em Matemática, errou só uma. Daí o professor lá do CCAT, o coordenador me chamou e falou: “Olha, nós vamos dar de graça o cursinho de Português pra ela. Um mês falta ainda, então ela vem e faz de graça o cursinho. (PAI DA ESTUDANTE L/EF, 2017, p.06-07 ).

Resumimos a trajetória de preparo dessa estudante para o concurso do Colégio Militar no qual fica expresso um forte desejo de realização, principalmente por parte de seu pai que foi Oficial Técnico Temporário (OTT), somados à sua prática docente como professor da rede pública.

Outro aspecto observado é o investimento dos avós paternos na educação dos filhos - hoje professores da rede pública aposentados - e que ainda hoje pesa na memória do pai da estudante (L/EF, 2017) por este não ter dado o devido valor, segundo ele, em sua época escolar. É possível perceber uma projeção deste pai na própria filha e um explícito desejo de que ela seja o que ele não conseguiu ser como filho/estudante, sem contar é claro com o bônus econômico e disciplinar apontado por ele em relação ao Colégio Militar.

Observamos, ainda, que esse pai traz internalizado um *ethos* militar e um *habitus* professoral<sup>65</sup>, que se entrecruzam nas suas práticas do cotidiano em relação à vida escolar da filha/estudante.

Quanto ao segundo caso, está explícita uma estratégia familiar em que a família residindo no interior do estado se mantém informada sobre a realização do concurso, mobilizando um provável retorno para Campo Grande, caso se concretizasse a aprovação. Logo, observamos uma “negociação” para o retorno do ano escolar, visto que a estudante no ano do concurso já fazia o 6º ano/EF.

Então, a gente soube da abertura, antes eu estava morando no interior, ela fez o quinto ano. Voltamos para Campo Grande, ela fez o sexto ano. E ficamos sabendo da abertura do concurso. Ela autorizou que voltasse um ano. Ela voltou um ano para que ela tivesse uma escola de qualidade. (MÃE DA ESTUDANTE K/EF, 2017, p.01 )

A seguir, observamos outro caso em que, à semelhança do primeiro, o estudante experimenta o gosto amargo de uma não classificação no primeiro concurso, resultando daí a realização do 6º ano por duas vezes e o enfrentamento de cursos preparatórios durante dois anos consecutivos.

[...] ele fez a primeira tentativa, tanto que ele fez duas vezes o sexto ano. Na primeira tentativa ele foi aprovado, mas não foi classificado. Ele fez um cursinho de resolução de questão e no ano seguinte ele fez cursinho o ano inteiro visando a aprovação no Colégio Ele fez no Almirante

---

<sup>65</sup>“[...] podemos dizer que o *habitus* professoral faz parte do conjunto de elementos que estruturam a epistemologia da prática. Trata-se, sobretudo, da estética desse ato, isto é, dos modos de ser e agir de professores e professoras. [...] a produção desse *habitus* depende da qualidade teórica e cultural da formação dos professores, **mas não é desenvolvido durante a formação, e sim durante o exercício profissional.** (SILVA, 2005, p. 161, grifo nosso).

Tamandaré Militar. Foi novamente aprovado e dessa vez classificado. Porque o número de vagas sempre foi muito pequeno. (ESTUDANTE R/EM, 2017, p. 02).

O último caso possui um diferencial. A estudante não fez curso específico para o concurso, apenas participou de algumas aulas particulares para o primeiro concurso em que não foi classificada.

Ela fez dois anos. Ela tentou primeiro no quinto ano [...]. Então, ela tentou naquele ano, ela passou, mas não tinha atingido a classificação pela quantidade de vagas. [...] No sexto ano, ela estudou no Geração 2001. [...] Aí nesse sexto ano quando ela estava nesse colégio, quando abriu a inscrição do concurso. Eu falei: “Filha, vamos fazer de novo a prova, só por, sei lá, verificar como você está?” E ela fez a prova e, quando eu vi o resultado eu fiquei de boca aberta, porque eu vi que ela tinha superado as expectativas, sem cursinho sem nada... (MÃE DA ESTUDANTE U/EM, 2017, p. 02-03).

Ao observarmos esses quatro casos de retorno do ano escolar para o acesso ao SCMB, reportamos ao pai do estudante (O/EM), já citado anteriormente, quando trata do desestímulo por que passam os estudantes concursados até se adaptarem ao cotidiano do Colégio Militar, tendo em vista a sobrecarga de estudo e cobranças que esses estudantes enfrentam durante o processo preparatório para as provas do concurso.

Outro fator que pode influenciar é a questão da maturidade, prejudicando assim a adaptação desses estudantes, uma vez que nestes casos de retorno do ano existem aqueles que no decorrer do ano letivo completam 13 anos, enquanto que a maioria dos colegas completará 11 anos.

Pelos dados e pelo seu histórico, reconhecemos que o SCMB há mais de um século tem prestado relevantes serviços para o campo educacional brasileiro, porém, diante da questão acima exposta, uma indagação nos é posta, embora somente o tempo (trajetória) pessoal/profissional desses agentes nos permitirá uma melhor compreensão: qual o custo dessa “fatura” (retorno do ano) a ser paga por esses estudantes tanto cognitivamente quanto afetiva e socialmente, uma vez que a maioria ainda se encontra na fase infantil (10-11 anos) e outros no início da adolescência?

Assim sendo, percebemos a orquestração/mobilização de um conjunto de estratégias que acabam por sujeitar esses estudantes a uma tomada de decisão nada fácil em uma fase ainda de imaturidade com um único fim, qual seja: obter êxito no concurso público do Colégio Militar e, conseqüente, acesso ao SCMB. A *illusio*/encantamento (BOURDIEU, 2008) por este sistema de ensino os leva a essa tomada de decisão fazendo parte desse jogo social o capital econômico, o capital cultural, o capital social e o capital simbólico.

É evidente como parte desta *illusio* (encantamento) um forte desejo de realização pessoal por parte da família a exemplo da mãe da estudante D/EM (2017), que abriu mão de morar em outra cidade - no momento da transferência da família/militar - da qual gostava mais do que de Campo Grande/MS, por ter o sonho de ver a filha estudando no Colégio Militar

[...] eu falei: “Não. Vamos pra Campo Grande, porque em Campo Grande vai ter a oportunidade dela ir pro Colégio Militar, eu sou doida pra entrar no Colégio Militar”. Eu via muitos pais comentando: “ah meu filho estuda no Colégio Militar, não sei o que, é assim é assado”. E o pessoal falava que era rígido. Eu sempre falava pra ela: “Minha filha, não ouça o que as pessoas falam. Você tem que entrar lá pra ver, é você que vai dizer se é ou se não é”. Aí ela começou a animar. (MÃE DA ESTUDANTE D/EM, 2017, p. 03).

Nesse sentido, Nogueira (2010) afirma, citando Brown (1999), que nas últimas décadas do século XX as reformas neoliberais ocorridas no Reino Unido, com seus princípios de desregulação - flexibilização das leis de setorização - de livre mercado e de escolha da escola “parental *choice*”, vieram a enfraquecer a meritocracia, possibilitando, assim, o surgimento da parentocracia, na qual a educação dos filhos passa a depender mais dos desejos da família do que propriamente da capacidade ou do esforço dos estudantes. Nessa linha de pensamento Nogueira (2010), afirma que em síntese:

[...] para essa linha de pensamento, os resultados escolares de um aluno estariam se tornando cada vez mais dependentes dos recursos financeiros e da capacidade estratégica de seus pais, e cada vez menos de seu valor escolar que, num regime mais assentado na meritocracia, recebia forte influência dos recursos culturais dos pais. (NOGUEIRA, 2010, p. 223).

Essa autora aponta ainda que outros fenômenos, como modificações no sistema escolar e nos processos de escolarização, também contribuíram para o aprofundamento das

mudanças na família contemporânea. Isso ocorreu, segundo ela, sob o peso de fatores como:

[...] as legislações de extensão da escolaridade obrigatória, as políticas de democratização do acesso ao ensino, a complexificação das redes escolares e a diversificação dos perfis dos estabelecimentos de ensino, as mudanças internas nos currículos, nos princípios e métodos pedagógicos, é todo o funcionamento das instituições escolares que passa a influenciar intensamente o dia a dia das famílias. (NOGUEIRA, 2005, p. 572-573).

O quinto ponto refere-se a conhecer a instituição (03). Observamos que dois responsáveis por estudantes concursados optaram por fazer uma visita ao Colégio Militar buscando conhecer melhor o seu espaço/estrutura, como também aspectos relacionados ao seu funcionamento, conforme segue: “[...] E a partir do momento em que nós fomos lá, que nós conhecemos como funcionava, aquilo chamou muita atenção. E a forma que eles tratam a educação, não é simplesmente aquela educação de massa, eles fazem um trabalho muito bom nesse sentido.” (PAI DA ESTUDANTE T/EM, 2017, p. 02). A família seguinte foi ao colégio quando o filho ainda cursava o quarto ano buscando, também, orientações sobre o concurso: “Então a gente já veio visitar a escola. Aí a escola falou que a partir do quinto que tinha que fazer prova. Por isso que, a gente já tinha colocado ele na escola SESC [...]” (PAI DO ESTUDANTE G/EF, 2017, p. 05).

Na sequência vemos uma família na qual o pai é militar e já vivenciou a experiência de ser estudante do Colégio Militar de Brasília (CMB), com a especificidade de ser interno, e a mãe, servidora civil da Justiça Militar, acompanha processos, inclusive sobre colégio militar

O Colégio sempre foi uma possibilidade, mas nunca foi uma imposição. [...] o meu marido, pai do [...], foi interno no Colégio Militar em Brasília e sempre falou: “Quando chegar a vez a gente vai olhar o Colégio e você vai tirar a sua opinião”. Ele também, nunca foi colocado, imposto por ele: “Não, os meus filhos vão estudar no Colégio Militar”. Quando chegou a vez do [...], a gente colocou pra ele que a gente ia conhecer o Colégio e pra mim também, né? “A gente vai conhecer o Colégio e se você achar interessante e quiser você vai. Se você começar o ano no colégio e falar: ‘Não gostei, não quero’ não é obrigado a ficar, a gente tem a possibilidade de tirar”. Aí nós viemos, o colégio foi apresentado, o [...] gostou e falou: “Não, eu quero, eu vou”. Ele tinha direito à vaga e veio e continuamente nos primeiros três meses, mais que o pai falei: “Tá gostando, é isso que

você quer?” “Não, tô gostando, tô bem, quero ficar”. Então foi uma coisa bem livre. (MÃE DO ESTUDANTE B/EF, 2017, p. 02).

É óbvio que esta mãe procura transmitir em sua fala uma tranquilidade quanto à escolha pelo Colégio Militar por parte de seu filho, no entanto, revela ansiedade/preocupação quanto a possibilidade desta escolha e sua adaptação ao cotidiano do Colégio Militar. Torna-se evidente que a escolha desse estudante não se encontra totalmente circunscrita no âmbito da liberdade/espontaneidade como enfatiza sua mãe: “[...] foi uma coisa bem livre” uma vez que por três meses ela repete as mesmas perguntas em busca de algum vestígio de dúvida por parte do estudante que pudesse vir a fundamentar a sua intranquilidade/medo, mas não encontrando deixou o filho seguir o seu curso. Retomaremos essa questão mais adiante quando discutirmos as relações no campo educacional Colégio Militar.

O último ponto do organograma a ser destacado é o incentivo emocional (03) apontado como relevante de forma explícita por estas famílias embora essa questão permeie – ainda que implicitamente - o discurso de todos os responsáveis pelos estudantes agentes desta pesquisa.

[...] como foi uma vontade dele a família também abraçou a causa e incentivou ele. Porque eram várias horas de estudo, ele chegava a estudar quase 12 horas por dia. Então, buscar na escola e levar pra cursinho, tudo isso assim... Como foi dito, amparando ele emocionalmente para que ele conseguisse êxito no sonho dele que era de entrar no Colégio Militar. (MÃE DO ESTUDANTE H/EF, 2017, p. 05 ).

A casa tá em harmonia, o ambiente familiar estar em harmonia para que ela possa focar na escola. Acho que mais nesse sentido, o ambiente em que ela convive conosco esteja o mais harmônico possível para que isso não interfira no cotidiano dela. [...] A gente sempre procura ouvir deles também qualquer coisa que a gente vai fazer ou mudar na nossa rotina. O que eles acham. Então a gente também busca isso. O ambiente residencial nosso é assim. (MÃE DA ESTUDANTE F/EF, 2017, p. 02).

A gente sempre incentiva, elogia, dá o *feedback* positivo. Ela tem o cantinho de estudo dela, respeito [...]. (MÃE DA ESTUDANTE K/EF, 2017, p. 02).

Além das questões já pontuadas, outras estratégias com vistas ao acesso ao Colégio Militar foram mobilizadas por essas famílias: a busca de informações em diferentes fontes, antes de optarem pelo concurso (concurados) e/ou matrícula (amparados) de seus dependentes, conforme observamos na Tabela 16:

**Tabela 16. Fontes de informação sobre o CMCG**

Principais fontes	Quant
Fiz uma visita à escola	3
Li material de divulgação da escola	1
Vi reportagens na TV, jornais ou revistas, etc	3
Pesquisei na internet	2
Vi a classificação das melhores escolas divulgada na imprensa	8
Conheço profissionais da escola	2
Tenho parentes que já estudaram em um Colégio Militar	6
Tenho parentes/amigos que têm ou já tiveram filhos que estudam/estudaram nesta escola	2
Tive informações de professores conhecidos	1
Outras	3

Fonte: Questionário das famílias, 2017.

Organização: SILVA, 2017.

Dessas informações, duas se destacam: “[...] vi a classificação das melhores escolas divulgada na imprensa/(8)” e “tenho parentes que já estudaram em um Colégio Militar (6)”. Podemos ver expressa a preocupação dos responsáveis por esses estudantes, principalmente, no que se refere ao Enem/Cotas. Vejamos como exemplo a fala de três famílias: "E aí, eu brincando falei: 'Meu filho, certamente o custo benefício – estava começando na época questão de Enem, cotas – é o Colégio Militar.' Ele falou: “Eu quero estudar nesse colégio”. (MÃE DO ESTUDANTE R/EM, 2017, p. 2). "Foi mais na internet, opiniões de algumas pessoas que tivemos contato. Ela tem uma prima que estudou aqui, então eu pude observar como era a escola, o desempenho da escola no Enem, nas notas que tem de avaliação. Foi mais nesse sentido." (MÃE DA ESTUDANTE F/EF, 2017, p. 2). "Não preparadas [escolas], não conseguem passar todo o conteúdo, trabalhar com o aluno

de uma maneira eficiente para quando ele precisar fazer o Enem ou entrar numa faculdade, ele não vai estar preparado. E o Colégio Militar garante isso, junto com a família também." (MÃE DO ESTUDANTE H/EF, 2017, p. 1).

Setton (2002, p. 60) chama-nos a atenção para três instâncias de socialização, quais sejam: “família x escola x mídias”, destacando que estas “[...] coexistem numa intensa relação de interdependência.” Compreendemos que esta interdependência se dá quando as famílias tomam conhecimento dos *rankings* escolares, resultados que desvelam uma hierarquização/posições dessas instituições por intermédio das mídias, e passam a acionar os capitais acumulados, dentre eles o informacional, indo à busca de instituições escolares que legitimem ou certifiquem esse capital cultural.

Ainda nesse sentido, as falas/as das entrevistas dessas famílias, remetem-nos ao entendimento de Fialho (2012), quando classifica os pais na sociedade contemporânea como “sujeitos dotados de maior capacidade reflexiva”, por conta do

[...] protagonismo crescente com que os pais assumem a escolaridade dos filhos, a maior autonomia para escolher a apropriar-se dos produtos e serviços de apoio paraescolares, a capacidade de analisar os indicadores internos e externos de excelência escolar, bem como de analisar as consequências e o alcance de seus próprios atos e escolhas educacionais [...]. (FIALHO, 2012, p. 8).

Sobre o acesso ao Colégio Militar, existe ainda uma estratégia valorizada entre as famílias de militares responsáveis por estudantes amparados, qual seja: quando os filhos estão em idade escolar, para que possam ter acesso ao SCMB, solicitam transferência para localidades onde existe um Colégio Militar, conforme prescreve o Regulamento dos Colégios Militares/R69, já mencionado anteriormente, e/ou para guarnições especiais, regiões de fronteira, conforme observamos:

Art. 52. Independente de processo seletivo, é considerado habilitado à matrícula, mediante requerimento ao Comandante do CM, observados os limites de vagas decorrentes da capacidade física e dos recursos humanos e materiais do CM, satisfeitas às demais condições deste Regulamento:  
c) movimentado para guarnições especiais, ou nelas estiver servindo, podendo, nestes casos, optar por qualquer unidade do SCMB; (BRASIL, 2002a, p. 16).

Em relação a essa estratégia, destacamos que no Colégio Militar, entre os anos 2010 e 2017, tivemos de 14 a 20 famílias em guarnições especiais (fronteira e/ou lugares de difícil acesso). No caso do Colégio Militar, são militares que pertencem a Organizações Militares em Bela Vista, Porto Murtinho, Nioaque, Corumbá, Ponta Porã, Dourados, Coxim, etc. Nesses casos, os filhos ficam morando em Campo Grande/MS com a mãe, com avós ou com famílias amigas dos responsáveis por esses estudantes mediante trâmite de documentação exigida pela instituição e estabelecida pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (BRASIL, 1990). Dependendo da distância, o responsável dirige-se à capital semanalmente, quinzenalmente e/ou mensalmente.

Por conta desse anseio/encantamento de que seus filhos tenham acesso ao Colégio Militar para manutenção do *ethos* militar na família, ou por desejo de oferecer melhores condições de escolarização para os filhos, observamos uma desorganização da família, ou seja, ainda que temporariamente, ocorre uma descontinuidade da rotina familiar e um distanciamento das relações por conta dessa distância. Somado a essa questão encontramos, em alguns casos, a falta de pré-requisitos nos conteúdos escolares como mais uma barreira a ser superada por esses estudantes/família e escola. Esses e outros fatores advindos desse distanciamento familiar contribuem muitas vezes para o não desejo de permanência por parte do (a) estudante nesse espaço educativo.

A seguir apresentamos a Tabela 17, em que é possível visualizar o quantitativo de estudantes atendidos em relação a essa questão.

**Tabela 17. Militares/Responsáveis por estudantes do Colégio Militar servindo em guarnições especiais**

2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017
<b>20</b>	28	19	19	18	18	16	14

Fonte: Dados do Corpo de Alunos (CA)/CMCG.  
Organização: SILVA, 2018.

Apesar do respaldo legal e do apoio dado pela instituição, a vivência no cotidiano do Colégio Militar longe da família - que seja longe apenas do pai/mãe militar – constitui-se em um desafio a mais a ser enfrentado por esses estudantes, seja no sentido do acompanhamento escolar ou relacionados a aspectos emocionais. Normalmente, esses

responsáveis permanecem nessas guarnições por dois anos aguardando nova possibilidade de transferência ou para Campo Grande/MS ou para outra cidade onde haja um colégio do sistema.

O que se percebe é que o SCMB vem passando por mudanças significativas desde a promulgação da Constituição Federal de 1988 e, principalmente, com o surgimento da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 - o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), tendo que adequar as suas normas e regulamentos ao que prescrevem as novas legislações.

Vários colégios militares do SCMB por décadas mantiveram o sistema de internato para estudantes filhos de militares, que serviam em guarnições especiais e/ou lugares de difícil acesso ou ainda filhos órfãos de militares, hoje basicamente inexistente. Essa estratégia favorecia as famílias e, em contrapartida, os colégios assumiam uma responsabilidade que ia além do ensino e aprendizagem, diga-se nem um pouco fácil. E, para o estudante o ônus era ainda maior, pois além de ter que lidar com a questão da aprendizagem/adaptação, existia o peso do distanciamento da família (emocional) sendo muitos deles crianças com 11 anos de idade.

Outro aspecto que observamos é que com a inserção de profissionais/técnicos como psicólogos escolares, assistentes sociais, orientadores educacionais (pedagogos) e, mais recentemente, com a inclusão de alunos especiais, esse sistema de ensino tem vivenciado - ainda que em parte - uma rigidez menos intensa, ou seja, uma maior flexibilização das regras. Os pilares do sistema - hierarquia e disciplina - continuam sendo observados em todas as instâncias das ações/relações no cotidiano desse espaço educativo, mas com menos rigidez e mais espaço para se ouvir e dialogar com os estudantes e suas famílias no seu cotidiano.

Ao indagarmos às famílias agentes desta pesquisa sobre as razões que as motivaram a escolher o Colégio Militar para os seus filhos, obtivemos respostas muito semelhantes, com destaque para a qualidade de ensino, disciplina, valores trabalhados em concordância com os valores das famílias, segurança (controle/vigilância), custo benefício, etc. Na fala da mãe do estudante (J/EF, 2017) e do pai da estudante (L/EF, 2017) estão expressas parte dessas razões.

[...] antes de qualquer coisa o Colégio Militar tem um nome, tem um respaldo, tem um resultado, ele traz as questões éticas e morais, de cidadania e a família tem que estar atenta a isso, porque é o que lá na frente vai permear a escolha dele e o conhecimento dele como cidadão. A formação dele de vida. Porque nessa idade é que ele se forma, é a construção dele como pessoa, é a base dele como pessoa. É nessa idade de vida que ele constrói todos os conceitos dele, de como ele vai ser lá na frente como adulto. (MÃE DO ESTUDANTE J/EF, 2017, p. 1).

Porque hoje para você ter uma qualidade de ensino em nível de Colégio Militar, no nível de Bionatus...[...] Então a única saída era o Colégio Militar que vai me proporcionar um ensino de qualidade com um preço muito abaixo da vida civil. [...] Mas além de tudo isso foi a disciplina primeiro e depois a questão financeira ligado à questão educacional, porque não tinha como eu achar uma proposta educativa boa com o valor que é daqui. (PAI DA ESTUDANTE L/EF, 2017, p. 6).

Podemos assim compreendê-las como forma expressa das estratégias familiares no movimento da escolha do estabelecimento de ensino para os seus filhos/dependentes. Na Tabela 18 é possível visualizá-las.

**Tabela 18. Principais razões por que escolheram o Colégio Militar de Campo Grande<sup>66</sup>**

Principais Motivos	Muito importante	Pouco importante	Não é o caso
Estudei em um Colégio Militar	2	-	16
É uma escola bem falada	17	1	-
Moro perto da escola	4	7	7
Baixo custo financeiro	9	6	3
Indicação de amigos/familiares	9	2	7
A escola oferece ensino de boa qualidade/Professores capacitados	18	-	-
Meu dependente terá boas companhias/amizades	17	1	-
A escola valoriza a questão disciplinar, cobrando bom comportamento dos seus alunos	18	-	-
A escola oferece atenção especial para com seus alunos. Se necessário, os pais são chamados à escola	17	-	1
A escola oferece segurança aos seus alunos	18	-	-
A escola é aberta ao diálogo para com os pais (Companhia de alunos (CA), Orientadores Educacionais, professores, Seção Psicopedagógica, etc.	17	1	-
Os alunos desta escola são aprovados nos vestibulares/ENEM, Academias Militares, etc.	18	-	-
A escola favorece o aprendizado de outra língua (inglês e espanhol)	14	1	3
A escola oferece orientação religiosa a seus alunos	4	7	7
A escola sempre passa tarefa/trabalhos	16	1	1
A escola cobra estudo diário de seus alunos. Exige muito do aluno	17	1	-
A escola sempre oferece Apoio Pedagógico/Reforço/Plantão de Dúvidas aos alunos com dificuldade	16	2	-
A escola possui bom espaço e boas instalações	18	-	-
A escola oferece boas opções de atividades extras (clubes, competições, viagens de estudo, etc)	17	1	-

Fonte: Questionários dos pais/responsáveis.  
Organização: SILVA, 2017.

<sup>66</sup> Esta tabela refere-se aos dados das famílias do 6º Ano do EF/2015 e 3º Ano do EM/2016, totalizando 18 participantes da pesquisa. Os dados dos estudantes concluintes do EM/2015 constarão na sequência.

Podemos destacar na Tabela 18 alguns aspectos pontuados como **muito importantes** para as famílias, agentes desta pesquisa, e levados em consideração no momento da escolha do Colégio Militar para os seus filhos/dependentes, conforme questionário dos pais, Bloco 2 – Escolha da Escola. Quanto ao item 6, “**A escola oferece ensino de boa qualidade/Professores capacitados**” verificamos por meio das entrevistas algumas afirmações dessas famílias. Entendemos que essa qualidade do ensino pontuada pelas famílias deve-se aos resultados apresentados pelo Colégio Militar nas avaliações externas como Enem, vestibulares, academias militares, olimpíadas, etc.: "Aí depois eu fui pesquisando para conhecer melhor sobre o colégio, pude perceber que é uma escola que tem uma qualidade de ensino." (MÃE DA ESTUDANTE F/EF, 2017, p. 2). "Pela qualidade de ensino. Principalmente pela qualidade de ensino. Eu sempre ouvi falar do Colégio, tem boas referências. E pelo futuro dela também." (MÃE DA ESTUDANTE C/EF, 2017, p. 2). "É fundamental. Educação é tudo. E a escola militar tem excelência na educação. Por isso eu quis que minha filha viesse estudar aqui. Não sou militar, nem minha família." (MÃE DA ESTUDANTE K/EF, 2017, p. 1). "Pela qualidade, pela excelência, pela rigidez, porque é uma escola bem assim rígida que tem princípios, que tem ética, que tem moralidade. É uma escola muito séria." (MÃE DA ESTUDANTE U/EM, 2017, p. 02).

Quanto à questão disciplinar do item 8 “**A escola valoriza a questão disciplinar, cobrando bom comportamento dos seus alunos.**” o pai da estudante (L/EF, 2017) – que é professor da rede pública - formado em Pedagogia e Educação Física - e vivencia situações do campo educacional desde cedo, uma vez que seus pais são professores aposentados, aponta o aspecto disciplinar como a principal razão para a escolha do Colégio Militar: "O principal motivo [...] é a questão disciplinar. [...] eu sempre fui uma pessoa mais radical, tradicional. Tradicional na questão da educação. Então foi isso que eu sempre procurei como a principal forma de escolha." (PAI DA ESTUDANTE L/EF, 2017, p. 1).

Corroborando o pensamento do pai acima mencionado encontramos outras duas mães. Uma afirma que "Essa questão da disciplina que eu acho muito boa. E porque é um ambiente que eu considero saudável pra ela." (MÃE DA ESTUDANTE F/EF, 2017, p. 2). A outra, por trabalhar em uma biblioteca e já ter atendido alunos do Colégio Militar, faz uma observação específica sobre a questão disciplinar

E essa rigidez seria o sistema do colégio. Tanto em relação à cobrança de uniforme, a fila, o respeito... porque as pessoas perdem limites, e esses limites a gente encontra lá. Esse limite é muito bom porque faz com que as pessoas tenham... [...] como eu posso dizer, vou usar a palavra: educação. Entra em qualquer lugar, faz algazarra, às vezes fazem outras coisas e quando tem educação, você pode observar. Os alunos do Colégio Militar em qualquer lugar, espaço em que eles estejam, principalmente aqui no meu trabalho que eu já recebi alunos do Colégio Militar, a própria maneira de eles chegarem até você é diferente, de eles se portarem. Para ele pedir uma informação, para se dirigir a algum lugar... Então, é com respeito, é uma coisa muito bonita de se ver. (MÃE DA ESTUDANTE U/EM, 2017, p. 02).

Ainda nesse sentido, a Professora A, ao ser interrogada sobre, o que diferenciava os estudantes do CMCG em relação às outras escolas faz a seguinte afirmação:

Muitas coisas diferenciam. A primeira delas é a disciplina. A disciplina do aluno do Colégio Militar. Pela instituição ser militar, pelo fato de os valores serem prioritariamente a hierarquia e a disciplina, a própria dinâmica do colégio promove a disciplina do aluno. A grande diferença é essa; o respeito que se tem aqui dentro para com o professor. Se lá fora o bom comportamento é exceção, aqui dentro o mau comportamento é a exceção. Isso é inegável. (PROFESSORA A, 2013, p. 8).

Figueira (2011, p. 191) em sua tese “As forças armadas e educação: o Colégio Militar de Campo Grande - MS (1993-2010)”, aponta que “[...] a disciplina vincula-se à autoridade, nesta perspectiva necessária a manutenção da ordem. A autoridade é o instrumento que garante a disciplina por meio da obediência e respeito hierárquico [...]” e que este colégio “[...] estabelece como uma de suas finalidades o desenvolvimento de uma sadia mentalidade e disciplina consciente com regras extremamente detalhistas [...]”

Neste campo educativo, a vigilância/controle sobre o cumprimento ou não dessas regras faz parte do seu cotidiano não só em relação aos estudantes/famílias, mas também em relação a todo o corpo de profissionais existente, militares e civis. Principalmente por fazer parte deste campo dois grupos bastante distintos, além das famílias/estudantes, este se constitui um espaço educativo permeado por conflitos/discordâncias, cabendo aqui o pensamento de Bourdieu quando este aponta que todo campo é um espaço de lutas, disputas.

Figueira (2011, p. 198-200), ao investigar sobre a percepção que os alunos do Colégio Militar têm sobre as regras/disciplinas, dividiu em 03 (três) posicionamentos, quais sejam: com aceitação, com aceitação parcial e com rejeição. Selecionei uma de cada como exemplificação do que pensam os estudantes do Colégio Militar em relação à questão disciplinar. Optei pelos alunos do 3º do ensino médio por considerar que possuem mais vivência nesse espaço educativo.

Com aceitação:

No primeiro momento é sempre chocante quando você se depara com regras rígidas. Pensar que é exagero é comum, porém, depois de habituado às normas do colégio se tornam um aprendizado muito importante. A preocupação com a apresentação pessoal nos ensina que na vida pessoal e profissional é levada em conta essa questão. Educação, respeito e dedicação são ensinados através dessas regras, além de manter a disciplina, essencial para um bom aprendizado. (ALUNO DO ENSINO MÉDIO – 5, 2010).

Com aceitação parcial:

Acho essas regras muito rígidas, apesar de que se não existisse, o Colégio Militar seria uma bagunça, sem nenhum tipo de organização, e até mesmo respeito, tanto entre os próprios alunos, assim como entre os profissionais da instituição. (ALUNO DO ENSINO MÉDIO – 8, 2010).

Com rejeição:

Sinceramente, em algumas um absurdo, pois creio que o uso de um cabelo mais longo, de um brinco, não influenciará no seu conhecimento e vivemos num mundo em que a aparência é um fator indispensável. Uso do uniforme é regra de quase todos os colégios. (ALUNO DO ENSINO MÉDIO – 42, 2010).

Observamos que à semelhança de outros espaços sociais há controvérsias, visões e percepções diferenciadas que acabam por revelar os *habitus* familiares como também um *ethos* militar.

No item 10 sobre “**A escola oferece segurança aos seus alunos.**” 100% dessas famílias consideram este item como **muito importante**. Essa valorização da segurança por parte das famílias é compreensível por conta do sentimento de insegurança por que passa

nossa sociedade. O que não podemos esquecer é que o Colégio Militar é uma Organização Militar (OM) que funciona como estabelecimento de ensino (Estb Ens) de educação básica, e que, portanto, a vigilância/o controle fazem parte do seu cotidiano. Daí, a razão do porquê da existência desse sentimento de segurança por parte dos responsáveis por esses estudantes.

O item 12 trazia a afirmação: **“Os alunos desta escola são aprovados nos vestibulares/Enem, Academias Militares, etc.”** Se observarmos mais atentamente, este item tem relação muito próxima ao item 6, já pontuado anteriormente. A família do estudante R/EM 2017, apesar da influência de famílias amigas que já tinham filhos no Colégio Militar, torna outro aspecto muito evidente, qual seja: “o custo-benefício”, sendo este não só financeiro, uma vez que a mãe destaca a questão do Enem e das cotas: "E aí, eu brincando falei: 'Meu filho, certamente o custo benefício – estava começando na época questão de Enem, cotas – é o Colégio Militar.'" (MÃE DO ESTUDANTE R/EM, 2017, p. 2). Outra mãe menciona: "[...] o desempenho da escola no Enem, nas notas que tem de avaliação. Foi mais nesse sentido." (MÃE DA ESTUDANTE F/EF, 2017, p. 2). E, ainda, há o uso do termo "excelência" por outra mãe:

Pela excelência. É uma escola pública de excelência. A gente vê na classificação do Enem, que ela está sempre bem colocada. Responsabilidade e disciplina. Eu acho que são valores importantes que eles passam aqui. (MÃE DA ESTUDANTE K/EF, 2017, p. 2).

O último item de maior pontuação é o de número 18 **“A escola possui bom espaço e boas instalações.”**. Não é um colégio com estrutura moderna, mas atende às necessidades relacionadas ao ensino com espaços amplos, relativamente arejados. Um diferencial que auxilia os professores em relação às suas práticas em sala de aula é a existência de lousas interativas com acesso à internet, como também data show em cada sala e alguns laboratórios como, química, biologia e robótica.

Estes 5 aspectos foram considerados como muito importantes por 100% das famílias do 6º ano do EF/2015 e 3º ano/EM/2016, sendo 3 deles reafirmados nas entrevistas das famílias agentes da pesquisa.

Relacionamos a seguir 8 aspectos considerados, também, como **muito importantes** para mais de 90% destes agentes, quais sejam:

- É uma escola bem falada. (item 01)
- Meu dependente terá boas companhias/amizades. (item 07)
- A escola oferece atenção especial para com seus alunos. Se necessário, os pais são chamados à escola. (item 09)
- A escola é aberta ao diálogo para com os pais (Companhia de alunos (CA), Orientadores Educacionais, professores, Seção Psicopedagógica, etc.). (item 11)
- A escola cobra estudo diário de seus alunos. Exige muito do aluno. (item 16)
- A escola oferece boas opções de atividades extras (clubes, competições, viagens de estudo, etc.). (item 19)
- A escola sempre passa tarefas/trabalhos. (item 15)
- A escola sempre oferece Apoio Pedagógico/Reforço/Plantão de Dúvida aos alunos com dificuldade. (item 17)

Em relação às famílias dos estudantes concluintes do ensino médio/2015, destacamos em negrito na Tabela 19 as **10 razões** consideradas como **muito importantes** que foram levadas em consideração ao escolherem o Colégio Militar para os seus filhos.

**Tabela 19. A escolha pelo Colégio Militar/Família dos concluintes do EM/2015**

	Alternativas	Muito importante	Pouco importante	Não é o caso
01	Estudei em um Colégio Militar.	1		2
<b>02</b>	<b>É uma escola bem falada.</b>	<b>3</b>		
03	Moro perto da escola.		2	1
04	Baixo custo financeiro.	1	2	
05	Indicação de amigos/familiares.	1		2
<b>06</b>	<b>A escola oferece ensino de boa qualidade/professores capacitados.</b>	<b>3</b>		
<b>07</b>	<b>Meu dependente terá boas companhias/amizades</b>	<b>3</b>		
<b>08</b>	<b>A escola valoriza a questão disciplinar, cobrando bom comportamento dos seus estudantes.</b>	<b>3</b>		
09	A escola oferece atenção especial para com seus estudantes. Se necessário, os pais são chamados à escola.	2	1	
<b>10</b>	<b>A escola oferece segurança aos seus estudantes.</b>	<b>3</b>		
<b>11</b>	<b>A escola é aberta ao diálogo para com os pais (Companhia de estudantes (CA), orientadores educacionais, professores, Seção Psicopedagógica etc.)</b>	<b>3</b>		
<b>12</b>	<b>Os estudantes desta escola são aprovados nos vestibulares/ENEM, Academias Militares etc.</b>	<b>3</b>		
<b>13</b>	<b>A escola favorece o aprendizado de outra língua (inglês e espanhol).</b>	<b>3</b>		
14	A escola oferece orientação religiosa a seus estudantes.		3	
15	A escola sempre passa tarefas/trabalhos	2	1	
<b>16</b>	<b>A escola cobra estudo diário de seus estudantes. Exige muito do estudante.</b>	<b>3</b>		
17	A escola sempre oferece apoio pedagógico/reforço/plantão de dúvida aos estudantes com dificuldade.	2	1	
<b>18</b>	<b>A escola possui bom espaço e boas instalações.</b>	<b>3</b>		
19	A escola oferece boas opções de atividades extras (clubes, competições, viagens de estudo, etc.).	2	1	

Fonte: Questionários dos pais/responsáveis.

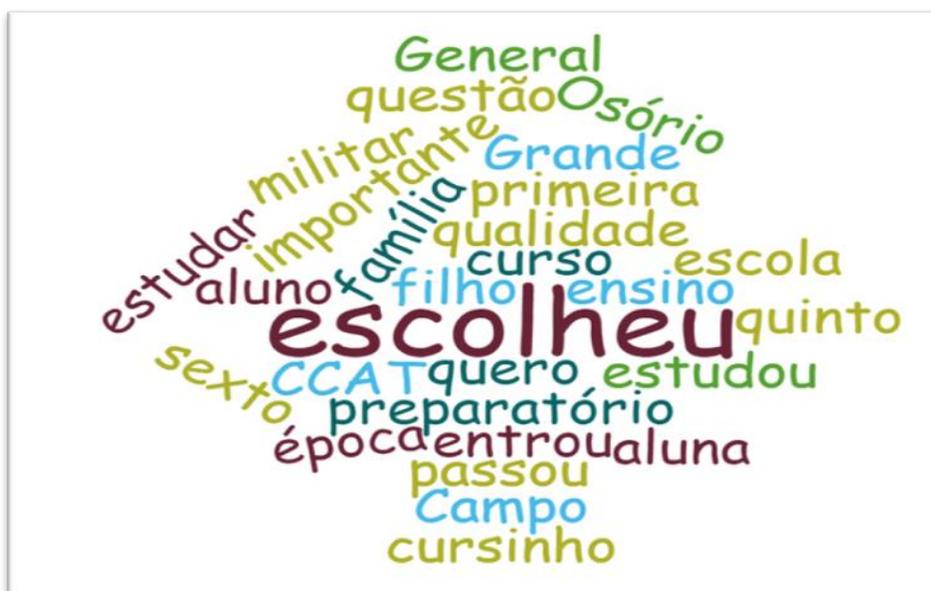
Organização: SILVA, 2017.

Observamos em Resende; Nogueira; Nogueira (2011) que a qualidade de informação obtida pelas famílias e o acúmulo do capital econômico, sobretudo o cultural são fatores que possibilitam a estes agentes um melhor conhecimento sobre o sistema educacional e conseqüente influência quanto à escolha da escola para os filhos. Para os autores,

[...] as pesquisas evidenciam que o volume e a qualidade da informação a que os pais tem acesso no processo de escolha, bem como sua capacidade de decodificação e de utilização estratégica dessa informação variam enormemente segundo os grupos sociais (Nogueira, 1998; Van Zanten, 2006 e 2009). Os pais com maior capital econômico e, sobretudo, cultural tenderiam, por sua própria trajetória escolar mais longa e pela rede social de que fazem parte, a conhecer melhor o sistema educacional, seu funcionamento e sua estratificação interna. Além disso, teriam maior capacidade de acesso e de interpretação das informações obtidas ao longo do processo de escolha da escola para os filhos. (RESENDE; NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2011, p. 956).

A seguir apresentamos na Figura 32 uma nuvem de palavras na qual podemos ver reafirmadas algumas palavras significativas na trajetória dos estudantes agentes desta pesquisa no período que antecede ao acesso ao Colégio Militar. **Escolheu** é a palavra em maior destaque. Tem a ver tanto com a escolha dos estudantes quanto das famílias em relação ao Colégio Militar. Encontramos os cursos preparatórios mais frequentados – **CCAT e General Osório** aos quais podemos relacionar as palavras **estudar/estudou, escola/militar e, passou/entrou** que são sinônimos usados pelas famílias ao se referirem à palavra acesso uma vez que esta não faz parte do vocabulário dessas famílias no seu cotidiano. E, por último e de fundamental importância, destacamos a palavra **família** – principal responsável pela mobilização dessas práticas educativas e da reprodução social.

**Figura 32. Nuvem de palavras relacionadas às estratégias de acesso ao Colégio Militar**



Fonte: Frequência de palavras Programa Nvivo11.  
Organização: SILVA, 2018.

Alves (2010) ao discutir sobre escolhas familiares quanto aos estabelecimentos escolares destaca que pesquisas como a de Carvalho (2004) apontam que os critérios utilizados pelas famílias não se baseiam ou não se determinam apenas pelos projetos familiares ou representações que têm sobre a escola, mas que

O volume e a estrutura dos diferentes tipos de capital (econômico, cultural, social) adquiridos pelas famílias ocupam uma posição de destaque interferindo no processo de escolha do estabelecimento de ensino para seus filhos. A desigualdade, tanto na posse quanto nas formas de apropriação de tais capitais pelas famílias dos diferentes grupos sociais, vai interferir não só na determinação dos critérios de escolha, como, sobretudo, revelar as condições de escolha de escola de cada família, delimitando os "horizontes possíveis". (ALVES, 2010, p. 455).

Compreendemos desta forma que os capitais acumulados pelas famílias em suas trajetórias de vida exercem um peso na hora da escolha dos estabelecimentos escolares para os filhos e que é pelo *habitus* que elas têm condições de mobilização desses capitais, principalmente o cultural. Nesse sentido, entendemos que o *habitus* de classe influencia não só em relação aos critérios dessa escolha, mas também pode desvelar em que condições essas escolhas foram feitas.

Outra questão bastante valorizada pelas famílias dos estudantes agentes desta pesquisa e, diga-se, extremamente necessária, é o acompanhamento escolar no cotidiano do Colégio Militar. Preparar-se para ter acesso a esse sistema de ensino não se constitui o único desafio, mas a permanência exige não só do estudante como também de sua família uma participação e administração efetiva nos estudos e organização do espaço e tempo familiar, além de investimento econômico, social e emocional.

Em relação às suas famílias/responsáveis, 82% dos estudantes do 6º ano/EF/2015 e 3º ano/EM/2016 consideram muito participativas no cotidiano escolar, 14% presentes em ocasiões especiais e 4% ausentes. As mães são consideradas mais participativas (64%) que os pais (36%). Nesse sentido, a Professora B faz a seguinte observação sobre as famílias do Colégio Militar

Eu considero boa a participação da família no CMCG. Mesmo o pai que não aparece nas reuniões ele acaba não deixando, pelo fato de até o filho estar no Colégio Militar, ele acaba não deixando só na mão da escola, até pelo relato dos próprios alunos: “Ó professora, meu pai não vem na

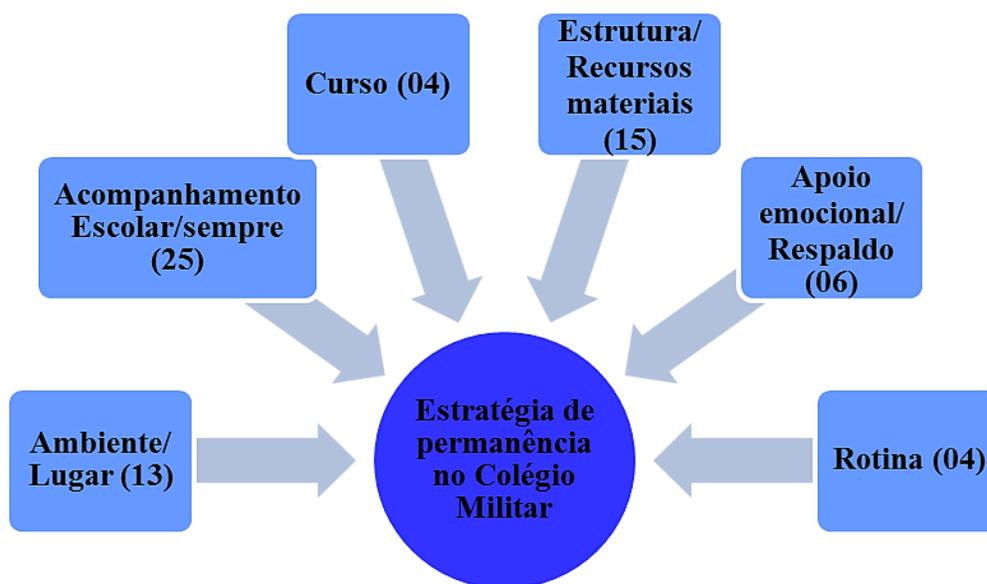
escola, mas a minha mãe fica em cima.” Eles acabam dizendo isso. (PROFESSORA B, 2013, p. 8).

A Professora B faz ainda uma afirmativa sobre o que pensa em relação à participação da família/responsável quanto à educação de seus filhos/dependentes.

Ah, a família tem que participar. A escola não pode assumir sozinha a responsabilidade da educação formal [...]. A família não pode delegar à escola o papel da educação de seu tutelado, de seu filho. E a escola não pode aceitar essa determinação da família. É um trabalho compartilhado. (PROFESSORA B, 2013, p. 8).

Considerando esse envolvimento familiar no dia a dia desses agentes (estudantes) apresentamos no Gráfico 26 a frequência com que certas práticas – estratégias de permanência – são efetivadas por parte desses responsáveis/família, a fim de que o seu dependente alcance bons resultados não só no Colégio Militar, mas também, em relação ao preparo para o acesso às universidades e Academias Militares.

**Gráfico 26. Análise frequencial sobre ações praticadas pelas famílias para a permanência do estudante no Colégio Militar**



Fonte: Programa *Nvivo11*.  
Organização: SILVA, 2018.

Por meio das entrevistas dos agentes desta pesquisa é possível observarmos algumas práticas – estratégias - familiares relacionadas ao cotidiano dos filhos/estudantes tendo como objetivo o êxito na trajetória de escolarização no espaço educativo Colégio Militar. Organizamos em blocos, em que é possível perceber que os tópicos acima destacados são produto do entrecruzamento das estratégias (práticas) mobilizadas por essas famílias, sendo expresso em cada uma delas o *habitus* familiar. Optamos por esta organização por entender que nos possibilita uma melhor compreensão das ações dessas famílias em relação ao seu envolvimento com a trajetória escolar dos seus filhos.

No primeiro bloco, destacamos a preocupação destas famílias com a rotina de estudo dos filhos, o acompanhamento diário e o ambiente familiar propício para tal. É perceptível, por parte das famílias, a incorporação do *ethos* militar evidenciando assim uma ideia de “higienização do ambiente familiar” onde não se permite a desorganização, a desarmonia e tantos outros “des”.

Uma **rotina fixa** para que ela se organize, [...] o **ambiente** em que ela convive conosco esteja o mais **harmônico** possível para que isso não interfira no cotidiano dela. [...] O ambiente residencial nosso é assim. (MÃE DA ESTUDANTE F/EF, 2017, p. 2, grifo nosso).

Em casa a gente recebe os filhos da escola e **tem uma rotina** de chegar, tomar banho, se preocupar se se alimentou direito e durante a refeição, via de regra, a gente tá discutindo: “Tem tarefa? Tem prova?” A gente acompanha num calendário grande onde a gente anota as provas, os trabalhos que tem para entregar.[...] **Cada um tem o seu lugar de fazer tarefa e estudar**. Um lugar específico com iluminação, ventilação, **uma estação de trabalho**, vamos chamar assim. Cada um tem a sua estação de trabalho. E a gente está sempre perguntando “Como é que foi o dia? Aprendeu alguma coisa hoje?” “Não!” “Pera aí, como assim? Ficou quatro horas na escola e não trouxe nada de novidade?” Então **a gente está sempre perguntando e analisando as respostas**. (MÃE DO ESTUDANTE B/EF, 2017, p. 2, grifo nosso).

**A gente incentiva todo dia ela ter no mínimo duas horas de estudo**. Mesmo que ela não tenha dever de casa, a gente sempre fala: “**duas horas sentar, revisar a matéria do dia principalmente para poder alcançar o sucesso**”. Porque estudar um dia antes da prova não está certo, senão acumula muita matéria. Eu sempre falo pra ela e ela vai fazendo. Lá em casa ela tem uma pastinha, e ela faz... Já resume toda a matéria, aí um dia antes da prova só dá uma “lidinha” e faz os exercícios. E a gente acompanha isso com ela. (MÃE DA ESTUDANTE C/EF, 2017, p. 1-2, grifo nosso).

Acho que para o bom desempenho a gente sempre, desde sempre teve isso, foi o **estudar todo dia, nem que seja rever matéria**. E isso não é só exigir dele, mas também é dar o exemplo, estar sempre estudando, procurando novidades... se atualizar mesmo. (MÃE DO ESTUDANTE H/EF, 2017, p. 2-4, grifo nosso).

A [...] também **tem todo respaldo em casa**, procuramos **manter uma rotina** para que facilite a vida dela. **Não se sai muito à noite, procuramos não viajar muito quando está próximo de provas e trabalhos**. E ela tem **acesso à tecnologia** e nós estamos acompanhando quase que diariamente. (MÃE DA ESTUDANTE I/EF, 2017, p. 2, grifo nosso).

No segundo bloco percebemos a parceria no que se refere ao acompanhamento/apoio emocional/respaldo no sentido de proporcionar condições aos estudantes/filhos objetivando o êxito escolar:

[...] **porque sou professor**. [...] E quando ela tem uma dificuldade eu tenho acesso didático-pedagógico melhor que a minha esposa para estar auxiliando. E terceiro, porque devido toda a minha família ser de professores, minha mãe, meu pai... Eu acredito que... **Eu sei a importância da família o tempo todo próxima a essa questão educativa**. Eu sei a falta que é se não tiver. [...] E eu acredito muito que o melhor ambiente de estudo é a casa. (PAI DA ESTUDANTE L/EF, 2017, p. 1-4, grifo nosso).

**Os dois são bem presentes na educação dela**. Eu sou da parte mais de Português, Inglês, da parte das letras. O pai gosta mais da Matemática e Desenho, aí o pai fica mais com essa parte. Os dois participam, são presentes na educação dela. **Sempre foram**. [...]. (MÃE DA ESTUDANTE C/EF, 2017, p. 1-2, grifo nosso).

Bom, lá em casa **a gente trabalha sempre em sintonia, em conjunto**. Tanto eu quanto minha esposa, **a gente verifica, vê os boletins, vê os FO's tanto positivo, quanto eventualmente negativo, vai saber o porquê, pela internet vê nota** [...] “Precisa fazer isso, mãe eu preciso disso porque o professor pediu. Eu preciso de um livro novo. **Preciso de material**”. **A gente sempre dá, tem condições de dar**. [...] não deixa se alongar muito também. (PAI DO ESTUDANTE O/EM, 2017, p. 2-4, grifo nosso).

Lá em casa não tem quem é mais presente. Ou a gente trabalha em conjunto ou não se trabalha. É a família. Então é pai, mãe, filhos. **Todo mundo trabalhando sempre em conjunto para o sucesso de todos**. Mas **a gente tentava dar todas as condições de tempo, de material. Suporte para que ele pudesse ter um bom desempenho na escola**. (PAI DO ESTUDANTE Q/EM, 2017, p. 2-3, grifo nosso).

Lá em casa há uma certa **divisão de tarefas**. Mas no que diz respeito a poder **trazer e levar** sou mais eu, mas o pai também participa bastante nessa questão de presença com os filhos, na questão escolar. Então existe a consulta com dúvidas, ou mesmo **a cobrança de responsabilidades**, então existe essa **participação mútua tanto do pai quanto da mãe**. [...] **favorecer em casa, principalmente, o ambiente de estudo** para que ele possa ter todas as condições de estudar e se dedicar, que seja estimulado esse estudo, [...] Que ele entenda também que deve existir um **equilíbrio entre o estudo e o lazer**, e que todos esses componentes são importantes na vida dele. (MÃE DO ESTUDANTE S/EM, 2017, p. 2-4, grifo nosso).

No terceiro bloco, observamos a questão da disciplina, um dos pilares dessa instituição de ensino, também, valorizado pela família:

Primeiro ponto, eu vejo que **a disciplina tem que começar em casa. Ter horário, limites, apoio principalmente, conversar bastante, muito diálogo**, não simplesmente cobrar, mas mostrar como que é a vida lá fora. Então desde jovem você tem que focar e ensinar a pessoa a tomar suas próprias decisões. Então o tempo que ela está investindo hoje ou perdendo é que vai determinar o seu futuro. Então são assuntos que nós sempre colocamos à mesa com nossas filhas. Nós sempre deixamos bem claro a oportunidade que ela estava tendo de ter acesso a uma boa educação. Com bons professores, uma estrutura muito boa e o privilégio que é você estudar numa instituição respeitada. (PAI DA ESTUDANTE T/EM, 2017, p. 2, grifo nosso).

No quarto e último bloco destacamos a preocupação destas famílias com a questão da infraestrutura possibilitando assim maior tranquilidade para o estudo dos filhos:

Ela tem **o cantinho de estudo** dela, respeito. Por exemplo, a gente tem algum compromisso, mas ela não quer ir porque ela tem que estudar, **a gente dá prioridade pro estudo. Material também tem tudo completo**, a gente compra no início do ano. **Eu parcelo em 10 vezes, mas a gente compra do melhor para ela ter essa tranquilidade** de só focar no estudo mesmo. Aqui ela fica muito tempo no integral porque ela gosta e estuda na biblioteca, eu deixo. Eu **dou todo apoio** que ela pede nesse sentido. [...] (MÃE DA ESTUDANTE K/EF, 2017, p. 2, grifo nosso).

[...] na realidade **nós sempre oferecemos todos os materiais e recursos necessários**. Todos os livros que ele queria, todos os recursos, todos os volumes que ele desejava. Todos os acessos que ele precisava nós disponibilizamos. [...] Mas **sempre disponibilizamos tudo. Em relação ao estudo lá em casa não tem limite de volumes de livros a comprar**

**por mês e de oferecer a troca no sebo.** Isso sempre foi caminho aberto lá em casa. (MÃE DO ESTUDANTE R/EM, 2017, p. 2, grifo nosso).

O [...] tem todas. **O respaldo para que ele estude, para que ele tenha um ambiente em casa, para estudar, para pesquisar, para avaliar o que ele tá fazendo.** Tudo que ele mostra há interesse. O acompanhamento é feito, quase que diariamente. O acompanhamento é feito, quase que diariamente. Mesmo que não presente, pelo *whatsApp*, bendita tecnologia que nos ajuda a estar mais perto. Mas a autonomia dele é muito grande, e com a facilidade que ele tem para estudar e com o interesse que ele tem para estudar facilita muito. Mas tudo o que ele demonstra interesse, e é possível, é dado esse respaldo para que ele faça. (MÃE DO ESTUDANTE J/EF, 2017, p. 2 grifo nosso).

Devido aos meus horários muito atropelados, a questão da infraestrutura de levar, de buscar, acompanhar um pouco o trajeto da escola, com quem está saindo da escola sempre foi meu marido. Agora a questão do ensino, de trabalhos, orientação, sempre ficou mais pra mim [...] **As ações são todas que envolvem a estrutura para ela poder estudar. Seja ela uma estrutura física, como emocional [...]** (MÃE DA ESTUDANTE P/EM, 2017, p. 4, grifo nosso).

Observamos ainda outros aspectos valorizados por essas famílias no sentido de apoio pedagógico aos filhos/estudantes do Colégio Militar, quais sejam: cursos e aulas particulares:

Nunca foi um tabu e nunca houve nenhuma dificuldade no acesso de  **cursos online**, cursos pela internet, **EAD**, isso sempre foi uma regra lá em casa. Estudo em primeiro lugar. [...] é diplomado pelo **Kumon** de matemática. Fez com o **professor Magner**, que acho que foi professor aqui no Colégio Militar, aula de redação, **para aprimorar a técnica dele de redação.** No Enem ele saiu muito bem em redação. E, nunca fez curso de Inglês, mas nós temos vários cursos de Inglês em CD e em DVD. [...]. Fez curso de informática no **SENAC** [...] e cursos de programação. [...] Mas nenhum curso foi para auxiliá-lo, foi só para melhorar o currículo e aprimorar os conhecimentos. [...] o Colégio Militar ofereceu um cursinho no vespertino e esse cursinho certamente contribuiu no resultado do Enem. O [...] teria entrado na USP e na UFSCAR, mas nós matriculamos ele na Universidade Federal daqui por conta do **cursinho**<sup>67</sup>. (MÃE DO ESTUDANTE R/EM, 2017, p. 2-3, grifo nosso).

---

<sup>67</sup> Este estudante tinha como objetivo a Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN). Passou para dois cursos na UFMS: Engenharia Ambiental (2016) e Engenharia Civil (2017). No final de 2017 passou no Concurso da Escola Preparatória do Exército (EsPCEEx). Em 2019 irá para a (AMAN) uma vez que o primeiro ano é cursado na EsPCEEx.

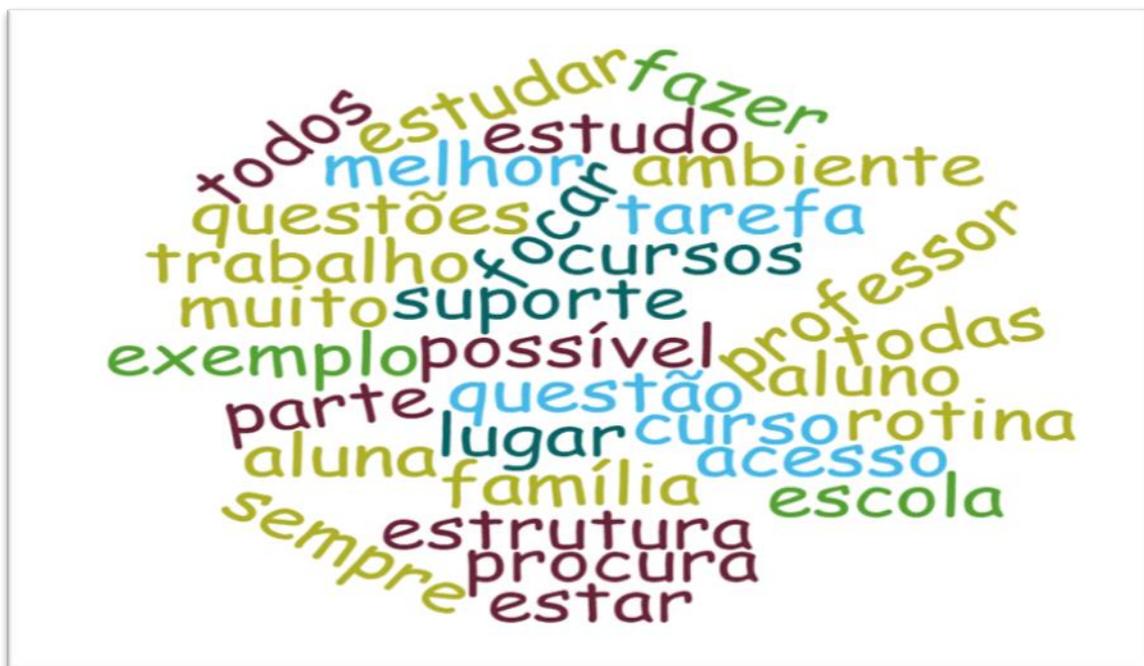
As ações são procurar e às vezes ajudar ela na escola, procurar recursos para poder estudar mais um pouco [...] procurar **curso**, procurar as maneiras que ela pode melhorar. Incentivar em tudo [...] (MÃE DA ESTUDANTE U/EM, 2017, p. 2, grifo nosso).

É o **curso do Magner**. Que foi o que me ajudou muito também. Desde que eu cheguei eu coloquei ela nesse Magner porque ela estava com dificuldade em Matemática. (MÃE DA ESTUDANTE D/EM, 2017, p. 4, grifo nosso).

Então, ele tem um **professor particular** que ajuda a reforçar o que ele aprende aqui para melhorar o desempenho dele na escola. [...] **Magner**. (MÃE DO ESTUDANTE A/EF, 2017, p. 2, grifo nosso).

Na sequência, apresentamos na Figura 33 as palavras de maior incidência – em forma de nuvem - que nos permitem ver reafirmadas as ações/práticas (estratégias) já mencionadas anteriormente que envolvem tanto a família quanto o estudante, cujo objetivo é a permanência no Colégio Militar.

**Figura 33. Nuvem de palavras - com maior frequência – relacionadas às estratégias familiares de permanência dos estudantes no Colégio Militar**



Fonte: Frequência de palavras Programa *Nvivo* 10.  
Organização: SILVA, 2018.

Ao analisarmos o Manual do Aluno (COLÉGIO MILITAR DE CAMPO GRANDE, 2017) encontramos um tópico denominado de “**Orientações de Estudo**”, em que no item 1. “**Sugestões para acompanhamento de estudo de seu filho**” (grifo do autor) é possível encontrar orientações condizentes com as práticas das famílias acima mencionadas. Vale salientar que o apelo para o estudo diário por parte dos estudantes faz parte das orientações no cotidiano do Colégio Militar por parte de todos os agentes ligados a área do ensino.

Demonstre interesse pelas atividades de estudo de seu filho, procure tirá-lhe as dúvidas, estimulando-o a pesquisar.

Estabeleça junto a seu filho um horário de estudo e procure fazer deste horário um momento agradável, evite repreendê-lo, exceto se realmente necessário. Não esqueça de incluir um tempo para o lazer e o convívio social, indispensável ao desenvolvimento sadio.

Ajude seu filho a escolher um local apropriado para o estudo em casa, que seja arejado, tranquilo e em que possa concentrar todo o seu material de estudo.

Demonstre confiança na capacidade de seu filho. Faça elogios e críticas construtivas e tranquilize-o quanto às provas: um aluno pressionado raramente faz uma atividade com segurança, o que influirá negativamente em seu desempenho.

Não exija notas, lembre-se que o importante é o aprendizado. Se ele aprender, boas notas virão naturalmente. (COLÉGIO MILITAR DE CAMPO GRANDE, 2017, p. 13).

É muito claro o investimento por parte dessas famílias tanto em termos de infraestrutura (humana, material e de transporte), quanto em termos afetivos/emocionais. Observamos que a rotina da família é basicamente organizada em função da rotina dos filhos/estudantes permeada por um diálogo diário quanto à existência ou não de tarefas, trabalhos, responsabilidades, etc.

Os pais desenvolvem estratégias e possibilitam que seus filhos tenham condições para recorrer a elementos que podem se materializar de diversas formas, como cursos, livros, apostilas, palestras, *softwares* educativos, entre outros, que influenciam o modo como os estudantes desenvolvem sua trajetória escolar [...]. Essas estratégias pensadas e possibilitadas pelas ações dos pais são denominadas de “estratégias parentocráticas” [...]. (OLIVEIRA, 2016, p. 43).

É óbvio que todo esse empenho por parte da família nem sempre é correspondido com um resultado totalmente compatível com o que é o desejado por seus responsáveis. No

sentido desse investimento, a família possibilita todas as condições para que os filhos obtenham bons resultados, mas não podemos nos esquecer de que eles necessitam desejar compreender o sentido dessas práticas ou desse investimento para que os resultados positivos venham a surgir.

Oliveira (2016, p. 44) ao discutir sobre a parentocracia – termo introduzido por Brown (1990) e que vem sendo muito debatido – destaca que “[...] a parentocracia não anula as ações do estudante”. Ela aponta ainda que “[...] a ideia da meritocracia é substituída pela noção de parentocracia.” Desta forma, o que se observa é que

Os pais proporcionam aos filhos diversas possibilidades a partir de seus investimentos e dos elementos adquiridos com o acúmulo dos capitais que a família possui, porém é a partir das ações dos estudantes que esses investimentos têm o efeito esperado pelos pais. (OLIVEIRA, 2016, p. 44).

Entendemos que este investimento por parte da família é o que possibilitará aos seus filhos vivências de novas experiências e o acesso a espaços (oportunidades) cada vez mais competitivos em nossa sociedade.

O que se percebe é que o espaço educativo Colégio Militar é, historicamente, um espaço meritocrático, que por conta das transformações por que passa a nossa sociedade tem vivenciado práticas parentocráticas cada vez mais evidentes em seu cotidiano.

Entendemos que esses investimentos todos perpassam pelo valor social (capital social) possibilitando assim um maior *status*, o que Bourdieu denomina de distinção e se refere à ocupação de espaços sociais mais privilegiados na sociedade contemporânea. Daí todo esse “trabalho” para a permanência em um campo educativo – aqui denominado de Colégio Militar - que possa proporcionar o alcance de tais objetivos.

[...] uma educação adquirida em uma escola particular de alto status, ou em uma escola altamente seletiva com financiamento público (embora legitimada por políticas como a escolha da escola ou de escolarização com baixa mensalidade), ou em uma universidade altamente seletiva, apresenta um valor social significativamente maior do que aquela adquirida em uma escola que não é capaz de ser seletiva, ou cuja seleção não gera status. (ROBERTSON; VERGER, 2012, p. 138).

Após a análise das entrevistas das famílias do Colégio Militar, é possível afirmar que, agregada à noção de parentocracia, a forma de transmissão dos capitais acumulados

por estas famílias - por meio das estratégias de acesso e permanência - transita entre um autoritarismo (ainda que velado) e uma *illusio* (encantamento, prazer). Autoritarismo na forma de cobrança do estudo em detrimento dos meios proporcionados para que se tenha bons resultados, ainda que sejam tão somente mensuráveis quantitativamente, em notas. E, ao mesmo tempo o encantamento/prazer por conseguir ter acesso a esse sistema de ensino com um custo benefício bastante favorável em relação ao oferecido pelo “mercado educacional” campo-grandense.

Outra questão que ainda vale salientar neste momento é sobre a adaptação desses estudantes ao cotidiano do Colégio Militar. No senso comum, existe a ideia de que o estudante amparado é aquele que melhor se ajustará às regras desse campo educativo, uma vez que o colégio seria o espaço da continuidade da vivência familiar, onde já se conhece o jogo que é jogado nesse espaço de regras e regulamentos, e que o concursado seria aquele que desconhece as regras desse jogo social nesse espaço educativo.

Mas, os vinte e um anos de experiência nesse campo educativo e os atendimentos diários realizados pelos profissionais da Seção Psicopedagógica têm nos possibilitado compreender que cada família é única e que ser militar não significa necessariamente que no meio familiar existirão práticas efetivamente militares. Portanto, quase 100% dos atendimentos realizados por esta seção corresponde a estudantes/famílias de amparados. Estes se pautam em dificuldades de adaptação às regras/ritmo do colégio em relação ao ensino – muitos não têm como *habitus* estudar ou revisar conteúdos, tarefas todos os dias – somando-se à falta de pré-requisitos nas mais diversas disciplinas escolares.

Outro aspecto que pesa muito quanto à adaptação desses estudantes ao Colégio Militar – principalmente para os adolescentes - é a descontinuidade da vida social/família mais ampla, das amizades, das escolas onde gostavam de estudar, etc. Esses distanciamentos, por conta da mobilidade profissional dos pais (militares) pelo território nacional e internacional, provoca muitas vezes instabilidade emocional nesses estudantes, sendo que alguns passam a se utilizar de questões disciplinares - perdas de pontos na ficha disciplina por não realizar tarefas ou trabalhos, comportamento inadequado em sala, etc. - como forma de expressar à família o descontentamento por estar no Colégio Militar. ‘

Percebe-se que as famílias militares, como já mencionamos neste trabalho, utilizam-se da transferência por conta da profissão como uma forma de estratégia de escolarização

para seus filhos, uma vez que existe o amparo legal quanto à vaga em colégios militares do sistema.

Desta forma, para um número significativo de estudantes amparados, estar no Colégio Militar não representa sua uma escolha, mas sim uma escolha ou desejo da família. Alguns, com o passar do tempo, acabam por se adaptar ao meio diante da negativa da família em retirá-los do colégio. Outros acabam por nutrir um sentimento de aversão e rejeição ao colégio e às regras do meio, por receio de não darem conta de superar os obstáculos, principalmente os relacionados à aprendizagem. Nesses casos, a relação família e colégio é estreitada, tendo como mediadora a Seção Psicopedagógica, sendo outros encaminhamentos efetuados quando necessário.

Isto posto, é possível afirmar que, no caso dos amparados, conhecer as regras do jogo do campo militar não significa que serão todos bem sucedidos no espaço educativo de um colégio militar. Ou seja, muitas outras questões podem estar no subterrâneo das relações familiares, incluindo o fato que a profissão militar – do pai ou da mãe – é a responsável por muitos distanciamentos familiares, como nos casos de viagens, acampamentos e missões nacionais e internacionais. A relação com a profissão de seu responsável é um fator, também, a ser pensado.

Em contrapartida, os concursados, por vivenciarem um preparo bastante intenso via cursos preparatórios e por nutrirem um forte desejo/pessoal e familiar de fazer parte desse sistema de ensino, adaptam-se mais facilmente ao meio, principalmente por não terem preocupações com a falta de pré-requisitos, devido ao intenso preparo intelectual para as provas do concurso, evidenciando um *habitus* familiar em suas práticas escolares. Diferentemente dos amparados, a descontinuidade na trajetória social e escolar desses estudantes por conta da profissão dos pais/responsáveis não se apresenta como problema. Estes são mais “dóceis” em relação às regras, uma vez que as representações que se tem desse espaço educativo perpassam pelo capital social, simbólico e pelas distinções que lhes são conferidas.

Em Montagner (2007, p. 257) podemos encontrar a reafirmação desse pensamento quando o autor aponta que “[...] a origem social é um holofote poderoso na elucidação dessas trajetórias, pois o *habitus* primário, devido ao ambiente familiar, é uma primeira e profunda impressão social sobre o indivíduo.” Compreendemos assim que as condições

sociais (capitais) desse grupo são o que possibilitam a organização e a efetivação dessas práticas (estratégias) e a forma como ocorre a mobilização desses capitais acumulados por essas famílias é que proporcionará uma trajetória escolar de êxito para os seus filhos.

### **3.2 Práticas dos estudantes do Ensino Fundamental e Médio do Colégio Militar de Campo Grande: em questão o acesso e a permanência**

Discutir as práticas dos estudantes do Colégio Militar tendo como questão o acesso e permanência é o objetivo proposto para este tópico. Quanto ao gênero, os agentes dessa pesquisa organizam-se em: 59% feminino e 41% masculino. Importante destacar que somente um século depois da criação do primeiro Colégio Militar do Brasil – hoje Colégio Militar do Rio de Janeiro (CMRJ) - é que as meninas foram admitidas nesse sistema de ensino, ou seja, em 1989. Vale salientar que a questão de gênero não fez parte dos critérios de seleção dos agentes da presente pesquisa.

Metade das famílias desses estudantes, quanto ao número de pessoas, é composta por 4 pessoas (50%). Os outros 50% é composto por famílias com 3 (32%), 5 (9%), 6 (4%) ou mais de seis pessoas (5%). Destes, 27% têm como origem outras cidades do nosso país e 73% já moravam em Campo Grande quando da entrada no Colégio Militar.

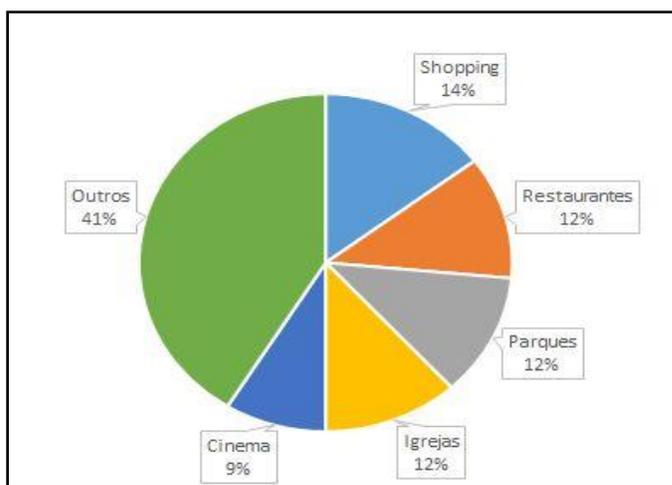
Segundo o IBGE, o tamanho da família brasileira diminuiu em todas as regiões, embora tenha se mantido estável nos últimos anos. Segundo a Síntese dos Indicadores Sociais de 2003, a média de pessoas por família é de 3,3. As regiões de maior média de filhos por família são Norte e Nordeste, com 1,9 e 1,8 sucessivamente. No país, a média de filhos nos domicílios particulares é de 1,5.<sup>68</sup>

Em relação às práticas culturais ou de lazer desses estudantes/famílias, no Gráfico 27 é possível visualizá-las como também o seu percentual de participação.

---

<sup>68</sup> Disponível em: <<http://teen.ibge.gov.br/biblioteca/274-teen/mao-na-roda/1770-a-familia-brasileira>>. Acesso: 25 jul. 2017.

**Gráfico 27. Atividades culturais e de lazer (1)**



Fonte: Questionários dos estudantes.

Organização: SILVA, 2017.

Observamos que no Gráfico 27 aparece um percentual de 41% como **Outros**, referindo-se às atividades culturais e de lazer desses agentes. Na Tabela 20 podemos observar o que vem a ser essas outras atividades.

**Tabela 20. Atividades culturais e de lazer (2)**

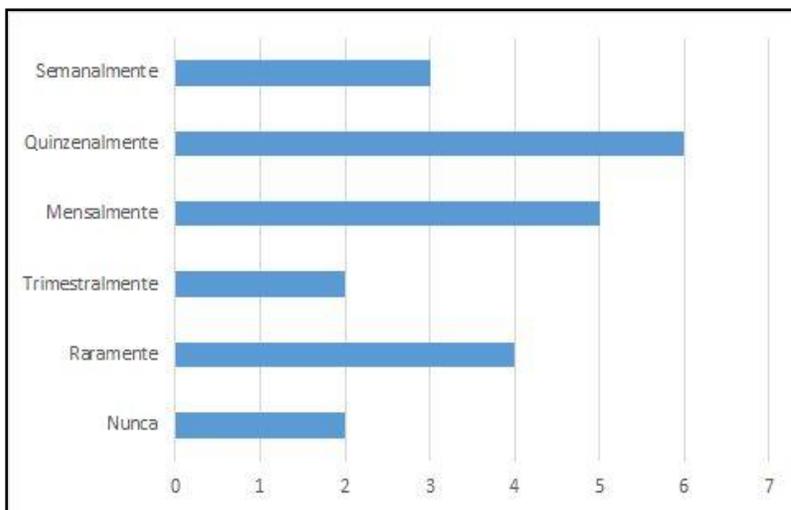
OUTRAS ATIVIDADES CULTURAIS E DE LAZER	Ocorrências
Balneários	1
Clube	1
Concertos de música	1
Feira central	1
Futebol com o pai	1
Horto Florestal	1
Jogos de Tabuleiro	1
Jogos em Família	1
Rancho beira rio	1
Reuniões de amigos	1
Teatros	1
Visita às Exposições	1
Caminhadas	2

Fonte: Questionários dos estudantes.

Organização: SILVA, 2017.

Além dessas atividades, esses agentes costumam praticar esportes como: *kart e paintball*, como também assistir a filmes em casa, frequentar churrascos (aniversários), etc. A frequência (espaço de tempo) a essas atividades está expressa no Gráfico 28, o que consideramos um tempo razoável devido ao tempo dedicado às atividades escolares.

**Gráfico 28. Frequência a cinema, museu, teatro, concertos etc.**



Fonte: Questionários dos estudantes.

Organização: SILVA, 2017.

Pensar o consumo cultural ou lazer por parte desses estudantes e suas famílias remete-nos ao que Bourdieu (2007) aponta como práticas relacionadas não só ao grau de instrução como também à origem social do grupo familiar. Dessa forma, compreendemos que o capital cultural desses agentes se expressa não só pela titulação ou profissão dos pais/responsáveis, mas também pela forma e continuidade no consumo de bens culturais.

Quanto ao hábito de leitura dos estudantes, observamos duas visões: a da família e a dos estudantes. Na visão da família, 45% dos estudantes leem muito, 44%, razoavelmente e 11% pouco. Quando perguntados sobre a quantidade de livros que há em suas casas, a maior parte dos estudantes respondeu que há o bastante para encher uma estante (20 a 100 volumes) e o restante respondeu que existe o bastante para encher várias estantes (mais de 100 volumes).

Ainda no viés da leitura, podemos observar na Tabela 21 que 57 títulos foram mencionados, sendo: 21 por indicação de amigos, 13 pelo colégio/professor, 13 por escolha própria e 10 por indicação da família.

Tabela 21. Livros lidos nos dois últimos anos/indicações

<i>De quem foi a indicação</i>	<i>Títulos indicados</i>
Amiga	A Escolha
	Cemitério dos Dragões
	Cidades de papel
	Como eu era antes de você
	Convergentes
	Diário de um Banana
	Escaravela do diabo
	Extraordinário
	Fazendo meu Filme
	Harry Potter e a Ordem de Fênix
	Harry Potter e a Pedra Filosofal
	Livros de John Green
	Minha vida fora de série
	Nuvem de glória
	O Diário de Anne Frank
	O Encontro marcado
	O guia dos mochileiros das galáxias
	O menino do pijama listrado
	O Pequeno Príncipe
	Percy Jacson
Quem é você Alaska?	
Escola / Professor	Escolinha de horror
	A hora da estrela
	Dom Casmurro
	Ética protestante e o espírito do capitalismo
	Iracema
	Lendas Africanas
	Memória de um sargento de milícias
	O Cortiço
	Quarto de despejo - diário de uma favelada
	Revolução dos bichos
	São Bernardo
	Venha ver o por do sol e outros contos
	Viagem ao centro da terra
	O Jardim Secreto
Família	As Aventuras do Caça-Feitiço
	As Crônicas de Nárnia
	Inferno
	Rangers - A ordem dos arqueiros
	As Aventuras de Sherlock Homes
	Dom Quixote
	O Cidadão Invisível
	O Guia do mochileiro das galáxias
	Vinte mil léguas submarinas
	Própria escolha
Cidade do Fogo Celestial	
Constituição do Brasil	
Convergentes	
Depois de Você	
Farelinhos de Trigo	
Fazendo meu Filme	
Jogos Mentais	
O lar das crianças peculiares	
1984 - George Orwell	
Deixa a neve cair	
Extraordinário	
Perdida	

Fonte: Questionários dos estudantes.

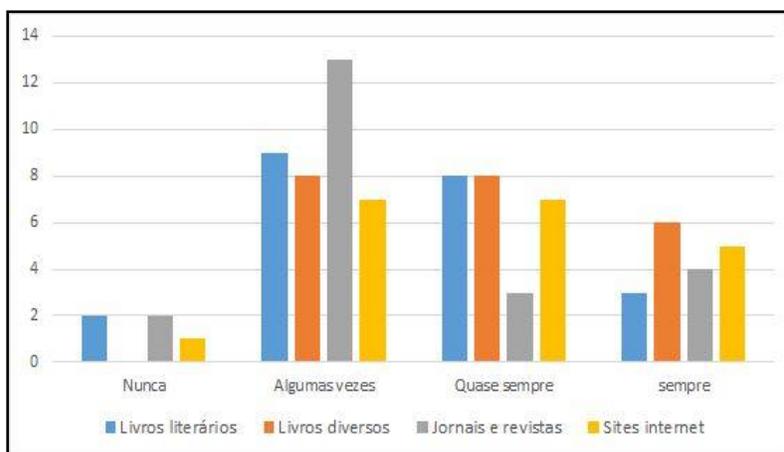
Organização: SILVA, 2017.

Diante desse quantitativo, é possível perceber a existência de um *habitus* voltado para as questões literárias e informacionais, como também é perceptível um equilíbrio quanto às indicações, sobressaindo a questão relacional, na qual observamos influência das amizades quanto as indicações (livros).

Ainda sobre a prática de leitura dos estudantes do Colégio Militar, a professora A, uma das professoras de Língua Portuguesa e redação, destaca: “Temos um grupo de alunos que tem essa oportunidade de ampliar o seu conhecimento de mundo, que tem vivências diferenciadas, **que tem leituras muitas vezes mais aprofundadas do que nós professores. É uma exceção, mas temos sim.**” (PROFESSORA A, 2013, p. 11, grifo nosso).

Apresentamos no Gráfico 29 a visão que os estudantes têm de suas práticas de leitura, no qual podemos observar que os livros literários e diversos *sites* de *internet* são os que possuem maior regularidade quanto à leitura, vindo a seguir os jornais e revistas em geral (informacional).

**Gráfico 29. Frequência de leitura dos estudantes – Visão dos estudantes**



Fonte: Questionários dos estudantes.

Organização: SILVA, 2017.

Em Nogueira e Nogueira (2006), podemos observar o bônus e o ônus de se estar em uma posição em dado grupo social no qual práticas culturais mais elevadas fazem parte do *habitus* familiar.

Os indivíduos capazes de produzir, reconhecer, apreciar e consumir bens culturais tidos como superiores teriam maior facilidade para alcançar ou se manter nas posições mais altas da estrutura social. [...] o sucesso escolar, dependeria, em grande medida, do capital cultural possuído pelos indivíduos. O sistema escolar cobraria dos estudantes, explícita ou implicitamente, uma série de atitudes, comportamentos e conhecimentos e

um conjunto de habilidades linguísticas que apenas aqueles socializados na cultura dominante poderiam apresentar. (NOGUEIRA, 2006, p. 42).

No universo de estudantes participantes desta pesquisa, 77% são concursados e 23% são amparados. Quanto ao histórico de repetência, somente 14% afirmaram ter passado por essa experiência. Destes, 11% reprovaram uma vez no Colégio Militar e os outros (89%) alcançaram êxito no Colégio Militar. Dois estudantes que fazem parte do grupo de análise desta pesquisa reprovaram no 7º ano/EF e no 2º ano do EM, na disciplina de Matemática e Redação, sucessivamente. Dentre os estudantes do 6º ano EF/2015 – concursados - 55% retornaram o ano escolar para poderem ter acesso ao Colégio Militar, sendo esta uma estratégia familiar já discutida anteriormente.

Após o acesso ao Colégio Militar é possível observar um outro movimento por parte das famílias/estudantes, qual seja: os estudantes concursados, por terem investido muito tempo de estudo na preparação para o concurso, passam a investir em cursos extracurriculares, por já trazerem internalizado um *habitus* de estudo e um capital cultural que lhes possibilita obter resultados positivos nas avaliações no dia a dia do colégio, proporcionando-lhes, inclusive, uma adaptação menos estressante.

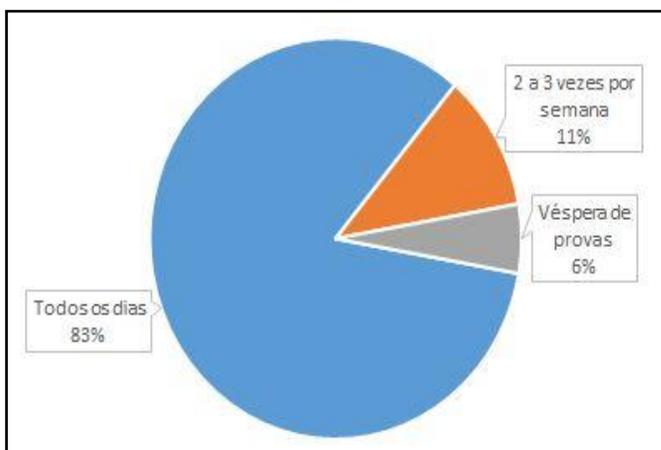
Em contrapartida, o estudante amparado, apesar do apoio pedagógico e psicossocial do colégio, vê a necessidade de buscar aulas de reforço particulares e/ou cursos extracurriculares que lhes possibilite repor os pré-requisitos ligados à área pedagógica para que possam alcançar êxito na trajetória de escolarização no SCMB.

Como exemplo, podemos citar a estudante (D/EM) – concluinte em 2016 - que faz parte desta análise, pois entrou no Colégio Militar no 7º ano/EF como amparada e, além do apoio pedagógico oferecido pela instituição, plantões de dúvidas, etc., ainda necessitou frequentar aulas particulares até o final do ensino médio.

Dentre os estudantes participantes da pesquisa, 39% participam de aulas extraescolares e 26% de aulas particulares. Dentre esses cursos extraescolares, destacam-se língua estrangeira, música, dança, *Kumon* e cursos preparatórios para academias militares. Já as aulas particulares estão relacionadas à(s) disciplina(s) em que o estudante esteja encontrando maiores dificuldades quanto à aprendizagem. Os outros 35% responderam que não frequentou ou frequenta atualmente cursos extraescolares ou aulas particulares.

No Gráfico 30, apresentamos a visão da família sobre o tempo investido nos estudos diariamente e/ou semanalmente – prática muito cobrada no cotidiano do Colégio Militar devido à sua dinâmica de avaliações.

**Gráfico 30. Tempo de estudo**



Fonte: Questionários familiares.  
Organização: SILVA, 2017.

Percebemos que o grupo pertencente à análise investe diariamente de uma a mais de 4 horas de estudo diário. Essa é uma das razões mais pontuadas pelas famílias sobre o porquê da escolha do Colégio Militar, ao responderem o questionário a elas destinado - “[...] a escola cobra estudo diário de seus alunos. Exige muito do aluno.”. (BLOCO 2 – ESCOLHA DA ESCOLA – LETRA A – ITEM 16).

Observamos que do estudante do Colégio Militar é cobrado diariamente um resultado tanto disciplinar, no que se refere ao respeito à hierarquia, quanto cognitivo, relacionado ao estudo diário, realização de tarefas e trabalhos, preparo para as avaliações, boas notas, etc., sendo esta cobrança respaldada pela própria família.

Reafirmando essa ideia, a Professora A, ao ser interrogada sobre o que, em sua opinião, diferencia o estudante do Colégio Militar das escolas civis, faz a seguinte afirmação:

Outra coisa que diferencia é o fato de o aluno ser muito cobrado. Ele é cobrado por várias instâncias. Ele é cobrado pelo professor, ele é cobrado pelo coordenador de ano, ele é cobrado pelo chefe da turma, ele é cobrado pelo comandante da companhia, ele é cobrado pelo comandante do

colégio. Há várias instâncias de cobrança o que de certa forma acaba pressionando também esse aluno para fazer o que tem ser feito. (PROFESSORA A, 2013, p. 8).

Concordamos plenamente com a Professora A e ainda agregamos as cobranças da família, dos professores particulares, dos cursos preparatórios e até mesmo dos colegas, indiretamente.

Corroborando essa afirmativa, observamos que, assim como existem “Orientações de Estudo” para as famílias dos estudantes no Manual do Aluno (COLÉGIO MILITAR DE CAMPO GRANDE, 2017), no item “Sugestões para acompanhamento de estudo de seu filho”, encontramos no item “Sugestões ao aluno para maior êxito nos estudos” a reafirmação da necessidade de investimento de tempo de estudo por parte dos agentes desta pesquisa, no caso os estudantes.

Estude regularmente, habitue-se ao estudo diário, pelo menos 2 (duas) horas todos os dias.

Procure manter seus cadernos organizados e suas tarefas em dia. Não deixe os trabalhos escolares acumularem.

Anote suas dúvidas, faça uma pesquisa para descobrir por si mesmo e, sempre que não conseguir saná-las, você as terá anotadas para não esquecer de tirá-las com seu professor no momento mais oportuno.

Não se acanhe em fazer perguntas durante a aula, ainda que lhe pareçam bobas. Seu professor está orientado a lhe apoiar em toda e qualquer dúvida que venha a ter, por mais básica que seja.

Cuide de seu estado físico, alimente-se bem e durma bem, assim você terá melhor rendimento em seus estudos. (COLÉGIO MILITAR DE CAMPO GRANDE, 2017, p. 13-14).

No quesito rendimento escolar, os pais/responsáveis pelos estudantes participantes da pesquisa consideram que 17% deles tiram notas ruins no Colégio Militar, os outros 83% consideram que não. Em contrapartida, ao fazerem suas próprias avaliações quanto ao desempenho escolar, 23% dos estudantes consideram excelente, 63%, muito bom e 14%, bom.

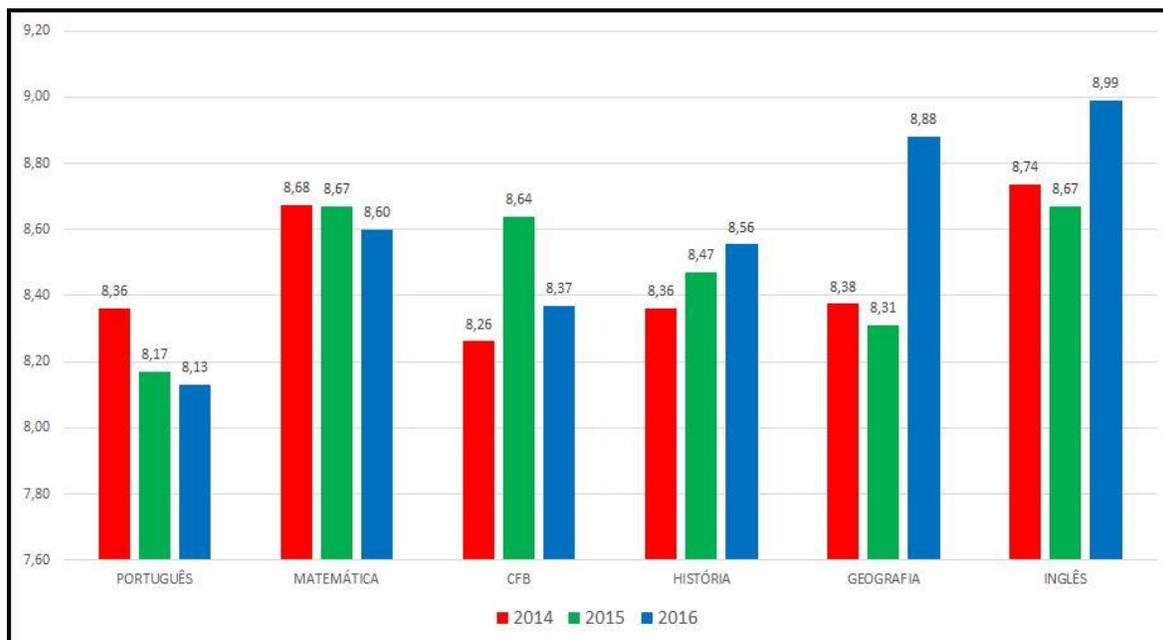
No Gráfico 31 apresentamos o resultado do Histórico Escolar (Média Final) dos estudantes do 6º ano do EF/2015 dos anos de 2014, 2015 e 2016<sup>69</sup>. Nesse caso, incluímos

---

<sup>69</sup> Em 2016 a Diretoria de Educação Preparatória e Assistencial – DEPA depois de uma consulta aos 13 Colégios Militares do sistema, decidiu passar a forma de avaliação de bimestre para trimestre.

os resultados de 2014 – ano em que ainda não se encontravam no Colégio Militar – para termos um parâmetro quanto aos seus resultados.

**Gráfico 31. Histórico escolar do 6º ano do EF/2015/CMCG**



Fonte: Histórico Escolar/Corpo de Alunos – CA/CMCG.  
Organização: SILVA, 2017.

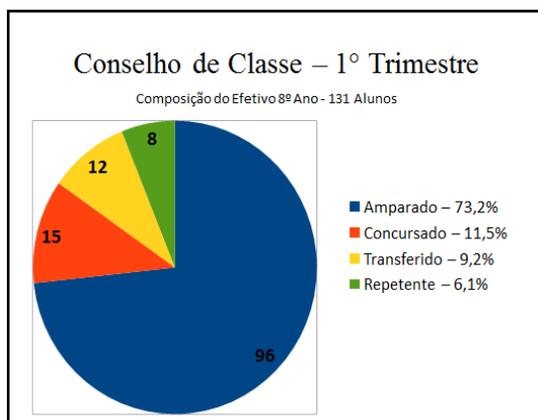
Verificamos que a média final em todas as disciplinas nesses três anos se mantém entre 8,13 e 8,99. A disciplina que apresenta menor rendimento no Colégio Militar é Língua Portuguesa, tanto no 6º (2015), quanto no 7º ano (2016). Uma hipótese para essa distorção em relação às outras disciplinas pode ser a maior exigência quanto a leitura, interpretação e produção de texto envolvendo gêneros literários.

Observa-se uma regularidade nas médias na disciplina de matemática, enquanto que em Ciências Físicas e Biológicas (CFB) e Geografia observamos uma oscilação em 2015 e 2016. Na disciplina História, encontramos um crescimento ano após ano, enquanto que em Língua Estrangeira (Inglês), apesar de apresentar uma oscilação, encontra-se entre as maiores médias.

Na sequência podemos visualizar no Gráfico 32 os resultados do Conselho de Classe do 1º Trimestre de 2017 do 8º ano do ensino fundamental, por ser este o ano escolar

em que se encontram os estudantes participantes desta pesquisa, ou seja, 6º ano/EF/2015. Um dos objetivos é observarmos em que contexto esses estudantes se encontram.

### Gráfico 32. Conselho de classe 8º ano/2017/CMCG



Fonte: Relatório da Seção Técnica de Ensino - STE/CMCG.

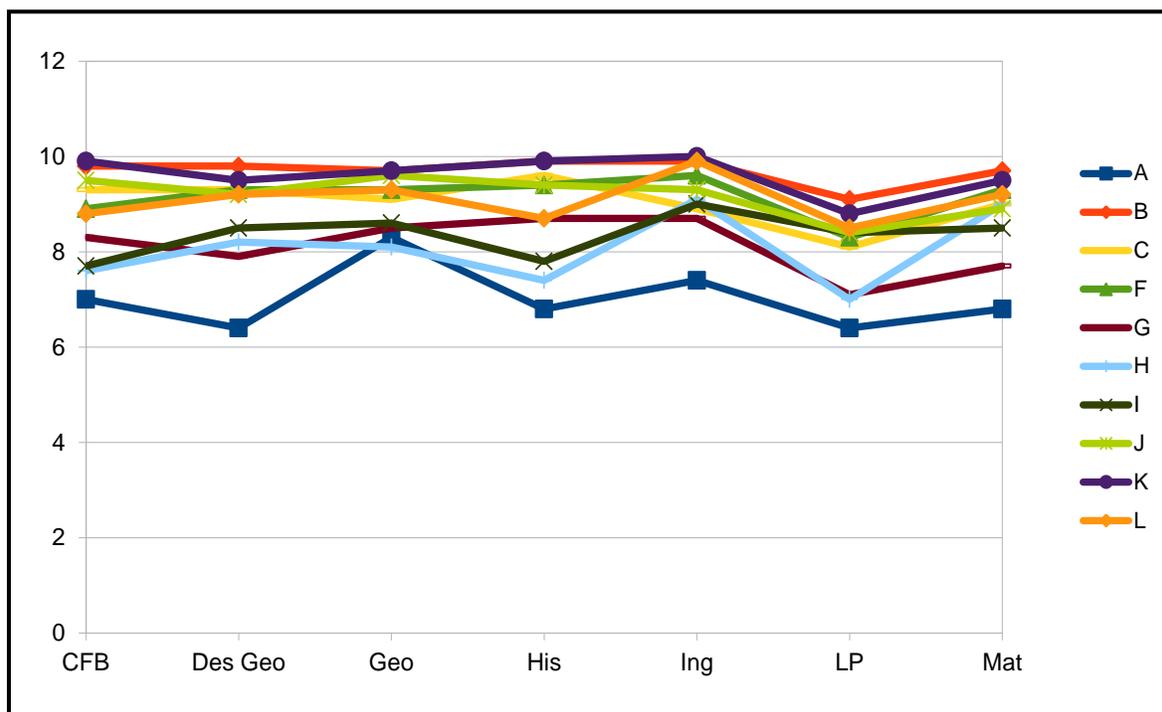
Ao analisarmos mais detidamente o Gráfico 32, observamos uma distorção no quesito amparado quanto à constituição desse ano escolar - 8º ano/2017 – ou seja, 90,8% desse ano escolar é composto por estudantes amparados, devido à transferência de estudantes do SCMB com a mobilidade dos seus responsáveis. A transferência do estudante civil concursado no sistema ocorre em caráter excepcional, não existindo nenhum estudante desse ano escolar nessa situação.

Os repetentes também são amparados, totalizando assim 116 estudantes nessa condição, o que reafirma o caráter assistencial desse sistema de ensino atendendo quase que em 100% a “família militar” - assim denominados - expressando uma ideia de camaradagem. O que não podemos ignorar é o contraditório que existe nessa questão da relação familiar em seu cotidiano, uma vez que nem sempre subsiste nesse meio a camaradagem ou o acolhimento, advindo daí os conflitos nas relações e até mesmo as disputas pelo poder.

Desta forma, é possível afirmar que não cabe na educação uma visão romântica da relação família e escola, pois sempre será permeada por conflitos e contraditórios, ainda mais em uma instituição militar de ensino pautada em normas, regras e regulamentos detalhados em suas várias instâncias.

Em seguida, apresentamos o Gráfico 33, no qual é possível visualizar a média final no ano de 2017 dos estudantes do 8º ano do ensino fundamental agentes desta pesquisa, identificados por letras do alfabeto à direita do gráfico.

**Gráfico 33. Média Final dos Estudantes do 6º ano/EF de 2015, ano 2017.**

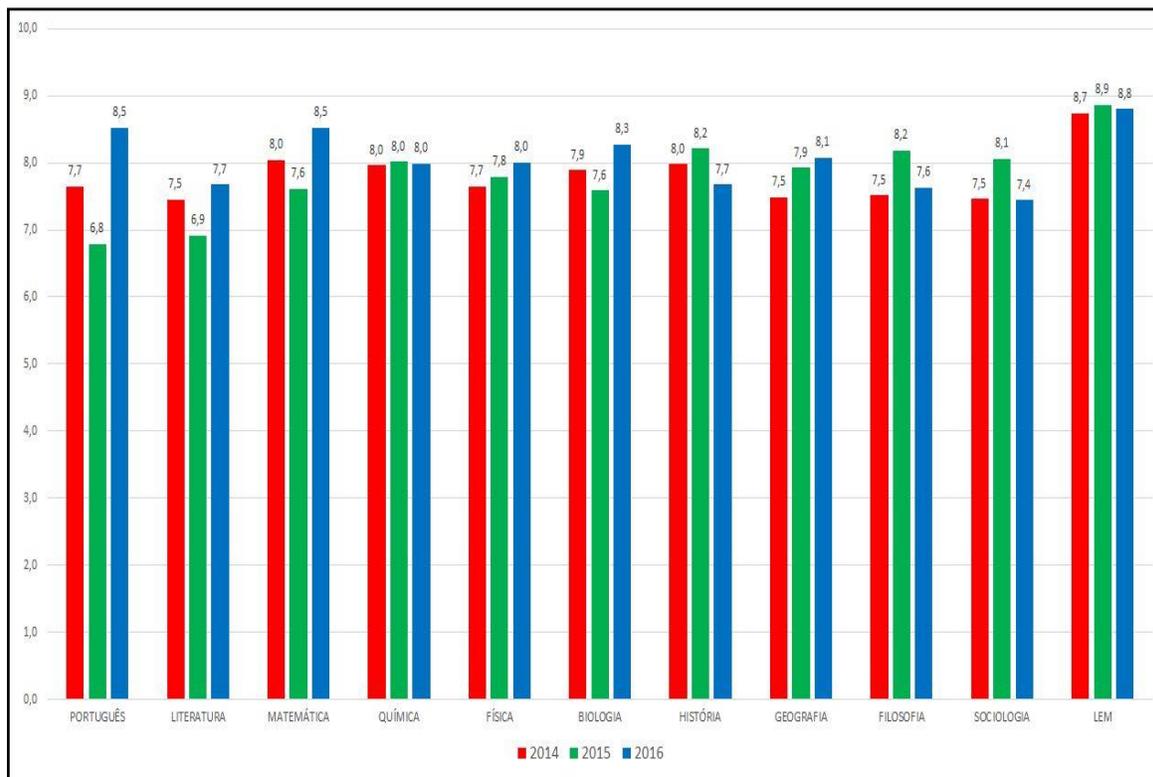


Fonte: Seção Técnica de Ensino/STE/CMCG – Boletim Escolar/2017

Organização: SILVA, 2018.

Constatamos que 60% desses estudantes fecharam o ano escolar - 8º ano/EF/2017 - com média entre 8,0 (oito) e 10,0 (dez). Os outros 40% apresentam média entre 6,0 (seis) e 8,0 (oito). Dentre esses últimos encontram-se estudantes amparados e concursados.

Quanto ao 3º ano do EM/2016, o resultado é composto pelas médias finais dos 3 anos escolares do ensino médio (1º, 2º e 3º ano).

**Gráfico 34. Histórico escolar do 3º ano/EM/2016**

Fonte: Histórico Escolar/Corpo de Alunos – CA/CMCG.  
Organização: SILVA, 2017.

Ao compararmos os Gráficos 31 e 34, constatamos que no ensino fundamental os estudantes apresentam uma oscilação em seus resultados de ano para ano. Consideramos que alguns fatores, como a idade, imaturidade dos estudantes, adaptação às regras e regulamentos de uma instituição militar de ensino, falta de pré-requisitos na área pedagógica, adaptação ao ritmo de ensino e as diversas avaliações que ocorrem semanalmente em formato diferenciado de anos anteriores, necessidade da formação do hábito de estudo diário, entre outros, podem contribuir para tais resultados. Daí a participação das famílias ser maior nesse nível de ensino, conforme nos aponta o Professor C: “No ensino fundamental os pais participam mais da vida escolar dos filhos do que no ensino médio. Acredito que seja natural devido à maturidade que os alunos vão adquirindo.”. (PROFESSOR C, 2011, p. 11).

Em contrapartida, o estudante do ensino médio já se adaptou ao cotidiano da instituição, uma vez que a maioria se encontra no colégio desde o ensino fundamental e,

portanto, já desenvolveu mais autonomia, revelando assim uma maior adaptabilidade ao meio e ao processo ensino e aprendizagem, como também às regras/regulamento desse espaço educativo.

Torna-se evidente que tanto os estudantes concursados quanto um percentual razoável dos estudantes amparados chegam ao Colégio Militar com um *habitus* familiar internalizado, bem como com um capital cultural que os estimula/possibilita desenvolver estratégias que os auxiliam a obter êxito no SCMB.

Os estudantes do ensino médio no 2º e 3º ano mantiveram médias equilibradas. Embora fujam do padrão apresentado pelos estudantes do ensino fundamental, há que se considerar que as motivações e objetivos desse grupo de estudantes e o tempo de estudo diário investido são bem diferentes do ensino fundamental, uma vez que suas avaliações possuem um ritmo e aprofundamento diferenciado por estarem próximos a enfrentar as provas do Enem, Academias Militares e vestibulares diversos. Outro aspecto que pesa é a escolha da profissão sendo, portanto, uma fase decisiva quanto à carreira profissional, sem contar a pressão por parte da família, do grupo de amigos e da sociedade como um todo, destacado no depoimento da mãe da estudante P/EM (2017), que aproveita a situação de entrevista da pesquisa para solicitar por parte do Colégio Militar maior apoio, neste caso emocional.

[...] fica aí a minha sugestão especial, para dar mais atenção para o Terceiro ano, principalmente que é uma fase em que eles estão emocionalmente, bastante desequilibrados. Porque é aquela cobrança pessoal, né? Muito pessoal e outras é da própria família que quer resultados. E uns se preparando para as provas militares, também. Então essa questão de apoio, eu acho que deveria ser mais olhado aí, principalmente para o Terceiro ano. (MÃE DA ESTUDANTE P, 2017, p. 3).

Ao observarmos os resultados do rendimento escolar apresentados pelos agentes desta pesquisa, duas questões nos são postas para reflexão: o investimento de tempo e recursos materiais por parte da família e dos estudantes para que se obtenha tais resultados; e o nível de cobrança sobre esses estudantes por várias instâncias da instituição escolar, família, estudos terceirizados, etc., como também a cobrança e o desejo dos próprios estudantes no sentido de obtenção dos melhores resultados.

Todos esses esforços nos remetem ao Manual do Aluno (COLÉGIO MILITAR DE CAMPO GRANDE, 2017, p. 61) no tópico “Estímulos à aprendizagem e à disciplina”. Esse sistema de ensino, que tem suas raízes meritocráticas na instituição Forças Armadas, mais especificamente no âmbito do Exército Brasileiro do qual faz parte, entende como sendo estímulo à aprendizagem e à disciplina (um de seus pilares) as seguintes distinções baseadas no mérito: **a) Ser inscrito no quadro de honra “Pantheon<sup>70</sup>”** - distinção conferida ao aluno que tenha se destacado no decorrer de todos os anos escolares e satisfaça às seguintes condições:

- I. Ter cursado do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental e do 1º ao 3º ano do Ensino Médio no Sistema Colégio Militar do Brasil.
- II. Ter sido classificado em 1º lugar pelo desempenho intelectual em todos os anos escolares.
- III. Ter sido aprovado com grau mínimo 9,0 em 50% das disciplinas cursadas em cada ano escolar e não ter grau inferior a 7,0 em todas as demais. (COLÉGIO MILITAR DE CAMPO GRANDE, 2017, p. 61)

O Colégio Militar, nesses 25 anos de criação, tem somente uma estudante inscrita no “Pantheon”. Essa estudante amparada, filha de cabo do Exército Brasileiro, estudou da 5ª série/EF, hoje 6º ano/EF, até o 3º ano/EM. Recebeu auxílio tanto da Associação de Pais e Mestres (APM/CMCG) quanto da Quota Mensal Escolar (QME). Foi acadêmica da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), graduando-se em Odontologia, sendo hoje uma profissional estabelecida na sociedade campo-grandense.

**b) Ser promovido no Batalhão Escolar<sup>71</sup>**, distinção referente à hierarquia, outro pilar dos Colégios Militares emprestado do Exército Brasileiro. Os estudantes graduados possuem direitos e deveres específicos sobre os demais colegas, sendo outra forma de distinção.

São seus deveres:

- I - cooperar na instrução cívica e militar e na educação física, quando necessário.
- II - auxiliar o comando, particularmente pelo exemplo, na manutenção do asseio e da conservação das instalações.
- III - primar por irrepreensível conduta disciplinar e prática de virtudes que o tornem exemplo aos pares.

<sup>70</sup> Conforme prescreve o inciso I do Artigo 105 do Regimento Interno dos Colégios Militares.

<sup>71</sup> Conforme Capítulo II do Título IX e Anexo A do Regimento Interno dos Colégios Militares.

São seus direitos:

I - uso de insígnias correspondentes ao seu posto ou à sua graduação.

II - precedência, conforme Art. 94 do RICM, sobre os demais alunos, nas formaturas, representações e solenidades.

III - ajudar, desde que voluntário e com o consentimento do seu responsável, como monitor em todas as disciplinas para as quais for convocado, desde que tenha média superior a 8,0 (oito vírgula zero) na disciplina considerada. ((COLÉGIO MILITAR DE CAMPO GRANDE, 2017, p. 63-64).

c) **Chefia de turma** – Todas as turmas de aula tem um chefe e um sub-chefe escalados para exercer tal função por uma semana, todos passam por esta experiência.

Os Chefes e Subchefes de turma têm precedência hierárquica sobre os demais alunos da turma, isto é, todos os alunos da turma lhe devem obediência quando aqueles estiverem exercendo suas funções. O Chefe de turma é responsável pela apresentação de sua turma no lugar e horário determinados, bem como pelo procedimento dos alunos durante os deslocamentos e nos intervalos de aulas ou atividades. (COLÉGIO MILITAR DE CAMPO GRANDE, 2017, p. 65).

c) **Receber Medalha de Aplicação**<sup>72</sup> – é uma premiação institucional como reconhecimento ao mérito dos estudantes do ensino fundamental e Médio com melhor classificação (maior nota global de ano) em cada ano escolar: **Prêmio Aplicação 1º lugar:** Medalha dourada com Diploma; **Prêmio Aplicação 2º lugar:** Medalha prateada com Diploma; **Prêmio Aplicação 3º lugar:** Medalha bronzada com Diploma.

**Figura 34. Medalhas de aplicação**



Fonte: Manual do Aluno (COLÉGIO MILITAR DE CAMPO GRANDE, 2017, p. 66).

<sup>72</sup> Conforme Nr 4); 5); e 6) do Anexo F do Regimento Interno dos Colégios Militares.

**d) Integrar a Legião de Honra**<sup>73</sup> – "Tem por finalidade incentivar os alunos ao cultivo e à prática de sadios princípios de lealdade e honestidade, iniciativa e nobreza de atitude, disciplina e camaradagem, estudo e amor à cultura, segundo os valores, os costumes e as tradições do Exército Brasileiro." (COLÉGIO MILITAR DE CAMPO GRANDE, 2017, p. 67).

Além dos critérios a seguir, os estudantes necessitam ser eleitos em uma Assembleia Geral da Legião de Honra. "Ter indicação do respectivo Cmt Cia AI; estar no comportamento "Excepcional"; ter nota final (NF) igual ou superior a 5,0 (cinco) em todas as disciplinas; e estar cursando o CM desde o início do ano letivo considerado." (COLÉGIO MILITAR DE CAMPO GRANDE, 2017, p. 67).

**e) Ser inscrito na galeria de alunos destaques** - os monitores (sargentos) das Companhias de Alunos elegem mensalmente mediante um conselho um estudante para ser indicado a seus respectivos Comandantes de Companhia para ser inscrito na "Galeria de alunos Destaque", como reconhecimento aos exemplos à perfeita observância do **perfil** do estudante do Colégio Militar, qual seja:

Cultivar amizades; ter boa apresentação individual; demonstrar boa educação doméstica; aceitar normas e regras exigidas pelo colégio; cumprir, adequadamente, as instruções; conhecer e respeitar as autoridades do colégio; participar com entusiasmo das atividades do colégio; desenvolver, da melhor maneira possível, hábitos de estudo para favorecer a aprendizagem; comprometer-se com o Programa de Leitura do CMCG; buscar o conhecimento e passá-lo aos seus colegas, sendo solidário com aqueles que apresentam maiores dificuldades de aprendizagem; e cultivar o hábito do estudo diário. (COLÉGIO MILITAR DE CAMPO GRANDE, 2017, p. 51-52).

**f) Receber alamar**<sup>74</sup> – "Honraria concedida aos alunos que obtiverem Nota Periódica (NP) igual ou superior a 8,0 (oito vírgula zero) em todas as áreas de estudo ou disciplinas de sua série no trimestre considerado, e estarem, no mínimo, no comportamento "Bom", tornando-se exemplo para seus pares." (COLÉGIO MILITAR DE CAMPO GRANDE, 2017, p. 68). Este é entregue em formatura cívico-militar com a presença da família.

<sup>73</sup> Conforme Anexo D do Regimento Interno dos Colégios Militares.

<sup>74</sup> Conforme parágrafo 1º e seus incisos, tudo do Artigo 105 do Regimento Interno dos Colégios Militares.

**g) Ser nomeado monitor/tutor<sup>75</sup>** – “É uma atividade exercida por alunos voluntários que sejam possuidores de Alamar, desde que autorizados pelos seus responsáveis, sendo destinada a ajudar os alunos com baixo rendimento escolar. Os alunos monitores prestarão seus apoios em aulas de recuperação a cargo da SAP.”. (COLÉGIO MILITAR DE CAMPO GRANDE, 2017, p. 69).

**h) Receber prêmios<sup>76</sup>** – “São os concedidos esporádica ou regularmente, a critério de qualquer órgão do Exército, de outra Força Armada, de Força Armada de Nação Amiga ou das entidades e/ou organizações públicas ou privadas, nacionais ou de país amigo, e que não sejam regulados por legislação específica.”. (COLÉGIO MILITAR DE CAMPO GRANDE, 2017, p. 69).

**i) Receber Diploma de Assiduidade<sup>77</sup>** – “Será concedido ao aluno concludente do 3º ano do ensino médio que, durante o ano letivo, tenha obtido 95% (noventa e cinco por cento) ou mais de frequência às atividades curriculares, não possuindo qualquer falta não justificada.”. (COLÉGIO MILITAR DE CAMPO GRANDE, 2017, p. 69).

**j) Assinar o Livro de Honra<sup>78</sup>** – “Assinarão o Livro de Honra do CM os concludentes do 9º ano do ensino fundamental e do 3º ano do ensino médio que não tenham sofrido punições em boletim interno durante toda a vida escolar.”. (COLÉGIO MILITAR DE CAMPO GRANDE, 2017, p. 69-70).

**k) Receber elogio em Boletim Interno (BI)** – “Os Fatos Observados POSITIVOS escriturados serão apreciados pelos Comandantes de Companhia, os quais poderão, após análise, gerar uma referência elogiosa a ser publicada no Aditamento do Corpo de Alunos ao Boletim Interno.”. (COLÉGIO MILITAR DE CAMPO GRANDE, 2017, p. 70).

O Fato Observado (FO) como o próprio nome expressa é “um registro de qualquer ato relevante praticado pelo aluno e, como tal, não constitui medida disciplinar, e sim um instrumento acessório na atividade educacional, podendo ser classificado em POSITIVO ou NEGATIVO.”. (COLÉGIO MILITAR DE CAMPO GRANDE, 2017, p. 57-58). Todos eles são apreciados pelos Comandantes de Companhia, podendo assim atribuir recompensas, medidas disciplinares ou determinar o arquivamento, dando ao estudante espaço para o

<sup>75</sup> Conforme inciso IV do parágrafo 1º do Artigo 105 do Regimento Interno dos Colégios Militares.

<sup>76</sup> Conforme letra a. do Nr 6 do Anexo F do Regimento Interno dos Colégios Militares.

<sup>77</sup> Conforme parágrafo 2º e seus incisos, tudo do Artigo 105 do Regimento Interno dos Colégios Militares.

<sup>78</sup> Conforme parágrafo 3º do Artigo 105 do Regimento Interno dos Colégios Militares.

contraditório – no caso negativo – antes de seu lançamento na ficha disciplinar que cada aluno possui para lançamento desses FOs.

O maior número de FOs Negativos está relacionado ao não fazer tarefas/trabalhos, outros por chegar atrasado, alguns relacionados à indisciplina na sala de aula, etc. Em todos esses casos, a família/responsável é acionada para comparecimento ao colégio via Companhia de Alunos. Esses responsáveis tem conhecimento dos FOs via *e-mail*, tanto os positivos quanto os negativos, como também mediante acesso *online* a página específica do colégio/estudantes do Colégio Militar. Somente nos casos de faltas graves é que os

Comandantes de Companhia poderão determinar a escrituração de Formulário de Apuração de Falta Disciplinar (FAFD), que obriga o aluno a dar conhecimento imediato da falta cometida a seu pai ou responsável. Estando de posse do FAFD, o aluno tem o prazo de 05 (cinco) dias úteis para restituí-lo devidamente preenchido a seu respectivo Comandante de Companhia. Ainda, no caso de falta cujas circunstâncias necessitem melhor apuração, o FO poderá gerar a instauração de uma sindicância. (MANUAL DO ALUNO/CMCG, 2017, p. 58).

Após destacarmos todas essas distinções que têm suas bases no mérito/meritocracia, podemos confirmar na fala de uma mãe, agente desta pesquisa, como essa forma de premiação pode levar algumas famílias ao exagero, à “neura” como define esta mãe.

[...] depende de todo um contexto que vai muito além da nota. É importante que o aluno tenha inclusive um bom relacionamento com essa coisa da nota. Porque eu inclusive, vivenciei com os meus filhos, tanto um quanto o outro, sempre tinham bons resultados de nota, vivenciei inclusive em relação à familiares, a colegas do meu filho e tudo. A “neura” é muito grande em cima da nota do aluno. Apenas da nota do aluno. Então fica em função muito de que o resultado significava apenas dizer que era um bom resultado de nota. Se teve uma boa nota então vai ser premiado, vai ganhar a boneca que estava desejando... Se não, a boneca fica em cima do armário como eu vi mãe de coleguinha da minha filha. A boneca ficava em cima do armário, enquanto não tirasse o alamar. Então, entender esse contexto de sucesso escolar muito para além da nota. A nota é importante, é uma premiação dessa dedicação, mas ela não é o único objetivo. Tem que haver todo esse contexto de bem-estar. (MÃE DO ESTUDANTE S/EM, 2017, p. 08, grifo nosso).

É como se as famílias que assim procedem fizessem de seus filhos dentro do SCMB verdadeiros troféus, uma forma de realização de si próprios. Claro que não podemos

generalizar quanto a essa atitude familiar, uma vez que alguns estudantes alcançam essas distinções de maneira mais equilibrada ou tranquila, devido aos investimentos pessoais e familiares e capitais internalizados durante o processo de escolarização, pelo *habitus* familiar.

Riedner (2013) aponta que para Bourdieu o interesse assume simultaneamente duas condições no funcionamento de um campo, ou seja, é o que estimula o rivalizar, o lutar e o concorrer, como também é o produto do funcionamento desse campo.

[...] o que faz os agentes entrarem nesse jogo em um momento específico é justamente o senso de investimento, o interesse, que por sua vez, é mobilizado pelo *habitus* e pelos capitais que podem assegurar uma garantia mínima de ganhos ou lucros em um campo específico. Ninguém entra no jogo sem antes saber quais são os “trunfos” que podem garantir o êxito. (RIEDNER, 2013, p. 117).

Na Tabela 22 é possível visualizar a percepção que os estudantes têm sobre o ambiente, a aprendizagem e os relacionamentos no Colégio Militar.

**Tabela 22. Relacionamento no cotidiano do Colégio Militar**

Aspectos relacionados	Concordo totalmente	Concordo em parte	Discordo totalmente	Discordo em parte
Eu me sinto como um estranho neste colégio		2	17	3
Eu faço amigos facilmente	7	13	1	1
Eu me sinto à vontade	12	7	1	2
Eu me sinto incomodado com as atitudes dos colegas e dos profissionais		12	2	8
Posso dialogar com os professores e demais profissionais sobre meu processo de ensino e aprendizagem	16	2	1	3
Se precisar de alguma ajuda para melhorar meu desempenho, existem pessoas/profissionais com os quais posso contar	17	4		1
Tenho a oportunidade de aprender alguns valores que serão importantes para minha vida pessoal e profissional	21		1	
Eu me sinto forçado(a) a comparecer às aulas/atividades	2	10	8	2
Os professores e demais profissionais são comprometidos com a aprendizagem dos alunos	14	8		

Fonte: Questionários dos estudantes.

Organização: SILVA, 2017.

Na Tabela 22, bem como nas respostas dos estudantes e suas famílias, nos foi possível perceber que por mais que esse espaço educativo seja condicionado à disciplina e hierarquia, os estudantes apontam vários aspectos positivos relacionados aos agentes presentes nesse campo, como também à instituição, influenciando assim positivamente nas suas aprendizagens e se tornando um referencial. É possível afirmar que a família/estudante que opta pelo Colégio Militar já traz internalizado um *habitus* familiar, que o possibilitará mobilizar estratégias para permanência nesse campo educativo, ou seja, já existe um *ethos* militar, ainda que não totalmente inculcado.

Os estudantes do Colégio Militar, agentes desta pesquisa consideram, em sua maioria, suas famílias muito participativas em questões relacionadas à educação. Além da influência familiar, os estudantes apontam como segunda maior influência em suas trajetórias escolares a participação dos professores (27%), vindo a seguir influência de amigos (9%) e namorado (5%). O que chama a atenção é que 59% dos estudantes

participantes da pesquisa apontam que, além da família, não percebem nenhuma outra influência quanto às suas trajetórias de escolarização. Cabe aqui uma interrogação: com que referencial os adolescentes e jovens na sociedade contemporânea estão podendo contar além das famílias e de alguns poucos profissionais da educação - os professores?

### **3.3 Estratégias e práticas nas relações entre as famílias e a escola no Colégio Militar de Campo Grande**

Ao iniciarmos este capítulo nos propusemos a compreender as práticas das famílias/estudantes agentes desta pesquisa à luz dos conceitos de *habitus*, campo, estratégias e capitais em uma perspectiva bourdieusiana, buscando assim identificar e analisar as estratégias de escolarização na relação família-escola. Como parte de uma das questões norteadoras, estabelecemos como base a indagação: que tipos de relações entre pais, filhos e instituição escolar passaram a ser construídas na contemporaneidade?

No sentido de ampliar a nossa aproximação sobre a categoria família e suas relações com a escola, neste tópico propomos pensar as relações no cotidiano do Colégio Militar no que tange às famílias, estudantes e essa instituição de ensino quando nos discursos formais e informais diários busca-se forjar nos seus agentes um *ethos* militar pela inculcação de seus valores, princípios e regras.

Nesse sentido, Silva (2003 apud NOGUEIRA, 2005), ao fazer uma consistente revisão da literatura anglo-saxônica e francófona, possibilita compreender o detalhamento das características de que se reveste hoje a relação família-escola. Assim sendo, Nogueira (2005) esboça o que, para ela, parecem ser as grandes tendências e os contornos dessa relação, apontando que a metamorfose por que passou e passa a instituição familiar e a instituição escolar pode ser explicada por meio de três processos:

1) O processo da “*aproximação*” dessas duas instâncias família e escola, que revela uma ligação estreita entre os dois territórios. A intensificação da presença dos pais na escola e a sua participação no processo de ensino aprendizagem dos filhos têm se tornado cada vez mais comum. Diálogos formais e informais intensificam-se, como também se ampliam os canais de comunicação, principalmente com o avanço das tecnologias. Deixaram de existir apenas os bilhetes, agendas do aluno e comunicados. Hoje os pais

participam não só das associações de pais e mestres, reuniões de pais/responsáveis, mas também de palestras, projetos pedagógicos, cursos, jornadas, festas da família, etc.

2) Decorrente do primeiro, mas “não completamente redutível a ele”, o de *individualização* da relação. “Há uma nítida acentuação das interações face a face entre pais e educadores.” (NOGUEIRA, 2005, p. 575).

3) A *redefinição dos papéis*, ou melhor, a divisão do trabalho entre as duas instâncias: escola e família, já mencionadas anteriormente. “Não há mais uma clara delimitação de fronteiras.” (NOGUEIRA, 2005, p. 575). A escola, além do desenvolvimento intelectual dos estudantes, passou sua ação aos aspectos corporais, morais, afetivos/emocionais, sociais e etc. do educando.

Em contrapartida, a família reivindica cada vez mais o direito de participar da vida interna da escola, em questões relacionadas à ordem pedagógica e disciplinar. (NOGUEIRA, 2005, p. 574-575). A referida autora, sem a pretensão de estabelecer as causas desse último fenômeno, destaca que pode-se pensar em alguns fatores influenciadores, tais como:

[...] a elevação do nível geral de escolaridade da população e a grande disseminação dos discursos especializados sobre a educação das crianças e dos jovens vêm permitindo aos pais se apropriarem de conhecimentos relativos a princípios e métodos pedagógicos e, até mesmo, questioná-los. Além disso, a difusão das ideias relativas aos direitos das crianças e dos pais autoriza a família a cobrar da escola uma prestação de contas sobre o conteúdo e a natureza do ensino que oferece. (NOGUEIRA, 2005, p. 575).

Corroborando essa ideia, Silva (2010) destaca ainda que a relação família-escola é constituída por uma dupla díade: as vertentes, lar e escola e as dimensões de atuação individual e coletiva, sendo ainda permeada pela relação entre culturas. Para o referido autor, essa relação constitui-se numa relação de poder, contribuindo assim para reforçar, manter ou atenuar as desigualdades sociais e as diferenças culturais.

Tenho definido também a relação escola-família como sendo uma relação entre culturas (a cultura escolar, majoritariamente letrada, urbana e de classe média, e a cultura local), o que pode levar a situações de continuidade cultural e social, mas também de distância, de ruptura ou de choque cultural, ou ainda de aculturação e de violência simbólica. (SILVA, 2010, p. 450).

Isso posto o autor supramencionado entende que, apesar de existirem lacunas e necessidades de aprofundamento quanto ao objeto escola-família, principalmente com o olhar mais voltado para a família-escola, ou seja, menos focado na instituição escolar, “[...] a análise sociológica da relação entre escolas e famílias tem dado conta da tripla clivagem: classe social, gênero e etnia, incluindo a problemática da diversidade cultural e das relações de poder.”. (SILVA, 2010, p. 450).

Atualmente é possível perceber, com base em pesquisas mais recentes como Adrião (2014), Silva (2012), Fialho (2012), dentre outros, que o envolvimento da família, nessa relação com a instituição escolar, tem se intensificado por meio de um acompanhamento dos processos pedagógicos das escolas e, conseqüentemente, de um acompanhamento escolar de seus filhos de maneira mais sistematizada e racionalizada. Corroborando essa ideia, Adrião (2014, p. 31) faz a seguinte afirmação: “No espaço social, os agentes buscam a educação para manter ou melhorar suas posições e, para tanto, acionam estratégias vigentes nesse campo para apropriarem-se do que lhes é de conveniência em outros.”. Nesse sentido, Setton (2002) faz um alerta:

Considerando a família como um importante elemento na determinação dos destinos pessoais e sociais, nas trajetórias educacionais e profissionais dos sujeitos **é preciso atentar para a heterogeneidade de configurações familiares**, a diversidade de recursos e posicionamentos sociais, bem como a diversidade de comportamentos e relações que podem estabelecer com as outras instâncias socializadoras. (SETTON, 2002, p. 112, grifo nosso).

Diante do exposto, compreendemos que, apesar de haver muito a avançar nas análises sociológicas da relação família-escola e escola-família, muito já se produziu tanto no que se refere à bibliografia estrangeira quanto à brasileira. Torna-se evidente que as transformações sociais por que passam as sociedades continuarão a instigar os pesquisadores quanto a novas hipóteses e novas reflexões relacionadas ao objeto.

Torna-se evidente que as transformações por que passou e passa a sociedade e, conseqüentemente, as instituições familiar e escolar, trazem novas possibilidades de diálogo e interações entre essas duas instâncias, valorizando, inclusive, a autonomia do

adolescente/jovem na contramão de um autoritarismo há tão pouco tempo dominante em nossa sociedade.

Claro é que não podemos ser ingênuos, como destaca Nogueira (2005), em pensarmos que essa relação se efetivará sem conflitos, tensões e contradições, ainda mais quando, pensamos nos contornos das relações em uma instituição escolar fundada nos princípios da disciplina e hierarquia, como também em normas, regras e regulamentos permeados de detalhamento das ações, como é o caso do Colégio Militar.

Já detalhamos como se procedem algumas práticas no que se refere às relações família e Colégio Militar, no entanto, buscaremos aqui nos ater mais detidamente a algumas questões relacionais.

No contexto do diálogo familiar ao serem perguntados sobre a “frequência com que certos assuntos são conversados com a família, os estudantes relacionaram os itens demonstrados na Tabela 23.

**Tabela 23. Frequência de conversa sobre os assuntos<sup>79</sup>**

Assuntos relacionados	Nunca	Raramente	Quase sempre	Sempre
Questões políticas e sociais		9	9	4
Livros, filmes ou programas de TV		5	11	6
Seu colégio		5	7	10
Seus estudos		2	8	12
Sua futura profissão		7	9	6
Trabalho	2	7	9	4
Vestibular/ENEM	2	5	8	7

Fonte: Questionário dos estudantes.

Organização: SILVA, 2017.

No quesito interação familiar, se observados os assuntos elencados na Tabela 22, podemos considerar que esta é uma geração que tem alcançado resultados relativamente satisfatórios se comparados às gerações anteriores, uma vez que a maioria das famílias mantinham um relacionamento pautado no autoritarismo e/ou pouco diálogo e participação na trajetória escolar dos filhos, como também na escolha da profissão. 83% das

<sup>79</sup> Nesta tabela observamos que quatro estudantes marcaram duas alternativas no questionário.

famílias/responsáveis por esses estudantes afirmam ter conhecimento da escolha profissional dos filhos.

Observamos que 44% dessas famílias/responsáveis afirmam que o colégio já entrou em contato solicitando a presença deles para tratarem de assuntos relacionados aos filhos. Obtivemos como resultado que 63% indicam que sempre apoiam as decisões da escola no que se refere às questões pedagógicas, 23% que às vezes apoiam e, 14% não responderam. Ao serem interrogados se alguma vez solicitaram atendimento e/ou apresentaram alguma sugestão, 50 % destacou que às vezes houve solicitações/sugestões, 39% que sempre houve e 11% que nunca solicitou.

Nesse sentido de sugestões, uma mãe pontua uma situação atendida – abolição do Trabalho Interdisciplinar/TI – realizado em grupo, embora se observe uma morosidade quanto a esse atendimento.

[...] melhoria de algumas coisas. E algumas não foram atendidas. Então, uma das questões que foram abolidas é a questão do TI. Acompanhei o TI durante vários anos e não via um resultado expressivo em relação ao tempo que se exigia do aluno. Muitos tipos de trabalhos aplicados não via assim um resultado também expressivo. A única finalidade que me vinha à mente é que queriam ajudar em termo de nota. A gente procurou várias vezes e até tinha questão que a [...] falava: “Não mamãe, deixa pra lá que não vai resolver”. Então assim, ela se estressava muito com essa questão de ter que fazer trabalhos e trabalhos... (MÃE DA ESTUDANTE P, 2017, p. 3).

A demora em atender certas solicitações de pronto – não só da família, mas também dos agentes de ensino - por parte do Colégio Militar é sempre justificada pela dependência da decisão de uma instância superior, no caso a DEPA, o que revela mais uma vez a preponderância da hierarquia nesse espaço educativo, ficando visível uma decisão lenta e “de cima para baixo”.

Reafirmando a fala da mãe anterior sobre a demora da devolutiva/solução por parte das instâncias superiores, e aqui não se refere à DEPA, mas da própria instituição – gestão – a mãe do estudante J/EF (2017) faz as seguintes observações.

Na verdade eu estou sempre em contato com a escola e em cada momento que vejo a necessidade de estar aqui dentro... Se é necessário, se eu vejo que há alguma falha, se precisa verificar alguma coisa que esteja com

problemas, ou que a gente tenha que ver o que está acontecendo, ou com ele ou com o grupo. Pro ambiente escolar ficar mais agradável. O colégio militar é uma escola bem tradicional e já tivemos fases em que o retorno para a família foi difícil, foi moroso. Mas parece que esse ano eles estão tentando dar uma modificada. Estou esperando para ver qual o resultado disso. Mas quanto a orientação com os professores foi feita nos anos anteriores, o acompanhamento, mãe, orientação e professor o acompanhamento foi rápido. Mas quando entrou com a supervisão, no começo desse ano, eu tive dificuldade de retorno. Mas eu estou aguardando agora um retorno da escola. (MÃE DO ESTUDANTE J/EF, 2017, p.02).

Essa dificuldade/morosidade apontada pela mãe deve-se também a duas outras questões visíveis nesse espaço educativo, a burocracia, marca expressiva da sociedade brasileira, e a dificuldade do meio em lidar com ideias, sugestões e solicitações que se opõem às regras impostas pelo campo militar, além de muitas vezes uma solicitação necessitar passar por vários responsáveis ou chefias até se chegar a uma solução definitiva. Um aspecto que observamos positivo, apontado por esta mãe, foram os atendimentos junto aos professores e orientação educacional.

Na Tabela 24 podemos visualizar algumas situações pelas quais as famílias/responsáveis comparecem ao colégio.

**Tabela 24. Situação em que os Pais ou Responsáveis vão ao colégio<sup>80</sup>**

	Sempre	Às vezes	Quase sempre	Raramente	Nunca
Voluntariamente	1	10	1	6	-
Quando sou chamado	16	1	1	-	-
Nas reuniões de pais	15	3	-	-	-
Nas entregas de boletins	17	1	-	-	-
Nas festas/atividades culturais	8	9	-	1	-
Nas formaturas	2	12	1	4	-

Fonte: Questionário dos estudantes.

Organização: SILVA, 2017.

Considerando o quantitativo apontado pelos responsáveis/família nas opções "sempre" e "às vezes", quanto à frequência com que vão à escola, concordamos com o Professor C, que afirma:

<sup>80</sup> Esta tabela é composta pelos dados do 6º ano/EF/2015 e 3º ano/EM/2016.

[...] o clima aqui é bastante favorável. Há uma participação da família como em nenhuma outra Escola Pública há. Algumas vezes até os pais extrapolam em algumas situações, acham que só o colégio tem que dar conta de toda a questão – não só do aprendizado, mas de questões da pessoa do aluno. [...] embora tenha famílias que não frequentam a escola, mesmo assim eu considero que é uma relação de cooperação. Há famílias que cooperam com o colégio. Lógico que tem aquelas que acham que o colégio é responsável pelo fracasso do filho, que acham que a criança está depressiva porque há muita pressão do colégio...tem os casos isolados. No geral há uma relação de amizade, de cooperação. (PROFESSOR C, 2013, p. 08 - 11).

Observamos que o Professor C faz a comparação da participação das famílias do Colégio Militar com outras escolas públicas porque antes de entrar para o colégio como docente concursado já atuava em escolas públicas e sentia a dificuldade quanto ao distanciamento da família em relação à escola. Já a Professora B afirma que: “Eu vejo que é uma relação de respeito. Grande parte desses pais tem muito respeito pelos professores, pelos monitores, pela direção do colégio, pelo grupo que forma o quadro de profissionais do colégio.”. (PROFESSORA B, 2013, p. 9).

Mas, faz-se necessário pontuarmos que essa participação apontada pelo Professor C é produto do grupo social ao qual pertence a maioria dessas famílias - o militar. Além de o Colégio Militar ser “o sonho de consumo”, a *illusio* de muitas famílias para que se mantenha o *ethos* militar em família – e aqui nos referimos à obra A Reprodução (BOURDIEU; PASSERON, 1975) – o colégio pode acionar esse responsável em sua Organização Militar (OM) – caso se configure em abandono ou irresponsabilidade, para que compareça a qualquer setor da instituição para tratar de assuntos relacionados ao seu dependente. Evidencia-se aqui mais uma vez o controle e a vigilância, ou seja, a disciplina e hierarquia desse campo.

Ainda sobre a questão da parceria na relação família e colégio, observamos que o posicionamento da mãe do estudante (S/EM, 2017, p. 1) condiz, em sua maioria, com o das demais famílias dos estudantes participantes da pesquisa.

Todas as escolas que meus filhos passaram, a gente propõe essa parceria escola- família. É muito importante que essa parceria exista de fato, porque se não essa construção da parceria fica comprometida no momento em que a escola fala uma língua e a família fala outra. Portanto, acho que essas duas vertentes são importantes na escolha da escola: tanto o

conhecimento quanto a questão desses valores que a escola propõe. Se eles estão ou não de acordo com o que a família acredita. (MÃE DO ESTUDANTE S/EM, 2017, p. 01).

É óbvio que nesta relação não podemos nutrir uma *illusio* (encantamento), uma visão romântica a ponto de acharmos que aconteça sem contradições, conflitos e frustrações, uma vez que este espaço social se constitui um espaço de luta, como qualquer outro campo, em que a disputa pela manutenção do poder é evidente. No caso específico do campo militar, no qual se insere os Colégios Militares, essa manutenção do poder está claramente posta nos pilares da hierarquia e da disciplina. Ao fazermos uma leitura de Bourdieu sobre a violência simbólica, a “mão invisível”, é possível afirmar que esta mão neste campo específico não é tão invisível assim.

Embora esse espaço venha passando, digamos, por uma “certa desmilitarização” a partir da década de 1990, em que a vertente assistencial tem sido mais especificamente observada e um diálogo entre colégio e família tem sido proposto, ainda é muito clara as dificuldades quanto a efetivação dessa dialética não só em relação às famílias, mas em relação aos agentes educacionais (professores, técnicos) presentes neste campo, mais especificamente os civis, que para o campo militar se constituem agentes muito “questionadores” em relação a algumas práticas nesse espaço educativo.

Como exemplo do acima exposto, verificamos que a mãe do estudante B/EF (2017, p.02) – amparado, expressa uma preocupação ao colocar o filho nesse sistema de ensino por vivenciar experiências no campo jurídico que envolvem relacionamentos nesse espaço educativo, advindo daí a expressão “preconceito”, o que na verdade revela um medo do como o seu filho será tratado neste espaço de relações permeadas pela disciplina e hierarquia. “Eu trabalho na Justiça Militar, eu tinha até um pé atrás por acompanhar alguns inquéritos e ver alguns problemas de aluno com professor. Eu tinha um pré-conceito de como era trabalhado essa questão de hierarquia com a criança dentro do Colégio Militar.” (MÃE DO ESTDANTE B/EF, 2017, p. 2).

Observamos que por três meses a mãe se preocupava em perguntar ao filho se estava tudo bem no colégio, se era isso mesmo que ele queria, etc., e, diante da afirmativa do estudante de que estava tudo bem e era isto que queria, ela percebeu que se encontrava adaptado ao sistema, tranquilizando-se.

Em contrapartida, deparamo-nos com um caso que resultou na reprovação de uma estudante por ela nutrir um medo em relação a uma professora (redação) e não permitir que a mãe a procurasse para dialogar. Neste caso, a professora era civil (concurada), o que nos permite pensá-la como sendo uma profissional que internalizou um *habitus* militar (uma rigidez) na sua relação com a estudante em questão, provocando assim um distanciamento ou medo e uma consequente dificuldade na produção das redações que antes fluíam na normalidade. Este caso vai ao encontro do exposto pela mãe do estudante (B/EF, 2017, p. 02). Não é raro nesse sistema de ensino – e por que não dizermos fora dele – que professores de escolas públicas e privadas internalizem esse *habitus* de rigidez, característico do meio militar. O que nos remete a Bourdieu, quando pensamos sobre a violência simbólica. Observemos o que diz a mãe da estudante D/EM (2017)

[...] O Colégio, gosto muito do Colégio. Gosto muito da diretoria, não tenho o que me queixar. [...] Olha, é muito difícil eu precisar de um atendimento. Nunca precisei de um atendimento, nunca precisei vir aqui questionar qualquer situação. A não ser a [...] no segundo ano que ela repetiu. Ela teve uma dificuldade, [...] Que ela reprovou a [...], porque eu não sei, mas... Não sei se era perseguição, não sei o que é. Minha filha tirava só nota baixa nas redações dela, desde o sétimo ano até o primeiro ano a redação dela era excelente. Foi só pegar o segundo ano, pegar a professora [...]... Então eu queria ir falar com ela, questionar o porquê da redação da [...] nunca sair do 3,0 (três) e antes era tudo 7,0 (sete) e 8,0 (oito) a redação dela. Ela não deixava eu ir falar com a professora com medo de acontecer alguma coisa. Com medo mesmo. E aí foi passando... foi passando... foi passando.. e, quando chegou no fim do ano ela foi reprovada. Daí, ela fez a prova do Enem, tirou 8,0 (oito) na redação. Como é que pode uma aluna que tira só três e pouco de redação o ano inteiro chega no Enem e tira 8,0 (oito) na redação. Esse foi o meu único problema, mas mesmo assim, eu nunca falei com a professora. Eu questionei depois que saiu o resultado do Enem, a gente levou ali embaixo. A Coordenadora do ano. [...] Mas foi só isso, o resto todos os professores gostam dela, aonde vê cumprimenta ela. (MÃE DA ESTUDANTE D/EM, 2017, p.2-3 e 06).

Outro caso apontado como dificuldade nas relações de diálogo em busca de soluções que viessem a ser favoráveis à estudante refere-se à questão religiosa, quando da realização de aulas/avaliações aos sábados – que é prevista no calendário anual como complementação dos dias letivos obrigatórios - como afirma a mãe da estudante I/EF

(2017). “[...] Nós somos de uma família adventista e nós já tivemos problemas sérios com isso aqui no colégio.” (MÃE DA ESTUDANTE I/EF, 2017, p. 02).

No geral, o relacionamento dos professores com os estudantes é pontuado como positivo, como podemos observar na fala de uma mãe e de uma professora, cabendo a observação da necessidade de se melhorar sempre.

[...] sempre teve por parte dos professores muita parceria. Os professores do Colégio Militar sempre se colocaram muito à disposição nesse último ano, no terceiro ano, como ele estava se preparando para o vestibular, os professores sempre se colocaram muito à disposição de tirar dúvida, de contribuir nessa formação dele. Um atendimento extraclasse, mas não um atendimento dessa parte pedagógica, do apoio pedagógico, só nessa parte dos professores mesmo. (MÃE DO ESTUDANTE S/EM, 2017, p. 03).

O relacionamento com aluno é uma questão que nunca foi problemática pra mim. Eu sou uma professora exigente, eles me consideram exigente, porém afetuosa. Essa definição uma vez uma aluna me disse: “a professora [...] é exigente e afetuosa.” Eu gostei dessa definição, me identifiquei com ela. É isso mesmo. Eu não admito aluno que não faça tarefa; eu não admito aluno que faça uma outra atividade que não a de Língua Portuguesa em sala de aula; eu não admito aluno deselegante com colega, com professor sem justificativa qualquer. Então, eu consigo manter a disciplina, a ordem que é necessária em sala de aula. E, também, manter um bom relacionamento com eles. Alguns se tornam até confidentes de seus assuntos particulares e também amigos. A amizade é boa, essa troca do jovem com o professor faz a gente se motivar cada vez mais. Muitas vezes o professor tem que vir pra escola com seus problemas particulares e chega no ambiente de sala de aula, não digo nem o ambiente escolar porque muitas vezes a gente não quer nem vir trabalhar, mas quando a gente entra em sala de aula se sente realizado. O aluno é a motivação primeira do professor. É o aluno que move a paixão por dar aula, realmente. Quando eu entro em sala de aula há o esquecimento de todos os problemas. É por eles que a gente está ali. (PROFESSORA A, 2013, p. 5-6).

Na pesquisa já referenciada com os professores desta instituição de ensino, 80,77% desses profissionais consideram que o Colégio Militar possui uma boa infraestrutura e que oferece 100% de segurança aos seus estudantes, embora 50% deles apontem que o excesso de trabalho – burocracia - e as várias cobranças das instâncias superiores – gestão escolar, DEPA - dificulte o preparo de suas atividades com mais tranquilidade, relatando assim o estresse como influenciador negativo quanto às relações interpessoais, “[...] o colégio

precisa estar mais sensível às questões interpessoais dos professores.” (PROFESSORA A, 2013, p. 13-14).

Observamos ainda na fala desta professora um misto de sentimentos que permeia esse espaço educativo em relação ao grupo de professores, que pode ser estendido a todos os agentes presentes neste espaço educativo. Esse sentimento tem sua origem nos dois pilares do Sistema Colégio Militar do Brasil – disciplina e hierarquia – a que também estão sujeitos os estudantes desse sistema de ensino.

Eu costumo dizer que a gente aqui vive ao mesmo tempo dois mundos. O melhor dos mundos e às vezes o pior deles. O melhor porque você tem uma infraestrutura que funciona, na medida do possível, embora com algumas falhas, mas ainda funciona. Uma sala de aula em que se tem um público, o aluno, objetivo fim, que te respeita, que te considera, que tem disciplina e você tem autonomia para realizar e exigir o trabalho que deve ser feito. Entretanto, muitas vezes o professor fica com a voz abafada em algumas discussões porque é um Sistema Militar de Ensino. Porque há hierarquia prevista. [...] É claro que isso não é frequente, mas acontece. De certa maneira a liberdade é sim um pouco tolhida, não na sala de aula, mas fora do ambiente da sala a liberdade é um pouco tolhida. [...] Em sala de aula é o espaço físico onde eu percebo que a autonomia ali é máxima e há uma interação de fato, os alunos respondem a essa interação e o profissional tem a liberdade de conduzir a sua aula de maneira mais livre, de maneira democrática como deve ser. (PROFESSORA A, 2013, p. 13).

Segundo a mãe do estudante S/EM (2017) e reafirmado pela mãe do estudante P/EM (2017), o êxito dos filhos na trajetória de escolarização deve ser pensado no contexto tanto dos relacionamentos – colégio, professores, colegas e conhecimento - quanto de resultados, e que o estudante compreenda que estudar é saudável e vai muito além de notas porque hoje o mercado de trabalho exige um outro tipo de profissional, que

Não é aquele que se destaca. É aquele que sabe trabalhar em equipe, que sabe desenvolver um projeto, que sabe comandar, que tenha equilíbrio emocional para diversas situações que surgem. Então não adianta preparar um aluno *exper* em tirar nota, que o resultado dele como profissional vai ser um desastre. Então isso fica para a escola refletir bastante nessa questão. (MÃE DO ESTUDANTE P/EM, 2017, p. 8).

Em suma, diante desse fenômeno – relação família-escola - que, com certeza, continuará a ampliar suas fronteiras, sempre existirão, como diz Nogueira (2005, p. 576),

“ambiguidades, reticências por parte dos atores envolvidos”. É evidente que as investigações de cunho sociológico necessitam ampliar seu olhar não só no sentido macro, como também no microssociológico dessa relação complexa entre família e escola. Esse aspecto, portanto, é o que nos impulsiona nesta tese.

## ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

No Brasil, as pesquisas sociológicas têm nas duas últimas décadas colocado a família como centro de suas questões. Observamos que o meio de pertencimento e as dinâmicas estabelecidas pelas famílias nas suas relações com a escola e seus diversos grupos de relações têm feito parte das análises sociológicas dos pesquisadores em educação, que têm procurado superar uma visão determinista.

Daí a importância da teoria bourdieusiana, pois ela nos possibilita compreender as práticas educativas desenvolvidas pelas famílias ao longo da trajetória escolar de seus filhos, sem desconsiderar as estratégias de parentocracia mobilizadas pela apropriação dos diferentes tipos de capitais – econômico, cultural, social, simbólico, etc.

Para o sociólogo Pierre Bourdieu, a posição social do agente no espaço social, por ele denominado de campo, é determinada pelo volume e pela estrutura dos capitais internalizados por esse agente ao longo de sua trajetória.

O referido autor defende que o volume de capitais internalizados vai possibilitando o surgimento de disposições a que ele denomina de *habitus*. Esse sistema de disposições é que mobiliza o indivíduo para o encadeamento de ações que, ao serem incorporadas, passam a funcionar como disposições duráveis.

Assim sendo, o modo de pensar, agir e de fazer escolhas desse agente passa por transformações constantes, podendo o volume de capitais ampliar-se e seus *habitus* adquirirem novas configurações, uma vez que ele não é estático. É pelo *habitus* que ocorre o encadeamento das ações, organizadas de forma objetiva como estratégias, sem serem produto de uma intencionalidade, permitindo aos agentes vivenciarem situações imprevisíveis e renovadoras.

Diante do volume de capitais adquiridos pelos agentes, expectativas passam a ser geradas pelas famílias em relação à instituição escolar, na maioria das vezes de forma inconsciente, pois já está interiorizada. Uma das estratégias utilizadas pelas famílias está relacionada à transmissão do capital cultural, ao qual está condicionado o êxito escolar dos filhos. Este é aperfeiçoado pela escola, possibilitando, dessa forma, o domínio dos códigos

que servem de acesso a bens como obras de arte, música, cinema, teatro, leituras, pinturas, entre outros bens.

Para Bourdieu (1998), o capital cultural, sob a forma de estado incorporado, pressupõe um trabalho de inculcação e assimilação. Assim, existem diferentes disposições e estratégias de investimento na escolarização dos filhos, a depender do volume de capital acumulado, como também do grupo social a que pertence a família. Observamos que a classe média possuidora de um *ethos* de ascensão social vê nos filhos a possibilidade de manutenção e/ou ascensão por meio da escolarização. Para essa fração de grupo, a escola é tida como o canal privilegiado para que se concretize essa ascensão, o que a leva a investir pesado na escolarização de seus filhos.

Diante desse fenômeno de maior envolvimento da família na escolarização dos filhos, Nogueira (2010) chama-nos a atenção para dois fatores: as transformações econômicas, políticas e ideológicas por que passa a contemporaneidade, servindo de fundamento para as transformações no campo educacional; e o fenômeno da elevação dos níveis de instrução ao final da Segunda Guerra Mundial, que afetou todos os meios sociais, claro que não indistintamente.

A autora supramencionada aponta que, em função dessas e de outras profundas modificações por que passou a sociedade, hoje vivenciamos um cenário diferenciado no qual é possível observar, como resultado desse processo, o acirramento da concorrência escolar e o alongamento dos percursos escolares. Concordamos com Nogueira (2010) e Dubet (2007) quando estes apontam que a competitividade escolar cresce simplesmente porque há mais competidores.

Nessa perspectiva, a classe média beneficiou-se qualitativamente do processo de democratização do ensino, uma vez que percebeu o aumento de suas condições estratégicas, partindo assim para a intensificação e diversificação de suas práticas, tornando-as cada vez mais sofisticadas quanto aos investimentos na escolarização dos filhos.

Partindo dessa premissa, compreendemos que as estratégias de escolarização são resultados dessas ações práticas das famílias, estimuladas pelas experiências de uma determinada situação histórica, sendo aprimoradas/ampliadas conforme se ampliam os capitais desses agentes. Depreende-se, com isso, que é pelo *habitus* que os agentes se estabelecem nessas estratégias nos mais variados espaços de atuação, sendo que essas ações

práticas acontecem no espaço social denominado pelo autor de campo. Observamos que essa nova configuração da relação família-escola tem experimentado um crescente investimento – seja econômico, social, afetivo – uma vez que as famílias têm buscado novas formas de distinção social para os seus filhos. Segundo Diogo (2012), isso se deve ao reconhecimento por parte das famílias de que o diploma se constitui parte essencial para ascensão socioprofissional de seus filhos. Outro aspecto observado pela autora são as “incertezas” quanto à entrada no mercado de trabalho – a transição escola x emprego e a desvalorização do diploma.

Isso posto, apresentamos algumas considerações na presente tese certos de que realizamos uma aproximação do objeto de pesquisa inicialmente proposto. Utilizamos anteriormente o vocábulo aproximação por entendermos que a pesquisa em Ciências Humanas sempre abre caminhos para novos olhares, novas interpretações, novas relações e, por que não mencionar contestações, ainda mais por se tratar de um campo educativo permeado pelo *ethos* militar. Assim sendo, não tivemos a pretensão de dar a este objeto o sentido de acabado/finalizado, mas sim um sentido de reticências, com possibilidades de novas análises.

É um tema complexo que nos leva a várias vertentes, o que nos instiga a pensar quanto à necessidade de aprender e apreender mais sobre a diversidade humana, buscando uma melhor compreensão dos modos diferenciados de ser, agir e sentir de cada um, uma vez que o desenvolvimento do ser humano é produto da apropriação pelo agente da sua experiência histórica e cultural acumulada.

Por se tratar de uma pesquisa que privilegiou informações qualitativas – sem excluir as quantitativas – procuramos entrecruzá-las, produzindo uma análise à luz do referencial bourdieusiano, abrindo para quatro categorias de análises, objetivando assim compreender o que subjaz em cada in formação coletada.

Consideramos ser este um momento que nos exige uma retomada das questões que nortearam esta pesquisa e a compreensão do *corpus* de análises com a finalidade de uma síntese – ainda que provisória - por se tratar de uma produção de natureza acadêmica.

Na introdução desta tese apresentamos o objeto, o objetivo central da investigação, a problematização que fomentaria sua análise e os fios que se entrecruzaram com esta pesquisa, ou seja, o levantamento de produções relacionadas ao objeto e lacunas

percebidas. Delimitamos o tema, justificamos a sua relevância e destacamos o movimento teórico para a abordagem das noções sobre as categorias de análise eleitas, bem como os procedimentos adotados na construção da pesquisa no que se refere à coleta e categorização dos dados.

Explicitamos que a escolha do referencial bourdieusiano deveu-se ao fato de nos possibilitar uma melhor compreensão das práticas do agente no campo e/ou estrato social no qual esteja inserido. Vale salientar que os conceitos desenvolvidos por Bourdieu – *habitus*, capitais, campo e estratégias - não são estáticos, mas sim abertos, possibilitando-nos a apreensão da concretude de tais práticas.

No primeiro capítulo, discutimos as estratégias de escolarização voltadas para o acesso e permanência no Colégio Militar de Campo Grande (CMCG). Para tanto estabelecemos as seguintes questões norteadoras: 1. Que estratégias familiares e escolares são acionadas na relação família-escola que possibilitam o acesso e permanência de seus filhos/estudantes no Colégio Militar de Campo Grande no 6º ano do ensino fundamental até o 3º ano do ensino médio e que capitais são expressos por meio dessas práticas? e, 2. Que condições econômicas, culturais, sociais e simbólicas possibilitam à família e ao Colégio Militar a implementação de práticas escolares que se constituem em estratégias de escolarização?

Após as discussões percebemos a existência de uma orquestração de estratégias (capital cultural) por parte das famílias/Colégio Militar tanto para o acesso, quanto para a permanência no sistema, revelando assim um *habitus* familiar. Essas práticas (estratégias) levam essas famílias a um forte investimento no “mercado escolar” que tem se instalado e se desenvolvido nos últimos anos na sociedade brasileira, como também na sociedade campo-grandense, alguns deles voltados exclusivamente ao Colégio Militar. Indo mais além, os investimentos em educação – tanto da família quanto do Colégio Militar têm um forte apelo ao acesso às universidades – principalmente as públicas - e academias militares, ou seja, ao êxito escolar. É possível perceber uma retroalimentação das estratégias do “mercado escolar” – instituições/profissionais voltados ao atendimento do estudante que pretende ter acesso ao Colégio Militar ou que já pertençam a ele – em relação às estratégias familiares de escolarização de seus filhos.

Percebemos ainda que as condições econômicas (grupo social economicamente favorecido), culturais (escolarização de longa duração), sociais (rede de relações) e simbólicas (representações tanto em relação às famílias quanto ao Colégio Militar) possibilitam o desenvolvimento de práticas familiares e escolares, constituindo-se assim em estratégias de escolarização.

É perceptível que a escolha por parte das famílias agentes desta pesquisa pelo Colégio Militar de Campo Grande (CMCG) como campo educativo de visão conteudista tem como um dos objetivos, talvez o principal, o êxito de seus filhos nas avaliações externas – Enem, vestibulares e academias militares, principalmente com vistas aos cursos de prestígio. Isto nos leva a pensar que essas estratégias familiares chancelam, legitimam a expansão do “mercado escolar” na sociedade campo-grandense.

É evidente que nos vinte e cinco anos desse campo educativo na sociedade campo-grandense muitos estudantes atuais e concluintes têm alcançado visibilidade em realizações pessoais/profissionais, mas não podemos ser ingênuos a ponto de reconhecermos que o êxito escolar só se efetiva quando se alcança resultados relacionados a cursos/profissões reconhecidamente legitimados pela sociedade como de prestígio. A realização pessoal/profissional vai além do que está posto/legitimado por uma sociedade de consumo.

No segundo capítulo, buscamos compreender os movimentos das famílias, dos estudantes e do Colégio Militar de Campo Grande (CMCG), relacionados às práticas para o acesso e permanência no Sistema Colégio Militar do Brasil (SCMB). As questões norteadoras aqui estabelecidas foram: 1. Em que medida a posição em *rankings* educacionais e o capital agregado ao Sistema Colégio Militar do Brasil (SCMB), exerce influência na orquestração das estratégias familiares de escolarização? 2. Em face das transformações sociais atuais como é possível caracterizar a família dos estudantes do ensino Fundamental e Médio do Colégio Militar – participantes desta pesquisa - e que tipos de relações entre pais, filhos e instituição escolar passaram a ser construídas na contemporaneidade?

Assim sendo, compreendemos que a posição em *rankings* educacionais, como Enem, Ideb, olimpíadas, vestibulares e academias militares, como também, os capitais agregados ao Sistema Colégio Militar do Brasil (SCMB), influenciam na orquestração dessas estratégias familiares. A sua participação no sistema de cotas é outra influência

exercida na hora da escolha por este espaço educativo que tem como pilares a disciplina e hierarquia.

É perceptível que não existe nada de natural quando se trata do acesso e permanência no Colégio Militar de Campo Grande (CMCG), mas sim a presença visível de investimentos - econômicos, culturais, sociais e de tempo - nesse campo, no qual se valoriza o mérito, a meritocracia, a disciplina – no sentido mais amplo da palavra - e a hierarquia. Percebemos que esse espaço educativo vem sendo influenciado pelo novo conceito presente na sociedade contemporânea, a parentocracia, ou seja, a meritocracia ganha uma aliada que é a família contemporânea no cotidiano do espaço escolar. Esta família tem dialogado mais com seus filhos, tem se disposto mais a investir e participar de suas trajetórias de escolarização, mas, em contrapartida, a exigência por resultados relacionados aos capitais social, simbólico, cultural e econômico tem se intensificado, principalmente na hora da escolha do curso superior, universidade ou academias.

Entendemos que a hipótese proposta no início desta pesquisa de que existe a mobilização de práticas familiares e escolares contemporâneas motivadas pelo capital agregado ao Sistema Colégio Militar do Brasil (SCMB) e sua posição em *rankings* escolares, que se constituem em estratégias de escolarização para o acesso e permanência de seus filhos/estudantes no Colégio Militar, revelou-se como real, sendo expressa nas práticas – estratégias - do cotidiano das famílias e estudantes, agentes desta pesquisa, como também no espaço educativo Colégio Militar de Campo Grande/CMCG.

Podemos afirmar que pela inculcação de valores como disciplina e hierarquia ocorre a apropriação do *ethos* militar por parte dessas famílias e estudantes, tornando-se valorizada de forma expressa a meritocracia, motivo de distinção tanto para os estudantes (diante dos colegas/superiores) quanto para suas famílias (diante dos seus pares) por conta de homenagens em formaturas cívico-militares (públicas) e também pelo uso de distintivos nos uniformes e precedência em relação à turma no ano escolar e/ou batalhão escolar. Essas distinções dão visibilidade a esses estudantes, que acabam por exteriorizar um *habitus* familiar em suas práticas educativas. Entendemos que é pelo *habitus* que os agentes sociais – no caso as famílias/estudantes do Colégio Militar se estabelecem nas estratégias.

Em Bourdieu (1994) é possível compreendermos como se constituem essas estratégias de inserção social, especialmente as relacionadas à escolarização. Para o autor, é

no espaço de relações – campo – permeado por lutas e disputas, que os agentes sociais, no nosso caso famílias e estudantes do Colégio Militar, determinam, validam e legitimam as representações. A posição a ser ocupada nesse espaço de contradições, conflitos e disputas está condicionada ao volume de capitais acumulados ao longo da trajetória de escolarização, como também ao *habitus* de cada agente. Portanto, a criatividade, essencial para o desenvolvimento da estratégia, é indispensável para a adaptação a cada situação descontínua, inusitada e vivenciada pelo agente social.

Ao pensarmos o acesso e permanência no Colégio Militar por parte dos estudantes e famílias agentes desta pesquisa, remetemo-nos ao que Bourdieu (1987) chama de arriscar-se no jogo da vida, ao senso prático, ou seja, às estratégias, ações práticas, conscientes ou inconscientes, inspiradas pelos estímulos, pelas necessidades impostas por um dado grupo. Compreendemos que as estratégias, pelas predisposições do *habitus*, atuam construindo e dissolvendo relações sociais a cada ciclo que se abre e se fecha na trajetória de cada agente, exercendo a família um papel determinante na produção e reprodução das práticas sociais do *habitus* desde a infância.

Portanto, baseados em Bourdieu (1998), entendemos que o investimento na carreira escolar por parte das famílias do Colégio Militar está estritamente relacionado ao retorno provável não só no mercado de trabalho, mas também nos diferentes tipos de mercados simbólicos, como o matrimonial revelando-as assim “bons jogadores” conforme aponta Bourdieu (1998) em sua metáfora do jogo. Daí a valorização dos benefícios simbólicos do diploma, tanto do Sistema Colégio Militar do Brasil (SCMB), como das universidades e academias, tais como: legitimidade cultural, prestígio, respeitabilidade, amizades, etc. Percebemos assim a existência de dois eixos de educação dos agentes familiares, *a priori* estabelecidos pelo *habitus* e *a posteriori* pelas estratégias familiares.

Ao finalizarmos esta pesquisa, compreendemos que não só o Colégio Militar de Campo Grande (CMCG) como também o Sistema Colégio Militar do Brasil (SCMB) vive uma contradição na sua prática educativa, já apontada por nós anteriormente (SILVA, 2011), por trabalhar com dois públicos distintos - concursados e amparados – e, com duas visões também distintas - preparatória e assistencial. Apontamos também a dicotomia da meritocracia, o que nos instiga a um outro questionamento a ser respondido: em que medida as estratégias de permanência mobilizadas neste campo educativo têm sido

realmente efetivas para que não se deixe pelo caminho - por meio da exclusão (jubilamento) - os seus estudantes, principalmente os amparados?

Entendemos que esse campo educativo Sistema Colégio Militar do Brasil (SCMB) se revela fértil, pouco explorado, no que diz respeito às pesquisas relacionadas à educação no Brasil. Podem ser produzidas ou aprofundadas pesquisas sobre as interfaces entre o campo militar e o campo educativo, análise da cultura material e imaterial presente nesse espaço educativo, das relações que são estabelecidas entre os agentes de ensino e os discentes desse sistema, entre outras possibilidades.

Diante do que foi construído até este ponto, esperamos contribuir academicamente com esta produção, possibilitando novas reflexões no campo educacional, em especial no Sistema Colégio Militar do Brasil (SCMB) e, mais especificamente, no Colégio Militar de Campo Grande (CMCG).

## REFERÊNCIAS

ADRIÃO, S. M. F. **Educação e privilégio: o que querem os pais das escolas privadas?** 2014. 152 f. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2014.

ALMEIDA, W. M. de. Que elite é essa de que tanto se fala? Sobre o uso indiscriminado do termo a partir de perfis dos alunos das universidades públicas. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 29, Caxambu, 2006. **Anais eletrônicos...** Caxambu, 2006.

ALVES, C. M. C. A visão militar da educação no império. In: GONDRA, José (org). **Dos arquivos à escrita da história: a educação brasileira entre o Império e a República no século XIX.** Bragança Paulista: EDUSF, 2001.

\_\_\_\_\_. **Cultura e política no século XIX: o Exército como campos de constituição de sujeitos políticos no Império.** Bragança Paulista: Editora da Universidade São Francisco, 2002.

\_\_\_\_\_. Escolhas familiares, estratificação educacional e desempenho escolar: quais as relações? **Revista de Ciências Sociais**, Rio de Janeiro, v. 53, n. 2, p. 447-468, 2010.

ANDERSON, P. Além do neoliberalismo. In: E. Sader & P. Gentili (Eds.), **Pós Neoliberalismo - As políticas sociais e o estado democrático.** São Paulo: Paz e Terra, 1995.

APPLE, M. W. Mercados de quem? Saber de quem? In: APPLE, M. W. **Educando à direita: mercados, padrões, Deus e desigualdades.** São Paulo: Cortez Editora, Instituto Paulo Freire, 2003.

ARIÈS, P. **História social da criança e da família.** São Paulo: Zahar, 1981.

AZEVEDO, M. L. N. Espaço social, campo social, habitus e conceito de classe social em Pierre Bourdieu. **Revista Espaço Acadêmico**, Maringá, a. III, n. 24, p. 1-15, 2003.

BALL, S. Mercados educacionais, escolha e classe social: o mercado como estratégia de classe. In: GENTILI, P. (Org.). **Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação.** 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

BARBOSA, F. **A educação de adultos: uma visão crítica.** Porto: Estratégias Criativas, 2004.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** 3. ed. Tradução Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 2006.

BAUDELLOT, C.; ESTABLET, R. **La escuela capitalista en Francia.** Madrid: Siglo XXI, 1976.

BEDIN, V.; BRABO, G. A evolução da escola pública no Brasil: do século XVIII ao século XXI. **Revista do Curso de Direito da FSG**, Caxias do Sul, ano 4, n. 7, p. 183-195, jan./jun. 2010.

BERNSTEIN, B. Language and social class: a research note. **British Journal of Sociology**, London, v. 11, n. 3, p. 271–76, 1960.

\_\_\_\_\_. Social structure, language and learning. **Educational Research**, London, v. 3, n. 3, p. 163–76, 1961.

\_\_\_\_\_. **Class, codes and control**. London: Routledge & Kegan Paul, 1973. (v. 1).

BOURDIEU, P. Esboço de uma teoria da prática. In: \_\_\_\_\_. **Pierre Bourdieu: sociologia**. Tradução de Paulo Monteiro e Alicia Auzmendi. São Paulo: Ática, 1983, p. 46-81.

\_\_\_\_\_. **A economia das trocas simbólicas**. Introdução, seleção e organização de Sergio Miceli. 2 ed. São Paulo: Perspectiva, 1987.

\_\_\_\_\_. **Coisas ditas**. Tradução de Cássia R. da Silveira e Denise Moreno Pegorim. São Paulo: Brasiliense, 1990.

\_\_\_\_\_. **Razões práticas: sobre a teoria da ação**. Tradução de Mariza Corrêa. Campinas: Papyrus, 1996.

\_\_\_\_\_. **Escritos de educação**. Organização e introdução de NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. Petrópolis: Vozes, 1998.

\_\_\_\_\_. **Contrafogos: táticas para enfrentar a invasão neo-liberal**. Tradução Lucy Magalhães, Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1998.

\_\_\_\_\_. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

\_\_\_\_\_. Da regra às estratégias. In: \_\_\_\_\_. **Coisas ditas**. São Paulo: Brasiliense, 2004, p. 77-95.

\_\_\_\_\_. **Esboço de auto-análise**. São Paulo: Cia das Letras, 2005.

\_\_\_\_\_. **Escritos de Educação**. Organização e introdução de Nogueira, M. A. e Catani, A. São Paulo, Vozes, 2006.

\_\_\_\_\_. **A Distinção: crítica social do julgamento**. Tradução de Daniela Kern e Guilherme J. F. Teixeira. São Paulo: Edusp; Porto Alegre: Zouk, 2007.

\_\_\_\_\_. **Razões práticas: sobre a teoria da ação**. Tradução de Mariza Corrêa. 9 ed. Campinas: Papyrus, 2008.

\_\_\_\_\_. **A economia das trocas simbólicas**. 6. ed. São Paulo: Perspectiva, 2009.

\_\_\_\_\_. **A Distinção**: crítica social do julgamento. Tradução de Daniela Kern e Guilherme J. F. Teixeira. São Paulo: Edusp; Porto Alegre: Zouk, 2013.

BOURDIEU, P.; CHAMBOREDON, J. C.; PASSERON, J. C. **Ofício de Sociólogo**: metodologia da pesquisa na sociologia. Tradução de Guilherme João Freitas Teixeira. 4 ed., Petrópolis/RJ, 2004.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.

\_\_\_\_\_. **Os Herdeiros**: os estudantes e a cultura. Trad. Ione Ribeiro Valle e Nilton Valle. Florianópolis: Editora da UFSC, 2014.

BRASIL. (Constituição 1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

\_\_\_\_\_. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Estabelece o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). **Diário Oficial da União**, Brasília, 1990.

\_\_\_\_\_. Lei nº 9394, de 22 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 1996.

\_\_\_\_\_. Ministério da Defesa. Exército Brasileiro. Diretoria de Ensino Preparatório e Assistencial. **Regulamento dos Colégios Militares (R/69)**. Brasília: DF, 2002a.

\_\_\_\_\_. Secretaria Geral do Exército. Comissão de Cerimonial Militar do Exército. Portaria nº 156, de 23 de abril de 2002. Aprova o Vade-Mécum de Cerimonial Militar do Exército. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2002.

\_\_\_\_\_. Ministério da Defesa. Exército Brasileiro. Diretoria de Educação Preparatória e Assistencial. **Regulamento dos Colégios Militares (R-69)**. Brasília: DEPA, 2008.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 6.710, de 23 de dezembro de 2008. Altera os Anexos I e II ao Decreto nº 5.751, de 12 de abril de 2006, que aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão do Grupo-Direção e Assessoramento Superiores - DAS e das Funções Gratificadas do Comando do Exército, do Ministério da Defesa. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2008.

\_\_\_\_\_. Portaria nº 075 – DECEX, de 11 de agosto de 2009. Autoriza e regula a concessão antecipada do Diploma de Conclusão do Ensino Médio no Sistema Colégio Militar do Brasil. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2009.

\_\_\_\_\_. Ministério da Defesa. Exército Brasileiro. Diretoria de Educação Preparatória e Assistencial. **Regimento Interno dos Colégios Militares-RI/CM**. Brasília: DEPA: 2011.

\_\_\_\_\_. Ministério da Defesa. Exército Brasileiro. Diretoria de Educação Preparatória e Assistencial. **Diretrizes Pedagógicas para Educação Especial no Sistema Colégio Militar do Brasil**. Rio de Janeiro: DEPA, 2015a.

\_\_\_\_\_. Ministério da Defesa. Exército Brasileiro. Diretoria de Educação Preparatória e Assistencial. **Projeto Pedagógico do Sistema Colégio Militar do Brasil (PP/SCMB)**. Rio de Janeiro: DEPA, 2015b.

\_\_\_\_\_. Ministério da Defesa. Exército Brasileiro. Diretoria de Ensino Preparatório e Assistencial. **Guia de Didática**. Rio de Janeiro: DEPA, 2015c.

\_\_\_\_\_. Exército Brasileiro. Diretoria de Educação Preparatória e Assistencial. **Sistema Colégio Militar do Brasil**. 2016a. Disponível em: <http://www.depa.eb.mil.br/sistema-colegio-militar-do-brasil>. Acesso em

\_\_\_\_\_. Exército Brasileiro. Diretoria de Educação Preparatória e Assistencial. **Estrutura**. 2016b. Disponível em: <http://www.depa.eb.mil.br/estrutura>.

\_\_\_\_\_. Ministério da Defesa. Exército Brasileiro. Diretoria de Ensino Preparatório e Assistencial. **Normas para elaboração de seu Plano Geral de Ensino**. Rio de Janeiro: DEPA, 2017.

\_\_\_\_\_. Exército Brasileiro. **O Exército: missão e visão de futuro**. 2018. Disponível em: <http://www.eb.mil.br/missao-e-visao-de-futuro>.

BOWLES, S.; GINTIS, H. **Schooling in capitalist America**. Nova Iorque: Basic Books, 1976

BRANDÃO, Z. Direito à educação e cidadania escolar. **Boletim CEDES**, São Paulo, v. 1, p. 1-7, 2014.

BRANDÃO, Z.; LELIS, I. Elites acadêmicas e escolarização dos filhos. In: **Educação & Sociedade**, Campinas, v.83, p.509-526, 2003.

CANÁRIO, R. A escola: das “promessas” às “incertezas”. **Educação Unisinos**, São Leopoldo, v. 12, n. 2, p. 73-81, maio/ago. 2008.

CANEVACCI, M. **A dialética da família**. 4. ed. São Paulo: Brasiliense, 1985.

CARDOSO, M. L. **O Mito do Método**. Rio de Janeiro/RJ, CCS-PUC, 1971.

CARDOZO, E. Crianças se preparam ‘como gente grande’ por vaga no Colégio Militar. Campo Grande News (on line), 20 de agosto de 2013. Disponível em: <https://www.campograndenews.com.br/cidades/criancas-se-preparam-como-gente-grande-por-vaga-no-colegio-militar>. Acesso em 14 set. 2017.

CASTRO, Ramón Peña. Escola e mercado: a escola face à institucionalização do desemprego e da precariedade na sociedade colocada ao serviço da economia. **Perspectiva**, Florianópolis, p. 79-92, v. 22, n. 01, jan./jun. 2004.

CATANI, A. M. Um convite aos clássicos: o trabalho sociológico de Pierre Bourdieu. **Educação e Linguagem**, São Paulo, a. 10, n. 16, p. 72-85, jul./dez. 2007.

COLÉGIO E CURSO ALMIRANTE TAMANDARÉ. **Benefícios do cursinho preparatório**. 2018. Disponível em: <http://www.colegiotamandare.com.br/site/cursinho/beneficios-cursinho-preparatorio/>. Acesso em 14 jul. 2018.

COLÉGIO E CURSO GERAÇÃO 2001. **Quem somos**. 2016. Disponível em: <http://www.colegiogeracao2001.com.br/index.html>. Acesso em: 16 de jan. 2016.

COLÉGIO MILITAR DE CAMPO GRANDE (CMCG). **Proposta Pedagógica**. Campo Grande: CMCG, 2017. Disponível em: <<http://www.cmcg.eb.mil.br/index.php/proposta-pedagogica>>. Acesso em: 27 de jul. 2017.

\_\_\_\_\_. **Manual do Aluno**. Campo Grande: CMCG, 2018a. Disponível em: <http://www.cmcg.eb.mil.br/manual-do-aluno>. Acesso em: 27 de fev. 2018.

\_\_\_\_\_. **Planejamento e Gestão Escolar**. Campo Grande: CMCG, 2018b. Disponível em:

CONNEL, R. W. et al. Estabelecendo a diferença: escolas, famílias e divisão social. 7. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

COOPERATIVA EDUCACIONAL MARECHAL RONDON. **Cooperativa**. 2018. Disponível em: <http://cemar.coop.br/cursos.html>. Acesso em: 05 de abr. 2018.

CURY, C. R. J. **Educação e Contradição** elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

\_\_\_\_\_. A educação básica no Brasil. **Educação Sociologia**, Campinas, v. 23, n. 80, p. 168-200, set./2002.

DIOGO, A. M. Do envolvimento dos pais ao sucesso escolar dos filhos: mitos, críticas, e evidências. **Revista Luso-Brasileira de Sociologia da Educação**, Rio de Janeiro, n. 1, p. 71-96, mar. 2010.

\_\_\_\_\_. Estratégias de família e escolas: composição social e efeitos da escola. In: DAYRELL, J. et al. (Org.) **Família, escola e juventude: olhares cruzados Brasil-Portugal**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2012, p. 172-194.

DIRETORIA DE ENSINO PREPARATÓRIO E ASSISTENCIAL. **Sistema Colégio Militar do Brasil: da gênese ao futuro**. Rio de Janeiro: DEPA, 2016.

DUBET, F. El declive y las mutaciones de la institución. **Revista de Antropología Social**, Curitiba, n. 16, p. 39-66, 2007.

DURHAM, E. R. Família e reprodução humana. In FRANCHETTO, B.; CAVALCANTI, M. L. V. C.; HEILBORN, M. L. (Org.). **Perspectivas antropológicas da mulher**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1983. [v.3]

DURKHEIM, E. La famille conjugale. In: \_\_\_\_\_. **Textes III**. Paris: Minuit, 1975, p. 35-49.

ESCOLA GENERAL OSÓRIO. **Etapas de ensino**. 2014. Disponível em: <http://egocg.com.br/ego?cat=3>. Acesso em 15 de abr. 2014.

FIALHO, F. B. **Mobilização parental e excelência escolar: um estudo das práticas educativas de famílias das classes médias**. 2012. 123 f. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2012.

FIGUEIRA, K. C. N. Forças armadas e educação: o Colégio Militar de Campo Grande – MS (1993-2010). 2011. 235f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2011.

FORMIGA, F. O. N. **Como montar um serviço de reforço escolar**. [s.l]: SEBRAE, 2008. (Ideias de Negócios).

FORQUIN, J C. **Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

FREIRE, F. F. **“Estamos alunos”**: um estudo sobre a identidade contemporânea dos alunos do Colégio Militar do Rio de Janeiro. 2015. 357f. Tese (Doutorado) – Departamento de Ciências Sociais, Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.

GRUPO ZAION. **Você consegue imaginar o tamanho do mercado de Reforço Escolar?** 2015. Disponível em: <http://zaiom.com.br/microfranquia-tutores-reforco-escolar.asp>. Acesso em 14 jun. 2017.

INSTITUTO MUNICIPAL DE PLANEJAMENTO URBANO (PLANURB). **Perfil Socioeconômico de Campo Grande – 2015**. 22. ed. Campo Grande: PLANURB, 2015.

\_\_\_\_\_. Instituto Municipal de Planejamento Urbano. **Perfil Socioeconômico de Campo Grande – 2016**. 23. ed. Campo Grande: PLANURB, 2016.

JAPIASSU, H.; MARCONDES, D. **Dicionário Básico de Filosofia**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1990.

KUENZER, A. Z. O ensino médio no Plano Nacional de Educação 2011-2020: superando a década perdida? **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n. 112, p. 851-873, jul.-set. 2010.

KOHN, M. **Class and conformity**. Chicago: University of Chicago Press, 1977.

- LAHIRE, B. **Sucesso escolar nos meios populares: as razões do improvável**. São Paulo: Ática, 1997.
- LAUTREY, J. **Clase social, medio familiar e inteligencia**. Madrid: Visor, 1985 [
- MARTINS, C. B. Notas sobre a noção da prática em Bourdieu. **Novos Estudos CEBRAP**, São Paulo, n. 62, p. 163-181, mar. 2002.
- MONTAGNER, M. Â. Trajetórias e biografias: notas para uma análise bourdieusiana. **Sociologias**, Porto Alegre, n. 17, p. 240-264. jan./jun. 2007.
- MORAES, R. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.
- MORAIS, R. S. **Retratos da meritocracia escolar no Colégio Militar de Campo Grande: das igualdades e desigualdades como expressões da (in)justiça**. 2017. 164f. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2017.
- NÓBREGA-TERRIEN, S. M.; TERRIEN, J. Trabalhos Científicos e o Estado da Questão: reflexões teórico-metodológicas. **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 15, n. 30, jul./dez. 2004.
- NOGUEIRA, C. M. M.; FORTES, M. F. A. A importância dos estudos sobre trajetórias escolares na Sociologia da Educação contemporânea. **Paidéia**, a. III, n. 02, p. 57-74, 2004.
- NOGUEIRA, C. M. M.; NOGUEIRA, M. A. A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições. **Educação e Sociologia**, v. 23, n. 78, p. 15-35, 2002.
- NOGUEIRA, J. G. Educação militar no Brasil: um breve histórico. **CAMINE: Caminhos da Educação**, Franca, v. 6, n. 1, p. 146-172, jun. 2014a.
- \_\_\_\_\_. **Educação militar: uma leitura da educação no sistema dos colégios militares do Brasil (SCMB)**, UFMS. Campo Grande/MS, 2014b.
- NOGUEIRA, M. A. A escolha do estabelecimento de ensino pelas famílias: a ação discreta da riqueza cultural. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 7, p. 42-56, jan./mar. 1998.
- \_\_\_\_\_. A construção da excelência escolar- um estudo de trajetórias feito com estudantes universitários provenientes das camadas médias intelectualizadas. In: NOGUEIRA, M. A.; ROMANELLI, G.; ZAGO, N. (Org.). **Família & escola: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2003. p.125-154.
- \_\_\_\_\_. A relação família-escola na contemporaneidade: fenômeno social/interrogações sociológicas. **Análise Social**, v. XL, n. 176, p. 563-578, 2005.

\_\_\_\_\_. Balanço da Pesquisa em Sociologia da Educação e perspectivas atuais. In: ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUDESTE, 2009, São Carlos. **Livro de resumos...** São Carlos: UFSCar/Cubo Multimídia, 2009. p. 88-99.

\_\_\_\_\_. Classes médias e escola: novas perspectivas de análise. **Currículo sem Fronteiras**, [s.l.], v. 10, n. 1, p. 213-231, jan./jun. 2010.

\_\_\_\_\_. Um tema revisitado: as classes médias e a educação escolar. In: DAYRELL, J. et al. (Org.). **Família, escola e juventude: olhares cruzados Brasil-Portugal**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2012, p. 110-131.

NOGUEIRA, M. A.; ROMANELLI, G.; ZAGO, N. (Org.). **Família e escola: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares**. 5. ed., Petrópolis: Vozes, 2008.

NOGUEIRA, M. O. **Pais professores e a escolarização dos filhos**. 2011. 267 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte/MG, 2011.

NÓVOA, A. Os professores: um “novo” objecto da investigação educacional? In: \_\_\_\_\_. **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 2007. p.07 -30.

OLIVEIRA, L. C. **Estratégias de parentocracia na escolarização de agentes da Educação Básica**: um estudo sobre a presença de professores particulares. 2016. 141f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande/MS, 2016.

ORIQUI, V. Das 10 melhores escolas estaduais, sete estão em Campo Grande. **Jornal Correio do Estado** (on line), 4 out. 2016. Disponível em: <https://www.correiodoestado.com.br/cidades/campo-grande/campo-grande-tem-sete-escolas-no-rankig-estadual-de-melhor-nota-do/288280/>. Acesso em 08 de jul. 2017.

PEREIRA, M. C. Desempenho Educativo e Igualdade de Oportunidades em Portugal e na Europa: o papel da escola e a influência da família. **Boletim Económico de Verão**, Banco de Portugal, p. 23-45, 2010.

PÉREZ GÓMEZ, A. I. **A cultura escolar na sociedade neoliberal**. Tradução Ernani Rosa. Porto Alegre: ARTMED, 2001.

PERRENOUD, F.. **Construir as competências desde a escola**, ArtMed, 1999.

PORTES, E. A. **Trajетórias escolares e vida acadêmica do estudante pobre da UFMG**: um estudo a partir de cinco casos. 2001. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2001.

RESENDE, T. F.; NOGUEIRA, C. M.; NOGUEIRA, M. A. Escolha do estabelecimento de ensino e perfis familiares: uma faceta a mais das desigualdades escolares. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 117, p. 953-970, 2011.

QUEIROZ, M. I. P. Relatos Oraís: do “indizível” ao “dizível”. In: SIMSON, O. M. V. **Experimentos com Histórias de Vida (Itália-Brasil)**. São Paulo: Vértice, 1988, p. 14-43.

REVISTA DO COLÉGIO MILITAR DE CAMPO GRANDE. **20 anos de formação:** Turma Frei Orlando. Campo Grande: CMCG, 2013.

RIEDNER, D. D. T. **Estratégias de escolarização:** ações combinadas entre famílias de grupos da elite em uma escola de prestígio. 2013. 183f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências Humanas e sociais – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2013.

ROBERTSON, S.; VERGER, A. A origem das parcerias público-privadas na governança global da educação. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 33, n. 121, p. 1133-1156, out./dez, 2012.

ROMANELLI, G. Famílias de camadas médias e escolarização superior dos filhos: o estudante-trabalhador. In: NOGUEIRA, M. A.; ROMANELLI, G.; ZAGO, N. (Org.). **Família e Escola: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares**. Petrópolis: Vozes, 2000.

ROSA, F.T. **VII Colóquio Ensino Médio, História e Cidadania**. Universidade do Estado de Santa Catarina. Florianópolis, Santa Catarina. Maio-Junho de 2012.

SARAMAGO, J.. **Viagem a Portugal**. Portugal: Editora Porto,1981.

SEGALLEN, M. **Sociologia da Família**. Tradução Ana Santos Silva. Lisboa: Portugal, Terramar, 1999.

SETTON, M. G. J. A teoria do *habitus* em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 20, p. 60-70, maio-ago. 2002.

\_\_\_\_\_. A socialização como fato social total: notas introdutórias sobre a teoria do *habitus*. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 41, p. 296-394, maio/ago. 2009.

SILVA, M. A. da. **Políticas para a educação pública: a intervenção das instituições financeiras internacionais e o consentimento nacional**. 1999. 234f. Tese (Doutorado de Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1999.

SILVA, M. F. A. **Colégio Militar de Campo Grande-MS: tecendo os fios do habitus professoral**. 2011. 170f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande/MS, 2011.

SILVA, M. R. **A meritocracia como fator de estímulo no desempenho da educação brasileira:** problematizações e novas possibilidades. 2014. 108f. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

SILVA, P. Análise sociológica da relação escola-família: um roteiro sobre o caso português. **Sociologia: Revista do Departamento de Sociologia da FLUP**, Porto, v. XX, p. 443-464, 2010.

SILVEIRA, D. A. **O ensino médio e o direito à educação nas proposições do poder legislativo federal (1997-2014)**. 2016. 241 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2016.

SINGLY, F. L'appropriation de l'héritage culturel. **Lien social et politiques**, [s.l.]. n. 35, p. 153-165, 1996.

SINGLY, François de. **Sociologia da família contemporânea**. Trad. Clarice Ehlers Peixoto, Rio de Janeiro: Editora FGV, 2007. (Família, geração & cultura).

THOMPSON, P. **A voz do passado: história oral**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

TORRES-SANTOMÉ, J. **A educação em tempos de neoliberalismo**. Tradução Cláudia Schilling. Porto Alegre, RS: Artmed, 2003.

VAN-ZANTEN, A. Reflexividad y elección de la escuela por los padres de la clase media en Francia. **Revista de Antropología Social**, Curitiba, n. 16, p. 245-278, 2007.

\_\_\_\_\_. **Choisir son école – stratégies familiales et médiations locales**. Paris: PUF, 2009.

VERONESE, J. R. P.; VIEIRA, C. E. A educação básica na legislação brasileira. **Sequência**, Florianópolis, n. 47, p. 99-125, dez. de 2003.

VIANA, M. J. B. **Longevidade escolar em famílias de camadas populares: algumas considerações de possibilidade**. 1998. 264 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1998.

VIÑAO FRAGO, A. **Culturas escolares**. (divulgado, mas não publicado), 2000.

WACQUANT, L. J. D. O legado sociológico de Pierre Bourdieu: duas dimensões e uma nota pessoal. **Revista de Sociologia e Política**, Curitiba, n. 19, p. 95-110, 2002.

XAVIER, A. P. **O habitus escolar na construção da qualidade de ensino**. 2013. 293 f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

ZAGO, N. Processos de escolarização nos meios populares – as contradições da obrigatoriedade escolar. In: NOGUEIRA, M. A.; ROMANELLI, G.; ZAGO, N. (Org.). **Família e Escola: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares**. Petrópolis: Vozes, 2000.

\_\_\_\_\_. Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 32, p. 226-237, 2006.

\_\_\_\_\_. A entrevista e seu processo de construção. Reflexões com base na experiência prática de pesquisa. In: ZAGO, N.; CARVALHO, M. P.; VILELA, R. A. T. (Org.). **Itinerários de pesquisa: perspectivas qualitativas em Sociologia da Educação**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2011. p. 287-309.

**ANEXOS**

## Anexo A. Parecer do Comitê de Ética - Plataforma Brasil



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** ESTRATÉGIAS DE ACESSO E PERMANÊNCIA NO COLÉGIO MILITAR DE CAMPO GRANDE/MS: EM QUESTÃO O SUCESSO ESCOLAR

**Pesquisador:** MIRIAM FERREIRA DE ABREU DA SILVA

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 62342016.2.0000.0021

**Instituição Proponente:** Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 1.896.879

#### Apresentação do Projeto:

O projeto trata da educação escolar, tendo como investigar as estratégias familiares para o acesso e permanência no Colégio Militar de Campo Grande/MS. Tem por objetivo identificar e analisar as estratégias de escolarização acionadas na relação família-escola, que possibilitam o acesso e permanência de seus filhos/alunos no 6º Ano do Ensino Fundamental até o 3º Ano do Ensino Médio no CMCG. A teoria que será operada para análise dos dados coletados deriva da obra de Pierre Bourdieu e seus interlocutores. Do ponto de vista metodológico, será realizada uma investigação com dados qualitativos não desconsiderando dados quantitativos, a partir de revisão bibliográfica, aplicação de questionários, entrevistas semiestruturadas, análise documental e, análise de conteúdo. Os resultados da referida pesquisa podem possibilitar uma compreensão da relação família-escola na busca do sucesso escolar de seus filhos/alunos para realização de trajetórias longas.

#### Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

-Identificar e analisar as estratégias familiares estabelecidas na relação família-escola que possibilitam o acesso de alunos no 6º Ano do Ensino Fundamental e a sua permanência até o 3º Ano do Ensino Médio no CMCG, tendo em vista o sucesso escolar.

**Endereço:** Pró Reitoria de Pesquisa e Pós Graduação/UFMS  
**Bairro:** Caixa Postal 549 **CEP:** 79.070-110  
**UF:** MS **Município:** CAMPO GRANDE  
**Telefone:** (67)3345-7187 **Fax:** (67)3345-7187 **E-mail:** bioetica@propp.ufms.br



Continuação do Parecer: 1.896.879

#### Objetivos específicos

- Realizar um levantamento junto aos alunos e famílias sobre quais as instituições de ensino/cursinhos foram ou ainda são frequentados por esses alunos;
- Identificar quais ações familiares têm sido presentes no processo de escolarização dos filhos;
- Identificar que estratégias foram ou ainda são adotadas na seleção de instituições de ensino no processo de escolarização de seus filhos por parte das famílias;
- Identificar que elementos exerceram influências sobre essas famílias ao produzirem as estratégias de escolarização de seus filhos;
- Identificar quais estratégias são adotadas pelo Colégio Militar de Campo Grande (CMCG) com vistas ao acesso e permanência de seus alunos no Sistema Colégio Militar do Brasil (SCMB);
- Identificar qual entendimento a família, a escola e o aluno têm do que vem a ser sucesso escolar;

#### **Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Riscos: Os riscos serão mínimos para os participantes, como por exemplo se sentir constrangido em algum momento da pesquisa, ficando garantido a recusa em responder algum item, sem prejuízo na sua participação.

Benefícios: Os resultados da referida pesquisa possibilitarão uma compreensão da relação família-escola na busca do sucesso escolar de seus filhos/alunos para realização de trajetórias longas, será realizado um encontro com todos os participantes para devolutiva dos resultados.

#### **Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

O projeto de pesquisa tem elevada relevância no campo do educação escolar, particularmente sobre a participação das famílias na aderência e permanência de estudantes de ensino fundamenta e médio em instituição escolar militar.

#### **Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

O projeto contém os documentos obrigatórios.

#### **Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

A Pesquisadora atendeu todas as adequações solicitadas

**Endereço:** Pró Reitoria de Pesquisa e Pós Graduação/UFMS  
**Bairro:** Caixa Postal 549 **CEP:** 79.070-110  
**UF:** MS **Município:** CAMPO GRANDE  
**Telefone:** (67)3345-7187 **Fax:** (67)3345-7187 **E-mail:** bioetica@propp.ufms.br



Continuação do Parecer: 1.896.879

**Considerações Finais a critério do CEP:**

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Outros	MIRIAMFOLHA_ROSTO_ASSINADA.pdf	21/12/2016 13:57:38	EVELYN PINHO FERRO E SILVA	Aceito
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BASICAS_DO_PROJETO_815859.pdf	16/12/2016 16:39:57		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	MiriamTCLE_Pais_Alunos_Egressos.doc	16/12/2016 16:37:02	MIRIAM FERREIRA DE ABREU DA SILVA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	MiriamcTERMO_DE_ASSENTIMENTO.doc	16/12/2016 16:36:40	MIRIAM FERREIRA DE ABREU DA SILVA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	MiriambTCLEResponsaveis.docx	16/12/2016 16:36:14	MIRIAM FERREIRA DE ABREU DA SILVA	Aceito
Folha de Rosto	miriam.docx	27/10/2016 17:03:52	MIRIAM FERREIRA DE ABREU DA SILVA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_responsaveis_PRONTO.pdf	25/10/2016 17:37:35	MIRIAM FERREIRA DE ABREU DA SILVA	Aceito
Outros	Termo_de_Compromisso.PDF	25/10/2016 17:35:29	MIRIAM FERREIRA DE ABREU DA SILVA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO_DE_ASSENTIMENTO_PRONTO.doc	25/10/2016 17:34:23	MIRIAM FERREIRA DE ABREU DA SILVA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_paisparticipantes.doc	25/10/2016 17:23:04	MIRIAM FERREIRA DE ABREU DA SILVA	Aceito
Outros	CARTA_DE_ANUENCIA_CMCG.PDF	25/10/2016 17:21:10	MIRIAM FERREIRA DE ABREU DA SILVA	Aceito
Outros	ROTEIRODEENTREVISTAEGRESSOS_CMCG.pdf	25/10/2016 17:13:56	MIRIAM FERREIRA DE ABREU DA SILVA	Aceito
Outros	ROTEIRODEENTREVISTADOSPaisPRONTO.pdf	25/10/2016 17:13:09	MIRIAM FERREIRA DE ABREU DA SILVA	Aceito
Outros	QUESTIONARIO_ESTUDANTES_PRONTO.pdf	25/10/2016 17:12:24	MIRIAM FERREIRA DE ABREU DA SILVA	Aceito

**Endereço:** Pró Reitoria de Pesquisa e Pós Graduação/UFMS  
**Bairro:** Caixa Postal 549 **CEP:** 79.070-110  
**UF:** MS **Município:** CAMPO GRANDE  
**Telefone:** (67)3345-7187 **Fax:** (67)3345-7187 **E-mail:** bioetica@propp.ufms.br



Continuação do Parecer: 1.896.879

Outros	QUESTIONARIO_PAIS_PRONTO.pdf	25/10/2016 17:11:21	MIRIAM FERREIRA DE ABREU DA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETOPRONTO.docx	25/10/2016 17:09:56	MIRIAM FERREIRA DE ABREU DA SILVA	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

CAMPO GRANDE, 24 de Janeiro de 2017

Assinado por:

**PAULO ROBERTO HAIDAMUS DE OLIVEIRA BASTOS**  
(Coordenador)

**Endereço:** Pró Reitoria de Pesquisa e Pós Graduação/UFMS  
**Bairro:** Caixa Postal 549 **CEP:** 79.070-110  
**UF:** MS **Município:** CAMPO GRANDE  
**Telefone:** (67)3345-7187 **Fax:** (67)3345-7187 **E-mail:** bioetica@propp.ufms.br

## APÊNDICES

## Apêndice A. Questionário dos estudantes/2016



Serviço Público Federal  
Ministério da Educação

Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul



Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação  
Centro de Ciências Humanas e Sociais  
Programa de Pós Graduação em Educação - PPGedu

### INSTRUMENTO – ESTUDANTES

#### BLOCO 1– ASPECTOS SOCIOECONÔMICOS

Nome:	
Sexo: ( ) Masculino ( ) Feminino	Data de nascimento:
Cor/etnia: ( ) Branca ( ) Parda ( ) Negra ( ) Amarela ( ) Indígena	
Local de nascimento:	
Onde morava antes de mudar-se para Campo Grande/MS? (Caso tenha vindo de outra cidade).	
Qual foi a última escola onde você estudou antes de entrar no Colégio Militar de Campo Grande (CMCG)?	
Você frequentou algum Cursinho Preparatório ou Aulas Particulares antes de entrar no Colégio Militar de Campo Grande (CMCG)? Se sim, qual? _____	
Você é aluno concursado? ( ) Sim ( ) Não	
Ao se matricular no Colégio Militar de Campo Grande (CMCG), você retornou algum Ano Escolar? Por quê? _____	
Onde e como você mora atualmente?	
<input type="checkbox"/> Em casa ou apartamento. <input type="checkbox"/> Em casa ou apartamento. <input type="checkbox"/> Em casa de outros familiares. <input type="checkbox"/> Em casa de amigos. <input type="checkbox"/> Outra situação, qual? _____	
Em que bairro você mora? _____	
Quem mora com você?	

Moro sozinho(a)  
 Pai     Mãe  
 Irmãos  
 Avô     Avó  
 Outros parentes  
 Amigos ou colegas

Total de pessoas que moram em sua casa: \_\_\_\_\_

Qual o principal meio de transporte que você utiliza para chegar Colégio Militar?

A pé     Carona     Transporte coletivo     Bicicleta  
 Transporte próprio(carro/moto)

Qual a renda mensal de sua família? (considere a renda de todos os integrantes da família)

até 2 salários mínimos ( até \$ 1.760,00)  
 de 2 a 4 salários mínimos ( de \$ 1.760,00 a \$ 3.520,00)  
 superior a 05 salários mínimos ( mais de \$ 4.400,00)

A casa em que sua família reside é:

Emprestada ou cedida.  
 Própria – pagando ainda (valor da prestação: R\$ \_\_\_\_\_)  
 Alugada:                   (valor do aluguel: R\$ \_\_\_\_\_)  
 Própria já quitada.  
 Outra forma. Qual? \_\_\_\_\_

Quais dos itens abaixo há em sua casa?

	Quantidade
TV	
DVD	
Computador	
Moto	
Carro	
Máquina de lavar roupa	
Geladeira	
Acesso à Internet	
TV por assinatura	
Empregados domésticos	
Celulares/Tablet/iPhone	
Vídeo Game	

Com que frequência você lê: (Marque apenas **UMA** opção com um **X** em cada linha)

	Nunca	Algumas vezes	Quase sempre	Sempre
Livros literários				
Livros de interesses diversos (com exceção dos indicados pelo colégio)				
Jornais e revistas de informação geral				
Sites de Internet				

Quantos livros há em sua casa?  
 O bastante para encher uma prateleira (1 a 20)  
 O bastante para encher uma estante (20 a 100)  
 O bastante para encher várias estantes (mais de 100)

Considerando os últimos dois anos, cite três livros que você leu e mais gostou. Aponte quem indicou (colégio, amigos ou família):

Título do livro	Quem indicou

Nos últimos três anos, você viajou?  
 Sim.  
 Não.

Cite as três últimas viagens:

Para onde?	Qual o objetivo?

Você e sua família costumam ir a cinema, museu, teatro, concertos, etc? \_\_\_\_\_ Com que frequência? \_\_\_\_\_

Que outras atividades culturais e de lazer você e sua família costumam participar com maior frequência? (cite ao menos três)

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Que tipo(s) de grupo(s) sua família costuma frequentar:

- ( ) Religioso  
 ( ) Alguma Associação  
 ( ) Clubes  
 ( ) Político (Partido)  
 ( ) Outros. Quais?

Com que frequência seus pais ou responsáveis conversavam/conversam com você sobre:  
 (Marque apenas **UMA** opção com um **X** em cada linha)

	Nunca	Raramente	Quase sempre	Sempre
Questões políticas e sociais				
Livros, filmes ou programas de TV				
Seu colégio				
Seus estudos				
Sua futura profissão				
Trabalho				
Vestibular/ ENEM				

Até que série seus pais/responsáveis estudaram?

Grau de parentesco	Grau de escolaridade

De 2ª a 6ª feira quantas horas por dia você gasta?  
 (Marque apenas **UMA** opção com um **X** em cada linha)

	Nenhuma	Até 1 hora	De 1 a 2 horas	De 2 a 3 horas	De 3 a 4 horas	Mais de 4 horas
Assistindo TV						
Fazendo trabalhos domésticos						
Estudando ou fazendo tarefa/trabalhos						
Conversando com amigos						
Navegando na internet						
Curso de (Inglês, Francês, etc)						
Cursinho/Aulas particulares						
Kumon						
Aulas de música (violão, teclado, etc)						
Participação em clubes no CMCG						
Atividade física (academia, andar de						

bicicleta, caminhada, etc)							
----------------------------	--	--	--	--	--	--	--

### BLOCO 3 – TRAJETÓRIA ESCOLAR

Até você entrar no Colégio Militar de Campo Grande (CMCG) você estudou

- Em escola pública.  Todo em escola particular com bolsa.  
 Maior parte em escola particular.  Maior parte em escola pública.  
 Maior parte em escola particular com bolsa  Todo em escola particular.

**Observação para alunos do 3º Ano EM:** Quando você entrou no CMCG, foi matriculado em que Ano Escolar?

- 6º  7º  8º  9º  1º  2º

Em que cidade, predominantemente, você estudou até se matricular no Colégio Militar de Campo Grande (CMCG)?

- Em Campo Grande/MS  
 Em outra cidade de MS. Qual? \_\_\_\_\_  
 Em outra cidade/outro Estado. Qual cidade/Estado?  
 \_\_\_\_\_

Você já repetiu o ano alguma vez?

- Nunca repeti o ano.  
 Sim, 1 vez. Em qual série? \_\_\_\_\_ Em que/quais disciplina(s)? \_\_\_\_\_  
 Sim, mais de uma vez. Quantas? \_\_\_\_\_ Em quais séries? \_\_\_\_\_ Em que/quais disciplinas? \_\_\_\_\_

Em caso afirmativo, escreva sobre o(s) principal(is) motivo(s):

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Como você considera a participação de sua família no acompanhamento de sua trajetória escolar?

- Muito participativa (acompanhamento permanente da vida escolar)  
 Presente em ocasiões especiais (eventos/reuniões de pais)  
 Ausente (pouca participação, mesmo em reuniões de pais)

Considerando a resposta anterior, quem você considera que esteve mais presente em sua trajetória escolar? \_\_\_\_\_

Que tipo de ações essa pessoa realizou para auxiliá-lo(a) em seu desempenho escolar?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Depois que se tornou aluno do Colégio Militar de Campo Grande (CMCG) você já frequentou ou frequenta:

- Aulas com professores particulares
- Cursinho Extraescolar

Que tipo de aulas extracurriculares você frequenta?

- Música (instrumento) - Qual? \_\_\_\_\_
- Língua Estrangeira - Qual? \_\_\_\_\_
- Dança - Qual? \_\_\_\_\_
- Teatro
- Nenhuma

Houve a influência/auxílio de alguém que marcou sua trajetória escolar, que não seja de sua família?

- Sim    Não Quem? \_\_\_\_\_

Como você avalia seu próprio desempenho escolar, no geral?

- Excelente    Muito Bom    Bom    Regular    Péssimo

Como estudante do **3º Ano do Ensino Médio**, você considera que os anos em que estudou no Colégio Militar de Campo Grande foram importantes para lhe preparar para o ENEM/Vestibular/Academia Militar? ( ) Sim ( ) Não  
Por quê?

---



---

O Colégio Militar de Campo Grande (CMCG) é um local onde:

	Concordo totalmente	Concordo em parte	Discordo totalmente	Discordo em parte
Eu me sinto como um estranho neste colégio				
Eu faço amigos facilmente				
Eu me sinto à vontade				
Eu me sinto incomodado com as atitudes dos colegas e dos profissionais				
Posso dialogar com os professores e demais profissionais sobre meu processo de ensino e aprendizagem				
Se precisar de alguma ajuda para melhorar meu desempenho existem pessoas/profissionais com os quais posso contar				
Tenho a oportunidade de aprender alguns valores que serão importantes para minha vida pessoal e profissional				
Eu me sinto forçado(a) a comparecer às aulas/atividades				
Os professores e demais profissionais são comprometidos com a aprendizagem dos alunos				

Para você, como estudante, matriculado no Colégio Militar de Campo Grande (CMCG), o que significa ter **Sucesso Escolar**?

---



---

Escreva livremente o que o Colégio Militar de Campo Grande (CMCG) significa para você.

Campo Grande/MS, \_\_\_\_/\_\_\_\_/2016

**Apêndice B. Questionário dos pais/responsáveis/2015 e 2016.**



Serviço Público Federal  
Ministério da Educação  
**Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul**



**Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação  
Centro de Ciências Humanas e Sociais  
PrPrograma de Pós Graduação em Educação - PPGEduc**

**INSTRUMENTO – PAIS OU RESPONSÁVEIS**

**BLOCO 1 – IDENTIFICAÇÃO**

**Responda considerando sempre a estrutura familiar presente na casa na qual mora o estudante.**

Nome: \_\_\_\_\_

Qual a sua relação de parentesco?

- (A) Pai  
(B) Mãe  
(C) Outra. Qual? \_\_\_\_\_

Qual o seu estado civil?

- (A) Solteiro  
(B) Casado  
(C) Divorciado/Separado  
(D) Viúvo  
(E) Outro. Qual? \_\_\_\_\_

**BLOCO 2 – ESCOLHA DA ESCOLA**

Quanto a escolha do Colégio Militar de Campo Grande (CMCG) para o seu(sua) dependente, marque **APENAS** uma opção de cada alternativa conforme a importância.

		Muito importante	Pouco importante	Não é o caso
01	Estudei em um Colégio Militar			
02	É uma escola bem falada			
03	Moro perto da escola			
04	Baixo custo financeiro			
05	Indicação de amigos/familiares			
06	A escola oferece ensino de boa qualidade/Professores capacitados			
07	Meu dependente terá boas companhias/amizades			
08	A escola valoriza a questão disciplinar, cobrando bom comportamento dos seus alunos			
09	A escola oferece atenção especial para com seus alunos. Se necessário, os pais são chamados à escola.			
10	A escola oferece segurança aos seus alunos			
11	A escola é aberta ao diálogo para com os pais (Companhia de alunos (CA), Orientadores Educacionais, professores, Seção Psicopedagógica, etc)			
12	Os alunos desta escola são aprovados nos vestibulares/ENEM, Academias Militares, etc			
13	A escola favorece o aprendizado de outra língua (inglês e espanhol)			
14	A escola oferece orientação religiosa a seus alunos			
15	A escola sempre passa tarefas/trabalhos			
16	A escola cobra estudo diário de seus alunos. Exige muito do aluno			
17	A escola sempre oferece Apoio Pedagógico/Reforço/Plantão de Dúvida aos alunos com dificuldade			
18	A escola possui bom espaço e boas instalações			
19	A escola oferece boas opções de atividades extras (clubes, competições, viagens de estudo, etc)			

Antes de optar por esta escola, você conseguiu informações sobre a mesma (**MARQUE AS DUAS PRINCIPAIS FONTES DE INFORMAÇÃO**)

- (A) Fiz uma visita à escola
- (B) Li material de divulgação da escola

- (C) Vi reportagens na TV, jornais ou revistas, etc  
 (D) Pesquisei na Internet  
 (E) Vi a classificação das melhores escolas divulgada na imprensa  
 (F) Conheço profissionais da escola  
 (G) Tenho parentes que já estudaram em um Colégio Militar  
 (H) Tenho parentes/amigos que têm ou já tiveram filhos que estudam/estudaram nesta escola  
 (I) Tive informações de professores conhecidos  
 (J) Outras. Especifique: \_\_\_\_\_

Seu dependente fez algum cursinho/aula particular antes de entrar no Colégio Militar de Campo Grande (CMCG)?

( ) Sim ( ) Não Qual? \_\_\_\_\_

Seu dependente entrou no Colégio Militar de Campo Grande (CMCG) por meio de

( ) Concurso ( ) Amparo Legal (Militar)

Seu dependente voltou algum Ano Escolar para matricular-se no Colégio Militar de Campo Grande (CMCG)?

( ) Sim ( ) Não

Em sua opinião, a escola deve contribuir para:

(Marque apenas **UMA** opção para cada alternativa)

		Concordo Plenamente	Concordo em parte	Discordo Plenamente	Discordo em parte	Indiferente
01	Desenvolver o espírito crítico					
02	Assegurar a aprendizagem dos conteúdos curriculares					
03	Desenvolver a cidadania					
04	Promover a autonomia					
05	Preparar para o ENEM/Vestibulares					
06	Preparar para o mercado de trabalho					
07	Educar para o respeito ao próximo					
08	<b>Outro:</b>					

### BLOCO 3 – PARTICIPAÇÃO NA VIDA ESCOLAR

Marque **UMA** opção quanto à sua participação na vida escolar de seu dependente:

		Sempre	Às vezes	Raramente	Nunca
01	Mantenho-me informado(a) sobre todas as atividades da escola				
02	Leio e assino todos os comunicados enviados pela escola				
03	Sempre verifico com meu dependente se há tarefas/trabalhos				
04	Ajudo(amos) meu(nosso) dependente na execução das tarefas/trabalho				
05	Pago(amos) outra(s) pessoas para o ajudar(em) nas atividades e/ou dúvidas escolares				
06	Compro todos os materiais necessários para suas atividades escolares				
07	Exijo (exigimos) que tire boas notas				
08	Sempre verifico o boletim escolar				
09	Apoio as decisões da escola principalmente no que se refere às questões pedagógicas				

Em que situação você vai à escola? (Marque apenas **UMA** opção para cada alternativa).

		Sempre	Às vezes	Quase sempre	Raramente	Nunca
01	Voluntariamente					
02	Quando sou chamado					
03	Nas reuniões de pais					
04	Nas entregas de boletins					
05	Nas festas/atividades culturais					
06	Nas formaturas					

Neste ano, quantas vezes você conversou com algum professor de seu filho(a)?

\_\_\_\_\_

Quando você solicita atendimento e/ou apresenta sugestões, à escola

- (A) Sempre ouve
- (B) Às vezes ouve
- (C) Nunca ouve

Por qual(uais) motivo(s) você mais procura a escola

- (A) Notas. Desempenho escolar
- (B) Problemas disciplinares da turma de meu dependente
- (C) Problema disciplinares de meu dependente
- (D) Problemas de relacionamento de meu dependente com os colegas
- (E) Problemas de relacionamento de meu dependente com algum professor e/ou profissional da instituição

**(F) Outro. Especifique:** \_\_\_\_\_

A escola já entrou em contato com você?

( ) Sim      ( ) Não

**Especifique:**

---

---

---

Com que frequência seu dependente estuda em casa?

- (A) Todos os dias
- (B) Duas a três vezes por semana
- (C) Só em véspera de provas
- (D) Não sei
- (E) Nunca

Quanto à leitura

- (A) Seu dependente lê muito (livros, revistas, gibis, na internet, etc)
- (B) Seu dependente lê em quantidade razoável (livros, revistas, gibis, na internet, etc)
- (C) Seu dependente lê pouco. Não gosta de ler
- (D) Não sei o quanto lê

Quanto você gasta, em média por mês, com a educação de seu dependente?

- (A) De R\$ 100,00 a R\$ 500,00 reais
- (B) De R\$ 500,00 a R\$ 1.000,00 reais
- (C) De R\$ 1.000,00 a R\$ 1.500,00 reais
- (D) De R\$ 1.500,00 a R\$ 2.000,00 reais
- (E) Mais de R\$ 2.000,00 reais

A escolarização de seu dependente impõe sacrifícios à família?

( ) Sim      ( ) Não

**Justifique:**

---

---

---

Seu filho, depois que se tornou aluno do Colégio Militar de Campo Grande (CMCG), tira notas ruins

( ) Sim ( ) Não ( ) Às vezes

**Justifique:**

---



---



---

Que ações você pratica quando seu dependente tira notas ruins? (Marque **UMA** opção apenas para cada alternativa)

		Sempre	Quase sempre	Às vezes	Raramente	Nunca
01	Coloco de castigo					
02	Procuro a Orientadora Educacional/Professor					
03	Prometo prêmios caso melhore					
04	Coloco em cursinho/professor particular					
05	Estudo com ele					
06	Procuro o psicólogo da escola					

Seu dependente já foi reprovado?

- ( ) Não  
 ( ) Sim. Uma vez no Colégio Militar de Campo Grande (CMCG)  
 ( ) Sim. Uma vez em outra escola  
 ( ) Sim. Duas vezes ou mais em outra escola

Se seu filho já foi reprovado, marque o(s) ano(s) em que isso ocorreu?

- (A) Na alfabetização/1º Ano do EF  
 (B) 2º Ano do EF  
 (C) 3º Ano do EF  
 (D) 4º Ano do EF  
 (E) 5º Ano do EF  
 (F) 6º Ano do EF  
 (G) 7º Ano do EF  
 (H) 8º Ano do EF  
 (I) 9º Ano do EF  
 (J) 1º Ano do EM  
 (K) 2º Ano do EM

Na sua opinião, por que seu dependente reprovou?

		Sim	Não
01	A escola exigia muito dos alunos		
02	Os professores não explicavam os conteúdos adequadamente		
03	Os professores e a escola foram injustos com meu dependente		
04	Meu dependente passou por problemas de saúde		
05	Tivemos problemas familiares no ano de sua reprovação		
06	Meu dependente não se dedicou suficientemente aos estudos		
07	Meu dependente não possuía organização/plano de estudo		
08	Houve trocas de professor(es) durante o ano		

09	Problemas de adaptação à escola		
10	<b>Outro. Especifique:</b>		

Seu dependente recebe algum apoio à escolarização no Colégio Militar de Campo Grande (CMCG) quanto:

- (A) Dispensa da QME (Quota Mensal Escolar)
- (B) Uniforme/Calçado
- (C) Livro didático/paradidáticos
- (D) Transporte
- (E) Almoço
- (F) Outro. Especifique: \_\_\_\_\_

Você conversa com seu dependente sobre escolha profissional? ( ) Sim ( ) Não ( ) Às vezes.

Você tem conhecimento de qual profissão ele deseja escolher ao terminar o Ensino Médio?

( ) Sim ( ) Não

Você gostaria que seu dependente escolhesse a profissão do pai ou da mãe? ( ) Sim ( ) Não  
**Por quê?** \_\_\_\_\_

Para você, o que significa **Sucesso Escolar**?

---



---



---



---

#### BLOCO 4 – PERFIL CULTURAL E PROFISSIONAL DO RESPONSÁVEL

Até que série você estudou?

- (A) Nunca estudou
- (B) Ensino Fundamental Incompleto
- (C) Ensino Fundamental Completo
- (D) Ensino Médio incompleto
- (E) Ensino Médio completo
- (F) Ensino Superior incompleto
- (G) Ensino Superior completo
- (H) Especialização incompleta
- (I) Especialização completa
- (J) Mestrado
- (K) Doutorado

Quanto a seu hábito de leitura, responda marcando **UMA** opção em cada alternativa:

		<b>Todos os dias</b>	<b>02 vezes por semana</b>	<b>01 vez por mês</b>	<b>Às vezes</b>	<b>Nunca</b>
<b>01</b>	Material de trabalho					
<b>02</b>	Livros em geral					
<b>03</b>	Jornais (internet, impresso, etc)					
<b>04</b>	Revistas em geral					

O seu conhecimento em Língua Estrangeira é (Marque **UMA** opção em cada alternativa)

		<b>Muito Bom</b>	<b>Bom</b>	<b>Razoável</b>	<b>Fraco</b>	<b>Nenhum</b>
<b>01</b>	Inglês					
<b>02</b>	Francês					
<b>03</b>	Espanhol					
<b>04</b>	<b>Outra:</b>					

Indique qual a sua situação de trabalho

- (A) Aposentado ou pensionista
- (B) Estuda e trabalha
- (C) Desempregado (procurando emprego)
- (D) Dona de casa
- (E) Trabalhador autônomo
- (F) Empresário/Profissional Liberal
- (G) Servidor Público

Além da atividade profissional, você se dedica a alguma outra atividade das relacionadas abaixo?

		<b>Sim</b>	<b>Não</b>
<b>01</b>	Esportes		
<b>02</b>	Dança		
<b>03</b>	Música/Canto		
<b>04</b>	Teatro/Cinema		
<b>05</b>	Artes Plásticas		
<b>06</b>	Decoração/Paisagismo		
<b>07</b>	Culinária		
<b>08</b>	Literatura/Poesia		
<b>09</b>	Pintura/Fotografia		
<b>10</b>	Filantropia/Voluntariado		
<b>11</b>	<b>Outra. Qual?</b>		

Indique os programas de televisão que você(s) assiste(m) regularmente:

		Sim	Não
01	Jornais e noticiários		
02	Documentários		
03	Novelas		
04	Programa de auditório		
05	Esportes		
06	Shows/Musicais		
07	Filmes e seriados		
08	Humor		
09	Entrevistas		
10	<b>Outro. Qual?</b>		

Escreva as três últimas viagens que você realizou

Para onde?	Em que circunstâncias?

Nos últimos 12 meses, com que frequência você participou das seguintes atividades:

		Nunca	1 a 2 vezes ao ano	3 a 4 vezes ao ano	Mais de 4 vezes ao ano
01	Foi a áreas públicas de lazer?				
02	Foi a shoppings?				
03	Foi a um show de música?				
04	Foi a bares e restaurantes?				
05	Foi a clubes?				
06	Foi à praia?				
07	Foi a eventos esportivos?				
08	Foi a Igrejas/Grupo religioso				
09	Foi à livraria?				
10	Foi a teatro?				
11	Foi a cinema?				
12	Foi a uma ópera ou a um concerto de música?				
13	Foi a um espetáculo de dança?				
14	Visitou museu?				
15	Visitou centro cultural?				

### BLOCO 5 – INFORMAÇÕES SÓCIO-ECONÔMICAS

Quais dos itens abaixo há em sua casa? E em que quantidade?

		Quantidade
01	TVs	
02	DVD	
03	Computador	
04	Moto	
05	Carro	
06	Máquina de lavar roupa	
07	Geladeira	
08	Acesso à Internet	
09	TV por assinatura	
10	Celulares/Tablet/iPhone	
11	Vídeo Game	
12	Rádio	
13	Banheiro	

A casa na qual você mora é:

- (A) Alugada/PNR
- (B) Cedida
- (C) Própria, mas financiada
- (D) Própria (quitada)
- (E) Própria recebida por herança

Quantos empregados domésticos trabalham na sua casa?

- (A) Nenhum
- (B) Diarista, uma ou duas vezes por semana
- (C) Um, de segunda à sexta-feira
- (D) Dois ou mais, de segunda à sexta-feira

Qual a renda familiar por mês (incluindo todos os que moram na casa)?

- (A) Até R\$ 880,00
- (B) De R\$ 1.000,0 a R\$ 3.000,00.
- (C) De R\$ 4.000,00 a R\$ 6.000,00
- (D) De R\$ 7.000,00 a R\$ 9.000,00
- (E) De R\$ 10.000,00 a R\$ 12.000,00
- (F) Acima de R\$ 12.000,00

A qual classe social você considera pertencer?

- (A) Classe baixa.
- (B) Classe Média.

- (C) Classe Média Alta.
- (D) Classe Alta.
- (E) Elite

- Por quê? \_\_\_\_\_

---

---

### BLOCO 6 – GESTÃO DA ESCOLA

Você tem conhecimento de que existe Associação de Pais (APM) no Colégio Militar de Campo Grande (CMCG)?

- (A) Sim
- (B) Não
- (C) Não sei

Se sim, você tem conhecimento de como são eleitos seus representantes?

- (A) Sim
- (B) Não
- (C) Em parte

Você tem conhecimento de como funciona esta Associação e que benefícios proporciona aos estudantes do Colégio Militar de Campo Grande (CMCG)?

- (A) Sim
- (B) Não
- (C) Em parte

Você é ou já foi membro da Diretoria da Associação de Pais e Mestres (APM) do Colégio Militar de Campo Grande (CMCG) e/ou colaborador(a) voluntário(a)?

- (A) Sou/Fui membro
- (B) Não sou, nem nunca fui membro
- (C) Sou colaborador(a) voluntário(a)
- (D) Não sou nem nunca fui colaborador(a)

Seu dependente **já foi** apoiado/**é** apoiado pela Associação de Pais do Colégio Militar de Campo Grande (CMCG)?

- ( ) Sim      ( ) Não      ( ) Algumas vezes

Você já participou do Colegiado no Colégio Militar de Campo Grande (CMCG)?

- (A) Já participei de uma ou mais reuniões
- (B) Já votei em eleições para o Conselho/Colegiado
- (C) Nunca participei
- (D) Não tem Colegiado no Colégio Militar de Campo Grande (CMCG)

Você tem conhecimento de como é o processo de escolha da Direção (Comando) do Colégio Militar de Campo Grande (CMCG)?

- (A) Sim
- (B) Não
- (C) Não sei
- (D) Tenho pouco conhecimento sobre o assunto

Seu dependente **participa/já participou** de alguma prova das diversas Olimpíadas promovidas nacionalmente? Ex.: OBMEP, etc.

- (A) Sim
- (B) Não
- (C) Não sei

Você conhece o resultado da escola no ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio)?

- (A) Sim
- (B) Não
- (C) Não conheço o ENEM

Existe alguma questão que não foi colocada sobre a trajetória escolar de seu dependente, sobre a escolha de escola e sobre o Colégio Militar de Campo Grande que você ainda gostaria de comentar? Escreva abaixo.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

## Apêndice C. Roteiro de entrevista com os estudantes concluintes/2015/CMCG

### ROTEIRO DE ENTREVISTA – ESTUDANTES CONCLUINTES/2015/CMCG

#### Primeiro momento (apresentação)

1. Apresentação dos objetivos da pesquisa;
2. Apresentação dos objetivos da entrevista;
3. Informar o entrevistado sobre a eventual possibilidade de retomada de contato. O tempo máximo prevista para cada entrevista é de 30 minutos e se necessário, será marcado um outro encontro para complementação dos dados;
4. Solicitar a concordância do entrevistado para gravar a entrevista;
5. Informar ao entrevistado que será assegurado o sigilo de sua identidade;
6. Informar que os dados serão transcritos para o Relatório de Tese de Doutorado cujo título é: **“ESTRATÉGIAS FAMILIARES E ESCOLARES DE ACESSO E PERMANÊNCIA DOS FILHOS/ESTUDANTES NO COLÉGIO MILITAR DE CAMPO GRANDE”**, sob a orientação da Profa. Dra. Jacira Helena do Valle Pereira Assis que faz parte de uma Pesquisa do Programa de Pós-graduação em Educação/CCHS - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul;
7. Informar ao entrevistado que os dados obtidos serão de uso estritamente acadêmico e será utilizado no todo e em partes.

Nome do acadêmico entrevistado: _____
Local da Entrevista: _____
Nacionalidade: _____
Naturalidade: _____
Data: ____/____/____ Início: _____ Término: _____
Curso Superior: _____ Semestre: _____
Universidade em que estuda: _____

#### Segundo momento - Entrevista – estudantes

1. Fale um pouco sobre a sua trajetória escolar. Você tinha um bom desempenho?
2. Como você se tornou aluno do Colégio Militar de Campo Grande (CMCG)? Era um desejo seu ou de sua família? Em que Ano Escolar você passou a ser aluno do CMCG?
3. Nos seus estudos, você considera que tinha autonomia e disciplina para fazer as tarefas e demais trabalhos escolares por sua conta ou precisava da cobrança de seus pais?

4. Você costumava estudar independentemente das obrigações escolares ou apenas para a realização de trabalhos e provas?
5. Como você considera a atuação de seus pais quanto ao acompanhamento de sua vida escolar? Quem acompanhava mais de perto e como?
6. Além dos seus pais, houve mais alguém que auxiliou ou influenciou na sua trajetória escolar? Caso positivo, quem e como foi essa influência?
7. Você frequentou cursinhos e/ou aulas particulares durante o Ensino Fundamental e Médio?
8. Comente sobre sua escolha do curso superior, como aconteceu? Quem influenciou e quais os critérios que você utilizou para esta escolha?
9. Você sempre teve convicção quanto ao curso que pretendia e de que conseguiria ingressar no mesmo logo após o término do Ensino Médio?
10. Você conseguiu ingressar na Universidade que desejava?
11. Você teve de fazer algum esforço especial para atingir este objetivo?
12. Atualmente, você está satisfeito com seu curso?
13. Para você, o que significa Sucesso Escolar?
14. Você tem enfrentado alguma dificuldade para continuar? Caso positivo, qual(is)?
15. Quais são suas expectativas em relação ao seu curso? O que você pretende fazer após concluí-lo?
16. Comente sobre o que significou o Colégio Militar de Campo Grande (CMCG) em sua vida. Ele contribuiu para seu preparo e escolha profissional?
17. Você deseja falar mais alguma coisa a respeito dessas questões?

## Apêndice D. Roteiro de entrevista com os pais/responsáveis pelos estudantes

### ROTEIRO DE ENTREVISTA DOS PAIS DOS ESTUDANTES - CMCG/6º Ano do EF e 3º Ano do EM/2016

#### Primeiro momento (apresentação)

1. Apresentação dos objetivos da pesquisa.
2. Apresentação dos objetivos da entrevista.
3. Informar ao entrevistado sobre a eventual possibilidade de retomada de contato. O tempo máximo prevista para cada entrevista é de 45 minutos e se necessário, será marcado um outro encontro para complementação dos dados;
4. Solicitar a concordância do entrevistado para gravar a entrevista;
5. Informar ao entrevistado que será assegurado o sigilo de sua identidade.
6. Informar que os dados serão transcritos para o Relatório de Tese de Doutorado cujo título é: **“ESTRATÉGIAS FAMILIARES E ESCOLARES DE ACESSO E PERMANÊNCIA DOS FILHOS/ESTUDANTES NO COLÉGIO MILITAR DE CAMPO GRANDE”** que faz parte de uma Pesquisa do Programa de Pós-graduação em Educação/CCHS - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.
7. Informar ao entrevistado que os dados obtidos serão de uso estritamente acadêmico e será utilizado no todo e em partes.

Nome do Pai/Responsável (opcional): _____ Local da Entrevista: _____ Nacionalidade: _____ Naturalidade: _____ Data: _____ Início: _____ Término: _____ Ano Escolar em que o filho estuda no CMCG: _____
--

#### Segundo momento: Entrevista

01. Que critérios vocês utilizaram para escolher a escola de seus filhos ao longo da trajetória escolar deles?
02. Quem sempre foi mais presente na vida escolar de seus filhos? Como foi e ainda é feito o acompanhamento escolar dos mesmos?
03. Vocês sempre mantiveram uma parceria com os gestores e professores de seus filhos? Se sim, descreva como era essa parceria. Se não, por quê?

04. Que tipo de ações foram ou são praticadas por sua família que visam auxiliar seus filhos para que tenham um bom desempenho escolar?
05. Por que a família escolheu o Colégio Militar de Campo Grande para matricular seu(s) filho(s)?
06. Antes de entrar no Colégio Militar de Campo Grande seus filhos frequentaram algum Curso Preparatório ou aula particular para se prepararem para o mesmo? Por quê?
07. Ainda hoje seu(s) filho(s) frequentam algum cursinho e/ou aula particular com vistas a auxiliá-los para que tenham um bom desempenho escolar? Se sim, porque julga necessário frequentarem essas aulas?
08. O que você considera como sucesso escolar?
09. Que perspectiva profissional vocês têm para seus filhos?
10. O que você gostaria de complementar e não foi perguntado sobre a escolarização do seu filho?