



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL DE SOCIOLOGIA EM REDE NACIONAL

FRANCISCO SÉRGIO MARÇAL COELHO

**O PARADIGMA MORAL NOS COLÉGIOS MILITARES: DA IDEALIDADE À
CONDIÇÃO PÓS-MODERNA**

FORTALEZA-CE

2021

FRANCISCO SÉRGIO MARÇAL COELHO

O PARADIGMA MORAL NOS COLÉGIOS MILITARES: DA IDEALIDADE À
CONDIÇÃO PÓS-MODERNA

Defesa de Mestrado apresentado ao Curso de Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional do Departamento de Ciências Sociais da Universidade Federal do Ceará. Área de concentração: Ensino de Sociologia. Linha de Pesquisa: Práticas de ensino e conteúdos curriculares

Orientador: Prof. Dr. Emanuel Freitas da Silva

FORTALEZA

2021

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca Universitária
Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

C616p Coelho, Francisco Sérgio Marçal.
O Paradigma Moral nos Colégios Militares : da idealidade à condição pós-moderna / Francisco Sérgio Marçal Coelho. – 2021.
90 f. : il. color.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional, Fortaleza, 2021.
Orientação: Prof. Dr. Prof. Dr. Emanuel Freitas da Silva.

1. Cidadania. 2. Pós-modernidade. 3. Valores . 4. Violência Simbólica. 5. Contemporaneidade. I. Título.
CDD 301

FRANCISCO SÉRGIO MARÇAL COELHO

O PARADIGMA MORAL NOS COLÉGIOS MILITARES: DA IDEALIDADE À
CONDIÇÃO PÓS-MODERNA

Defesa de Mestrado apresentada ao programa de pós-graduação de Mestrado Profissional em Sociologia, da Universidade Federal do Ceará – UFC, como requisito parcial para a obtenção de título de Mestre em Ensino de Sociologia.

Orientador: Professor Dr. Emanuel Freitas da Silva

Aprovada em: 09/12/2021

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Emanuel Freitas da Silva
Universidade Estadual do Ceará (UECE).

Prof^ª Dr^ª Monalisa Lopes Soares
Universidade Federal do Ceará (UFC).

Prof. Dr. José Cleyton Vasconcelos Monte
Universidade Federal do Ceará (UFC).

À Inteligência Suprema, a causa primeira de todas as coisas, sem a qual nada seria possível, e a minha esposa Vera e aos meus filhos Bernardo, Francília. Ana Carolina e Karinny razões de minhas maiores alegrias e que, em muitos momentos, souberam entender e incentivar, cada qual à sua maneira, este trabalho. Aos netos Rafael, Gabriela, Cecília e Helena pelas intervenções e premeditadas interrupções para diálogos que me permitiram respirar e sentir a condição humana.

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, Francisco e Francisca, que me proporcionaram a oportunidade física e afetiva na presente jornada, sustentando meus primeiros passos, e aos irmãos, companheiros e cúmplices.

Ao Colégio Militar de Fortaleza que, através de sua Divisão de Ensino, apoiou esta iniciativa disponibilizando tempo, flexibilizando horários, adaptando rotinas a fim de permitir condições ideais para o desenvolvimento desta pesquisa.

À Coordenação do ProfSocio UFC na pessoa do Coordenador Prof. Dr. Alexandre Jeronimo Correia Lima e toda sua equipe pela segura orientação e incentivo ao presente trabalho.

Ao Prof. Dr. Emanuel Freitas da Silva pela excelente orientação aliada à dedicação, total disponibilidade e acompanhamento continuado sem o qual este trabalho seria inócuo.

À Prof^a. Dra. Monalisa Lopes Soares pela fidalguia, apoio incondicional fruto das aulas prazerosas que proporcionaram uma orientação segura que fundamentou a presente dissertação.

Prof. Dr. José Cleyton Vasconcelos Monte pela gentileza de participar da banca e pelas seguras intervenções no sentido de aprimorar esta pesquisa.

À Geníria, incansável profissional e amiga de todos os momentos, sem sua onipresença, simpatia e vigilância, o caminho certamente teria sido muito mais árido.

Ao meu anjo da guarda revisor, Prof. Dr. João Carlos Rodrigues da Silva que, com seu cabedal inesgotável de paciência e profissionalismo, acompanhou passo a passo esta tarefa suprindo, muitas vezes minhas omissões e outros deslizes de toda ordem.

Aos companheiros do Mestrado pela convivência extremamente criadora e nem sempre pacífica resultando em proveitosas experiências que muito alargaram meus horizontes e visão de mundo.

“Tenho em mim todos os sonhos do mundo.”

“O homem sonha, Deus permite, a obra sai.”

(Fernando Pessoa, *parafraseado*)

RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo fundamentar as razões para a criação de um Projeto de Intervenção com a finalidade de lançar luz sobre a possível ambivalência existente entre o projeto pedagógico-moral do Sistema do Colégio Militar do Brasil (SCMB) e as práticas e valores postos pela modernidade líquida ou pós-modernidade. Assim, busca-se confrontar os referenciais morais que embasam a referida proposta pedagógica ante outros referenciais postos pelas relações sociais de nossa temporalidade. Desse modo, utilizamos como parâmetros metodológicos: uma visão panorâmica sobre a formação do Exército brasileiro; um resumo histórico da gênese da moralidade na modernidade destacando os pensadores que se utilizam dessa temática, o perfil dos discentes que frequentam esse Estabelecimento de Ensino; aplicação de um questionário e, finalmente, um Projeto de Intervenção a fim de constituir, com o corpo discente, um *Fórum* permanente de discussão acerca dessa temática.

Palavras-chave: cidadania; ps-modernidade; valores; violência simbólica; contemporaneidade.

ABSTRACT

The present research aims to substantiate the reasons for the creation of an Intervention Project in order to shed some light on the ambivalence between the pedagogical-moral project of the Colégio Militar do Brasil System (SCMB) and the practices and values put forward by liquid modernity or postmodernity. Within this perspective, the focus of this research is to discuss and analyse how students experience the values which are in the basis of the SCMB's pedagogical proposal before the confrontation of these values by the new paradigm. Thus, we intend to use as methodological parameters: a historical analysis of the genesis of morality in modernity; a documentary research of the military laws that outline institutional values, intertwining with the theoretical basis of the thinkers who use this theme in order to show the intimate connection with the traditions, costumes and practices of the Brazilian Army; applying questionnaires to identify whether the SCMB is successful in shaping the student community to its legal regimes and worldview, or whether, on the other hand, that worldview is anachronical in the face of new challenges. Based on this research, finally, to present the Intervention Project in order to constitute, with teachers and students, a permanent discussion forum on this theme and, thus, contribute to the citizen formation of those involved.

Keywords: citizenship; postmodernity; values; symbolic violence; contemporaneity.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 Distribuição das respostas à afirmativa 01 do questionário	48
Gráfico 2 Distribuição das respostas à afirmativa 02 do questionário	50
Gráfico 3 Distribuição das respostas à afirmativa 03 do questionário	51
Gráfico 4 Distribuição das respostas à afirmativa 04 do questionário	52
Gráfico 5 Distribuição das respostas à afirmativa 05 do questionário	54
Gráfico 6 Distribuição das respostas à afirmativa 06 do questionário	55
Gráfico 7 Distribuição das respostas à afirmativa 07 do questionário	57
Gráfico 8 Distribuição das respostas à afirmativa 08 do questionário	58
Gráfico 9 Distribuição das respostas à afirmativa 09 do questionário	60
Gráfico10 Distribuição das respostas à afirmativa 10 do questionário	61
Gráfico11 Divisão do efetivo dos alunos do 3º Ano do CMF quanto ao gênero	65
Gráfico12 Divisão dos alunos do 3º Ano quanto a naturalidade	65
Gráfico13 Idade média dos alunos do 3º Ano que responderam ao questionário	66
Gráfico14 Como os alunos do 3º Ano estudam em suas casas	67
Gráfico15 Se os alunos do 3º Ano frequentam o CMF de forma voluntária	67
Gráfico16 O grau de satisfação dos alunos do 3º Ano com o CMF	68
Gráfico17 O uso de meios auxiliares de estudo e aprendizagem pelos alunos do 3º Ano	69
Gráfico18 Tempo disponível pelos alunos do 3º Ano para práticas extraclasse	69
Gráfico19 Tipo de profissão que os alunos do 3º Ano desejam seguir	70
Gráfico20 Outros dados julgados de interesse para a pesquisa	71

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas.
AMAN	Academia Militar das Agulhas Negras.
BNCC	Base Nacional Comum Curricular.
Btl Esc	Batalhão Escolar.
CA	Corpo de Alunos.
CAEx	Curso de Aperfeiçoamento e Excelência.
CMF	Colégio Militar de Fortaleza.
CMs	Colégios Militares.
DECEX	Departamento de Educação e Cultura do Exército.
DEPA	Diretoria de Educação Preparatória e Assistencial.
EB	Exército Brasileiro.
EsPCEX	Escola Preparatória de Cadetes do Exército.
IME	Instituto Militar de Engenharia.
ITA	Instituto Tecnológico da Aeronáutica.
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.
MD	Ministério da Defesa.
R-69	Regulamento dos Colégios Militares.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
2	O PARADIGMA POSTO PELA MODERNIDADE “LÍQUIDA” OU PÓS-MODERNIDADE	20
3	A FUNDAMENTAÇÃO PEDAGÓGICA-MORAL DO SISTEMA COLÉGIO MILITAR DO BRASIL E A MORALIDADE QUE A SUSTENTA	31
4	TRABALHO DE CAMPO: PESQUISA DE OPINIÃO, TABULAÇÃO E ANÁLISE	47
5	FUNDAMENTAÇÃO DO PROJETO DE INTERVENÇÃO CLUBE DA CORUJA	63
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	83
	REFERÊNCIAS	88

1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa teve início com a observação continuada por mais de vinte anos de vivência e prática didática como professor de todos os anos do Ensino Médio no Sistema Colégio Militar do Brasil (Colégio Militar de Santa Maria-RS, Colégio Militar de Juiz de Fora-MG e, finalmente, Colégio Militar de Fortaleza-CE nas disciplinas de Filosofia e Sociologia. Acompanhando o dia-a-dia do corpo discente e observando a proposta pedagógica que rege o ensino nesses Estabelecimentos de Ensino, nos pareceu existir um descompasso entre o que se apregoa nos manuais e a realidade cotidiana dos alunos.

Fruto desse acompanhamento a pesquisa ora apresentada tem por objetivo geral – após discutir e confrontar às consequências da proposta pedagógica praticada pelo Sistema Colégio Militar do Brasil (SCMB)¹ e assemelhados – propor a criação de um Projeto de Intervenção a fim de se constituir em Fórum permanente para debater a temática com os discentes, público-alvo dessa política. Para atingir tal escopo, desde o primeiro momento, busca-se evidenciar o viés moralista alicerçado em valores e na prática da disciplina, ambos forjados na tradição da modernidade e postos em prática pelos estabelecimentos de ensino que compõem o SCMB, a fim de confrontá-lo com os valores atuais vivenciados naquilo que se denominou chamar de modernidade líquida ou ética do mundo, que se baseia primordialmente na competição, no individualismo e no consumismo.

A pesquisa tem início com o esforço de evidenciar a possibilidade do choque de valores (modernidade *versus* pós-modernidade), lançando-se um olhar na realidade enfrentada pelos discentes do SCMB, situados entre estas duas correntes contraditórias de pensamento nas quais o passado é confrontado com o novo paradigma que ora se consolida a fim de equacionar ou, pelo menos, minimizar, através de um Projeto de Intervenção, as possíveis contradições dessa dualidade na qual eles estão inseridos. De um lado, pregam-se valores perenes (modernidade) e, do outro, acena-se com a competição, o interesse individual e o consumo desenfreados (visão pós-moderna).

A seguir, fim de oferecer uma visão panorâmica, vamos discorrer sobre a formação do Exército brasileiro em busca da fundamentação da base moral que está presente em suas normas e diretrizes as quais orientam seu projeto educacional levado a efeito nas Escolas de Formação Militar e, respeitando a LDB, aplicado nos Colégios Militares reunidos

¹ Denomina-se SCMB ao conjunto de 14 Colégios Militares mantidos pelo Exército Brasileiro, situados em todas as Regiões brasileiras. Para mais informações, veja-se: <http://www.depa.eb.mil.br/sistema-colegio-militar-do-brasil>.

em Sistema Nacional, formando por 14 Estabelecimentos de Ensino preparatório e assistencial espalhados ao longo do território nacional.

O aprofundamento dessa discussão não se encerra no presente trabalho, como será detalhado oportunamente, e se dará pela constituição de um *Fórum* permanente com o objetivo de discutir e o problema em foco e conscientizar os jovens sobre essa vivência ambivalente que os engloba e, desse modo, contribuir para a formação cidadã desse contingente de alunos.

A importância deste estudo se justifica tendo em vista que, ao lançar luz sobre esse tema, outros pontos correlatos emergem e tomam lugar na discussão, formando um quadro que só é possível analisar com clareza levando em consideração estes fatores. Desse modo, para alcançar o seu objetivo geral, esta pesquisa concentra esforços em vários objetivos específicos, detalhados a seguir.

Em primeiro lugar, buscar constatar que existe a necessidade de se entender a gênese dos valores que sustentam a prática educativa nestas escolas “militarizadas”. Estes preceitos, como se pretende apresentar, foram forjados e consolidados ao longo do período histórico conhecido como modernidade.

Em segundo lugar, desvelar que a moral herdeira dessa tradição modernista é uma realidade na qual os alunos do Sistema Colégio Militar do Brasil – bem como todos os alunos de estabelecimentos de ensino das Forças Auxiliares – estão imersos no seu dia-a-dia escolar.

As Escolas militarizadas, embora obedeçam, no campo pedagógico, às diretrizes e aos regimentos legais emanados do Ministério da Educação, exibem certas peculiaridades, amparadas em leis singulares, conforme consta da LDB em seu Art. 83: “O ensino militar é regulado em lei específica, admitida a equivalência de estudos, de acordo com as normas fixadas pelos sistemas de ensino”, que as tornam *sui generis*.

Desse modo, o ensino ministrado nos Colégios Militares e outros assemelhados, todos tutelados pelas Forças Armadas e congêneres, guarda aspectos que o diferenciam das demais Escolas do mesmo nível administradas pelo governo (estadual e municipal) e/ou pela iniciativa privada. Todos estes educandários embasam suas propostas pedagógicas em valores morais e disciplinares retirados das tradições, costumes e práticas castrenses tão identificadas com o passado e que fincam suas raízes no período histórico conhecido como modernidade.

Para tornar coerente e atender aos objetivos supracitados, a presente pesquisa desenvolveu os seguintes momentos ou etapas: inicialmente faz-se uma exposição da gênese da moralidade na modernidade “sólida”; na segunda parte, enfatiza-se o histórico e na apresentação da fundamentação legal do Sistema Colégio Militar do Brasil; na terceira parte

do presente estudo, através de um questionário, busca-se aquilatar a influência dessas correntes contraditórias sobre o corpo discente desses estabelecimentos de ensino; na quarta etapa, há um esforço de fundamentar a necessidade de um Projeto de Intervenção para servir de fórum permanente de discussão sobre a temática supracitada; encerrando a pesquisa, em sua quinta parte, serão feitas algumas considerações finais acerca de toda a pertinência da pesquisa.

A seguir todos esses passos ou etapas que compõem o presente estudo serão detalhados a fim de proporcionar uma visão holística da pesquisa.

1ª Etapa: A crítica ao paradigma posto pela modernidade “sólida”.

Nesta etapa componente da presente pesquisa, procura-se apresentar algumas ponderações acerca da solidez dessa fundamentação, bem como as críticas a esse modelo. A fim de cumprir esse desiderato, mostra-se inicialmente que, nesse ideário moralizador do Sistema Colégio Militar do Brasil, para se ter a validação da efetividade comprovada, o discente necessita completar o curso escolar e adentrar no mercado de trabalho e na vida social como um cidadão moral autônomo, atuante e livre. Diante desse desafio, são lançadas, nessa etapa inicial, algumas indagações pertinentes a esse desafio, qual sejam, se os valores forjados na modernidade conseguirão, ou não, ter sucesso em um mundo que tem como marca a transitoriedade nessa fase histórica que se denominou chamar de pós-moderna ou modernidade “líquida”.

Na continuidade dessa etapa, os valores formadores do Exército são explicitados e, em seguida, evidencia-se a tensão entre o conservadorismo desse modelo e os novos padrões fugidios exigidos aos jovens estudantes, padrões que se caracterizam pela perpétua mudança e exigência de adaptação rápida a esses novos paradigmas. São expostos os estudos do sociólogo polonês Zygmunt Bauman em sua proposta de um empreendimento reflexivo diante dessa nova realidade na qual os valores tidos até então como mais importantes e norteadores da vida estão sofrendo drásticas transformações. Nesse caleidoscópio social, mostra-nos Bauman o jogo de interesses alienadores impostos ao cidadão, a fim de atingir metas postas pelo mercado em sua sede de tudo transformar em mercadoria.

Nesta visão que traz a marca do reducionismo e da relativização, os valores assentados no passado passaram a sofrer uma crítica contundente pelo cultivo de referências alternativas, o futuro parece incerto e, de certo modo, assustador. O cultivo acendrado à competição, ao consumo e ao individualismo parecem sinalizar, como enfatiza Bauman, que todas as relações que se tinham como sólidas se desfazem no ar das mudanças estruturais com seus reflexos em todos os campos da atividade humana.

Neste contexto, apresentam-se os argumentos de Bauman acerca do processo educativo em voga na modernidade líquida. Segundo o pensador polonês, o mundo atual exige uma formação continuada que se estenderá por toda a vida das pessoas na qual as características buscadas serão sempre assentadas no estar pronto para as mudanças constantes de prioridades e exigências do mercado. Neste modelo, as pessoas necessitam fugir de velhas aspirações como ter uma profissão por toda a vida ou mesmo uma carreira segura e previsível, pois a marca dessa modernidade que se consolida é a liquidez das relações sociais que se reflete, prioritariamente, no campo das ocupações humanas.

Na visão de Bauman, o mundo em que se vive hodiernamente sofre uma constante tensão entre os valores cultuados com raízes na tradição e o novo carregado de incertezas. Em prosseguimento a essa argumentação, são feitos alguns comentários acerca das obras do pensador polonês as quais mais especificamente se debruçam sobre essa temática, tais como: *Modernidade Líquida*, *Vida para Consumo*, *Ética pós-moderna*, *A Vida em Fragmentos: sobre a ética pós-moderna* e *A Ética é possível num mundo de consumidores?* Delas, são destacados alguns comentários e conceitos que se adéquam ao tema em estudo.

Após apresentar essa dualidade de visões de mundo que se chocam e causam intensa apreensão entre os jovens discentes destacando os argumentos de Bauman, a pesquisa aponta para a complexidade desse dilema e até, nesse momento do trabalho, não apresenta nenhuma alternativa que satisfaça a problemática posta, mas, de igual modo, não fecha as portas ao esforço em busca de equacionar racionalmente esse imbróglgio.

2ª Etapa: Histórico e preceitos legais do Sistema Colégio Militar do Brasil e da moral que o fundamentam.

Através de se um olhar histórico e panorâmico, busca-se, neste momento ou fase, acompanhar o desenvolvimento da ideia moral e dos processos educativos preconizados nos Estabelecimentos de Ensino a cargo do Exército e de outras Forças similares. Esta ação se dá através da exposição da criação de uma tradição que se consolidou ao longo do tempo, dos documentos que a fundamentam e da correlação com a legislação em vigor a fim de evidenciar a íntima ligação com os costumes e práticas do Exército brasileiro, particularmente no aspecto moral. Neste contexto, inicialmente se mostra que os Colégio Militares têm subordinação à Diretoria de Educação Preparatória e Assistencial (DEPA), com sede na cidade do Rio de Janeiro, formando no território nacional um Sistema composto por 14 (quatorze) Colégios Militares (Manaus, Belém, Fortaleza, Recife, Salvador, Rio de Janeiro, Belo Horizonte, Juiz de Fora, São Paulo, Brasília, Campo Grande, Curitiba, Porto Alegre e Santa Maria).

Após essa caracterização do Colégio Militar de Fortaleza como parte de um Sistema educacional composto por quatorze escolas todas elas regidas pela DEPA, são apresentados alguns dados que mostram a predominância de normas de caráter moral e disciplinar nos regulamentos e documentos que norteiam a ação educativa neste estabelecimento de ensino. Em seguida, mostra-se a constituição pormenorizada desse Colégio e a seu alinhamento à política educacional desenvolvida pelo Ministério da Educação, guardadas as suas peculiaridades. Nos parágrafos finais desta segunda etapa do trabalho, demonstra-se a compatibilização do tipo de ensino ministrado pelas Escolas “militarizadas” com a Constituição Federal da República e com a Legislação Federal específica relativa ao ensino. Dessa forma, nesta primeira parte, procura-se evidenciar os fundamentos pedagógico-morais e a base legal que regem o ensino militar e, inseridos neste contexto, os Colégios Militares.

A fim de tornar possível analisar a gênese da moralidade, é imperativo e imprescindível o lançamento de luzes sobre as grandes estruturas que se contrapõem e estão, de certo modo subjacentes, presentes e atuantes e, por esse meio, alimenta a discussão sobre a visão moralizadora do Sistema Colégio Militar do Brasil. A concepção vigente nessas escolas, como se verá à frente, pode ser esquadrihada através de pesquisa bibliográfica, que demonstra cabalmente que a política pedagógica desse tipo de escola está alicerçada nos valores postos pela chamada modernidade sólida, que remete ao projeto iluminista sob a égide do predomínio da razão, da aposta no avanço contínuo da ciência, da busca do conhecimento da natureza a fim de submetê-la, da conquista da felicidade através do progresso da ciência e da crença de que a socialização fecunda em valores morais molda o caráter da coletividade.

Como apoio de pesquisa, nesta etapa, são apresentados pontos essenciais da moral. De início, busca-se apoio na concepção aristotélica acerca da finalidade das ações humanas que resultam em um código de conduta inserido, particularmente, na obra *Ética a Nicômaco* e na *Política*. Após esse ponto de partida preliminar, o estudo sobre a moral transporta-se para o início da Idade Moderna, ocasião na qual o pensador florentino Nicolau Maquiavel fez a separação entre a moral e a política e, dessa forma, inaugurou a laicidade das ações do homem. Em Immanuel Kant se buscou a ênfase dada ao papel da liberdade e da razão emancipadora como fatores indispensáveis para o agir humanos no campo moral através dos imperativos que a vontade estabelece com fundamentação nesses pressupostos. Em seguida, apresentam-se algumas ideias posteriores à contribuição kantiana, notadamente a reação positiva de Augusto Comte e Émile Durkheim no campo sociológico e as influências desse pensamento no Brasil, notadamente no segmento militar. Encerrando essa primeira

parte acerca da fundamentação na moral na modernidade “sólida” na qual está assentado o projeto pedagógico do Sistema Colégio Militar do Brasil, busca-se estabelecer uma ponte entre dois autores atuais, Pierre Bourdieu e Bernard Lahire, e esse modo peculiar de funcionamento dos estabelecimentos de ensino com o viés militar.

3ª Etapa: Aplicação de um instrumento de pesquisa com a finalidade de validar ou não a proposta moral em voga nas Escolas de cunho militar.

Após essas etapas de fundamentação teórica, o trabalho encontra apoio em uma pesquisa de campo a fim de fornecer elementos empíricos que, na confecção do Projeto de Intervenção, serão transformados em temas a serem trabalhados no Clube da Coruja. Essa metodologia, embora priorize a tematização, evita o ‘achismo’ e a troca de opiniões sem critério científico. Com tal fundamentação, os temas são acolhidos pelas teorias que o enquadram, e os conceitos adquirem sentido e contextualização, tornando o todo do projeto agradável e coerente.

A pesquisa, dentro deste prisma, permitirá ao corpo discente participante o estranhamento do mundo tão necessário para se descobrir o novo em coisas antigas, bem como desnaturalizar os fenômenos sociais da realidade cotidiana e apontar caminhos para novos olhares e a possibilidade de mudanças através de interferências fundamentadas no quadro social que os acolhe e no qual eles se constroem como cidadãos.

Esta fase é caracterizada pela apresentação de questionários aos alunos para que possam livremente se posicionar sobre o programa pedagógico e moral posto em prática no âmbito das Escolas “militarizadas”. A tabulação dos resultados mostrou cabalmente que esse modelo necessita ser mais bem discutido e seus resultados reavaliados em busca do aperfeiçoamento dos esforços em prol dos objetivos almejados. Ou, por outro lado, essa leitura demonstra que essa dualidade entre os valores referenciais postos pela modernidade “sólida” *versus* modernidade “líquida” proposta por Bauman, abre um rico campo de pesquisa a ser concretizado através de um *fórum* de discussão permanente sobre essas visões de mundo.

4ª Etapa: Fundamentação do Projeto de Intervenção através do Clube da Coruja.

Como etapa final da pesquisa acerca da temática moral em voga nos Colégios Militares, são apresentadas e fundamentadas as razões que recomendam a adoção de um projeto de intervenção. Tal iniciativa se efetivará através da fundação de um *Fórum* permanente de discussão denominado de Clube da Coruja com o fito de tematizar essa problemática que se apresenta aos discentes desse tipo de Escola: como vivenciar a dualidade entre os valores forjados na modernidade dita sólida diante do que Bauman denomina de modernidade líquida? O processo de discussão se dará através do Clube da Coruja e

funcionará ao longo do ano com reuniões sistemáticas e planejadas, culminando com a produção de um trabalho científico tratando de temas ligados a essa questão.

A metodologia do trabalho, com o objetivo de alcançar a compreensão abrangente do tema foco de nosso estudo, inicialmente privilegia a pesquisa bibliográfica, eminentemente teórica, a fim de bem fundamentar e oferecer os referenciais básicos para a análise. Como os temas focados na pesquisa estão dispersos em várias passagens das obras de referência, torna-se necessário realizar um trabalho visando selecionar os textos que apoiam a temática proposta. Esse método permite fundamentar uma análise imanente dos conteúdos inseridos nas obras limitadas pela bibliografia selecionada, bem como estabelecer aproximações e afastamentos com outras teses que abordam o tema ou mesmo dialogar e confrontar com estas ideias.

Encerrando a pesquisa, serão apresentadas as considerações finais mostrando em retrospectiva a importância e a oportunidade desse Projeto de Intervenção frente a problemática que se coloca diante dos jovens discentes. O ponto principal desse debate diz respeito ao desafio de como compatibilizar (ou, pelo menos, entender) a dualidade de valores os quais se apresentam e se confrontam nas escolas idealizadas com viés militar diante do paradigma posto pela modernidade líquida ou pós-modernidade. Em outras palavras, destaca-se o embate claro ou latente entre a ética do mundo *versus* a ética do modelo castrense alicerçada numa moral sólida que se vê confrontada com a instabilidade posta pela competição e pelo consumo levados ao nível de paradigmas do mundo atual.

2 O PARADIGMA POSTO PELA MODERNIDADE LÍQUIDA OU PÓS-MODERNIDADE

O ensino no SCMB encontra-se fortemente fundamentado em uma ideia moralizante de cidadania que busca a todo o momento ligar esse conceito aos valores preconizados pela Força Terrestre, o Exército, e construídos ao longo de várias gerações.

Em prosseguimento à exposição dos instrumentos legais nos quais está assentada a noção de cidadania inserida na proposta pedagógica do SCMB e a base moral nos quais estão fundamentados em adesão e seguimento a uma tradição forjada na modernidade, os seguintes questionamentos se tornam oportunos: “o conceito de cidadania e a pregação de valores morais apresentados aos alunos dos CMs poderão manter-se sem perder o vínculo com as tradições que os ligam ao passado? Manter-se-ão coesos diante do desafio entre forças opostas da modernidade chamada de sólida e seu contraponto, a modernidade líquida ou pós-modernidade?”

Somente depois de consolidados e analisados os dados referentes ao problema, se pode-se obter a fundamentação para apresentar alguma resposta segura, se tal for possível. Neste contexto, é preciso, diante dos fatos tornados públicos através da bibliografia atinente ao tema, buscar construir hipóteses verossímeis para concluir-se com segurança acerca dessa problemática ou constatar a impossibilidade de uma resposta definitiva.

Os valores formadores do Exército brasileiro – que remontam a Guararapes², por volta da primeira metade do século XVII – sempre buscaram identificar o nascimento da Força Terrestre com a própria noção de nacionalidade e ao mito das “três raças fundadoras”, muito presentes nos documentos militares. Aqui se faz necessária uma observação: nestes instrumentos legais é comum e sempre são ressaltados os valores como a prática cidadã, o patriotismo, o civismo, o idealismo, o espírito de corpo, a disciplina e a honra. Tais fundamentos morais foram se consolidando ao longo do tempo em bem fundada tradição e mística. Este fundamento moral sofreu ainda uma forte reafirmação através do encontro com a doutrina positivista chegada ao Brasil por volta da segunda metade do século XIX.

Neste contexto, surge um questionamento oportuno: Eles terão força necessária a fim de manter a força terrestre e seu sistema educacional coeso e fiel aos seus princípios formadores diante de quaisquer desafios postos pela globalização cultural ou a nova leitura pós-moderna?

² Batalha travada em 1648. Nela, brasileiros (índios e negros) e portugueses lutaram juntos contra os holandeses em defesa do solo pátrio. Foi simbolicamente adotada como marco do nascimento do Exército.

Diante da ideia defendida pelo SCMB e aos valores que embasam o paradigma conhecido como modernidade sólida, presente nos documentos e práticas levadas a efeito no Sistema Educacional a cargo do Exército brasileiro, pode-se verificar uma tensão – senão um confronto de visões de mundo – entre o conservadorismo, ancorado na tradição, e o novo, o qual parece confirmar o lugar-comum de que tudo agora está submetido a um extremo processo de incertezas em que não se percebe um objetivo claro. É necessário mudar, o destino, porém, parece eivado de incertezas.

Essa ideia de querer mudar para não se tornar anacrônico e, ao mesmo tempo, manter inalteradas as tradições nas quais fundamenta seu projeto moral e pedagógico é uma preocupação constante na Força terrestre. É notório e presente o esforço ou propósito de mostrar o Exército como guardião e parte constituinte da nação brasileira. Esta visão, no entanto, não é compartilhada por toda a sociedade, de tal forma que essa é uma discussão que perdura há mais de um século.

No começo do século XX, após um embate entre positivistas e conservadores, o Exército tornou-se uma instituição profissionalizada, porém com precários canais para uma troca efetiva de comunicação com a sociedade. O seu efetivo era quase todo recrutado nos próprios quadros e em segmentos correlatos, fechando desse modo a Força Terrestre ao convívio com outros quadros constituintes da nacionalidade. Havia um isolamento voluntário como um modo de proteger a instituição de influências políticas que tantos dissabores já haviam causado aos interesses do Exército ao longo da História brasileira. Esse retraimento da vida nacional, se por um lado preservava a disciplina e a ordem militar, por outro deixava o Exército fora das discussões das grandes questões nacionais. Esta conjuntura vai sofrer alterações decorrentes da influência de movimentos liderados por oficiais reformistas, como o apoio de Olavo Bilac, conforme se pode observar:

No outro modelo, criado a partir de 1918, havia muitos canais de entrada e de saída. O serviço militar atingia todas as classes, inclusive as dominantes, via CPOR. As saídas também abrangiam todos os níveis hierárquicos. Soldados eram treinados e devolvidos à sociedade pelo serviço militar, pelos Tiros de Guerra, pelas Escolas de Instrução Militar e pelas Escolas de Instrução Militar Preparatória; os graduados pelas Escolas Preparatórias; os oficiais pelos CPOR. O Exército penetrava amplamente na sociedade e tornava-se capaz a influenciar. (CARVALHO, 2006, p. 77).

Essa “abertura” do Exército e seu convívio com os outros atores da vida nacional, no entanto, trouxeram alguns choques internos. A maioria via com bons olhos essa interação, mas os riscos eram grandes, pois trazia para o interior da Força as diversas visões e confrontos

políticos dos quais o Exército havia intencionalmente se afastado. Como afirma taxativamente Maurício de Carvalho na citada obra, os mais conservadores, que representavam a maioria dos oficiais, queixavam-se exatamente do excesso de influência externa dentro da instituição, de sua contaminação por conflitos políticos entre facções externas. Acreditavam que essa contaminação dividia o Exército em outras tantas facções, perturbava a disciplina, paralisava a organização, ameaçava-lhe, enfim, a própria existência. Preferiam falar no Exército como expressão da nação, e não como encarnação do povo. Usando um conceito mais abstrato, legitimavam a ação militar sem a comprometer com a representação de interesses concretos da população. O ideal para esses oficiais era o oposto da abertura, era o isolamento do Exército, sua imunização contra a política, isto é, contra o contágio de qualquer tipo de conflito externo ou nas discussões levadas a efeito na chamada sociedade civil.

A solução para esse impasse entre os reformistas favoráveis à abertura do Exército para a sociedade e os conservadores que propugnavam por seu afastamento dos perigos da “contaminação civil” foi um arranjo, no mínimo, criativo, como destaca o autor das *Forças Armadas e Política no Brasil*: “A abertura da sociedade ao Exército, o fechamento da organização, a formação de um grupo hegemônico de oficiais, constituíam parte da estratégia de fortalecimento da corporação militar para consolidar e ampliar a posição de poder que conquistara dentro do Estado” (CARVALHO, 2006, p. 78). Ou seja, a Força Terrestre conseguira influenciar a sociedade ao fazer retornar ao seu seio imenso quadro de reservistas sem, no entanto, trazer o jogo político para o interior dos quartéis? Nesse contexto, a fundação de Escolas Militares vinha ao encontro dessa estratégia, pois, ao preparar jovens segundo seu figurino e visão de mundo, os fazia retornar à sociedade trazendo consigo os valores que iam sendo forjados nos bancos escolares de caráter militar.

Com essa política de tornar-se um ator de influência preponderante na vida brasileira, ao transmitir aos jovens seus valores e referências, o Exército reafirmava-se e buscava consolidar nas novas gerações o referencial moral no qual a Força Terrestre havia se espelhado e onde haviam sido gerados seus marcos fundantes. A questão que se levanta, nesse momento, é se este esforço foi exitoso, ou pelo contrário, se gerou tensões e conflitos no interior dessas escolas e como tais estremecimentos foram ou estão sendo trabalhados. Para aprofundar essa questão, vamos buscar contextualizar os referenciais contra os quais parecem se chocar a visão de mundo levada a efeito pelo Exército brasileiro.

Zygmunt Bauman, sociólogo polonês contemporâneo, preocupado com as multivariadas dinâmicas da nova realidade, propõe um empreendimento reflexivo que tem como norte as recentes modificações do mundo atual. Nas análises de Bauman sobre a

sociedade instável, transformada pelo mercado, os valores mais importantes da vida passam pelo mesmo processo de materialização tal qual uma simples mercadoria entre tantas outras, e os valores tradicionais entram em grave crise de contestação.

Esse movimento chamado de pós-moderno (ou modernidade líquida) veio, segundo Bauman, no final do século XX, mesclar-se, e muitas vezes contrapor-se, a valores e normas que foram construídos pela modernidade, tida até então como sólida. Nesta última, eram afirmados o absoluto, a unidade, o objetivo, o progresso, o esforço, a razão, a ética. Por sua vez, através da pós-modernidade, estão sendo exaltados como valores o relativo, o diverso, o subjetivo, o prazer, o presente, o sentimento, a estética.

Nos demais campos do poder, a pós-modernidade balançou com tudo o que parecia sólido, dando uma fluidez em todas as relações humanas ao lançar sérias críticas ao acendrado uso da razão e à busca desenfreada pelo progresso. Com base nessa afirmação, que evidencia a passagem da modernidade à pós-modernidade, é notório, na pós-modernidade, o contexto filosófico de crítica ao racionalismo e a conseqüente abertura a novos campos de experiência válidos, como as vivências corporais, artísticas e linguísticas, estão bem presentes. Nessa realidade, o filósofo Zygmunt Bauman afirmou que estamos vivendo uma “modernidade líquida” em alusão à perda de referências seguras acerca de quase tudo.

Nesses momentos na história da humanidade em que alterações significativas provocam o que chamamos ruptura de paradigma, tudo passa a ser questionado. Ou seja, os parâmetros que orientavam a compreensão do mundo e de nós mesmos deixam de valer em decorrência do imbricamento ou sobreposição de inúmeros outros fatores. E, enquanto não se elabora uma nova “visão de mundo”, vive-se um período confuso de indefinição e de perplexidade, decorrente da crise dos valores até então aceitos. Desse modo, chama-se pós-moderno o modo de pensar que atingiu seu ápice a partir da segunda metade do século XX, caracterizado pelo afastamento e crítica às ideias da modernidade, denunciando como presunçosas e ilegítimas muitas das pretensões da razão no conhecimento e na prática. O pós-modernismo ameaça encarnar hoje estilos de vida e de filosofia nos quais vicejam uma ideia tida como arquiessimista: o niilismo, o nada, o vazio, a ausência de valores e de sentido para a vida.

Mortos Deus e os grandes ideais do passado, o homem moderno valorizou a Arte, a História, o Desenvolvimento, a Consciência Social para se salvar. Dando adeus a essas ilusões, o homem pós-moderno já sabe que não existe Céu nem sentido para a História, e assim se entrega ao presente e ao prazer, ao consumo e ao individualismo. Desse modo, o pós-

modernismo, associado ao consumo e ao individualismo, reforça os conteúdos e os princípios do mundo no qual as relações antes sólidas sinalizam se desfazer no ar.

Nas obras de Bauman voltadas para os campos da Educação, da Ética e da Moral, esse complexo mundo da modernidade líquida expõe muitas vezes o aparente caos e as situações paradoxais com as quais se defrontam a atual geração. Analisando a educação que foi concebida desde o iluminismo como um sistema fortemente estruturado, Bauman afirma que nos dias atuais essa educação que pretende formatar a personalidade ou “fixar em uma forma” o processo formativo dos jovens se tornou anacrônica. Segundo sua argumentação, o paradigma consumista que caracteriza a modernidade “líquida” não visa mais ao acúmulo de coisas, mas a sua máxima utilização seguida do descarte do produto e a busca imediata de outros para manter o homem sempre em movimento e constante reinvenção. Nesse ponto, o filósofo polonês indaga:

Por qual motivo, então, “a bagagem de conhecimentos” construída nos bancos da escola, na universidade, deveria ser excluída dessa lei universal? Este é o primeiro desafio que a pedagogia deve enfrentar, ou seja, um tipo de conhecimento pronto para utilização imediata e, sucessivamente, para sua imediata eliminação, como aquele oferecido pelos programas de *software* (atualizados cada vez mais rapidamente e, portanto, substituídos), que se mostra muito mais atraente do que aquele proposta por uma educação sólida e estruturada. (BAUMAN, 2009, p. 663).

Essa ideia de encarar a pedagogia como um “produto” destinado à apropriação, utilização e descarte é uma ideia desagradável, conclui Bauman, mas não foge do figurino da atualidade, pois a arte de viver em um mundo saturado de informações é o novo aprendizado, acompanhado da situação mais difícil, ou seja, de educar o ser humano para esse novo e conflitante modo de viver.

Para Zygmunt Bauman, a educação atualmente se poderia chamar de terciária (aquela que promove a formação de competências de modo a dismantelar os esquemas cognitivos aprendidos antes), reduzindo os jovens alunos a eternos “desenraizados”, situação na qual pouca ou nenhuma perenidade está à vista. Desse modo, a aprendizagem terciária, nas palavras do filósofo polonês, não deixa nenhum sedimento duradouro, uma base sólida sobre a qual se possa algo construir, tampouco deixa espaço para conhecimentos seguros que possam sedimentar-se e crescer durante o curso dos estudos. Trata-se, pois de uma sucessão infinita de novos inícios devido, sobretudo, ao rápido cancelamento dos conhecimentos pregressos numa velocidade mais rápida que a aquisição de novos conteúdos.

Essa nova visão do papel educacional, ainda de acordo com Bauman, que para fundamentar esse modo de pensar cita algumas conclusões do estudo denominado *Fazer da*

educação permanente na Europa uma realidade, publicado em 21 de novembro de 2001, por uma Comissão Especial da União Europeia. Neste documento ele ressalta que “a importância e a necessidade de uma aprendizagem permanente consiste em seu papel de promoção de uma força de trabalho qualificada, formada e adaptável”. Nesse viés, o objetivo da educação seria a de desenvolver trabalhadores, aumentando sua cota atual de trabalho, e prepará-los para as tarefas que poderão vir a ser desenvolvidas no futuro.

Pelo exposto, pode-se concluir que todo o processo educativo se reduziu (ou corre o risco de ser reduzido) a um produto, e a visão pedagógica que estava assentada no pressuposto de que a educação visava, antes de qualquer coisa, o aperfeiçoamento da personalidade tendo em vista à formação cidadão, está sendo deixada de lado em prol de um pragmatismo mercadológico.

Ao se debruçar na análise da ética, Bauman faz uma análise crítica dos valores postos pela modernidade sólida buscando demonstrar que essa ética necessita sofrer grandes alterações para continuar como uma referência segura ou, pelo menos, coerente. Tal assertiva, se verdadeira, coloca em xeque o fundamento no qual está assentada a proposta pedagógica do Sistema Colégio Militar do Brasil, que defende a perenidade dos princípios éticos e das normas morais forjados na modernidade e que constituem o esteio que rege a prática educativa nesses educandários.

Bauman acredita que as transformações que viabilizaram a perspectiva para uma sociedade pós-moderna ou líquida abriram espaço para uma ética que trouxe consigo uma inédita concepção de moralidade bem afastada da moral conservadora gerada na modernidade ortodoxa chamada por ele de sólida. Para o filósofo polonês, a moral deve ser entendida como a prática das referências ou preceitos fundamentados na ética, ou seja, a condição de fazer o certo e evitar o errado. Nesse contexto, Bauman considera que a ética moderna, de certo modo, caducou, pois está referenciada em elementos exteriores (dos quais originariamente pretendia se libertar) ao sujeito moral.

Por outro lado, a noção de moralidade moderna fundamentada em Kant dizia que a autonomia do sujeito diante dos agentes heteronômicos se caracterizava pela submissão da vontade à racionalidade humana. Isso, porém, na visão de Bauman, não se realizou conforme preconizava Kant. Desse modo, ele se afasta do filósofo de Königsberg e infere que a moderna concepção de ética possibilitou o surgimento de uma moralidade que, em lugar de colocar em prática a autonomia dos sujeitos fundamentada em elementos racionais e, principalmente, que retratassem os princípios comuns e naturais a todos os homens, burocratizou-se e ficou reduzida à obediência a atores estranhos.

A fim de guardar coerência com a proposta kantiana, tais princípios teriam que elevar o sujeito racional rumo à liberdade diante dos agentes externos, tais como a igreja, as instituições políticas e as práticas comunais baseadas nos costumes e na tradição. Ao contrário disso, no entender de Bauman, o padrão ético erigido na modernidade assimilou e submeteu-se às novas instituições (ao Estado-nação, em particular), confundindo os princípios éticos com o próprio direito material. Tornou-se desse modo uma ética referenciada às leis do Estado, nivelando as regras morais aos ditames legais, as quais ficaram reduzidas àquilo que é permitido ou é proibido pelos preceitos legais impostos através do poder, com destaque para o poder político.

Kant – ressalta Bauman – elaborara uma teoria de noção autônoma do agente moral. Este preceito, contudo, não guardava submissão a qualquer lei, sustentáculo do Estado moderno e, desse modo, libertava o homem do jugo das peias da religião ou da tradição, pois os princípios de obediência se restringiam à lei moral que o agente havia formulado no uso livre e autônomo de sua racionalidade. Nessa leitura, o sujeito moral era livre tendo em vista que ele afirmava através da lei moral sua autonomia em relação aos princípios e prescrições postos pela esfera estatal, pela religião, pelos costumes e pelas tradições e, até mesmo, pela natureza humana. O homem moral, na concepção da Filosofia moral kantiana, seguia tão somente uma lei universal que ele mesmo havia formulado através de sua capacidade como um ser racional.

Na leitura de Bauman, no entanto, na prática essa teoria perfeitamente assentada na lógica racional, era negada, pois o Estado assumira a autoria dessas prescrições ditas universais passando a prescrever os postulados de racionalidade, cientificidade e liberdade. Diante dessa nova realidade, ressalta Bauman (1997, p. 50): “exigiu-se somente reconhecer como morais as normas que passam pelo teste de certos princípios universais, extra temporais e extraterritoriais [...], sobretudo, a rejeição das pretensões comunais, ligadas a tempo e território”. Assim, o sujeito moral viu seu fundamento ser esvaziado e reduzido a obedecer a uma moralidade determinada pelo Estado e sua legislação que, nesse entendimento, transmutava-se em uma agência universal de princípios morais que prevalecia, sobre todos, por meio da força consentida e tornada visível através das leis. Nesse viés, Bauman (*idem*) enfatiza que estava rompida toda a autonomia do sujeito moral que passou da condição de autor da lei moral para um papel reduzido de cumpridor de normas que têm o poder de lei, levando-o à condição de subalternidade, alienação e violência.

Nesta concepção, essa foi a ética herdada da modernidade, uma ética alinhada aos poderes instituídos e não ao agente moral livre, autônomo e independente. Desse modo, pode-

se levantar a questão se a moral e à obediência aos princípios éticos, preconizada pelos Colégios Militares, segue realmente a princípios universais colocados pela racionalidade humana ou, como salienta Bauman, se reduz ao cumprimento de normas de agir emanadas de cima para baixo? Esse ponto é de fundamental importância para o entendimento do tema que se pretende analisar na presente pesquisa. Sem perder o foco dessa discussão acerca da legitimidade dos princípios morais em voga nos Colégios Militares, é necessário ainda aprofundar mais essa investigação.

Bauman, prosseguindo na análise da moral posta pela modernidade sólida, destaca que, na Sociologia, logo após Kant, Durkheim contribuíra fortemente para retirar da moralidade esse papel de instância fundada pela razão autônoma e livre. Destaca o filósofo polonês que, se Kant havia introduzido a ideia da ética como uma lei gerada pela razão emancipada, Durkheim, por sua vez, promoveu outra ideia que viria a ser apropriada pelas instituições políticas e sociais: a de que a moral é uma construção social.

Nesse contexto, a leitura de Bauman acerca da teoria do sociólogo francês enfatiza que o homem possui naturalmente uma capacidade ética, no entanto, somente mediante o processo de socialização levada a efeito pelos agentes sociais (Estado, família, escola, religião, etc.) é que ele se transmuta em ser social, logo em um ser ético.

Em suma, a teoria durkamiana defende que o ser humano somente se transforma em agente moral no momento em que ele abandona a sua condição inicial de ser natural ligado somente aos instintos mais primários. Coerente com tal leitura, o homem saído de um estado primordial, descrito pelo inglês Hobbes como “estado de natureza” que se caracterizaria por uma situação de guerra de todos contra todos, adentra ao “reino social” no qual ele é transformado em ser moral. Esta metamorfose carrega consigo o estrito sentido de que é necessário aceitar e sujeitar-se às leis que caracterizam, nessa esfera, a vivência da moralidade.

Nessa concepção da teoria de Durkheim, vista sob a ótica do pensamento de Bauman, haveria campo para a fundamentação posta pelo Sistema Colégio Militar do Brasil que buscaria, com sua proposta moralizadora, desempenhar legitimamente o papel de instituição basilar de preceitos universais e seguros. Os alunos, submetidos aos princípios morais através de normas e prescrições estariam tão somente sendo socializados para o agir moral na sociedade que os homogeneízam e, dessa forma, os transformam em seres éticos, pois cumpridores conscientes do papel social que os orientam a agir de modo correto na comunidade. No entanto, na visão de Bauman, é essa prática que descaracteriza e desvirtua o agir moral, pois essa concepção da existência de um órgão preconizador da ação humana

deixa de lado toda a autonomia e liberdade de escolha. Ou seja, o homem que abdicou das peias da religião e da tradição e acreditou na liberdade de suas escolhas morais, na realidade caiu noutra prisão caracterizada pela imposição das leis e normas como princípios éticos ditados pelas instituições geradas na modernidade.

Para Bauman, o momento atual deve ser compreendido como uma crise das verdades absolutas legadas pela modernidade. O homem moderno, segundo o sociólogo polonês, passou pelo amargo formato de uma moralidade proveniente da coerção imposta pelas instituições que se mostrou contraditória com o projeto original, que, por seu turno, se contrapôs aos caducos paradigmas posto pelo medievo. Ele, o ser humano, apenas trocou de servidão: se antes seguia dogmaticamente aos princípios religiosos como paradigmas inquestionáveis, com o advento da modernidade passou a servir a outros senhores. Hoje, porém, o homem do século XXI está ciente da situação paradoxal a qual fora reduzido e perdeu a esperança de encontrar um código ético que responda a contento aos questionamentos apresentados ao seu agir na sociedade que o abriga.

Nesse ponto, Bauman discorda de Durkheim na afirmação de que a moralidade seja uma construção social e que ocorre através dos agentes sociais, ele defende que, ao contrário, a moralidade se constitui em um impulso pré-social inerente ao ser e, neste caso, os sujeitos prescindem da educação e da disciplina para se constituírem em seres morais. Ainda segundo esse autor, a moralidade só se efetiva na presença da alteridade. O outro constitui o ponto de partida e de chegada do ser moral. O que nos torna morais seria um “estatuto primitivo”, a saber: “muito antes de nos ensinarem e aprendermos as regras de comportamento socialmente construídas e promovidas, e muito antes de sermos exortados a seguir certos modelos de preferência a outros, estamos já numa situação de escolha moral” (BAUMAN, 1995, p. 13).

Contudo, a vida moral é eivada de ambivalências, pois se constitui na incerteza interminável que em vão se procurou evitar no projeto modernista que tinha como meta justamente combater esta característica de imprevisibilidade. O ideal da modernidade, nesse aspecto, seria o de construir um mundo ordenado segundo uma teleologia clara e inquestionável, pois somente em um ambiente de certeza se poderia garantir aquilo que se almejava, ou seja, uma sociedade igualitária, livre e fraterna. No entanto, na opinião de Bauman, tal iniciativa fracassou e o excesso de regras, normas e condicionamentos geraram ainda renovados condicionamentos para uma moral heterônoma, negando com isso os pressupostos fundamentais do iluminismo: a autonomia e a liberdade do sujeito.

Segundo o autor polonês, o momento presente é de tremenda incerteza da condição moral, e este fato é o grande desafio que cabe a geração de agora enfrentar. Muitos veem a atualidade como um período de indefinições e vazio, mas Bauman afirma que uma maneira possível de interpretar a realidade consiste em afirmar que a pós-modernidade mantém, apesar de tudo, o contributo maior perseguido na modernidade: a autonomia.

Nesse aspecto, ele defende que se deve comemorar a ausência, nos dias de hoje, da existência de princípios universais e das verdades absolutas. Este momento, apesar do pretense grau de incerteza, significa uma inflexão entre uma pretensa maldição e uma ocasião única para o florescimento da pessoa moral que tem a oportunidade de se afirmar e declarar sua autonomia diante da responsabilidade perante o outro.

A teoria de Bauman ou seu projeto de modernidade líquida ataca a ética gerada na modernidade e ao mesmo tempo apresenta a contemporaneidade como uma grande incógnita, a de como sobreviver moralmente no mundo da modernidade líquida. Suas premissas não apontam claramente para um caminho seguro, porém ele insiste que a moral não pode ter como característica a certeza, tendo em vista que é inerente à natureza moral a ambivalência. E a dúvida que atesta o impasse do sujeito moral diante das escolhas e o aumento de sua responsabilidade por estar só diante de suas escolhas e distante das referências que apontavam para um ambiente seguro, nunca realizado, são as marcas desse conflito.

Nessa leitura de Bauman se defende que o desaparecimento das certezas postas pela modernidade se constitui uma oportunidade para a moralidade que, levada a esse ponto, não redundará, de maneira alguma, em um relativismo moral, mas, em vez disso, deixa em aberto a possibilidade de uma nova compreensão da moralidade. Afastada a leitura da modernidade que reduziu a moral ao cumprimento de normas, leis e regras, a nova moralidade que se apresenta como verossímil de construir tem toda a possibilidade de vir acompanhada da responsabilidade autônoma de cada ser humano, independentemente das leis particulares existentes nas sociedades que antes cerceavam essa possibilidade.

A visão de Bauman que se caracteriza, acima de tudo, como uma crítica devastadora da modernidade, deixa, no entanto, um espaço por demais acanhado e cheio de incertezas para a construção do sujeito moral. Diante dos novos desafios nos quais todos os poderes constituídos são questionados e se busca afirmar multivariadas escalas de valores tendo por referência o humano, demasiadamente humano e suas idiossincrasias, todo o terreno parece ainda está povoado de sombras e armadilhas.

Diante do exposto, o papel exercido pelo Sistema Colégio Militar do Brasil se vê diante do impasse, tendo em vista que sua ética e o conseqüente exercício moral se baseiam

nas normas postas pela modernidade quando se buscava alcançar princípios universais válidos para todos os seres humanos. Abandonar esse modelo seria desastroso para o projeto educacional levado a efeito por esse tipo de educandário, pois contrapor-se a tal paradigma poderia levar os discentes a um estado de anomia e perplexidade diante das escolhas a que são expostos. Seria conviver com a ameaça de destruir toda a fundamentação secular que sustenta os valores pregados por tais estabelecimentos de ensino sob o risco maior da dificuldade de algo consistente ser apresentado como substitutivo. Frente a esse impasse, alguns questionamentos podem ser pertinentes, tais como: Os discentes teriam condições de construir, como prega Bauman, uma ética alternativa seguida do agir calcado na responsabilidade do sujeito moral? O agente moralizador saberia como reorganizar seu projeto educacional? Teria as condições necessárias para engendrar tal iniciativa?

A proposta posta pelo SCMB pregando uma visão idealística da prática cidadã alicerçada em vasta documentação que a sustenta se põe diante do desafio posto pela pós-modernidade, e entra em significativa crise de indefinição. Se, por um lado, as normas buscam moldar os discentes dos CMs para a prática da vivência objetiva na qual os valores seriam absolutos e as verdades inquestionáveis, por outro, o mundo do relativo, no qual se busca reduzir todo o público ao papel de consumidor e competidor, expõe o paradoxal papel de se tentar equilibrar entre esses mundos antagônicos e presentes no cotidiano de todos. Essa problemática não apresenta fácil solução, e talvez, nem mesmo possa vir a ser totalmente equacionada de maneira racional. Isso, contudo, não significa que tal desafio deva ser abandonado. A questão posta é realmente esta: diante de um mundo que resiste a qualquer conceituação ou reducionismo, viver o que parece ser o enigma da esfinge, “ou me decifras ou eu te devoro”.

3 A FUNDAMENTAÇÃO PEDAGÓGICA-MORAL DO SISTEMA COLÉGIO MILITAR DO BRASIL E A MORALIDADE QUE A SUSTENTA

Os Colégios Militares (CMs) foram organizados e passaram a integrar o Sistema Colégio Militares do Brasil (SCMB), que é um dos subsistemas do Sistema de Ensino do Exército, conforme previsto na Lei nº 9.786, de 8 de fevereiro de 1999 (Lei de Ensino do Exército). Sua missão é ministrar a educação básica, nos anos finais do Ensino Fundamental (do 6º ao 9º ano) e no Ensino Médio. Desse modo, todos os Colégios têm uma direção-geral única através da Diretoria de Educação Preparatória e Assistencial (DEPA), com sede no Rio de Janeiro, sob a direção de um General de Brigada. Constituído por docentes e servidores efetivos e temporários, cada CM possui em sua estrutura de ensino, civis e militares que ministram aulas para alunos da Educação básica, de acordo as legislações do Ministério da Educação em consonância com as leis, costumes e tradições do Exército.

O Colégio Militar de Fortaleza (CMF), inserido nesse sistema educacional do Exército brasileiro, iniciou suas atividades de ensino em 1962 (na realidade o histórico de ensino nas instalações atuais remonta ao ano de 1919 com a fundação do Colégio Militar do Ceará extinto décadas depois), e faz parte de um grupo constituído por quatorze Colégios Militares distribuídos em todas as regiões do território nacional e tem subordinação e verba orçamentária oriunda do Ministério da Defesa.

Além de ter como missão assegurar um ensino de qualidade, objetiva a formação do cidadão, propondo-se ainda despertar vocações para a carreira militar com fins de acrescentar oficiais e praças às fileiras da corporação militar, nos seus mais diversos tipos de ensino e exercício profissionais. Aí cabe destacar que, embora sua prioridade seja a formação para a carreira das armas, na prática atual ele se caracteriza por preparar cerca de 90% de seu efetivo para as Universidades e Concursos Cívicos.

Sua constituição tem um diferencial em relação às demais escolas de ensino público. Na estrutura organizacional, por exemplo, existe uma unidade de saúde para atendimentos emergenciais, uma seção de apoio pedagógico, um programa de enriquecimento instrumental, uma seção psicopedagógica, uma seção de educação física, grêmios estudantis, uma banda de música para estimular os alunos às práticas cívicas, aulas de equitação, realização de eventos culturais, cívicos, solidários e religiosos.

É considerada uma escola de elevado nível educacional, com extrema organização dos seus espaços institucionais e do modo de gerir as vivências escolares, cultivando valores como disciplina, hierarquia e moral.

Ressalte-se que, ao final do ciclo escolar, os alunos ao chegarem ao 3º Ano do CMF, são organizados em dois grupamentos relativos a dois itinerários de estudo: o primeiro grupamento de alunos (ensalamento) é constituído por jovens de ambos os sexos que almejam à profissão militar, prioritariamente pelo ingresso na Escola Preparatória de Cadetes do Exército (EsPCEEx), em Campinas-SP, primeiro passo para ter acesso à Academia Militar das Agulhas Negras, Resende-RJ (AMAN), que forma profissionais para o quadro de Oficiais permanentes do Exército brasileiro. O segundo grupamento de alunos é constituído por jovens divididos em turmas heterogêneas e se destinam às outras profissões, logo, são preparados para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), bem como para os diversos vestibulares levados a efeito no território nacional.

Além desses dois grupamentos de discentes, o Colégio possui o Curso de Aperfeiçoamento e Excelência (CAEx), que funciona no contraturno (período da tarde e noite), com alunas e alunos voluntários, e destina-se à preparação para cursos de alto grau de dificuldade (por exemplo, Instituto Tecnológico de Aeronáutica – ITA, Instituto Militar de Engenharia – IME, Universidade de São Paulo – USP, etc.).

Após essa visão preliminar e panorâmica da organização e funcionamento dos Colégios Militares, é necessário, a fim de se ter uma ideia mais fundamentada, que o assunto seja aprofundado e melhor detalhado. Amparado na legislação supracitada, os Colégios Militares funcionam como escolas assistências e preparatórias. No aspecto assistencial, eles recebem os alunos dependentes de militares transferidos para as cidades-sede onde funcionam Colégios Militares. Este contingente, vindo das mais diversas regiões do Brasil, tem dessa forma a possibilidade de prosseguir seus estudos em condições tais que possa, muitas vezes, recuperar conteúdos didáticos (a parte majoritária desse universo é constituído por alunos provenientes das regiões fronteiriças, logo carentes de meios pedagógicos adequados). Em sua vertente preparatória, os Colégios Militares têm uma política pedagógica voltada à preparação para os diversos concursos aos quais os alunos serão submetidos por término do ensino médio.

Pelo exposto, o Colégio Militar de Fortaleza é um complexo educacional com uma dupla finalidade. Formar quadros para a carreira das armas e preparar seus alunos para os concursos que dão acesso ao ensino superior. Alicerçado nesses objetivos, o Sistema Colégio Militar do Brasil busca trabalhar valores morais sempre referenciados ao Exército brasileiro, desse modo torna-se impositivo identificar os marcos legais que sustentam o conceito de cidadania presente da proposta pedagógica dessa Escola.

Consoante com o que preconizam as normas que regulam a BNCC, no Ensino Fundamental, a prática pedagógica do SCMB está focada no processo de tomada de consciência do Eu, do Outro e do Nós, das diferenças em relação ao Outro e das diversas formas de organização da família e das sociedades em diferentes espaços e épocas históricas. Além desse alinhamento à legislação vigente, existe um forte componente de práticas de valores e ações cívicas que são inculcadas nos alunos desde o 6º Ano do ensino fundamental, como aulas de Instrução Cívico-militar, Códigos de Honra e outras atividades, como mais à frente será especificado.

No Ensino Médio, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei no 9.394/1996), em seu Art. 35, especifica as finalidades desse ciclo de Ensino, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos:

- I – a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;
- II – a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;
- III – o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;
- IV – a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.

A mesma LDB, no parágrafo terceiro do Art. 6, no entanto, enfatiza que: “O ensino militar será regulado por lei especial”. Mais à frente, no Art. 83, o tema volta a ser abordado nos seguintes termos: “O ensino militar é regulado em lei específica, admitida a equivalência de estudos, de acordo com as normas fixadas pelos sistemas de ensino”.

Nesta perspectiva, a Lei maior abre a possibilidade de o ensino militar vir a ser regulado por lei similar, porém de cunho militar, sem se afastar ou entrar em choque com os ditames legais da lei de ensino nacional, admitindo-se, ainda, a equivalência dos estudos entre os dois sistemas.

Cumprindo o estipulado no Art. 83 da LDB, a Lei de Ensino do Exército (Lei 9.786, de 08/02/1999), em seu Art. 7, determina que:

O Sistema de Ensino do Exército mantém, de forma adicional às modalidades militares propriamente ditos, o ensino preparatório e assistencial de nível fundamental e médio, por intermédio dos Colégios Militares, na forma da legislação federal pertinente, ressalvadas suas peculiaridades.

A Lei de Ensino do Exército, seguindo o ordenamento legal da LDB, passou a admitir o funcionamento dos Colégios Militares, com ensino equivalente ao ministrado na rede regular de ensino. Neste contexto, o Comandante do Exército, no uso das atribuições que lhe conferiram a citada Lei, aprovou o Regulamento dos Colégios Militares (R-69)³, que passou a gerir o funcionamento desses Estabelecimentos de Ensino de cunho preparatório e assistencial. Abrangido por essa peculiaridade, o ensino nos CMs é realizado em consonância com a legislação federal de educação e obedece ainda às leis e aos regulamentos em vigor no Exército.

O Art. 4º do Regulamento dos Colégios Militares reza que a ação educacional desenvolvida nos CMs será feita segundo os valores, costumes e as tradições do Exército Brasileiro. Assim, o discente do Colégio Militar, após vivenciar as ações educacionais desenvolvidas no SCMB, deve apresentar em seu perfil as seguintes habilidades:

- Possuir 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 referência, civil ou militar;
- Possuir as competências e habilidades fundamentais ao prosseguimento dos estudos acadêmicos e não simplesmente conhecimentos supérfluos que se encerrem em si mesmos;
- Ser autônomo e compreender o significado das áreas de estudo e das disciplinas, enquanto participante do processo histórico da transformação da sociedade e da cultura, buscando e pesquisando, de forma continuada, informações relevantes;
- Possuir atitudes, valores e hábitos saudáveis à vida em sociedade: respeitando os direitos e deveres da pessoa humana, do cidadão patriota, da família, dos grupos sociais, do estado e da nação brasileira;
- Posicionar-se criticamente diante da realidade, assumindo responsabilidades sociais, participar produtivamente da sociedade no exercício responsável de sua futura atividade profissional;
- Ter despertada a sua vocação para a carreira militar (BRASIL, 2019).

Neste contexto, conforme consta no Projeto Pedagógico dos Colégios Militares, é importante ressaltar a importância do cultivo de valores pelo SCMB. Nos regulamentos do sistema militar, a educação voltada para valores é vista como uma grande exigência da sociedade atual em face de sua nova configuração. A Escola, neste viés, é a responsável pela formação do cidadão para a vida e deve buscar, de acordo com esses documentos legais, o pleno desenvolvimento do educando, o seu preparo para o exercício da cidadania e a qualificação para o mundo do trabalho.

Na LDB, no artigo 3º e no artigo 27, está determinado que os conteúdos curriculares da educação básica observem ainda, a seguinte diretriz: “a difusão de valores

³ Esse diploma legal e os demais são ostensivos e podem ser acessados em: <http://www.depa.eb.mil.br/legislacao>.

fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e a ordem democrática” (inciso I do art.27).

Mais do que simplesmente ser um cumprimento do previsto na LDB, a Educação em Valores no SCMB pretende abarcar, ainda, os valores, os costumes e as tradições do Exército Brasileiro, com o objetivo, inclusive, de despertar vocações para a carreira militar. Além de tão somente constar dos planejamentos ou servirem como temas transversais, os valores e as atitudes precisam, de acordo com a política de ensino desses estabelecimentos ligados ao Exército, ser reconhecidos, vividos e compartilhados pelos alunos no dia a dia de sua estada no Colégio.

Ancorado nessa visão moralista, a Constituição Federal (1988), no art. 205 preconiza que “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” (BRASIL, 1988). Tal abordagem é reforçada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996) onde se constata que:

[...] educação visa à compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade, o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social (BRASIL, 1996).

Neste aspecto, ao adentrar no Colégio Militar, os jovens são inseridos numa sociedade que os acolhe e, ao mesmo tempo, busca moldá-los para a prática dos valores preconizados nos instrumentos legais que amparam seu funcionamento. No Manual do Aluno, documento distribuído anualmente, constam os deveres e direitos do corpo discente, bem como um juramento solene a ser proferido em formatura geral e na presença de autoridades, pais e responsáveis, como condição de ser admitido nas fileiras escolares deste Estabelecimento de Ensino. Eis o juramento:

Incorporando-me ao Colégio Militar, assumo o compromisso de cumprir com honestidade meus deveres de estudante, de ser bom/boa filho(a) e leal companheiro(a), respeitar os superiores; de ser disciplinado(a) e de cultivar as virtudes morais para tornar-me herdeiro(a) de suas gloriosas tradições e honrado(a) cidadã(o) de minha pátria (Manual do Aluno).

Além desse ritual de entrada, todos devem respeitar o Código de Honra do aluno no qual as virtudes exigidas, sempre em dupla, formam a palavra LÍDER: Lealdade e

Honestidade; Iniciativa e Nobreza de Atitude; Disciplina e Camaradagem; Estudo e Amor à Cultura; Respeito às Normas do Colégio Militar.

Estes marcos fundamentam um ensino prioritariamente voltado para o cultivo de valores morais e uma prática cidadã que vai muito além dos muros dos Colégios, pois tem a meta de formar o indivíduo moral e atuante na sociedade, cumprindo ainda um papel social de relevância. Pelo exposto, torna-se necessário buscar a gênese desse projeto moral e investigar em quais pilares ou marcos referenciais eles estão alicerçados através de uma pesquisa sobre autores que trataram dessa temática, particularmente na modernidade.

O tema moralidade está presente em praticamente toda a história da Filosofia. Assevera Aristóteles (384-322 a.C.), logo no início da obra *Ética a Nicômaco*, que “toda investigação, e do mesmo modo, toda ação e escolha parecem tender a algum bem”. Na sua obra *Política*, o estagirita define que a melhor forma de governo seria aquela que visasse o bem comum, logo o monarca deveria ser um dirigente virtuoso, segundo a concepção contida no conceito de *aretê*. Ao longo de toda a Idade Média, essa concepção aristotélica permaneceu vigente com alguns acréscimos e interpolações. A partir do encontro do Cristianismo com a Filosofia grega, as ideais políticas de Aristóteles foram readequadas aos cânones cristãos e foram identificadas e mescladas com as virtudes cardinais. Desse modo, o bom monarca deveria ser ao mesmo tempo, um bom cristão. Nascia daí uma verdadeira fusão entre a política laica e religião.

Somente no século XVI, nos primórdios do momento histórico denominado de Modernidade (1453-1789) esse laço foi rompido através dos escritos de Maquiavel (1469-1527), particularmente em sua obra-prima, *O Príncipe*. Neste livro o autor florentino defende a criação de um Estado unificado, forte politicamente e liberto da tutela da Igreja. Assim, Maquiavel se apoia em vasta pesquisa histórica a fim de postular que a política não deve levar em consideração os dogmas religiosos e os postulados da moral. A partir de então, de modo crescente, a laicidade será uma das bandeiras defendidas pelo Estado moderno. Porém, nesse contexto histórico, muitos filósofos e teólogos ainda defendem que as distinções morais são fixadas pela vontade de Deus, enquanto os racionalistas acreditavam que as distinções entre bem e mal (e similares) eram realidades objetivas análogas às verdades matemáticas e conhecidas pela razão.

No intento, porém, de delimitar a presente abordagem ao tema da moralidade, pode-se afirmar resumidamente que, a partir de Maquiavel, a busca por uma fundamentação racional do agir moral, de certa forma, passa a fazer parte do cotidiano de muitos pesquisadores. Este foco moral, ao lado de outros parâmetros e discussões, apoiará o

paradigma da modernidade. O primeiro deles diz respeito à autonomia da razão como condutora das ações humanas e, desse modo, liberta o pensamento das amarras da fé e do dogma. O segundo está ligado à emancipação política, científica e social que nasceram e se consolidaram no período compreendido entre os séculos XVI ao XIX, permitindo o florescimento de uma sociedade laica, mercantil e iluminista. E como último parâmetro, pela característica própria da Filosofia que, inicialmente, no período socrático voltara a se debruçar sobre as questões humanas superando, àquela época, a antiga investigação de cunho tão somente cosmológica.

Esse olhar focado no humano retomado no Renascimento ganha a partir de então o sentido de conduzir o homem a voltar seu olhar para as questões ligadas ao seu papel e interesses, bem como sua relação com o mundo da vivência dos problemas humanos. Desse modo, a questão moral retorna. Contudo, o foco das investigações passa a ser como conciliar o agir humano em bases puramente racionais a fim de que essa fundamentação esteja liberta do dogma religioso. Em torno dessa temática, o campo de pesquisa poder ser, sem solução de continuidade, estendido até os dias atuais.

Uma referência segura e de certa forma um dos pilares do pensamento moral, já esboçado no capítulo anterior, foi Immanuel Kant (1724-1804). Um dos temas que ele abordou a fim de adentrar a questão do agir humano dizia respeito à educação como base para a autonomia. Kant era perfeitamente identificado com o Iluminismo e, dentro do ideário dessa corrente de pensamento, lança em 1784, um artigo intitulado *O que é o esclarecimento?* O termo alemão usando – *Aufklärung* – pode ser entendido no sentido de emancipação, iluminismo, superação.

A ideia central, nesse artigo, era a de que o homem necessita emancipar-se a fim de sair da minoridade na qual vivia, ou seja, manietado ainda ao costume e a tradição. Essa ação emancipatória na visão de Kant, porém, era um grande e participativo projeto coletivo. Acompanhemos a argumentação kantiana: o homem vive na minoridade, estado caracterizado como de incapacidade de fazer uso da razão sem a direção de outra pessoa. Este estado é caracterizado pela acomodação e preguiça. No entanto, para emancipar-se é necessário um ambiente de liberdade a fim de que o homem possa fazer o uso de sua razão de modo público. Isso, contudo, possuía seus óbices. Um dos mais relevantes era que o homem preso às suas atividades no cotidiano, vivia numa realidade heterônoma na qual era ele obrigado a seguir normas e regulamentos. Nesse campo, o homem poderia fazer apenas o uso privado da razão e adequar-se à direção que era seguida acrítica e passivamente.

Para emancipar-se e agir com liberdade de seus atos, tal qual sinalizava o projeto moral kantiano, a razão era o instrumento adequado. A autonomia moral e a emancipação humana eram ações que estavam atreladas à racionalidade. O homem condicionado na vida privada poderia, todavia, fazer uso da razão em sentido público. A emancipação, assim pensada, era uma ação que só poderia ocorrer no seio da comunidade como projeto compartilhado. Apenas uma coletividade emancipada reuniria as condições para emancipar os demais. A condição de possibilidade para esse nível de entendimento humano era o pleno uso da liberdade. Kant reconhecia, porém, que ele ainda não vivia numa era de esclarecimento.

Em linhas gerais, Kant defende que toda ação humana para ter valor não pode prescindir da liberdade de agir, desse modo o princípio da razão universal é a moral, a condição de sempre agir bem, limitando os impulsos do homem no sentido de ir mais além. Kant formaliza assim uma moral como dever agir livremente tendo em vista que a pessoa humana é ela própria a medida e a fonte desse dever.

Essa moral que necessita da autonomia do sujeito pode ser problemática se reduzida apenas às normas exteriores que se aplicam a fim de constranger o indivíduo a executar determinadas ações. Uma instituição de ensino que estabeleça normas e obrigue, sob pena de punição, seus alunos a seguirem a norma estará, de modo legítimo, agindo moralmente? Como pode agir moralmente alguém que seja coagido a demonstrar determinados comportamentos? Kant fundamenta uma moral autônoma cuja base está no ser racional, mas como convergir essa moral para uma aplicação prática em determinadas Instituições sociais? Seguir preceitos visando a formação de indivíduos que venham a praticar determinadas ações pré-determinadas seria compatível com a moral kantiana? Seria possível essa compatibilização?

Fruto dessa pesquisa, o filósofo de Königsberg exclui do agir moral qualquer ente superior ou intenção de uma alma pura, pois o dever não pode ser imposto ou atender a condicionantes exteriores. Intenção e dever, na concepção kantiana, dependem do sujeito entendido como eu transcendental que determina que nossas ações sejam moralmente boas e se expressa no imperativo: “age só segundo uma máxima tal que possas ao mesmo tempo querer que ela se torne lei universal” (FMC, 2004, p.51). Agir contrariamente ao imperativo moral levaria ao absurdo de alguém, no exemplo de Kant, mentir em benefício próprio ou de alguém em detrimento de toda a humanidade. Assim compreendido, cada ser racional tem esse alarme na sua consciência moral que o alerta quanto à contradição de contrariar a lei moral, tendo em vista que esse modo de agir não pode servir para todos e que seu acatamento redundaria na destruição de toda ordem social.

O imperativo categórico kantiano é desse modo entendido como uma forma *a priori* (antes de qualquer experiência) pura e afastada de qualquer julgamento do útil ou do prejudicial. O homem como ser moral deve agir moralmente porque é uma escolha voluntária e racional, e acima de tudo, porque imposta pela vontade e se transmuta em obrigação. O dever, nesse contexto, é o princípio supremo de toda a moralidade. Pelo exposto, uma ação é certa quando realizada por um sentimento de dever. A razão é a condição *a priori* da vontade, por isso independe da experiência, eis a conclusão kantiana de moral que se mantém atual até os dias de hoje, não sem, porém, sofrer algumas críticas e contestações.

Ao lado da contribuição kantiana para a investigação da questão moral, outras leituras interpretativas da vida social também influenciaram o momento no qual se buscava uma solução para o debate entre a metafísica e a ciência. Embora Kant tenha, através de suas reflexões, lançado o manifesto sobre as possibilidades e limites da razão, diferentes linhas filosóficas e científicas interpretaram, a seu modo, o pensamento kantiano.

Augusto Comte (1798-1857) lança, em 1847, uma doutrina que estava fundamentada no postulado de que apenas a ciência dita positiva deveria organizar todos os aspectos da vida social. Seu objetivo era o de substituir as religiões tradicionais por uma nova interpretação da realidade calcada na experiência, dessa forma, superando a visão metafísica ainda em voga à época. Na formulação desse Positivismo no qual a centralidade do conhecimento científico era o carro-chefe, Comte não defendia tão somente uma nova orientação epistemológica, na realidade ele lançava um novo modo de pensar a fim de possibilitar a transformação social: “o pensamento positivista poderia garantir a organização racional da sociedade”, afirmava ele.

A doutrina comteana fundamentava-se nos seguintes pressupostos: a aceitação de uma Filosofia da História da qual se poderiam retirar as bases de sua proposta positivista calcada nas três fases da evolução do pensamento humano:

- ✓ o Teológico.
- ✓ o Metafísico.
- ✓ o Positivo.

Após passar pelos três estágios históricos, no estágio científico deve-se abandonar a referência às causas últimas, ou seja, às não observáveis e que davam força à tese religiosa a qual ele pretendia atacar e superar. Nesse esforço de libertar a nova teoria social das influências teológicas e metafísicas, o chamado por muitos como fundador da Sociologia se apoia no que ele denomina de “espírito autêntico” do positivismo, ou seja, as leis físicas são invariáveis, conforme se depreende dessa sua citação:

A filosofia teológica e a filosofia metafísica nada mais dominam hoje em dia senão o sistema do estudo social. Elas devem ser expulsas deste último refúgio. Isto será feito principalmente pela interpretação básica do movimento social como necessariamente sujeito a leis físicas invariáveis, em lugar de ser governado por qualquer espécie de vontade. (COMTE, 1978, p.16).

A doutrina positivista teve uma influência considerável na sociedade do final do século XIX e o início do século XX. Sua preocupação em mudar racionalmente o processo social chegou às escolas e se fez sentir notadamente, tendo em vista a popularidade que conquistava, diante da sociedade, os estudos psicológicos e sociológicos em sua ânsia de serem ambas reconhecidas como ciências positivas. As ideias positivistas se consolidaram de forma marcante no ideário escolar e no esforço a favor da educação laica fundamentada nas ciências e contra o ensino de cunho tradicional, humanista e religioso.

No Brasil a influência positivista esteve presente desde a proclamação da República, em 1889. De tal forma essa influência foi consistente, que se fez sentir até mesmo no dístico presente na bandeira nacional e retirado do libelo positivista (MORAIS, 1983, p. 31): “a ordem por base, o amor por princípio, o progresso por fim. O positivismo tende poderosamente, por sua natureza, a consolidar a ordem pública, através do desenvolvimento de uma sábia resignação”. Nesse aspecto, Benjamim Constant, convicto positivista, apoiava os princípios dessa doutrina a fim de formular uma ideologia republicana assentada nesses preceitos.

No contexto positivista, os ideais de ordem e progresso são readequados, nas escolas, sob a forma de disciplinas e, respectivamente, como processo evolutivo. Assim, os alunos, como novos membros da sociedade na qual estão sendo inseridos, devem atingir determinadas e progressivas fases evolutivas: inicialmente o pensamento teológico seguido do metafísico e, finalmente, no ápice do processo educativo, são levados ao pensamento positivo. Esse ciclo evolutivo caracterizaria, de uma vez por todas, a superação da metafísica conduzindo todos à fuga das especulações e ao conseqüente exercício de seus papéis sociais transformadores no meio social de forma científica, ilustrando o ideal de, sob a ordem, forjar o progresso.

As ideias positivistas encontraram muito boa receptividade entre os oficiais do Exército brasileiro em razão do cunho progressista de sua proposta, bem como as formas de ordem e da disciplina típica dessa doutrina. Neste contexto e sob o viés positivista, com um currículo que priorizava as ciências exatas e uma educação que se afastava da tradição

acadêmica e humanista, é fundado em março de 1889, o *Imperial Collegio Militar da Corte*, o pioneiro do atual Sistema Colégio Militar do Brasil e que se transformou no atual Colégio Militar do Rio de Janeiro.

Outra significativa contribuição, como já ficou evidente no capítulo anterior, para essa discussão pode ser dada pelo sociólogo Émile Durkheim, um claro simpatizante das ideias de Augusto Comte. Vários de seus conceitos, sua preocupação com a socialização e os fatores morais podem muito bem ser usados para entender o conceito de moral e, dentro de nossa pesquisa, o de cidadania posto pelo SCMB. Uma ideia oportuna que se insere neste contexto é a visão do sociólogo francês da Sociologia como uma ciência das instituições, ou seja, do que é criado e instituído pela sociedade/coletividade. Esta visão, guardadas outras condicionantes, aproxima Durkheim a Kant quanto à necessidade de uma ação coletiva emancipadora.

De igual modo, o olhar de Durkheim vai também ao encontro das práticas coletivas praticadas pelos CMs onde nada do que se faz é meramente individual, e sim parte de um organismo maior, englobante, no qual o todo não é mera soma de indivíduos, a síntese é sempre maior do que a soma do todo. Ou ainda no dizer de Durkheim (1968, p. 445) acerca da Sociedade: “É o mais poderoso feixe de forças físicas e morais cujo resultado a natureza nos oferece”. Partindo destes pressupostos, pode-se fazer uma correlação com os fatos sociais como representações coletivas (como a sociedade se vê e vê o mundo ao redor) e pensar o sistema de ensino castrense inserido nesse contexto social.

Esse chamado ao coletivo é, por todos os aspectos, pertinente na análise da prática dos Colégios Militares, pois todos aderem ao projeto original, no sentido de que a sociedade é um ente superior e mais perfeito do que os indivíduos isolados. Mais uma vez uma frase de Durkheim é oportuna e pode acrescida à discussão na busca de referenciar o tema. A força do coletivo, do organismo sobre as peças componentes é inegável, pois segundo Durkheim (2007, p. 87): “Não poderíamos pretender sair da sociedade sem quereremos deixar de ser humanos”.

Outro aspecto da Sociologia de Durkheim que se coloca na realidade do ensino militar exercido pelo SCMB é o cultivo aos heróis e às práticas cívicas. Os ideais/valores devem ser regularmente “revificados”, ou seja, cultuados, estimulados, festejados, etc., como datas históricas (por exemplo, os “mitos” e “valores”): Semana da Pátria, aniversários dos patronos, nomes de figuras históricas dadas às salas de aulas, atos cívicos como o hasteamento solene da bandeira, o culto aos uniformes históricos, etc.

O choque dessa visão tradicional, sólida e fundamentada pela história e o fenômeno posto pela pós-modernidade ou modernidade líquida, particularmente o interregno no qual se vive atualmente, também poderia ser analisado sob a ótica da anomia durkamiana: a falta de valores morais como referência, solidariedade social em baixa, perturbação social, etc., enfim esta realidade na qual ninguém parece mais seguir as leis e as regras sociais, aceitar os valores morais e tradições ou mesmo discutir a existência dessas e muito menos levar em considerações tais aspectos na tomada de decisões ou referência diante dos novos desafios. A ganância das elites econômicas, os ideais em queda, a política baseada na lei do mais forte, uma aparente desagregação dos mores sociais, tudo parece apontar para um quadro de anarquia social defendido pelo sociólogo francês.

Nessa realidade, a sociedade sinaliza entrar em “estado de guerra crônico”, com movimentos políticos radicais, criminalidade em alta, corrupção geral, famílias se despedaçando, etc. Enfim, há certa “desagregação generalizada” requerendo a intervenção no campo social a fim de, na ótica de Durkheim, moralizá-lo.

A solução posta por Durkheim de como resolver esses problemas poderia servir como parâmetro, nos Colégios Militares, para os desafios postos pela moralidade em sua prática? Solidariedade e coesão a partir das profissões ou do forte espírito de união tão propalado pelo SCMB, que se poderia correlacionar a um corporativismo, seria receita eficaz nos dias atuais? Isso poderia substituir a educação em declínio e outros valores do passado? Essas sugestões de abordagem do problema podem ser viáveis na leitura durkamiana, porém cada categoria tendo sua moral/ética própria não faltaria uma moral que unificasse todos os grupamentos tão heterogêneos entre si?

Uma moral do sucesso, muitas vezes, embutida nas normas regulamentares que guiam o ensino nos CMs, poderia, nesse cenário, vir a gerar, por seu caráter de disputa, ainda mais disputas e, decorrente disso, mais anomia. Compreender a dificuldade em transportar a receita durkamiana para o campo educacional vivido no SCMB abre novas possibilidades, pois foge à redução simplificadora de que todos os fenômenos podem ser resolvidos através da consolidação de uma “moral coletiva” que só o corporativismo poderia produzir, pois “mostraria” a todos os seus respectivos papéis na sociedade. A consequência da implementação açodada e irrefletida desse receituário seria fazer com que todos aceitassem as desigualdades como coisa natural: desigualdades naturais de inteligência, dons de nascença, sensibilidade artística, variedade física (ser mais belo, mais fraco, baixo, etc.). Seria tremendamente contraditório apostar nessa nova moral corporativa e coletiva na crença de que

ela poderia evitar a anomia e garantir a ordem social acompanhada do progresso estampado nas instituições.

Sem negar as tremendas dificuldades de seguir integralmente o receituário durkheimiano, outras contribuições se poderiam retirar de Durkheim a fim de se buscar montar um quadro lógico no estudo da problemática em foco. Um aspecto interessante da teoria de Durkheim a se destacar nesse aspecto seria o conhecimento dos elementos que, na educação moral, fundamentariam a moralidade, examinando um dos mais fortes componentes desse edifício teórico: a disciplina. Tendo em vista que haveria uma característica comum a todas as ações que chamamos morais, esta marca seria o fato de que estas se dariam segundo regras preestabelecidas. Nesse campo a disciplina, tendo por objeto regular a conduta humana, não prescindiria da autoridade, haja vista que agir bem, nessa visão, resume-se no limite, em obedecer bem. Assim, as regras ordenariam a conduta a partir de fora, do agente exterior e de maneira imperativa, formando hábitos na vontade e impondo os freios necessários à boa convivência social.

Outro fator da teoria de Durkheim que de igual maneira não poderia ser desprezada nesse estudo seria sua defesa de que o ser humano está predisposto à adesão aos grupos sociais: a família, a escola, a pátria, a humanidade. Nesse aspecto, a moralidade só poderia surgir das relações que são estabelecidas entre os indivíduos associados, sendo o grupamento social a fonte de toda autoridade moral. Finalmente, outro componente da moralidade que poderia se adequar à compreensão da política educacional aplicada pelo SCMB diz respeito à autonomia da vontade alicerçada na ciência. Segundo essa concepção, para agir moralmente, não seria suficiente respeitar a disciplina ou aderir a grupos sociais; se tornaria imperativo ainda que, seja no deferimento à regra, seja no devotamento a um ideal coletivo, tenha-se a consciência, a mais clara e completa possível, das razões de nossa conduta, pois, conforme apregoa Durkheim, ensinar a moral é explicá-la.

As contribuições de Durkheim são ricas e intrigantes. Elas se afastam de Kant, a quem, indiretamente, ele refuta em determinados pontos, porém a riqueza de sua Sociologia o autoriza e recomenda ser estudado e a se pensar seriamente em sua contribuição para o agir moral.

Outro autor que seria pertinente inserir nesse debate certamente seria Pierre Bourdieu. Um apoio a essa questão poderia vir das definições clássicas dos três estados do capital. Em primeiro lugar, o capital incorporado que diz respeito às disposições duráveis do organismo, tendo como principais fatores de constituição os gostos, o nível do domínio sobre a norma culta da língua vigente e as informações de caráter escolar. Nesse aspecto, a família

possui grande influência nas dinâmicas desse tipo de capital. Em segundo lugar, o capital objetivado, o qual existe sob a forma de bens culturais, tais como esculturas, pinturas, livros, etc. Os bens econômicos materiais exigem simplesmente capital econômico para serem apropriados. Finalmente, o capital institucionalizado, este normalmente é materializado por meio dos diplomas oferecidos pelas diversas instituições de ensino.

Estes conceitos são importantes para se estudar o público que forma o universo do corpo discente incluído no ensino levado a cabo nos Colégios Militares. Este público, conforme ficou evidenciado ao longo dessa pesquisa é composto de duas origens diversas, os alunos amparados e os concursados. O grupamento que abrange o primeiro caso, os alunos amparados (filhos de pais militares transferidos), é constituído, normalmente, de alunos com alguma dificuldade de inserção no universo escolar e no projeto pedagógico do sistema. A maioria desse público discente é oriunda das diversas regiões do Brasil, com diferentes graus de ensino, na maioria das vezes, defasados do exigido no SCMB. Muitos são provenientes das regiões de fronteiras nas quais as condições de ensino são, não raro, precárias e os militares que para essas localidades são transferidos muitas vezes se constituem, eles próprios, educadores. Por outro lado, já o grupamento dos alunos concursados se destaca por seu alto nível de rendimento escolar, tendo em vista que os que chegam por essa via foram selecionados em ampla concorrência através de concurso público. Normalmente, para serem aprovados, frequentam cursinhos especializados na preparação para tais exames de seleção que tem, em média, acima de mil inscritos para umas poucas dezenas de vagas. Daí o choque entre os dois universos e a dificuldade de incluir, inicialmente, os dois grupamentos na mesma proposta pedagógica.

Ainda nesse aspecto de inclusão no SCMB é bastante significativa a contribuição de Bourdieu através que se denominou de “os excluídos do interior”. A esse tópico se pode ainda acrescentar os escritos de Bernard Lahire nos estudos de casos. É imperativo, neste aspecto, remeter aos textos do próprio autor para se ter a verdadeira dimensão desses fatores e seu aproveitamento em nossa pesquisa.

Os ilustrativos casos e as dificuldades de transmissão do capital cultural, dado que este está condenado, de um lado, a viver em estado incorporado, sua “transmissão” ou sua “herança” dependem da situação de seus portadores, de sua relação com os possíveis herdeiros desse capital. No caso dos “brilhantes sucessos”, por sua vez, todas as crianças desse grupo parecem ter interiorizado precocemente o “sucesso” escolar como uma necessidade interna, pessoal, um motor interior. No entanto, é necessário esclarecer que esses múltiplos elementos não se somam uns aos outros, mas se combinam para criar a realidade,

tão evidente à intuição quanto rebelde aos esforços de objetivação, que um “clima familiar” escolarmente favorável constitui. O autor ressalta que não se está, no entanto, diante da lógica dos investimentos que se somariam entre si, onde o número mais ou menos elevado de investimentos determinaria o grau de “sucesso” escolar. Este vasto material poderia servir de valioso subsídio para uma análise crítica dos alunos amparados e concursados no sistema de ensino dos Colégios Militares.

A maioria dos alunos dos Colégios Militares ingressa no 6º Ano do Ensino Fundamental (idade média de 11 anos). Normalmente, do efetivo inicial, um terço se compõe de alunos selecionados através de concurso público (ampla concorrência) e dois terços são oriundos de pais militares transferidos para as cidades sedes dos Colégios. Ao longo do curso nos Colégios Militares esse efetivo vai aumentando, sempre alimentado por alunos de pais transferidos de outras regiões do país. No primeiro ano do Ensino Médio, existe outro concurso público para admissão de novos alunos, porém o número de vagas, nesta ocasião, é muito reduzido (em torno de 10% do efetivo da turma).

Desse modo, compõem o Corpo de Alunos do Colégio Militar de Fortaleza, conhecido como Batalhão Escolar, cerca de 800 alunos, sendo 69% filhos de militares (52% do Exército e 17% de militares de outras Forças: Marinha, Aeronáutica, Polícias e Bombeiros) e 31% são oriundos do meio civil que tiveram o ingresso assegurado através de concurso público. Em todo o Sistema Colégio Militar do Brasil (formado por 14 Colégios Militares), o efetivo se aproxima de 15.000 alunos. É todo esse o universo que recebe essa formação de cunho pedagógico alicerçado em valores e tradições do Exército brasileiro durante os sete anos de formação nos Colégios Militares.

Concluindo essa parte da pesquisa, é importante destacar que essa moral, nem sempre monolítica, mas que acima de tudo realça valores a serem almejados pelos seres humanos, é a moral apropriada pelo Sistema Colégio Militar do Brasil para levar em frente seu projeto educativo. Ela se baseia em certos princípios forjados na modernidade que, mesmo sofrendo algumas críticas pontuais, atingiu certa homogeneidade e continua em voga em todos os manuais que norteiam o ensino de cunho militar, conforme se pode constatar no exame da legislação pertinente a esse tema.

Após essa exposição do referencial teórico que sustenta os princípios basilares do ensino levado a efeito no Sistema Colégio Militar do Brasil, a fim de evidenciar o dualismo a que os alunos desses estabelecimentos de ensino estão inseridos, fica evidente a importância da visão do mundo atual dada por Bauman e outros teóricos dessa área de pesquisa na qual uma crítica bem fundamentada aos valores modernos se evidencia e mostra sua oportunidade

nessa discussão. Dessa forma, a pesquisa irá se apoiando em fortes fundamentos em busca de equacionar a problemática com a qual nos defrontamos.

4 TRABALHO DE CAMPO: PESQUISA DE OPINIÃO, TABULAÇÃO E ANÁLISE

Para tornar esse projeto se não conclusivo, pelo menos aproximá-lo com maior fidelidade da realidade, é mister inserir nessa análise um estudo dos reflexos dessa realidade dual que pesa sobre os jovens alunos. Para tal, foi apresentado ao corpo discente do SCMB um questionário que buscou identificar como esse segmento interiorizava ou reagia à dupla influência que os atinge. A primeira delas proveniente da moral que foi consolidada no período, denominado por Bauman de modernidade sólida e “apropriada” pelo Sistema Militar de Ensino; e a segunda, esta decorrente do paradigma que se apresenta, ainda de acordo com o pensador polonês, como modernidade líquida ou pós-modernidade.

Tal iniciativa almejou aprofundar a pesquisa em busca de responder a seguinte questão: o SCMB tem êxito em moldar a coletividade discente aos seus regimes legais e visão de mundo ancorada em valores “sólidos” ou se, de outro modo, os alunos a eles reagem e em que grau, ou ainda se vivem em conflito, inseridos nessa dualidade na qual qualquer escolha definitiva ou aderência a quaisquer modelos será acompanhada de um peso tremendo de incerteza e ansiedade. Esse desafio de se buscar perceber o drama humano vivido pelos alunos por trás da disputa entre visões conflitantes de mundo é um tema que requer ser esquadrihado em busca de uma solução compartilhada.

Para se avaliar quantitativa e qualitativamente a opinião dos discentes do Colégio Militar de Fortaleza, um dos componentes do SCMB, foi aplicado a um universo de 100 (cem) alunos o instrumento de pesquisa listado abaixo que obteve respostas significativas, conforme se perceberá através da tabulação e análise infra expostas, nas quais se procurou fazer uma aproximação com os teóricos supracitados.

Veja a exposição do instrumento aplicado e sua análise levando em consideração a problemática de possíveis choques de visões antagônicas: moral tradicional *versus* moral pós-moderna.

1. Instrumento de pesquisa aplicado: Questionário.
2. Universo pesquisado: 100 (cem) alunos do 3º Ano do Ensino Médio do CMF.
3. Descrição do Questionário e sua análise:

Há quantos anos você estuda no Sistema Colégio Militar do Brasil? _____ anos.

Sexo: _____ Idade: _____.

Coloque um X em sua procedência: Concurado: ____ Amparado: ____.

Caro(a) aluno(a), você chegou finalmente ao último estágio do Colégio Militar. Ano de muitos esforços, estudo, concentração, portanto, nessa espreitada, conte com seus professores. Estaremos ao seu lado em todos esses momentos preparatórios que antecedem sua vitória ao fim do ano.

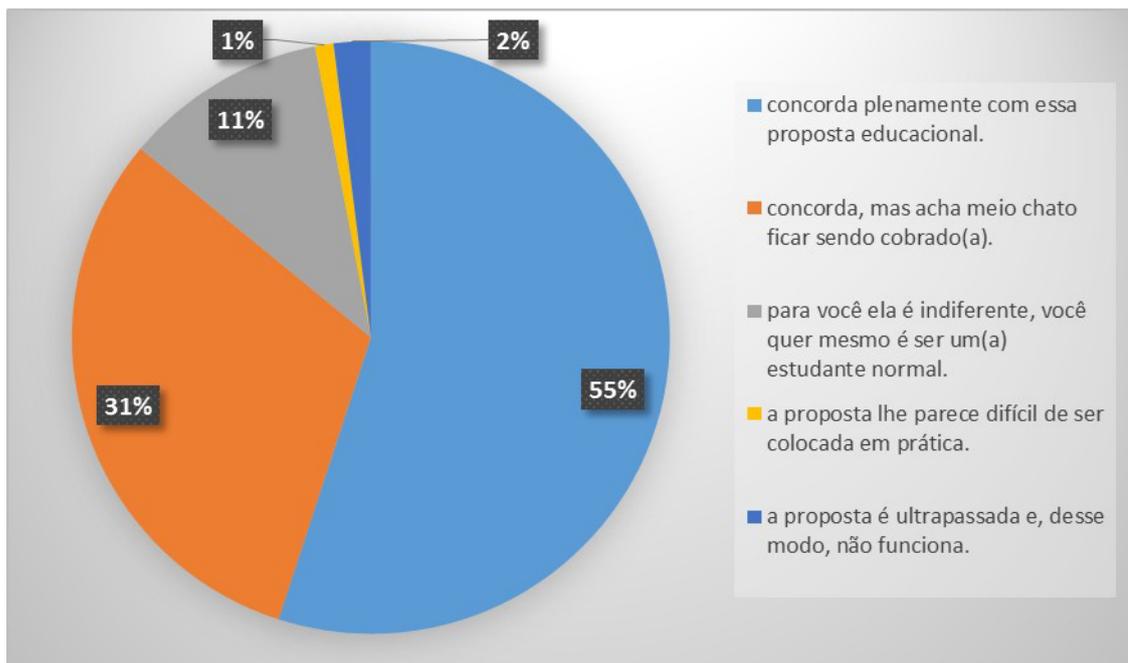
Para melhor atendermos os nossos mútuos e comuns interesses, solicitamos a você, que já percorreu a maior parte do percurso escolar a se voltar a esse passado a fim de responder as perguntas abaixo. Antecipadamente agradecemos sua colaboração. Responda o que se pede nas perguntas abaixo.

Após essa introdução explicativa ao questionário, com respostas que mescla resposta na escala Likert e completamento, foram apresentadas aos alunos (67 amparados e 33 concursados) 10 afirmativas com o intuito de esclarecer as questões propostas. A seguir, será transcrita cada uma das afirmativas e as respectivas respostas sob a forma de gráficos.

Afirmção 1: A ação educacional dos Colégios Militares é feita segundo os valores e as tradições do Exército Brasileiro. Assim, o(a) discente dos Colégios Militares deve possuir atitudes e incorporar valores familiares, sociais e patrióticos que se refletirão no seu modo de agir (ação moral).

A partir das respostas obtidas, obtém-se o seguinte gráfico.

Gráfico 1 – Distribuição das respostas à afirmativa 1 do questionário.



Fonte: elaborado pelo autor.

As respostas a esta questão número um apontam claramente para um apoio muito significativo por parte dos discentes para a proposta pedagógica de fundo moral levada a efeito pelo Sistema Colégio Militar do Brasil. Em termos gerais 86% dos alunos pesquisados concordam com o fato de que o processo educativo ao qual estão submetidos seja conduzido segundo os valores e as tradições do Exército brasileiro. O universo ao qual a pesquisa foi aplicada defende que, acima de tudo, se deve forjar os discentes através de atitudes que espelhem valores familiares, patrióticos e sociais alinhados à Força Terrestre.

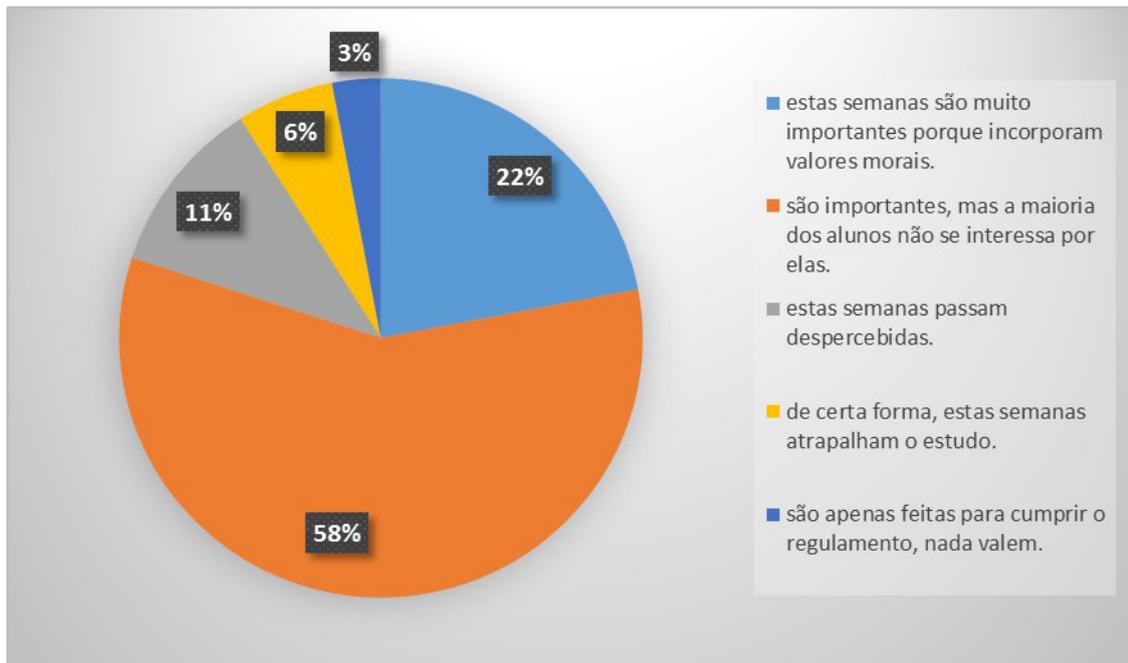
Fazendo uma aproximação dos dados apresentados com o embaçamento teórico que já foi exposto acima, particularmente Kant, podemos tematizar se as respostas dadas pelos alunos refletem uma ação moral ou se eles agem de forma instrumental, ou seja, nesse último caso, a razão se afasta do princípio de não apontar quais devem ser os objetivos materiais buscados. Desse modo, dizer que a razão é puramente instrumental seria afirmar que ela é simplesmente um instrumento que ajuda a atingir objetivos que foram determinados por outra coisa diferente da razão, no caso, o interesse pessoal ou uma vantagem almejada com esse modo de proceder. Porém, o que se espera de uma ação moral é que o agente aja independente dos desejos que se possa ter, mas do princípio do querer segundo a qual toda ação deve abstrair de um objetivo prático, concreto.

No caso particular das respostas apresentadas a esta primeira pergunta, podemos levantar a questão: os alunos embora concordem em sua maioria com a prática moral apresentada pelo Colégio agem sem colocar objetivos concretos imediatos ou remotos (ação moral) ou vislumbram esse modelo como trampolim para seus fins? (ter sucesso escolar, ser aprovado no ENEM, agradar aos pais, alcançar êxito profissional, etc.). Neste momento da pesquisa esta questão ainda não pode ser respondida satisfatoriamente.

Afirmativa 2: O Colégio desenvolve, ao longo de cada ano, semanas dedicadas a valores. São realizadas, nessas ocasiões, palestras, colocados cartazes e feitas discussões sobre vários valores tais como: a honestidade, a lealdade, o companheirismo, entre outros temas.

Respostas obtidas:

Gráfico 2 – Distribuição das respostas à afirmativa 2 do questionário.



Fonte: elaborado pelo autor.

Na questão número dois, ao se referir, especificamente, as realizações do Colégio com a finalidade de divulgar e discutir valores, embora 80% dos alunos considerem tal iniciativa positiva, 58% deles declaram que a maioria dos discentes não se interessa por esse tipo de atividade e para 11% estas semanas destinadas a esse tema (valores) passam totalmente despercebidas para o público que seria o alvo de tais práticas.

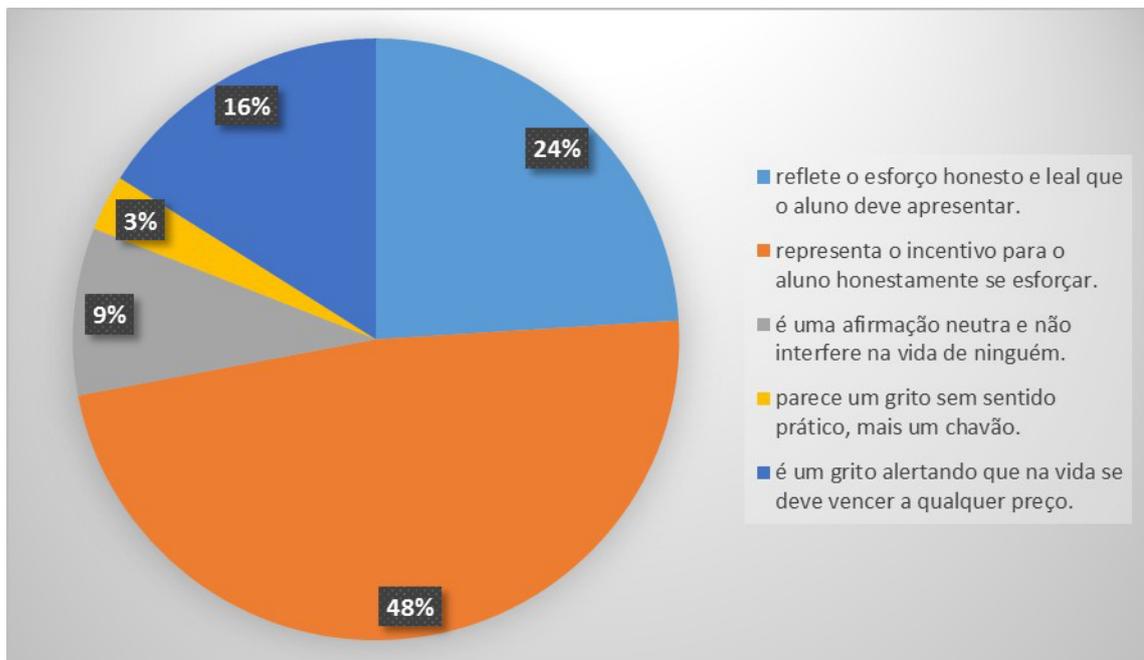
Essa questão apresenta um levantamento emblemático, qual seja, os valores são considerados importantes, mas falar sobre isso não desperta muito interesse. Nesse ponto, se pode fazer uma aproximação com o pensamento de Bauman, segundo o qual, a moralidade nascida na modernidade se perverteu e ficou reduzida ao cumprimento de normas emanadas das instituições e, desse modo, renegou princípios basilares como a autonomia e a liberdade do sujeito de submeter-se, racionalmente, ao imperativo moral. Nesse contexto, o fundamental seria a obediência e não a discussão dos regulamentos e leis normativas emanadas, principalmente, do Estado.

Em uma análise preliminar das respostas obtidas ao presente questionamento, os alunos submetidos a pesquisa parecem estar, de certo modo, repercutindo uma aceitação passiva e abdicando de maneira acrítica ao exame da questão e obedecendo os códigos tão somente porque foram estabelecidos por uma autoridade que se diz representante de valores universais. Questionamentos dessa natureza fazem todo o sentido e se torna necessário

aprofundar essas ilações com a finalidade de apresentar as consequências de tal procedimento aos alunos inseridos nessa temática e buscar a conscientização dos mesmos ante os fatores macro que estão subjacentes a essa realidade. Pois, os resultados parecem apontar para um fenômeno paradoxal, qual seja, eles concordam com as regras morais do Colégio, mas o fazem por apatia e se mostram alheios ao esforço de interiorização destas normas, se alinhando ao pensamento de Bauman segundo o qual a ética contemporânea está fortemente marcada por motivações institucionais e legais, muito mais do que morais.

Afirmativa 3: A Canção do Colégio Militar tem o seguinte verso no final: “Para frente, custe o que custar”. Na sua opinião... Então os alunos completaram da seguinte forma:

Gráfico 3 – Distribuição das respostas à afirmativa 3 do questionário.



Fonte: elaborado pelo autor.

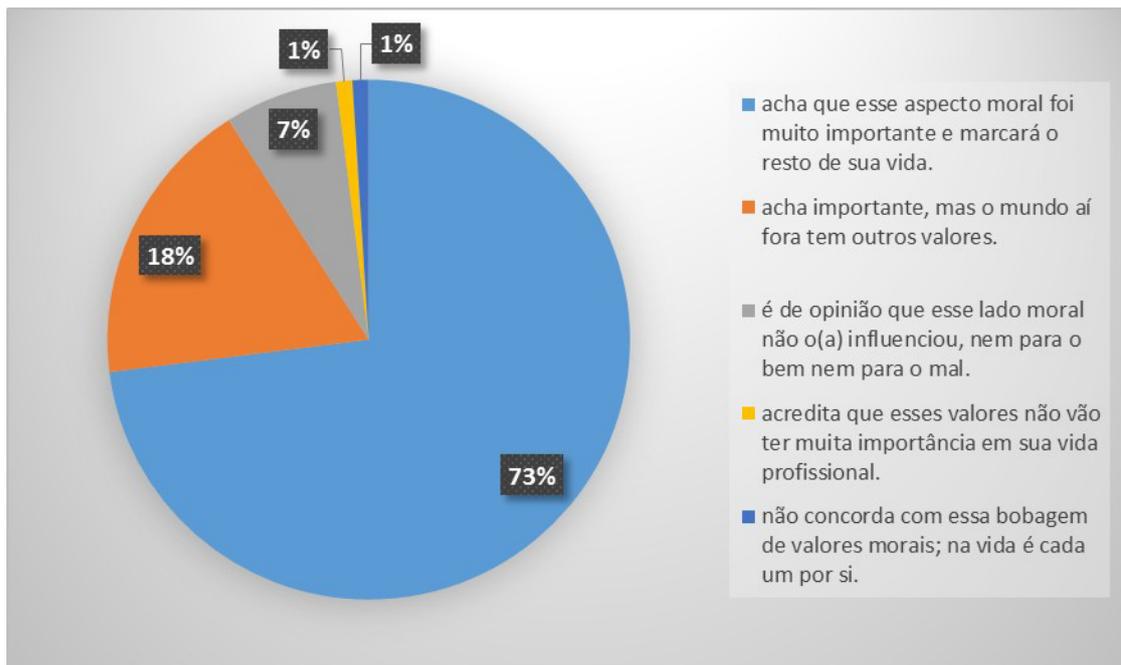
A questão terceira trata de analisar o verso final da canção do Colégio Militar de Fortaleza que conclama: “Para frente, custe o que custar!” (que também é uma espécie de lema ou brado do CMF). A maioria dos alunos pesquisados viu este refrão de forma positiva, pois 72% dizem que se trata de um incentivo para os alunos se esforçarem segundo um esforço honesto e leal. No entanto, 28% dos pesquisados interpretaram este dístico como um chamamento para vencer a qualquer preço ou sem nenhuma emulação de caráter moral, simplesmente um chamamento sem significativo peso em suas vidas, reduzindo dessa forma tal assertiva a um caráter utilitarista e alheio aos princípios de moralidade pregados pelo

Colégio. Esta última leitura deixa de considerar a proposta pedagógica apregoada nesse tipo de educandário que se espelha por valores e tradições cultuadas pelo Exército apoiada em princípios éticos e morais forjados na modernidade.

Se pode constatar, até este ponto, que persiste uma certa ambivalência no universo pesquisado, pois embora a maioria pareça aceitar e apoiar o modelo pedagógico e moral levado a efeito pelo Sistema Colégio Militar do Brasil, uma parcela significativa se mostra contraditória ao responder os questionamentos acerca do agir segundo esse modelo.

Afirmativa 4: Ao fim de seu processo educativo no Colégio Militar de Fortaleza, vivendo toda essa proposta de cultivar valores e atitudes morais, você... A essa proposta, os alunos complementaram assim:

Gráfico 4 – Distribuição das respostas à afirmativa 4 do questionário.



Fonte: elaborado pelo autor.

Nesta questão, quando é perguntado se ao fim de sua participação no processo educativo levada a efeito pelo Colégio Militar de Fortaleza através da proposta de cultivar valores e atitudes morais, causará algum efeito ou influência em suas vidas, 73% dos alunos submetidos a pesquisa acha que esse aspecto moral foi muito importante e marcará o restante de suas vidas. Neste ponto é pertinente um aprofundamento na análise deste posicionamento. Como foi apresentado alhures, Durkheim defende que a moral é uma construção social

efetuada através dos diversos atores sociais, tais como o Estado, a família, a religião e a escola.

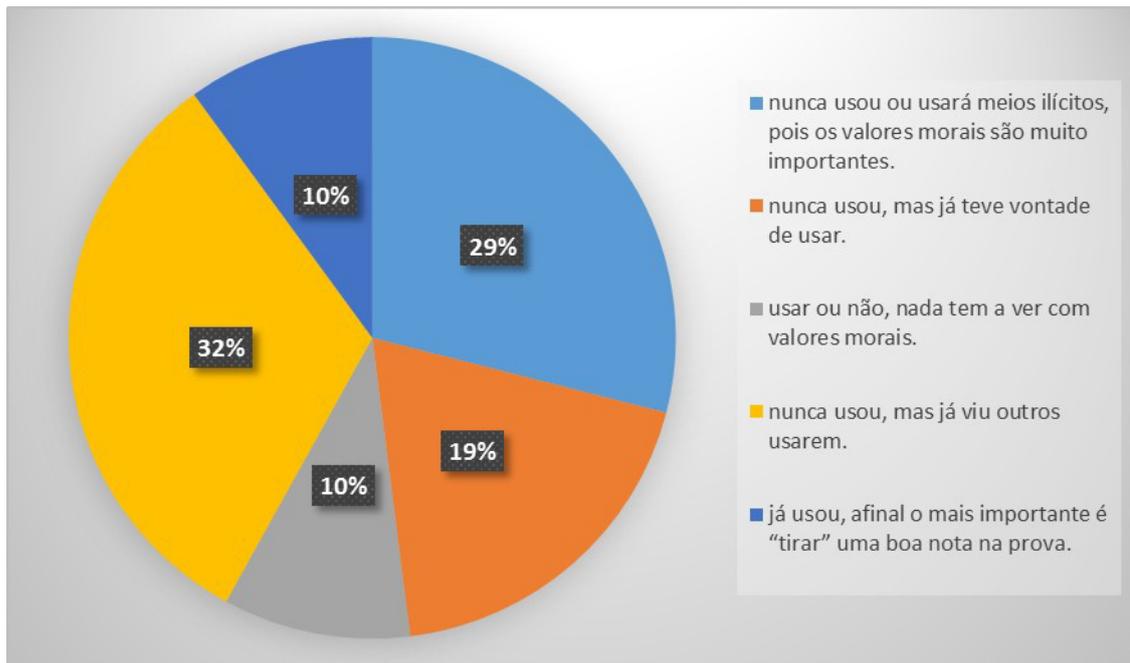
Uma leitura crítica sob esse viés durkaimiano pode aproximar a uma conclusão de que o agir moral do qual os alunos se dizem “marcados” ao concluírem o curso nos Colégios Militares possa redundar tão somente de um processo de socialização de um agente social particular, nesse caso, o Colégio Militar. Esse agir segundo modelos preconizados e inculcados ao longo dos anos levaria a coletividade escolar a se portar de forma homogênea não porque tenha interiorizado valores à moda kantiana, mas, ao contrário, em razão de que foram apenas treinados mecanicamente para que suas condutas possam responder satisfatoriamente às exigências sociais.

Por outro lado, não podemos deixar de considerar a crítica de Bauman a este reducionismo ou prática de ações que, segundo ele, descaracterizariam o agir moral, pois elas seriam apenas à adesão cega e acrítica a uma instância preconizadora de procedimento, o que levaria o ser humano a abandonar sua autonomia e liberdade de escolhas e se transformar em um autômato cumpridor de normas. Bauman finaliza sua crítica afirmando que aquele que deixou de lado as amarras da religião e da tradição, agindo apenas no sentido durkaimiano de socialização, sairia de uma prisão para entrar em outra, deixando de fora o seu senso de racionalidade.

O exame das respostas dadas pelos alunos nesta questão deixa ainda espaço para que se busque, através de outros questionamentos, decifrar os reais motores da ação moral que eles dizem terem sido marcados durante a permanência no Colégio Militar e permanece em aberto – por falta de outros fatores que possam negar ou corroborar uma resposta definitiva ou qualquer síntese – a busca de uma visão holística da problemática.

Afirmativa 5: Com toda sinceridade, apesar dessa pregação de valores, com respeito ao uso de meios ilícitos (cola, pesca) na realização de provas, você tem a seguinte opinião... Compiladas as respostas, temos o seguinte gráfico.

Gráfico 5 – Distribuição das respostas à afirmativa 5 do questionário.



Fonte: elaborado pelo autor.

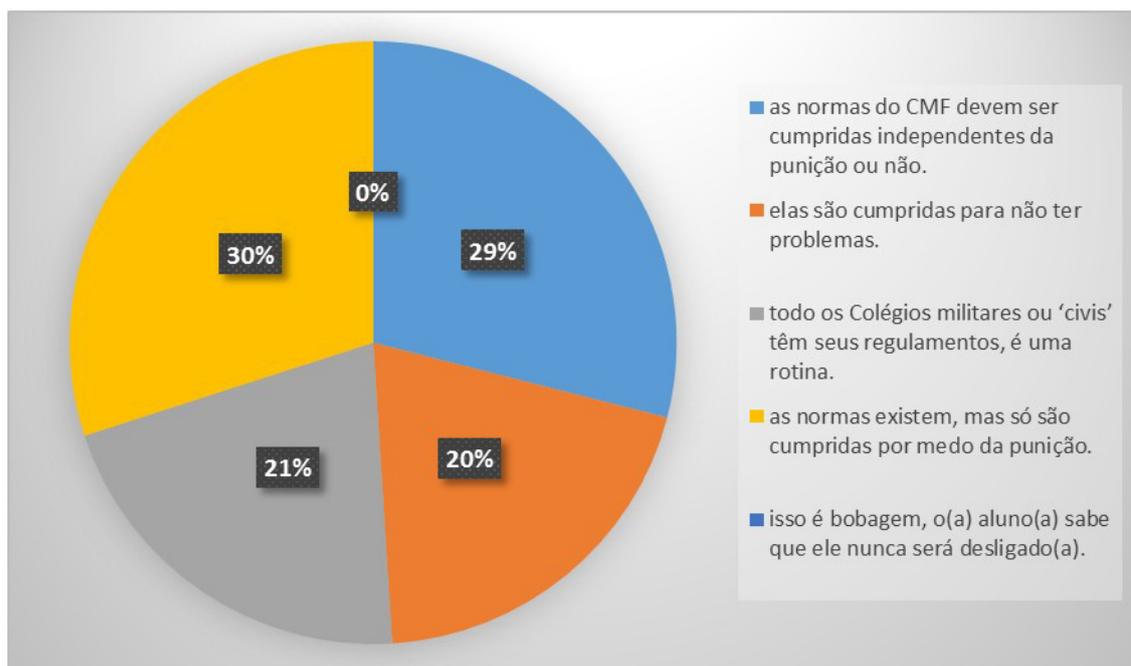
A partir da questão número cinco, buscou-se colocar os pesquisados diante de situações que confirmassem ou não a interiorização dos valores pregados pelos Colégios Militares através de uma situação concretas: a oportunidade de colar. Os resultados, diante de situações/casos apresentados, lançaram sérias dúvidas e levantaram outros questionamentos, tendo em vista que não existiu estrita concordância no que se respondeu idealmente ou de modo abstrato e o que se apurou nas escolhas feitas pelos alunos diante de situações vividas no dia-a-dia.

Desse modo, na questão quinta, ao ser perguntado se os pesquisados usariam ou não meios ilícitos (cola, pesca) para burlar as normas do Colégio durante uma prova ou avaliação, um percentual de 29% afirmou peremptoriamente que jamais se utilizaria de meios ilícitos, pois os valores morais, por serem considerados muito importantes, os proibiam dessa atitude. No entanto, o que chama atenção nas respostas seguintes é uma certa tentativa de furtrar-se a enfrentar a pergunta de forma direta. Nesse contexto, outros 29% dos alunos responderam que já tiveram vontade de usar meios ilícitos ou que tal opção nada tem a ver com a questão moral. Um expressivo número de 32% respondeu que nunca usou meios ilegítimos, mas que já havia presenciado tal prática por outros alunos do Colégio Militar e, finalmente, 10% chega a afirmar que já fizeram uso de tal prática, pois na visão desse contingente, o mais importante é obter uma boa nota nas avaliações. As respostas ao item

cinco são emblemáticas e mostram claramente que ao ser perguntado de maneira abstrata fora do mundo empírico sobre práticas morais a maioria dos alunos responde o que seria “esperado” de quem está submetido a forte pressão moral ou ao cultivo de valores e suas respostas apontam majoritariamente na direção de pleno acato às normas por seu valor moral. No entanto, quando submetidos a situações práticas, as respostas são contraditórias com o apresentado no contexto anterior. Este fato é corroborado, através das respostas dadas à questões subsequentes.

Afirmativa 6: O Colégio Militar tem muitas regras de ação e punições associadas ao não cumprimento de muitas delas. Na sua opinião... Consolidadas as respostas a esse complemento, obteve-se o seguinte gráfico:

Gráfico 6 – Distribuição das respostas à afirmativa 6 do questionário.



Fonte: elaborado pelo autor.

Nesta segunda parte do questionário, como já foi sinalizado nos comentários ao questionamento anterior, as perguntas se referem a situações vividas pelos alunos. As respostas dadas à questão número cinco são confirmadas e reforçadas pelas respostas apresentadas nas questões de seis a dez, nas quais fica evidente que os discentes vivem uma realidade paradoxal. Quando respondem afastados da sua realidade e fora da vivência cotidiana, eles seguem o que se era de esperar, pois suas afirmações parecem corroborar a

interiorização das normas e vão ao encontro das ordenações morais pregadas pelo Colégio. Contudo, ao trazer o questionamento para a experiência ou casos reais com os quais eles são deparados, a coisa muda e as contradições parecem aflorar nas suas respostas. Apoiam as normas de maneira formal, mas a realidade muda quando esta afeta seus interesses.

Nesta questão de número seis, por exemplo, somente 29% dos alunos responderam que as normas colocadas pelo Colégio devem ser seguidas de forma independente de quaisquer sanções disciplinares enquanto que 50% dos discentes responderam que as normas são cumpridas para “evitar problemas” ou por medo de punições, outros 21% alegam que se trata de uma rotina a ser seguida.

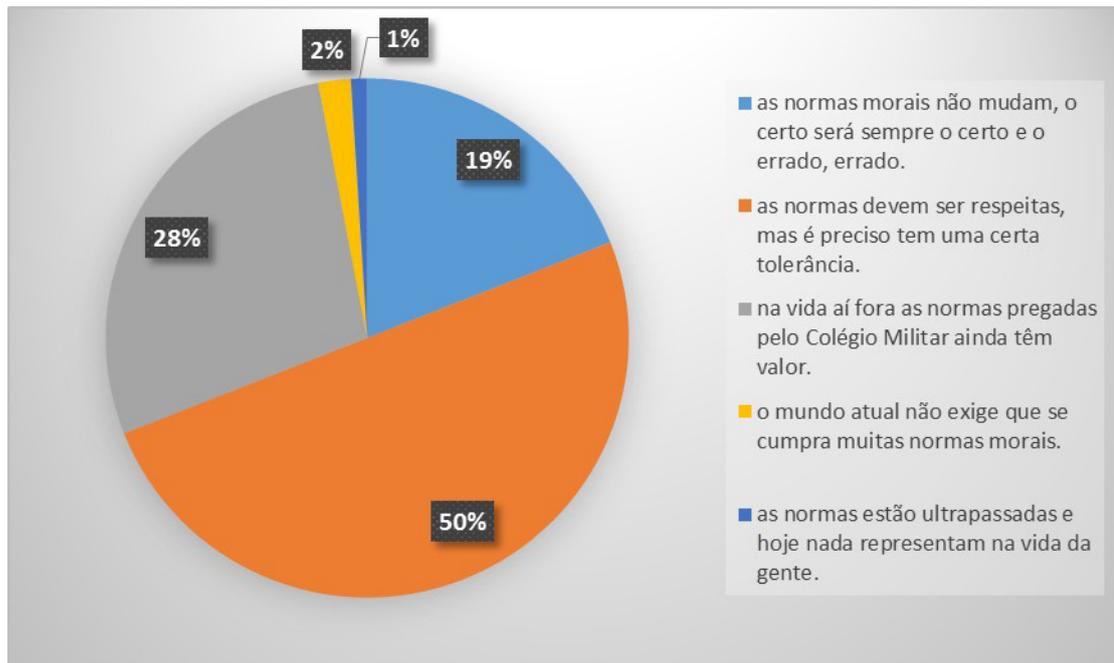
A visão de Bauman parece descrever bem essa situação pois, segundo ele, o choque entre o projeto moderno com sua ética e os valores postos e a liquidez da pós-modernidade fica evidente nas atitudes de alheamento estrito aos deveres postos pelas normas, na grande dificuldade de aderir ou engajar-se por longos períodos da vida com estes condicionamentos morais, de preocupar-se com as consequências de suas ações para terceiros, de voltar seu interesse para a construção de uma sociedade que reflita ações morais também nas pequenas ações ou coisas que permeiem seu dia-a-dia. Tal postura se afirmaria na ânsia de viver o momento, o prazer e a vantagem a qualquer custo levando a uma relativização diversificada que se materializa no comportamento volúvel que se alastra por todo o tecido social.

As respostas obtidas nesta questão de número seis reforça a tendência que se vem constatando neste momento na pesquisa, ou seja, não se pode inferir com segurança que as normas preconizadas pelo Colégio Militar sejam de fato interiorizadas, vividas e transformadas em valores perenes por seu corpo discente, mas, ao contrário, deixam dúvidas e mostram incoerência de olhares que exigem maior aprofundamento da temática.

Afirmativa 7: O mundo atual tem suas regras que, em muitos aspectos, são muito diferentes das normas e valores pregados pelo Colégio Militar. Neste aspecto, você é de opinião que...

Coligidas as respostas a mais esse complemento, tem-se o gráfico seguinte.

Gráfico 7 – Distribuição das respostas à afirmativa 7 do questionário.



Fonte: elaborado pelo autor.

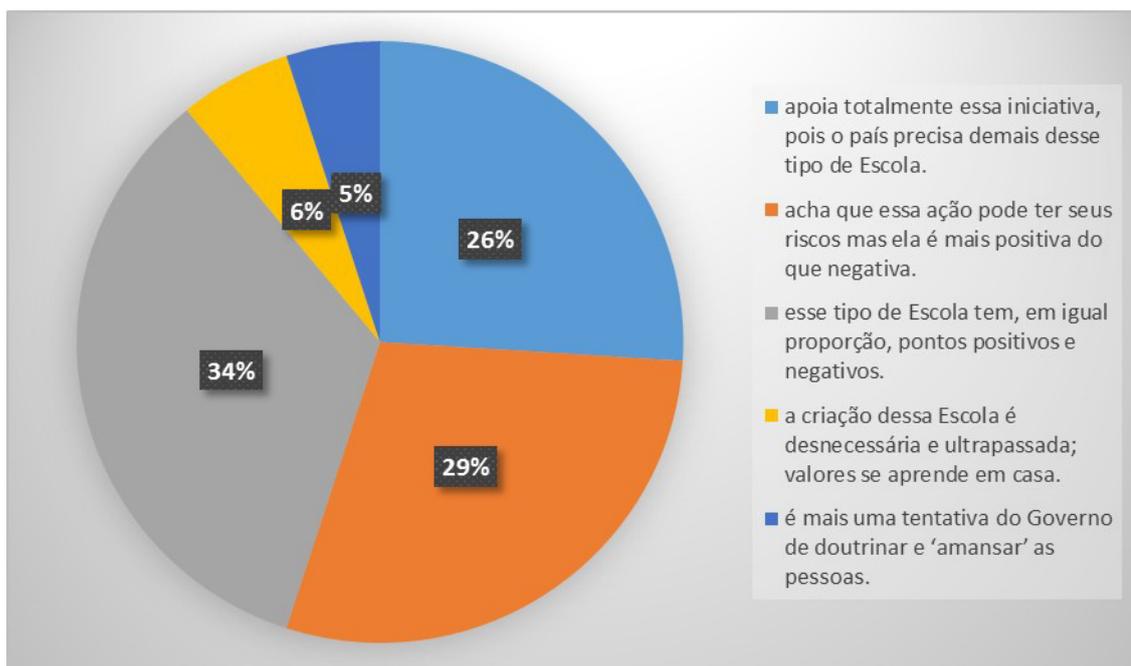
No item de número sete, a questão moral é aprofundada e diante da confrontação dos valores ou regras do mundo atual e de sua correspondência aos preconizados pelo Colégio Militar do Brasil. Neste quesito, apenas 19% responderam que as normas morais são válidas para todo o organismo social ao qual elas sejam referidas; e 50% são de opinião que as regras, apesar de respeitáveis por si, deveriam ser mais flexíveis. Outros 28%, de certa forma, atribuem valor relativo a essas normas afirmando que elas, no mundo atual, ainda têm certo valor.

Tais respostas oferecem oportunidade de colocar em exame os olhares de Bauman e Durkheim sobre a questão da moralidade. O pensador polonês, em suas obras acerca dos multivariados aspectos da pós-modernidade ou como ele prefere chamar, a modernidade líquida, deixa evidente que existe um choque real ou aparente entre o modo de encarar a moral na modernidade e a visão atual. Segundo ele, na modernidade se buscou forjar um projeto que pretendia colocar em padrões seguros e evidentes o processo moral formativo dos jovens tendo como base a teoria moral/racional posta por Kant. Desse modo, haveria um agir ético universal limitando a vontade a esse agente moral que se mostraria desprovido de quaisquer condicionantes empíricas, pois fruto da racionalidade humana. Na concepção de Bauman, este modo de querer colocar parâmetros racionais/morais desinteressados e fora da experiência humana, tornou-se anacrônico tendo em vista que no mundo atual o que interessa

é a máxima utilização seguida do descarte do produto mantendo o homem em busca contínua e em permanente reinvenção. As respostas apresentadas pelos alunos, de certa forma, parecem confirmar essa volatilidade do querer, porém, ao mesmo tempo, podem também indicar fortes resquícios de uma pregação moral socializadora aos moldes de Durkheim, ou seja, deixam espaço para leitura da educação/moralidade como uma construção social levada a efeito por agentes de considerável penetração, tais quais, a família, o Estado, a religião e a escola, esta última, nosso foco.

Afirmativa 8: O Governo Federal está apoiando a criação, em toda a Federação, dos chamados Colégios Cívico-militares. Estas Escolas, de certa forma, se espelham nos Colégios Militares, pois têm forte ligação com os valores morais e a disciplina. Na sua opinião... Coletas as opiniões marcadas no questionário, vemos:

Gráfico 8 – Distribuição das respostas à afirmativa 8 do questionário.



Fonte: elaborado pelo autor.

Na questão de número oito, 26% dos alunos pesquisados responderam que apoiam totalmente a fundação de outros estabelecimentos de ensino nos moldes do Colégio Militar (as Escolas Cívico-militares). Para outros 29%, tais escolas, embora traga alguns riscos, possuem mais pontos positivos do que negativos, enquanto 34% dos pesquisados afirmaram que tais

iniciativas de fundação das Escolas Cívico-militares possuem, em igual proporção, pontos positivos e negativos.

Pela análise do presente item, pode-se perceber, mais uma vez, o choque entre as práticas às quais estão submetidos os alunos: sua realidade e vivência do dia-a-dia e uma situação posta fora do cotidiano escolar que os engloba. Na idealidade, as Escolas Militares são boas, convenientes e necessárias, contudo, na vivência da experiência escolar nessas Escolas, as regras podem ser contornadas ou subvertidas.

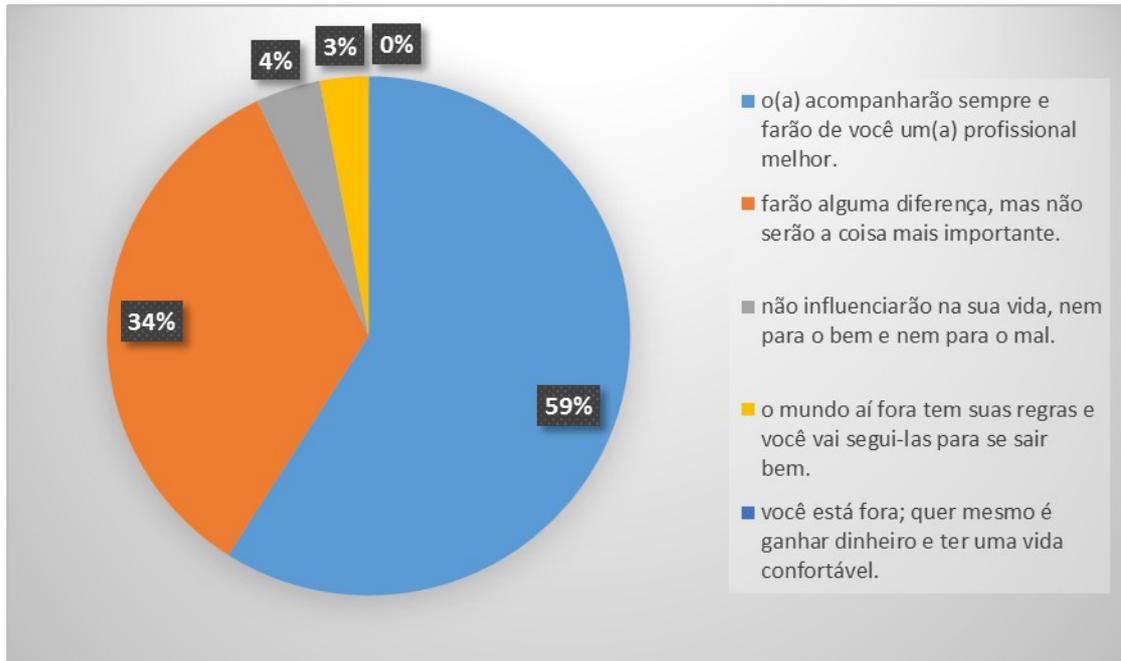
Os alunos parecem responder que, numa leitura superficial, as escolas do tipo Cívico-militar talvez venham atender ao imperativo da ordem e da disciplina. Numa leitura alinhada a Durkheim, se pode afirmar que os fundamentos da moralidade seriam incutidos, nos jovens, através da prática da disciplina. Neste aspecto, o fator disciplinar que se apregoa ser um dos componentes primordiais nesse tipo de escola seria fundamental tendo em vista que todo bem agir, segundo essa leitura, resume-se, em seu limite e finalidade, em bem cumprir os ordenamentos a que a coletividade é submetida. Desse modo, as regras norteariam a conduta, vindas de fora para dentro, de maneira imperativa a fim de formar hábitos e fortalecer a vontade como freios e faróis para a boa conduta na sociedade.

Mesmo considerando a força dessa argumentação, ela abre ainda espaço para não se abandonar a interpretação alternativa, ou seja, de que os jovens estão predispostos à adesão aos grupos sociais: a família, a escola, a pátria, a humanidade. Reduzido a este quadro, a moralidade se fundamentaria na obediência formal a preceitos estabelecidos pelos agentes sociais, o que retiraria a autonomia da vontade na condução das ações humanas. Em resumo, as escolas moralizadoras são necessárias para bem adestrar as pessoas no agir moral, porém, apenas de modo formal no sentido de respeitar e aderir aos grupos sociais sob o guante da autoridade, ou seja, numa atitude acrítica, bem ao contrário do que se busca apregoar nos Colégios Militares.

Afirmativa 9: Ao se formar numa Universidade ou outro tipo de Instituição, os valores morais pregados pelo Colégio Militar...

Mais uma vez, após respondida e tabulada, observa-se um gráfico interessante.

Gráfico 9 – Distribuição das respostas à afirmativa 9 do questionário.



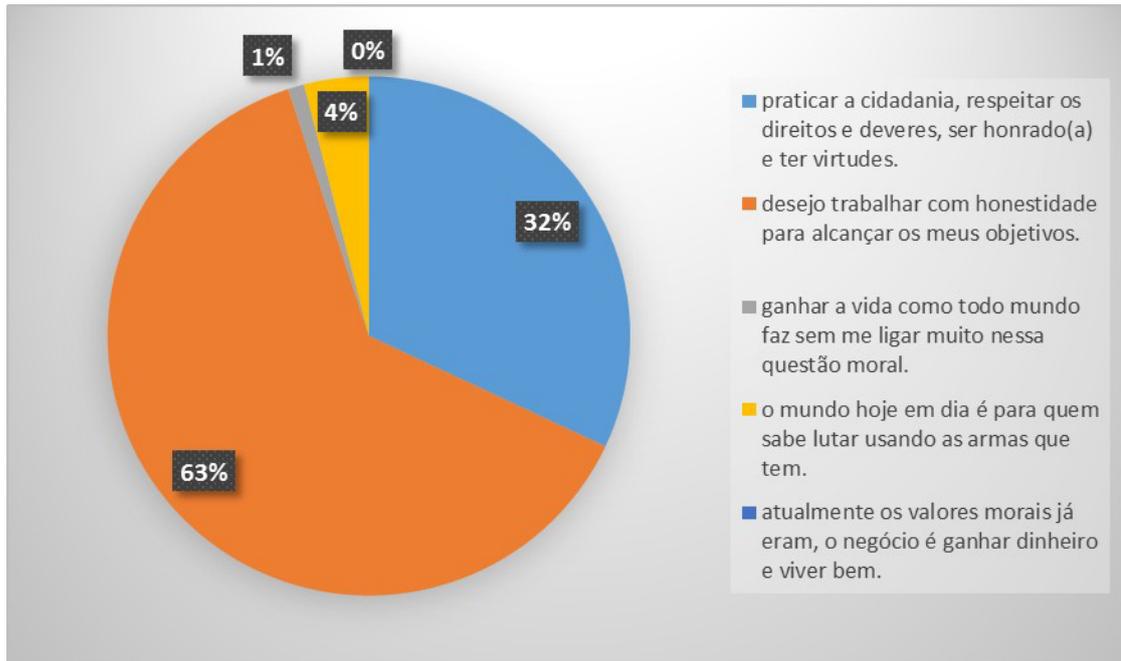
Fonte: elaborado pelo autor.

No questionamento de número nove da pesquisa aplicada, 59% os alunos respondem que, ao se formarem em alguma Universidade, os valores morais pregados pelo Colégio Militar os acompanharão sempre e farão deles melhores profissionais. Outros 34% disseram que esses valores serão importantes, no entanto não se constituirão na coisa mais importante de suas vidas.

Nesta pergunta, o tópico da ambivalência retorna. Os alunos respondem de forma ideal, ou seja, de modo moral, mas, ao serem confrontadas com situações concretas, as respostas são emblemáticas, o que reforça o já analisado nas duas questões antecedentes, trazendo à tona aspectos que podem ser esquadrihados através das teorias já apresentadas de Bauman e Durkheim. O primeiro se refere à falta de fundamento de uma moral que se apoie tão somente no seguir normas ditadas pela tradição materializada em agentes socializantes em voga na sociedade, e o segundo defende que a moral é instituída através de um processo de socialização nos quais a atuação desses agentes não somente são satisfatórias, mas também indispensáveis e necessários.

Afirmativa 10: Entre as alternativas abaixo, diga a que mais está de acordo com seu modo de pensar... Coligidas mais uma vez as respostas, temos:

Gráfico 10 – Distribuição das respostas à afirmativa 10 do questionário.



Fonte: elaborado pelo autor.

Finalmente, no questionamento de número dez, ao serem inquiridos sobre como se viam diante da vida, após a conclusão do ensino no Colégio Militar, 63% dos entrevistados responderam que desejavam trabalhar com honestidade para alcançar seus objetivos e outros 32% afirmaram que queriam praticar a cidadania, respeitar direitos e deveres, ser honrado e ter virtudes.

O agir de forma coletiva, a obediência às normas, o cultivo de símbolos e heróis, aproximam, nesta análise, às visões de Durkheim a Kant quanto à necessidade de uma ação coletiva emancipadora. Durante todo o processo educativo levado a efeito no tempo de permanência no Colégio, os alunos nada fazem que seja puramente individual, mas, pelo contrário, eles estão sempre enquadrados no todo, no contingente, no coletivo. Isso é algo que Durkheim diria se constituir num todo maior que a soma individual das vontades individuais. Essa formatação orgânica talvez unifique a visão do corpo discente que passa a acreditar que este modelo é satisfatório e “de sucesso” e, dessa forma, possa ser útil e servir de modelo para a atuação futura, fora do âmbito escolar. Contudo, o que nunca deixa de transparecer é a existência de um espaço no qual se confundem a idealidade e o pragmatismo que seu pode resumir no seguinte raciocínio: o Colégio foi bom para mim porque me ofertou armas para eu vencer a luta pela vida com sucesso. Neste aspecto, o fator moralizador do ensino parece não ter cumprido o papel que dele se esperava.

Diante do exposto, a fundamentação em valores morais posto pelo Sistema Colégio Militar do Brasil fica ainda como uma questão aberta a merecer maior aprofundamento a fim de delimitar seu alcance e validade como instrumento pedagógico alinhado às exigências do mundo atual. Ou, por outro lado, abre a possibilidade de discutir a efetividade do método utilizado pelos agentes pedagógicos dessas Escolas a fim de atingir os objetivos que servem de referencial a esse tipo de educandário.

De uma maneira ou outra, a discussão é necessária e oportuna, justificando a criação de um Fórum permanente denominado de Clube da Coruja para tratar, com o corpo docente e discente, dessa temática que de modo decisivo têm influenciado a vida dos jovens que estão submetidos ao Ensino no Sistema Colégio Militar do Brasil. Somente com o aprofundamento desta questão e com a demarcação de seus contornos, será possível a tomada de decisões com a consciência da realidade que envolve estes alunos e a fundamentação da cidadania, no sentido de formar pessoas livres e autônomas conforme preconizado na própria proposta pedagógica dos Colégio Militares.

5 FUNDAMENTAÇÃO DO PROJETO DE INTERVENÇÃO (CLUBE DA CORUJA)

Após a apresentação e análise do questionário apresentado ao universo de 100 (cem) alunos, torna-se necessário lançar um olhar mais detalhado sobre as figuras humanas que responderam ao instrumento de pesquisa a fim de melhor delinear o perfil deveras peculiar dos alunos em foco. Antes de tudo, é oportuno ressaltar a origem do corpo discente que cursa o 3º Ano do Ensino Médio do CMF em sua composição de alunos amparados e concursados, bem como a finalidade do SCMB nos aspectos preparatório e assistencial.

A fundamentação que norteia a proposta pedagógica dos quatorze Colégios Militares (CM) que compõem o SCMB são os princípios gerais e os preceitos contidos no Regulamento dos Colégios Militares (R-69): “Os CM 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! (Art. 2º)”.

Desse modo, é dever do Sistema de Ensino preconizado pelo Exército Brasileiro o atendimento das duas vertentes de ensino acima destacadas – a preparatória e a assistencial – com perfeita articulação entre ambos no intuito de atender e bem cumprir a missão educacional a que se propõe, ou seja, capacitar os alunos para o ingresso em Estabelecimentos de Formação Militar e Instituições Civis de Ensino Superior.

A Educação Preparatória, no sentido aplicado pelo SCMB, visa capacitar o aluno para o enfrentamento de problemas e situações que ele se defrontará ao longo de sua vida, com suporte ético em vista da felicidade e da realização pessoal, entendendo estas metas como sujeitas a novas contribuições desde que filtradas pela dimensão do agir responsável e cidadão. Neste prisma, o Ensino Preparatório ainda tem como meta habilitar os alunos para o prosseguimento dos estudos, seja pelo despertar das vocações militares para a carreira das armas, seja pela preparação aos processos seletivos de acesso ao ensino superior ofertado pelas Universidades.

Em suma, o ensino de viés preparatório tem por finalidade oferecer o ferramental necessário para os jovens adentrarem na sociedade que os aguarda, marcada pelo avanço tecnológico, pela volatilidade e competitividade do mercado do trabalho, nos quais a posse tão somente do conhecimento já não se mostra suficiente diante desses inusitados desafios, se não forem moldados pela flexibilidade de seu emprego em conjunção às relações interpessoais.

A Educação Assistencial, por sua vez, 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. A maioria do

efetivo que forma este contingente assistencial é constituído por filhos e dependentes de militares provenientes de localidades situadas nas regiões remotas e/ou de fronteiras de nosso país que, ao retornarem às grandes metrópoles, não raro, carregam sérias lacunas no campo da educação formal.

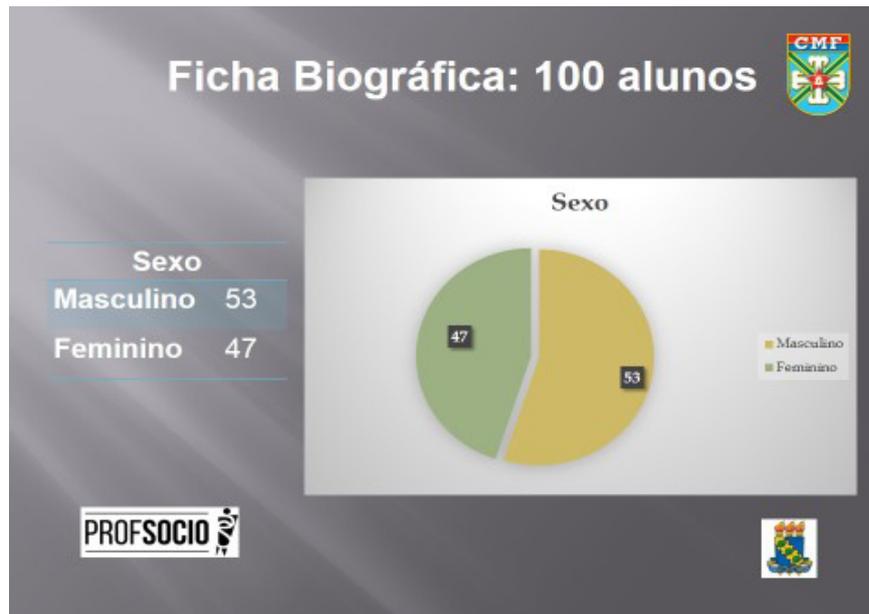
É neste cenário que se inserem os Colégios Militares, educandários fortemente ancorados nos valores tradicionais éticos e morais, nos costumes e nas tradições cultuados pelo Exército Brasileiro. É deste somatório que emerge a identidade do Sistema, o diferencial capaz de gerar vínculo, apego e sentimento 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, como uma marca particular que, nos dias atuais, encontra-se diante de novos desafios de conciliar ou, pelo menos, tomar consciência crítica da dualidade de valores com os quais se defronta.

Em sua preocupação em formar jovens ativos e criativos, autônomos e autores, providos de competências, habilidades e de valores éticos e morais cultuados pelo Exército Brasileiro, ou seja, indivíduos mais responsáveis, atuantes e transformadores, o SCMB ainda se coloca diante de um grande desafio inicial do qual não pode se esquivar sem desvirtuar sua missão educadora. Ou seja, como compatibilizar esses dois universos, os alunos concursados (normalmente de alto rendimento escolar) e os alunos amparados (com sérias carências e lacunas no campo da educação formal), levando ao fim do ciclo escolar, ambos os segmentos ao nível de excelência e em condições de competirem, em igualdade de condições, nos concursos que abrem às portas para a formação profissional.

É nesta articulação eficaz da educação preparatória com a educação assistencial, em um ambiente identificado segundo os valores, costumes e tradição do Exército Brasileiro e apoiado sobre as mesmas hierarquia e disciplina que estruturam a Força Terrestre, que os Colégios Militares cumprem sua missão de proporcionar educação básica a seus alunos.

Após a apresentação dos fatores estruturais e desafios que marcam a ação educadora nos Colégios Militares, torna-se necessário neste ponto da pesquisa esboçar um quadro do público alvo, qual seja, os alunos e suas características através de uma apresentação gráfica do perfil dos respondentes ao questionário proposto.

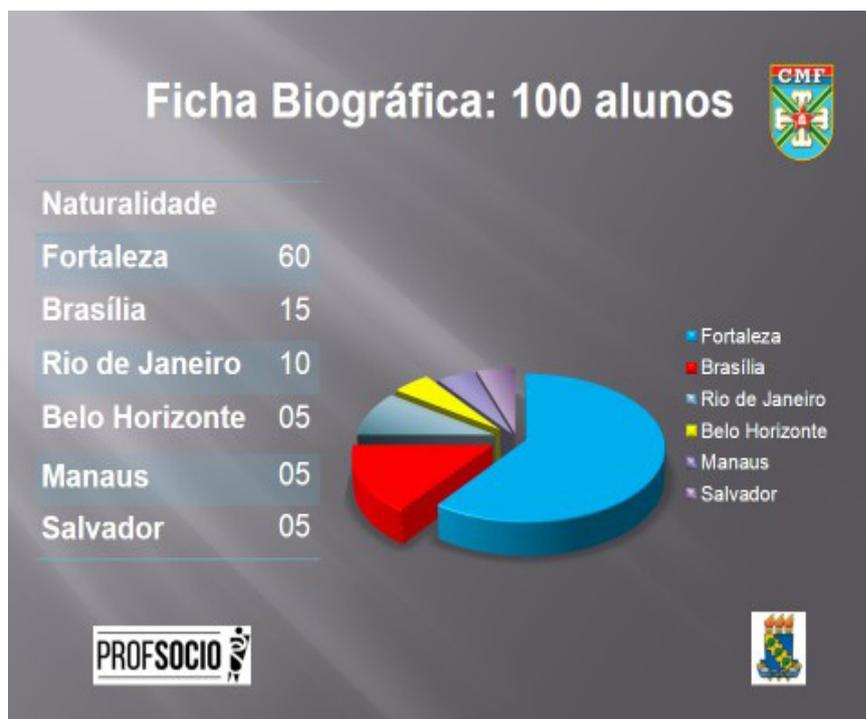
Gráfico 11 - Divisão do efetivo do 3º Ano do EM do CMF quanto ao gênero.



Fonte: elaborado pelo autor.

Neste aspecto, em todo o Sistema Colégio Militar do Brasil existe um equilíbrio entre o componente masculino e feminino. Muito embora, as meninas passaram a ser aceitas no Sistema a partir do ano de 1989, elas foram ao longo do tempo alcançado um equilíbrio numérico com os meninos. De certa forma, este equilíbrio está bem representado pelo efetivo.

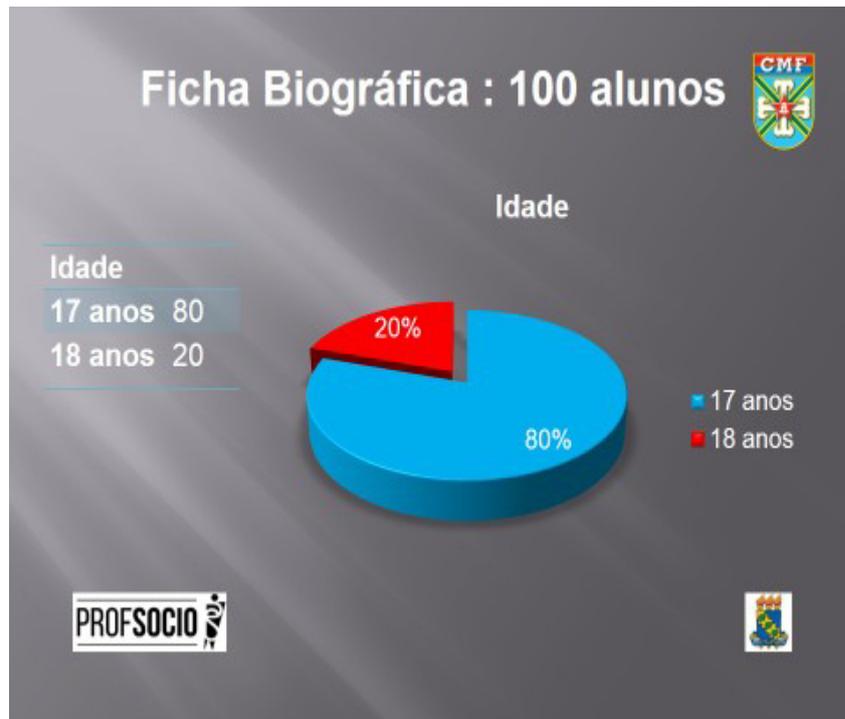
Gráfico 12 - Divisão dos alunos quanto a naturalidade.



Fonte: elaborado pelo autor.

No gráfico anterior, pode-se perceber que a maioria dos alunos são oriundos de Fortaleza. No entanto, pela vivência nacional de seus pais/responsáveis, grande parte deles já tiveram experiência escolar em outros Estados da Federação e em outros Colégios Militares, o que evidencia o aspecto nacional do Sistema.

Gráfico 13 - Idade dos alunos que responderam ao questionário proposto.



Fonte: elaborado pelo autor.

Os alunos, em sua maioria, estão situados na faixa etária abaixo dos 18 anos de idade. No SCMB existe a tolerância de duas reprovações, uma no Ensino Fundamental e outra no Ensino Médio. A faixa média de idade de admissão, no 6º Ano do Ensino Fundamental, série inicial, é de 11 (onze) anos (com tolerância de um ano menos ou um ano a mais), em consequência, a maioria conclui o Ensino Médio com 17 anos de idade. Como se vê, não há no CMF distorção idade-ano escolar.

Gráfico 14 - Os alunos estudam de modo sistemático em suas casas.



Fonte: elaborado pelo autor.

A maioria dos alunos possui o hábito regular de estudos em suas residências, fator positivo para o projeto que pretende aprofundar a temática central da presente pesquisa. O estudo sistemático é condição necessária para a consistência das discussões que se pretendem.

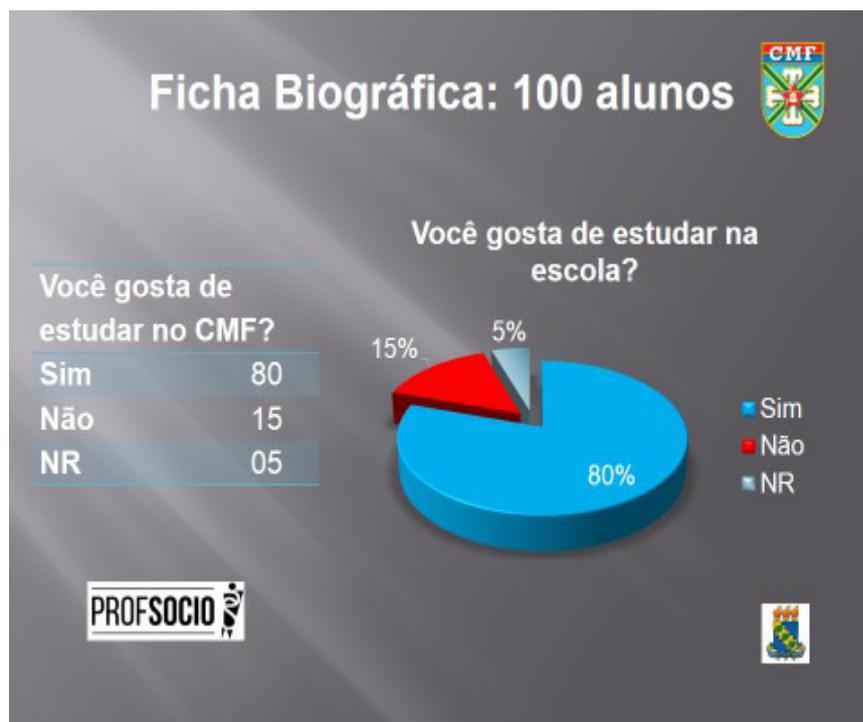
Gráfico 15 - Você frequenta o Colégio Militar de forma voluntária?



Fonte: elaborado pelo autor.

Nesta questão os alunos responderam que a maioria deles está no Colégio Militar de forma voluntária. Fica implícito no questionamento se eles estariam no Colégio por decisão unilateral dos pais, pois, em caso positivo de tal possibilidade, todo o projeto estaria diante de um sério óbice ao seu prosseguimento com êxito. O caráter de voluntariedade é de fundamental importância tendo em vista que, não havendo a espontaneidade de participar, não se efetiva nenhum projeto sistemático de estudo.

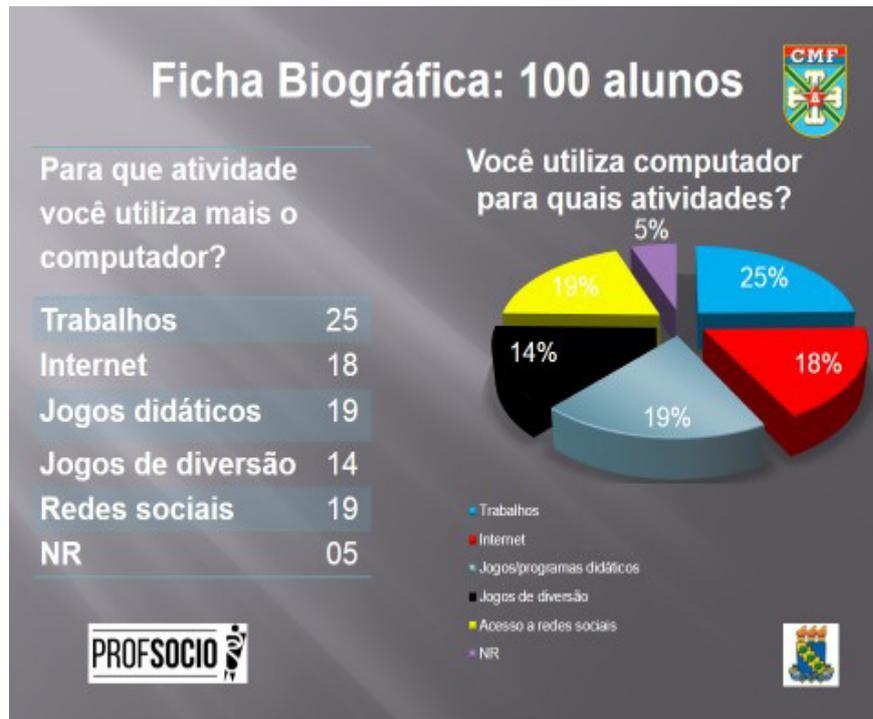
Gráfico 16 - O grau de satisfação dos alunos com o Colégio Militar.



Fonte: elaborado pelo autor.

Nesta resposta há a corroboração das respostas obtidas no questionamento anterior, o que reforça a pertinência da intenção do aprofundamento da temática proposta. Ora, se existe a satisfação de estudar no Colégio Militar, pode-se concluir que existe espaço disponível para a motivação de participar em novos desafios, desde que eles sejam interessantes e prazerosos.

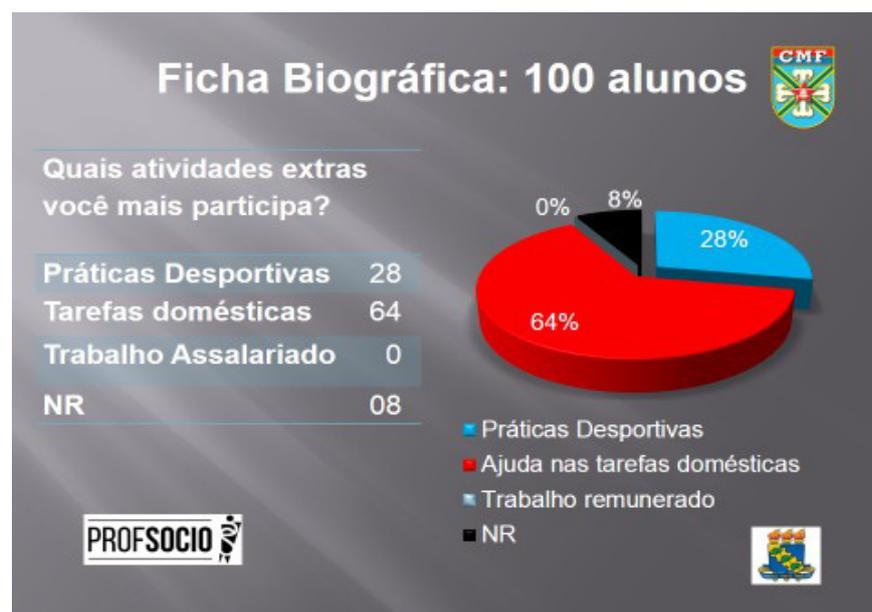
Gráfico 17 - O uso de meio auxiliares de estudo e aprendizagem.



Fonte: elaborado pelo autor.

Os alunos mostram que possuem habilidade no uso de meios outros de instrução e aprofundamento dos estudos em suas residências o que vai ao encontro dos objetivos buscados pelo projeto.

Gráfico 18 - Tempo disponível para atividades extraclasse.



Fonte: elaborado pelo autor.

Cerca de dois terços dos alunos desempenham tarefas domésticas em auxílio aos pais e outro terço cultiva a prática de esportes. Nenhum deles desempenha alguma função de trabalho regular que os possam desviar de outro tipo de atividade como a proposta no presente estudo. São, portanto, o que se pode chamar de estudantes profissionais.

Gráfico 19 - Tipo de profissão que os alunos almejam.



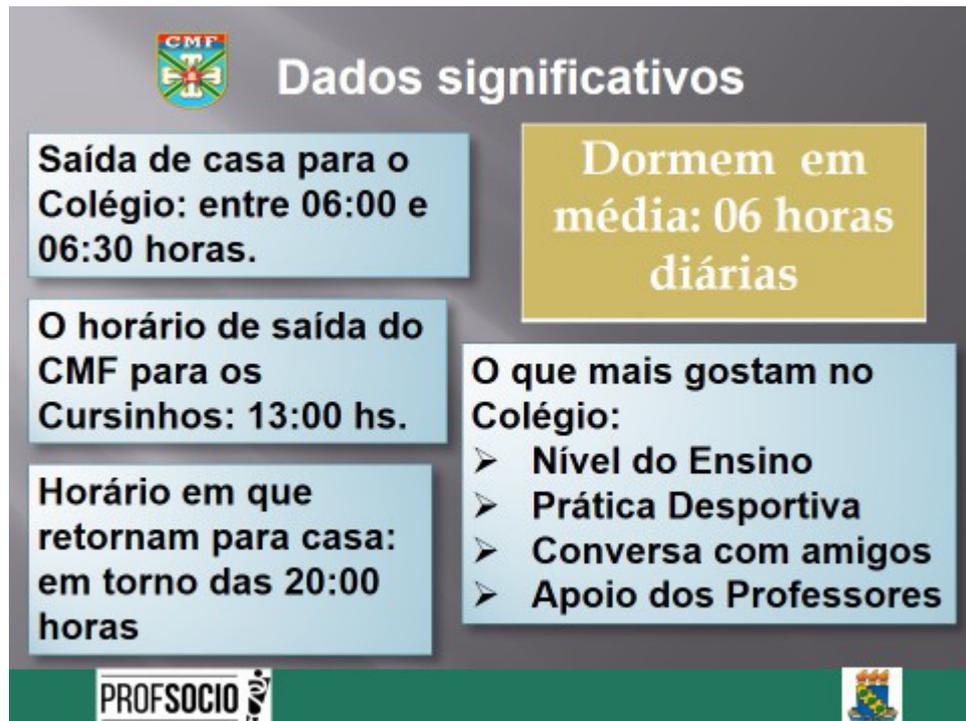
Fonte: elaborado pelo autor.

As temáticas que serão tratadas no Clube da Coruja vão ao encontro da maioria das profissões que os alunos desejam exercer no futuro, de tal modo que, com a motivação necessária, bons resultados podem ser alcançados.

As perguntas anteriores permitiram a obtenção de um quadro panorâmico sobre o público alvo que respondeu ao questionário proposto e evidenciou que pode haver perfeita correlação entre os objetivos que os alunos almejam e o que propõe o Clube da Coruja no sentido de aprofundar a temática aqui apresentada, tendo em vista a formação cidadã sólida e bem assentada nos argumentos por eles compartilhados na vivência interpessoal.

Encerrando este quadro no qual se buscou descortinar as partes envolvidas no tema em apreciação, ainda é oportuno a apresentação de alguns outros aspectos interessantes em relação à rotina dos alunos que responderam ao questionário.

Gráfico 20 - Outros dados julgados de interesse:



Fonte: elaborado pelo autor.

Estes dados finais apontam para um perfil de aluno que mantém o tempo ocupado em sua formação e usam de muita energia em procurar viabilizar estes propósitos. A efetivação do Clube da Coruja, para fazer parte da rotina diária dos alunos, deve apresentar uma proposta consistente e avalizadora desses fundamentos.

Veja-se a seguir a proposta do Clube da Coruja.

.....

Fundamentação objetiva do Clube da Coruja:

a. Apresentação

A presente pesquisa, após lançar um olhar sobre a gênese dos fundamentos morais e pedagógicos do Sistema Colégio Militar, seus desafios atuais e apoiada ainda no trabalho de campo levado a efeito com o corpo discente, chegou à conclusão parcial que existe certa confrontação entre a idealidade posta pela proposta pedagógica desses estabelecimentos de ensino e os valores vigentes na atualidade.

Destarte, torna-se possível a fundação de um Fórum a fim de discutir e aprofundar essa temática com o corpo discente. Essa intervenção será efetiva através de um Clube que elegerá temas correlatos à realidade aqui ressaltada a fim de conscientizar os envolvidos nesse

desafio da ambivalência que os constrange e muitas vezes se apresenta como natural e dada acriticamente. O envolvimento nessa discussão certamente se refletirá na prática cidadã e na conquista da autonomia de pensamento por parte dos envolvidos.

Desta forma, o Clube da Coruja se constituirá em Fórum Permanente e Grupo de discussão para a pesquisa e aprofundamento de temas ligados às Ciências Humanas e suas Tecnologias, no Colégio Militar de Fortaleza, especificamente elegendo e focando temas que se aproximem do contexto apresentado.

b. Objetivos do Clube da Coruja

1) Objetivo geral:

– Fazer cumprir o prescrito no artigo quarto do R-69 (Regulamento dos Colégios Militares) no tocante à proposta pedagógica que, no campo das ciências humanas, tem como objetivo as seguintes metas gerais:

I – Permitir ao aluno desenvolver atitudes e incorporar valores familiares, sociais e patrióticos que lhe assegurem um futuro como cidadão, cômico de seus deveres, direitos e responsabilidades, em qualquer campo profissional que venha a atuar;

II – Propiciar ao aluno a busca e a pesquisa continuada do conhecimento;

III – Desenvolver no aluno a visão crítica dos fenômenos políticos, econômicos, históricos, sociais e científico-tecnológicos, preparando-o a refletir e a compreender e não apenas para memorizar, uma vez que o discente deverá aprender para a vida e não mais, apenas, para fazer provas.

Tendo em vista essas metas inseridas na proposta pedagógica do Sistema Colégio Militar do Brasil, o Clube da Coruja se propõe ao estudo e aprofundamento de temas que levem o(a) discente a atingir os objetivos supracitados, capacitando-o ainda a adentrar nos estudos superiores com pleno domínio de metodologias e instrumentos de pesquisa e produção de textos acadêmicos de valor científico.

2) Objetivos específicos:

- Discutir e aprofundar os estudos sobre como os alunos do Colégio Militar vivenciam os valores que fundamentam a proposta pedagógica desse estabelecimento de ensino frente aos seguintes desafios e indagações:

I – A proposta pedagógica do Colégio Militar de Fortaleza, fiel aos princípios e costumes do Exército brasileiro, está alicerçada em valores morais forjados na modernidade chamada de sólida. Estes valores continuam atuais e efetivos na vivência diária dessas Escolas?

II – O atual sistema de ensino militar tem êxito em moldar a coletividade discente aos seus regimes legais e visão de mundo, ou se, por outro lado, essa visão de mundo se mostra anacrônica diante dos novos desafios?

III – Diante do novo paradigma posto pela modernidade líquida ou pós-modernidade que ressalta o relativo, o diverso, o subjetivo, o prazer, o presente, o sentimento, a estética, os valores postos pelo Sistema Colégio Militar tem aceitação de seus alunos?

IV – Como o corpo discente do Colégio Militar se posta diante dessa confrontação que o leva à ambivalência entre referências morais e pedagógicas, uma que o prende ao passado e outra que busca lançá-lo ao futuro?

V – Ao término do percurso escolar desses alunos no Sistema Colégio Militar, como eles se veem diante dessas correntes de pensamento?

c. Fundamentação, Metodologia e Condições de Funcionamento do Clube da Coruja

O Clube da Coruja desenvolverá seu trabalho pela escolha anualmente de um tema (ligado à problemática central: modernidade *versus* modernidade líquida ou pós-modernidade) que servirá como referência para apresentação de um Colóquio no qual os alunos, em grupos, apresentam trabalhos científicos acerca do tema em destaque. O trabalho de pesquisa e confecção do trabalho escrito tem acompanhamento e orientação dos professores mediadores do Grupo.

O Clube da Coruja, como instância de discussão e mediação dos temas propostos a fim de aprofundar a temática levada a efeito no presente trabalho, em razão da pandemia do Corona Vírus, não pode ser efetivado no presente ano letivo (2021). No entanto, tão logo haja condições de retorno presencial às aulas, o projeto será retomado e os objetivos buscados, o de trazer à discussão o projeto moral dos Colégios Militares e a realidade posta pelos parâmetros pós-modernos poderá ser retomado e os resultados alcançados.

A apresentação preliminar da temática aos alunos do 3ºAno do Ensino Médio teve muito boa recepção e alguns temas correlatos foram discutidos de forma virtual contando com a participação de quase a totalidade dos 114 alunos que compõem o efetivo desse ano escolar.

O eixo central da pesquisa será o exercício, através do estudo de grandes questões contemporâneas, para a prática da plena cidadania em uma sociedade democrática. Os temas, pela proximidade da vida habitual dos jovens, devem trazer às vivências para a escola, reelaborando experiências e adequando o dia-a-dia dos estudantes a uma análise social dos fenômenos observados ou vividos.

As expectativas relativas a essa iniciativa são altamente promissoras, pois envolve um grande número de alunas e alunos interessados em participar dessa atividade. O programa tem a duração prevista de um semestre de pesquisas, debates e discussões dirigidas.

Ao final, após esta fase inicial da pesquisa, os todos os participantes, em grupo, apresentam suas conclusões e trabalhos (dentro das normas da ABNT) em um Colóquio com duração de uma semana.

Após as apresentações das temáticas propostas e desenvolvidas pelos grupos, os assuntos expostos são discutidos com todos os presentes para troca de experiências, aprofundamento das questões e conclusões acerca dos assuntos levados a cabo.

Essa busca de um modo de procedimento sistemático, progressivo e assistido, visa emprestar segurança ao público-alvo, tornando a atividade lúdica e construtiva, a fim de ir na gênese dos conceitos, alcançando, desse modo, sua abrangência e superando o senso comum. Coerente com essa proposta, os seguintes objetivos serão propostos:

- Divulgar as atividades, experiências pedagógicas e conhecimentos produzidos por alunos e professores através da leitura e pesquisa especializada sobre temas propostos, a fim de consolidar o exercício da plena cidadania;
- Estimular os participantes para o trabalho em grupo, bem como o desenvolvimento de atitudes crítico-reflexivas, espírito de investigação, criatividade, iniciativa e respeito às diferenças individuais a fim de conduzir ao aprender a pensar processos;
- Preparar as alunas e alunos para participar produtivamente da sociedade, no exercício responsável de sua futura atividade profissional, de forma consciente, construtiva e cidadã;
- Utilizar procedimentos didáticos e técnicas metodológicas que conduzam os participantes a ocupar o centro do processo ensino-aprendizagem e a construir, através da mediação, o próprio conhecimento, fruto de abordagens seletivas, contextuais, interdisciplinares, contínuas e progressivas;
- Propiciar a busca e a pesquisa continuada do conhecimento alinhado ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com eticidade, liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade;

- Desenvolver nos jovens a visão crítica dos fenômenos políticos, econômicos, históricos, sociais e científico-tecnológicos, preparando-o para refletir e para compreender e não apenas memorizar, uma vez que o discente deverá aprender para a vida e não mais, apenas, para fazer provas.

Para alcançar os propósitos supracitados, é fundamental a contribuição de autores que possam, com um vasto repertório teórico, enriquecer a discussão dos temas propostos. Dentre estes, destacamos em primeiro lugar, aspectos da teoria de Durkheim que passamos a explicitá-los e que podem vir a serem discutidos no contexto das temáticas propostas:

- **Disciplina:** Há uma característica comum a todas as ações que comumente chamamos morais, que é o fato de que estas se dão segundo regras preestabelecidas. Segundo Durkheim, a disciplina tem por objeto regular a conduta, mas ela não existe sem autoridade, pois agir bem, em seu entender, é obedecer bem. Desse modo, as regras ordenam a conduta a partir de fora e de forma imperativa formando o hábito da vontade e lhe impondo os freios que a moralidade dela exige.
- **Adesão aos grupos sociais:** a família, a pátria, a humanidade. A moralidade só pode surgir das relações que se estabelecem entre os indivíduos associados. Durkheim sintetiza esse modo de pensar afirmando que a sociedade é a fonte de toda a autoridade moral.
- **Autonomia da vontade:** a ciência seria a fonte de toda nossa autonomia. Durkheim afirma que agir moralmente não é suficiente respeitar a disciplina, aderir a grupos sociais; é preciso ainda que, seja no deferimento à regra, seja no devotamento a um ideal coletivo, tenhamos a consciência, a mais clara e completa possível, das razões de nossa conduta, pois, para ele, ensinar a moral é explicá-la.

Estes aspectos da teoria de Durkheim vão de encontro com as modernas teorias acerca do agir e da autonomia humana e, por isso, devem ser aceitas ou combatidas? Onde elas ainda têm espaço na condição pós-moderna? Esses e outros temas correlatos são materiais instigantes e que podem despertar o interesse dos alunos para discuti-los e aprofundá-los.

Outro pensador, este contemporâneo, que não pode ficar ausente das discussões seria Pierre Bourdieu (escritos de educação), do qual destacamos os três estados do capital e outros temas paralelos, porém não menos atuais:

- Incorporado: diz respeito às disposições duráveis do organismo, tendo como principais fatores de constituição os gostos, o nível do domínio sobre a norma culta da língua vigente e as informações de caráter escolar. A família possui grande influência nas dinâmicas desse tipo de capital.
- Objetivado: existe sob a forma de bens culturais, tais como esculturas, pinturas, livros, etc. Os bens econômicos materiais exigem simplesmente capital econômico para serem apropriados.
- Institucionalizado: materializa-se por meio dos diplomas oferecidos pelas diversas instituições de ensino.
- O diploma e o cargo: ter o nome é sentir-se com o direito de exigir as coisas que, normalmente, estão associadas a tais palavras, o poder da nomeação. As relações entre o sistema de ensino e a economia, a autonomização do sistema de ensino, o jogo entre o diploma e o cargo. O diploma dotado de valor universal e relativamente intemporal.
- Os excluídos do interior: o sistema de ensino e a dupla função mistificadora; o arbítrio cultural; o campo universitário e a ideologia do trabalho docente.

Amplio campo para se buscar a desnaturalização e o estranhamento na especificidade da escola estudada e fazer pontes com casos concretos vivenciados no Colégio Militar e que corroboram ou entram em choque com este modo de ler a realidade.

Uma outra riquíssima contribuição para se estudar a realidade dos casos dos alunos amparados e concursados seria a abordagem de Contribuição de Bernard Lahire (sucesso escolar nos meios populares):

- A herança difícil (transmissão do capital cultural): Dado que o “capital cultural” está condenado, de um lado, a viver em estado incorporado, sua “transmissão” ou sua “herança” dependem da situação de seus portadores: de sua relação com o filho, de sua capacidade (socialmente constituída) de cuidar de sua educação, de sua presença a seu lado ou, finalmente, de sua disponibilidade de transmitir as crianças certas disposições culturais ou

acompanhá-la na construção dessas disposições; a importância do tempo de socialização para a assimilação/transmissão do capital cultural; relações sociais duráveis (escola, quartel, convento). Diferença de transmissão entre o patrimônio material e o cultural (casos).

- Os “brilhantes sucessos”: Todas as crianças desse grupo parecem ter interiorizado precocemente – por razões de singular economia socioafetiva que a análise sociológica das relações de interdependência tenta reconstruir – o “sucesso” escolar como uma necessidade interna, pessoal, um motor interior. Assim, elas têm menos necessidade de solicitações e de advertências externas do que outras crianças, e até parecem, às vezes, mais mobilizadas do que os Pais.
- *“É preciso que você vença, meu jovem”*. Levar em consideração os pequenos elementos, materiais e simbólicos, que contribuem para tornar possível um improvável “sucesso” escolar. No entanto, é necessário esclarecer que esses múltiplos elementos não se somam uns aos outros, mas se combinam para criar a realidade, tão evidente à intuição quanto rebelde aos esforços de objetivação, que um “clima familiar” escolarmente favorável constitui. Não estamos, neste caso, diante da lógica dos investimentos que se somariam entre si, onde o número mais ou menos elevado de investimentos determinaria o grau de “sucesso” escolar.

Finalmente, um diálogo com as ideias de Zygmunt Bauman a fim de confrontá-las com os autores acima mencionados é de todo interessante, pois levaria os alunos a enxergarem a realidade na qual eles estão inseridos sob diversos e, nem sempre convergentes, pontos de vista. O confronto de ideias em sua conceituação teórica ou aplicadas a temas atuais e de comum acordo levantados pelo grupo se constitui em um espaço democrático para a prática do contraditório e da construção bem fundamentada de argumentos.

Assim, os conceitos de Bauman são de todo bem-vindos, pertinentes e oportunos, pois, ao tratarem sobre a sociedade de consumo, o medo, a vida e o tempo, ética e valores humanos, as relações afetivas, a globalização e o papel da política de forma clara e atraente, levam os alunos a sentirem a concretude *versus* a liquidez de visões de mundo, redundando em profícuo encontro de possibilidades.

Ao lançar no ano 2000, sua obra *Modernidade Líquida*, o sociólogo polonês nos apresenta o conceito de “modernidade líquida” numa analogia muito bem elaborada entre a

sociedade atual e o que ficou para trás. Os líquidos, ao contrário dos sólidos, alteram sua forma de acordo com o recipiente que os recebem, por isso mudam o tempo todo sem deixar de manter algumas de suas originais características. Partindo dessa abordagem, ele estabelece uma metáfora sobre o momento fugidivo que atravessamos no qual as relações, antes estáveis, se tornam cada vez menos sólidas e permanentes em todos os setores da vida: nas instituições, na política, na ética, nas identidades. Porém, ressalta Bauman, que essas transmutações são ocorrem para um modelo de contornos definidos, tudo apenas se movimenta e ainda, no seu modo poético de escrever, ele arremata dizendo que ao homem pós-moderno só resta correr como se ele estivesse sobre uma fina camada de gelo que se quebraria se ele se mantivesse estático. Então ele necessariamente corre. Para onde o leva a corrida, ele não pode afirmar com certeza, a única coisa que se pode afirmar que estamos em um processo de transformação contínuo e ininterrupto.

A idade Moderna que havia florescido com a revolução industrial, segundo Bauman, trouxe-nos certezas de um mundo melhor. Alimentada pela Revolução Francesa (1789), ela lançou as bases para uma organização política que parecia segura e permanente, porém, no final do século XX, este sonho se desfez e tudo pareceu se desestruturar no ar, levando consigo o sonho da perenidade. Ainda segundo Bauman, a modernidade líquida é uma oposição à racionalidade cartesiana, marca da modernidade sólida. Para ele, esse período trazia instituições excessivamente estáveis e rígidas. Em busca de ordem e progresso, causaram mal-estar. Dessa forma, pela estabilidade do Estado, da família, do emprego ou de outras instituições, aceitava-se determinado grau de autoritarismo. Segundo o sociólogo, a marca da pós-modernidade é a própria vontade de liberdade individual, princípio que se opõe diretamente à segurança projetada em torno de uma vida estável, ocasionando, por sua vez, em busca e insegurança. Para Bauman, uma das grandes fontes de angústia atualmente é o conflito entre a busca pela permanência e uma impermanência constante. Um mundo velho ficou para trás, mas o futuro não nos parece seguro, pois gera conflitos existenciais, maior insegurança e não existe a garantia de satisfação ao fim do processo.

Desse modo, trazer para a discussão obras de Bauman sobre essa temática é de valor considerável, segundo os objetivos que pretendemos alcançar através do Clube da Coruja. Entre os títulos oportunos para discussão, merecem destaque, além do já citado *Modernidade Líquida* (2000):

- *Mal-Estar da Pós-Modernidade* (1997): Bauman parodia Sigmund Freud (1856-1939), autor de *O Mal-Estar da Civilização*. A tese freudiana é que, na Idade Moderna, os seres humanos trocaram liberdade por segurança.

Neste livro, Zygmunt Bauman afirma que a marca da pós-modernidade é a própria “vontade de liberdade”, princípio que se opõe diretamente à segurança projetada em torno de uma vida social estável, ou da ordem, como pensou Freud. Bauman lida com a universalização do medo ou das perdas derivadas da troca da ordem pela busca da liberdade. O excesso de ordem, repressão e a regulação do prazer gerou um mal-estar, um sentimento de culpa. Para Bauman, “a modernidade sólida tinha um aspecto medonho: o espectro das botas dos soldados esmagando as faces humanas”.

- *Globalização: as consequências humanas* (1999): Bauman destaca nesta obra estão um dos temas mais importantes da sociologia moderna, a globalização e suas consequências, tanto no que tange suas transformações, assim como as mudanças trazidas para a vida das pessoas nela inserida. Bauman trabalha os mais diferentes enfoques dados a este tema. Para alguns, a globalização é o objetivo a ser almejado e desejado, já para uma outra tendência, ela é responsável por todos os males da sociedade. Mas, independentemente da posição, todos vislumbram a globalização como um processo irremediável e irreversível. O objetivo desta discussão é oferecer luzes sobre os fenômenos da globalização que não estão sendo visualizados, como, por exemplo, o espaço e tempo, a noção de local e global. O sociólogo polonês buscar entender as tensões existentes em um contexto pós-moderno e, a partir dele, sugere alternativas para se rever as concepções do mundo contemporâneo.
- *O amor líquido* (2003): O homem sem vínculos é uma figura central da atualidade. Bauman investiga de que forma nossas relações tornam-se cada vez mais “flexíveis”, gerando níveis de insegurança sempre maiores. Por exemplo, nos séculos anteriores, os casamentos duravam muitos anos. As pessoas também ficavam mais tempo em empregos. Atualmente, a própria noção de relacionamento está mais fluida e muitas vezes sem vínculos mais fortes. Exemplos são os formatos de morar junto, o “ficar” e aplicativos como o Tinder. Bauman analisa os relacionamentos em redes virtuais e mostra como é rápido essas relações se desmancharem – em muitos casos, basta um clique. Para ele, os indivíduos estão sempre aptos a

se conectarem e desconectarem conforme a vontade, o que estimula a dificuldade de manter laços a longo prazo.

- *Medo líquido* (2006): Para Bauman, o medo é uma das marcas do nosso tempo e ele analisa a influência desse sentimento em nossas vidas. Segundo ele, o medo pode ser um objeto de estudo sociológico, pois pode ser fabricado e instalado no sujeito. Temos medo de tudo: de perder o emprego, da violência urbana, do terrorismo, da exclusão social. O resultado de tanto medo seria um comportamento voltado para “dentro”: de *shopping centers*, carros blindados, até condomínios fechados. A arquitetura das cidades também reflete esse sentimento, com cada vez mais muros e sistemas de vigilância. Segundo o autor, o mercado transforma o medo em uma fonte de lucros e mercadorias a serem consumidas. Por isso, a sociedade capitalista precisa estimular o medo, para que o consumo apareça como a solução da proteção.
- *Vida para Consumo* (2008): Bauman concentra sua análise da sociedade contemporânea como uma sociedade constituída essencialmente por consumidores. Ele afirma que a sociedade transforma gradualmente consumidores em mercadorias. Além da satisfação de necessidades, o ato de consumir passou a ter um peso importante na construção das personalidades. Bauman afirma que vivemos em uma sociedade marcada pelo conflito *ser versus ter*. O homem passa a se expressar pelo que compra ou tem, elementos definidores de sua própria identidade.

Toda essa variada gama de pensadores da condição humana se constitui em vasto e rico material de pesquisa e discussão. No entanto, a pesquisa a ser levada a termo pelo Clube da Coruja não se reduzirá apenas a estes pensadores que consideramos fundamentais, tendo em vista os objetivos colimados. O *Fórum de Discussão* deve estar aberto a todas as contribuições que possam enriquecer o propósito das discussões, particularmente se articuladas com o propósito da atual pesquisa. Seguindo essa estratégia, os objetivos do Clube atendem o que se espera dos jovens estudantes do século XXI.

A temática sugerida no presente estudo atende ainda a Proposta Filosófica das Ciências Humanas e suas Tecnologias, que tem como finalidade desenvolver competências e habilidades no aluno do SCMB, a partir da apreensão de conceitos estruturantes como cultura, relações sociais, ética, identidade e trabalho, permitir, refletir e compreender a experiência

humana no tempo e no espaço, baseado em fatores políticos, econômicos, sociais, culturais, ecológico ambientais e técnico-científicos. Nesse sentido, deve contribuir para que o aluno adquira uma postura crítica e ativa em relação à sociedade e que se perceba como agente social capaz de transformar seu meio, defendendo valores como o civismo e a democracia, participando da edificação de uma sociedade mais justa.

E no campo mais específico do estudo da disciplina de Sociologia que se propõe fornecer condições para que o aluno reconheça as relações sociais, em suas dimensões políticas, sociais, econômicas, religiosas, étnicas, artísticas. Essa construção se caracteriza como processos dinâmicos, contextualizados e historicamente construídos, o que, por sua vez, fomenta a ruptura com o senso comum, proporcionando a ampliação do horizonte explicativo sobre a realidade, a visão de mundo e o pensamento crítico. Finalmente, alcança o desenvolvimento de uma consciência individual, social e planetária, contribuindo, dessa maneira, para a formação de cidadãos capazes de refletir e tomar decisões fundamentadas.

A criação do Clube da Coruja, obedece, por fim, ao proposto na BNCC, como auxiliara no suporte para a construção e a viabilização do projeto de vida para os estudantes, afirmado como eixo central em torno do qual a Escola deve organizar suas práticas, conforme fica assim explicitado naquele documento legal:

Ao se orientar para a construção do projeto de vida, a escola que acolhe as juventudes assume o compromisso com a formação integral dos estudantes, uma vez que promove seu desenvolvimento pessoal e social, por meio da consolidação e construção de conhecimentos, representações e valores que incidirão sobre seus processos de tomada de decisão ao longo da vida. Dessa maneira, o projeto de vida é o que os estudantes almejam, projetam e redefinem para si ao longo de sua trajetória, uma construção que acompanha o desenvolvimento da(s) identidade(s), em contextos atravessados por uma cultura e por demandas sociais que se articulam, ora para promover, ora para constranger seus desejos. (BNCC, p. 472).

Desse modo, ao se colocar como auxiliar dessa construção do jovem como cidadão, a escola assume um papel que transcende seus muros, como fomentadora de construção de um projeto que se estenda por toda a vida futura do discente. O documento legal supracitado declara que esta é uma função primordial, sem a qual o papel educativo fica incompleto, pois deixaria de lado sua função de educadora em sentido integral. Dessa forma, a missão da escola é auxiliar todos os jovens a aprenderem o exercício da cidadania ao se reconhecerem como sujeitos livres, críticos e atuantes, exercendo a intervenção social na concretização de seu projeto de vida. É ainda, no ambiente escolar, ressalta a BNCC: “que os jovens podem experimentar, de forma mediada e intencional, as interações com o outro, com o mundo, e vis-

lumbrar, na valorização da diversidade, oportunidades de crescimento para seu presente e futuro”.

Por todas as razões acima expostas, a oportunidade e pertinência da criação do Clube da Coruja mostra-se evidente como uma grande oportunidade de vivenciar todas as variadas situações teórico-práticas com as quais os alunos se defrontam. Além disso, o Clube pode se constituir em importante peça na estruturação dos alunos em sua busca da autonomia na tomada de decisões diante dos desafios postos pela pós-modernidade.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência vivida no Sistema Colégio Militar do Brasil por mais de duas décadas parecia apontar para uma ambivalência vivida por seus alunos. Esta seria caracterizada pela exigência de não somente cumprir, mas interiorizar os valores postos nos regulamentos militares elaborados segundo concepções de mundo oriundas do período histórico da modernidade e às novas concepções e visões de mundo provenientes daquilo que Zigmunt Bauman denomina de modernidade líquida com seu grau de incertezas e transitoriedade, exercendo sobre os jovens o fascínio pela novidade e o consumo.

Muito embora, na formalidade dos atos solenes e na execução continuada dos rituais através da pregação sistemática e na cobrança diária dos preceitos morais e das normas regulamentares, os alunos pareçam responder de acordo com o que deles é esperado, para um olhar mais atento, se percebe que pode existir uma tensão. Caso esta observação seja procedente, a causa pode ser proveniente do choque entre a idealidade posta como modelo e a dificuldade de absorção desse conteúdo moral pelo corpo discente. Parecem existir dois universos que se aproximam, mas não se fundem, fechados em si. De um lado, uma moral fundamentada em valores tidos como universais, sólidos e permanentes, e do outro, as atuais visões de mundo que se espelham nas relações sociais, frágeis, fugazes e maleáveis, como os líquidos.

Diante dessa premissa posta como hipótese plausível, o presente trabalho teve como fundamento esquadriñar os diversos agentes envolvidos na temática em busca de afirmar ou falsear as observações supracitadas. Para tal, buscou-se lançar um olhar sobre o parecia se chocar na vivência dos alunos em foco, ou seja, o que fundamentava as morais tidas como sólida (modernidade) e líquida (pós-modernidade), indo ao encontro dos diversos autores que trataram desse tema. Nesse esforço de alicerçar a pesquisa em seguro referencial teórico inicial, procurou-se caracterizar as transformações em todos os campos do conhecimento levada a efeito pela modernidade e, particularmente, o projeto de emancipação humana através da ciência e da construção de uma moral sólida e universal. Em seguida, foram trazidas para o estudo as críticas posteriores que esse modelo passou a receber até os dias atuais e, finalmente, o questionamento da contemporaneidade e o esforço na desconstrução deste paradigma em voga na modernidade e seus reflexos na problemática que está sendo analisada.

Após essa fase de colocar em evidência esse material teórico, fez-se necessário apresentar, discutir e confrontar este referencial macro com os valores e normas que

sustentam todo o ensino militar, o que requereu o exame da legislação que o ampara e o público alvo desse modelo educacional acompanhando os reflexos dessa visão de mundo na vida dos jovens alunos.

Destarte, procurou-se lançar luz sobre as grandes estruturas que se contrapõem e estão subjacentes na discussão sobre a visão moralizadora do Sistema Colégio Militar do Brasil e o desafio posto pela pós-modernidade. Como se procurou caracterizar, trata-se na realidade, de duas visões antagônicas de mundo.

A concepção inicial está alicerçada nos valores postos pela chamada “modernidade sólida” que remete, remotamente, ao projeto iluminista do predomínio da razão, à aposta no avanço contínuo da ciência, à busca do conhecimento da natureza a fim de submetê-la, à conquista da felicidade através do progresso da ciência e à crença de que a socialização fecunda em valores morais molda o caráter da coletividade. Nessa perspectiva, os valores colimados são o absoluto, a unidade, o objetivo, o progresso, o esforço, a razão, a ética. As normas e os regulamentos militares que dão provimento à proposta pedagógica dos Estabelecimentos de Ensino conduzidos pela Força Terrestre foram elaborados sob forte influência desses valores tidos como absolutos.

Por outro lado, a segunda concepção de mundo defende um novo paradigma assentado na chamada “modernidade líquida” ou “pós-modernidade”, que aparece como uma espécie de renascimento dos ideais banidos e cassados pela modernidade racionalizadora. Esta modernidade (sólida) teria terminado a partir do momento em que não podemos mais falar da história como algo de unitário. É quando morre o mito do progresso. Nessa nova realidade, os valores cultuados são o relativo, o diverso, o subjetivo, o prazer, o presente, o sentimento, a estética.

O projeto da Razão emancipada, um dos pilares da modernidade sólida, na concepção pós-moderna, ficou submetido ao jogo cego do mercado. E os pensadores alinhados com essa corrente de pensamento perguntam-se como pode o homem ser feliz no interior da lógica do sistema, onde só tem valor o que funciona segundo previsões, onde seus desejos, suas paixões, necessidades e aspirações passam a ser racionalmente administrados e manipulados pela lógica da eficácia econômica que o reduz ao papel de simples consumidor.

Essa nova leitura da realidade parece vir de encontro às bases que sustentam o ensino militar e, desse modo, sinalizam ameaçar e relativizar o que até então era tido como perene e imutável.

Para tornar esse estudo, se não conclusivo, porém mais claro em suas premissas, tornou-se necessário inserir nessa análise um estudo dos reflexos dessa realidade no corpo

discente do SCMB, buscando identificar como esse segmento interiorizava, convivia ou reagia a essa dupla influência. Com tal escopo em mente, houve a necessidade de aprofundar a pesquisa em busca de responder a seguinte questão: o SCMB tem êxito em moldar a coletividade discente aos seus regimes legais e visão de mundo, ou se de outro modo, se os alunos a eles reagem e em que grau, ou ainda se vivem em conflito inseridos nessa dualidade onde qualquer escolha definitiva ou aderência a quaisquer modelos será acompanhada de um peso tremendo de incerteza e ansiedade? Esse desafio de se buscar perceber o drama humano vivido pelos alunos por trás da disputa entre visões de mundo é um tema que mereceu ser esquadrihado tendo em vista as aplicações práticas retiradas desse contexto pesquisado.

Neste ponto do estudo, após a exposição e a discussão de todo o aparato moral que serve de base à proposta pedagógica dos Colégios Militares, e após o exame desses regulamentos e normas no sentido de confirmar sua base filosófica e legal, foi possível aprofundar a pesquisa através de um trabalho de campo com a aplicação de um questionário a 100 (cem) alunos do Colégio Militar de Fortaleza a fim de verificar as opiniões e crenças dos próprios sujeitos. Isso embasaria ou refutaria a hipótese inicial da existência desse dualismo já especificado alhures.

O Questionário aplicado aos alunos foi composto de 10 (perguntas) do tipo múltipla escolha com respostas fechadas no limite de cinco opções, indo do muito envolvimento na questão apresentada até o pouco ou nenhum envolvimento. A opção por este tipo de questionário levou em conta a situação excepcional que atravessa o momento atual (pandemia do Covid-19 e, em consequência, o ensino se encontrar na modalidade remota ou virtual). Apesar dessa limitação, o instrumento mostrou-se satisfatório em razão de produzir dados facilmente quantificáveis, agilizando o processo de tabulação e análise dos dados obtidos. Outra vantagem apresentada foi o número de alunos que responderam ao questionário, um total de 100 (cem), pois, além das respostas absolutas a cada questão, ele representava de modo direto o percentual obtido no item considerado, fato que permitiu uma visão comparativa imediata em relação ao universo pesquisado.

Ao término da etapa de aplicação do questionário, feitas a tabulação e análise deste instrumento de campo, a hipótese inicialmente levantada se mostrou plausível, pois os dados obtidos nas respostas apontaram para a existência da dualidade ou ambivalência diante das situações-problema postas nas perguntas. Esta sinalização foi ao encontro da proposta que deu origem à pesquisa, qual seja: investigar se existia algum choque – e os possíveis reflexos no corpo docente – entre os valores postos pela modernidade e instrumentalizados pelos

Sistema Colégio Militar através de instrumentos legais e a atual concepção de mundo acompanhado dos referenciais de instabilidade e relatividade, marcas da pós-modernidade.

Nas perguntas que tratavam de situações teóricas ou ideais acerca do agir moral, a maioria significativa dos alunos deu como resposta aquilo que deles “se esperava”, ou seja, mostraram-se identificados com os valores morais e instrumentos regulamentares apresentados e, neste estágio, os defenderam como referenciais seguros que eles passariam a seguir durante suas vidas. Nesse primeiro momento, parecia se confirmar a interiorização, em grau muito satisfatório, da proposta pedagógica ministrada pelo Ensino Militar, corroborando a base teórica de Durkheim em sua assertiva de que a educação e as regras morais devem inculcadas através de um processo de socialização pelos agentes sociais – no caso particular do presente estudo os Colégios Militares – a fim de moldar o cidadão.

Contudo, nas questões em que os alunos foram defrontados com situações mais concretas e nas quais tiveram de colocar interesses imediatos em confronto com valores morais, as alternativas as respostas mostraram claramente que eles preferiam as escolhas que os beneficiassem (ou em um grau de menor representatividade, responderam que, pelo menos, pensaram nessa hipótese como opção). Neste ponto, a visão de Bauman parece estar subjacente ao modo de agir dos entrevistados, pois para ele a moderna concepção de ética – em vez de fazer aflorar uma moralidade autônoma e fundamentada em elementos racionais e, dessa forma, espelhasse princípios universalmente válidos – burocratizou-se e ficou reduzida à cega obediência a atores estranhos. Assim, o entendimento posto nas respostas dadas pelos alunos apenas evidenciava a tensão e a conseqüente redução do ator moral a um cumpridor de normas que tenham o poder de lei, conduzindo as pessoas à condição de subalternidade e acomodação, longe de fazê-las interiorizar princípios morais autênticos.

Dessa forma, após a realização e apuração dos resultados deste um trabalho de campo foi possível perceber os contornos que emolduravam a problemática e afirmar com grande possibilidade de acerto a existência de uma tensão entre duas realidades que coexistem e exigem dos alunos vivências diferenciadas, conforme se apresentou neste trabalho.

Finalmente, de posse destes resultados, torna-se evidente a necessidade da criação de um Projeto de Intervenção através da fundação de um *Fórum* permanente, o Clube da Coruja, para discutir e aprofundar essa temática e daí retirar valiosas lições a fim de subsidiar ações futuras no sentido de preparar os jovens para os desafios com os quais eles são confrontados no seu dia-a-dia como alunos desse tipo de Estabelecimento de Ensino de viés militar.

Concluindo, podemos afirmar que o funcionamento do Clube da Coruja será pautado pelo estudo de temas apropriados e correlatos à temática que nesta pesquisa se discutiu a fim de tornar consciente, para os alunos, a ambivalência proveniente das visões de mundo com as quais eles são confrontados e que os acompanham durante todo o tempo de permanência no Sistema Colégio Militar do Brasil.

Face tal desafio e diante das circunstâncias postas, eles necessitam tomar posição, pois o exercício da cidadania exige o enfrentamento da escolha de caminhos e ritos de passagem rumo à autonomia do pensamento em um mundo marcado por tantas incertezas e contradições.

REFERÊNCIAS

- AMARAL, Marcia do. **Maquiavel e as relações entre ética e política**. Disponível em: http://www.ensaiosfilosoficos.com.br/Artigos/Artigo6/AMARAL_Marcia.pdf. Acesso em: 29 set 21.
- ARISTÓTELES. **A Política**. Trad. Mário da Gama Kury. Brasília: UnB, 1985.
- ARISTÓTELES. **Ética a Nicômaco** I 13 – III 8. Tratado da Virtude Moral. Tradução, notas e comentários de Marco Zingano. São Paulo: Ed. Odysseus, 2008.
- BAUMAN, Zygmunt. **A ética é possível num mundo de consumidores?** Traduzido por Alexandre Werneck. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.
- BAUMAN, Zygmunt. **A modernidade líquida**. Traduzido por Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.
- BAUMAN, Zygmunt. **Cadernos de Pesquisa**. Desafios pedagógicos e modernidade líquida. Buenos Aires: Ed. Propuesta Educativa, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v39n137/v39n137a16.pdf>. Acesso em: 26 jun 21.
- BAUMAN, Zygmunt. **Ética pós-moderna**. São Paulo: Tradução de João Resende Costa. Paulus, 1997.
- BAUMAN, Zygmunt. **Globalização: as consequências humanas**. Rio de Janeiro: Zahar, 1999a.
- BAUMAN, Zygmunt. **Mal-estar da civilização**. Rio de Janeiro: Zahar, 1999b.
- BAUMAN, Zygmunt. **Medo líquido**. Rio de Janeiro: Zahar, 2006
- BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade e ambivalência**. Traduzido por Marcus Penchel. Rio de Janeiro: Zahar, 1999.
- BAUMAN, Zygmunt. **O Amor líquido**. Traduzido por Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2000.
- BAUMAN, Zygmunt. **Sobre educação e juventude**. Traduzido por Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.
- BAUMAN, Zygmunt. **Vida para consumo**. Traduzido por Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.
- BAUMAN, Zygmunt. **Vida em fragmentos**. Traduzido por Alexandre Werneck. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.
- BECKER, Fernando. **A epistemologia do professor: o cotidiano da escola**. Petrópolis: Vozes, 1993.

BOTTOMORE, Tom. (ed.). **Dicionário do pensamento marxista**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1988.

BOURDIEU, Pierre. **O diploma e o cargo: relações entre o sistema de produção e o sistema de reprodução**. NOGUEIRA, M.A. & CATANI, A. Escritos da Educação. Petrópolis: Vozes: p. 229-237, 1998.

BOURDIEU, Pierre. **Os excluídos do interior**. NOGUEIRA, M.A. & CATANI, A. Escritos da Educação. Petrópolis: Vozes: p. 229-237, 1998.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Diário oficial da União: 05.10,1998. Brasília, DF, Senado, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao_compilado.htm. Acesso em: 22 set. 2019.

BRASIL. **Exército Brasileiro**. Portaria nº 042, de 6 de fevereiro de 2008. Aprova o Regulamento dos Colégios Militares (R-69) e dá outras providências. Disponível em: <http://www.cmrj.eb.mil.br/images/legislcao/r-69.pdf>. Acesso em: 21 set. 2019.

BRASIL. **Ministério da Defesa**. Lei nº 9.786, de 8 de fevereiro de 1999. Dispõe sobre o Ensino no Exército Brasileiro e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9786.htm. Acesso em: 22 set. 2019.

BRASIL. **Ministério da Educação e Cultura**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 21 set. 2019.

BRITO, Evandro. **Ler e interpretar a obra kantiana Fundamentação da Metafísica dos Costumes**. Florianópolis: Ed. da UDESC, 2011. Disponível em: http://www.academia.edu/1521835/Ler_e_interpretar_a_obra_Fundamentacao_da_Metafisica_dos_Costumes. Acesso em: 29 Set 21.

CARVALHO, José Murilo de. **Forças Armadas e política no Brasil**. 2. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.

COMTE, Augusto. **Curso de filosofia positiva**. São Paulo: Abril Cultural, 1978. (Col. Os Pensadores).

DURKHEIM, Émile. **A Educação moral**. Traduzido por Raquel Weiss. Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

DURKHEIM, Émile. **Educação e sociologia**. 10. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1975.

DURKHEIM, Émile. **Las Formas elementales de la vida religiosa**. Madrid: Schapire, 1968.

DURKHEIM, Émile. **Regras do método sociológico**. Tradução. Paulo Neves; revisão da tradução Eduardo Brandão. - 34 ed. - São. Paulo: Martins Fontes, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

GUIRARDELLI, Paulo. **Educação e razão histórica**. São Paulo: Cortez, 1994.

FREITAS JÚNIOR, Antônio de. **O pensamento político de Maquiavel**. Brasília: Editora do Senado, Revista de informação legislativa, v. 44, n. 174, 2007. Disponível em: https://www12.senado.leg.br/ril/edicoes/44/174/ril_v44_n174_p205.pdf. Acesso em: 29 Set 21.

KANT, Immanuel. **Crítica da Razão Prática**. Trad. Antônio Carlos Braga. São Paulo: Editora Escala, 2006.

KANT, Immanuel. **Fundamentação da Metafísica dos Costumes**. Trad. Paulo Quintela. Lisboa: Edições 60, 1960.

LAHIRE, Bernard. **Sucesso escolar nos meios populares: as razões do improvável**. Tradução de Ramon Américo Vasques e Sônia Goldefeder. São Paulo: Ática, 1997.

MESQUIDA, Peri. **Educação brasileira: Apostila do Curso de Mestrado em Educação**. Pontifícia Universidade Católica do Paraná: Curitiba, 2001.

MIZUKAMI, Maria das Graças Nicoletti. **Ensino: as abordagens do processo**. São Paulo: EPU, 1986.

MORAIS FILHO, Evaristo de. **Augusto Comte. Sociologia**. Rio de Janeiro: Ática, 1983.

PAVIANNI, Jaime. **Problemas de filosofia da educação**. Petrópolis: Vozes, 1991.

SAVIANI, Demerval. **Escola e democracia**. Campinas: Autores Associados, 1993.

TRIVIÑOS, Augusto. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**. São Paulo: Atlas, 1987.