



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE CAMPO GRANDE**



FERDINANDA DIAS DE OLIVEIRA KLOPP

**TRAJETÓRIA ESCOLAR E IDENTIDADE PROFISSIONAL: O PERCURSO DOS
ALUNOS EGRESSOS DO COLÉGIO MILITAR DE CAMPO GRANDE - MS**

Campo Grande/MS

2018



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE CAMPO GRANDE**



FERDINANDA DIAS DE OLIVEIRA KLOPPEL

**TRAJETÓRIA ESCOLAR E IDENTIDADE PROFISSIONAL: O PERCURSO DOS
ALUNOS EGRESSOS DO COLÉGIO MILITAR DE CAMPO GRANDE - MS**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação, área de concentração Formação de Educadores, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Campo Grande – MS, como exigência para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Kátia Cristina Nascimento Figueira.

Campo Grande/MS

2018

K74t Kloppel, Ferdinanda Dias de Oliveira

Trajétoria Escolar e Identidade Profissional: o percurso dos
alunos egressos do Colégio Militar de Campo Grande – MS (CMCG)/
Ferdinanda Dias de Oliveira Kloppel. - Campo Grande, MS: UEMS,
2018.

181f.

Dissertação (Mestrado Profissional) – Educação – Universidade
Estadual de Mato Grosso do Sul, 2018.

Orientadora: Prof^ª. Dra. Kátia Cristina Nascimento Figueira.

1. Educação Militar. 2. Currículo. 3. Identidade
Profissional. 4. Juventude I. Figueira, Kátia Cristina
Nascimento II. Título.

CDD: 23. ed. – 371.8

FERDINANDA DIAS DE OLIVEIRA KLOPP

**TRAJETÓRIA ESCOLAR E IDENTIDADE PROFISSIONAL: O PERCURSO DOS
ALUNOS EGRESSOS DO COLÉGIO MILITAR DE CAMPO GRANDE - MS**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Campo Grande-MS, como requisito para obtenção do Título de Mestre em Educação. Área de concentração: Formação de Educadores.

Aprovada em/...../.....

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Kátia Cristina Nascimento Figueira (Orientadora)
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)

Profa. Dra. Fabiany, de Cássia Tavares Silva
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)

Profa. Dra. Samira Saad Pulchério Lancillotti
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)

A Deus,
A meu esposo,
Aos meus Pais,
Às minhas irmãs.

AGRADECIMENTOS

A Deus pelo rico dom da vida e pela sabedoria.

Ao meu esposo Douglas, por compreender o sentido da palavra ausência e me dar forças para prosseguir.

À minha família: ao meu pai Luiz, à minha mãe Dilce e às minhas irmãs Flávia e Fernanda, por todo apoio e motivação.

À minha orientadora Kátia Cristina Nascimento Figueira por me conduzir no caminho da pesquisa com extrema elegância, paciência e por ter acreditado nesta pesquisa.

Às professoras Samira e Fabiany pelos ricos momentos de aprendizagem, pelo bom humor e momentos de descontração neste processo.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), pela oportunidade.

Ao Comandante do Colégio Militar de Campo Grande, Coronel Aloizio Pires Ribeiro Filho, e a todos os que colaboraram com esta pesquisa, pela oportunidade.

Ao Chefe da Supervisão Escolar/CMCG Coronel Giarola, pela elegância e prontidão em atender a minha solicitação de entrevista.

Aos queridos alunos egressos que colaboraram com esta pesquisa, que reafirmaram o sentido da palavra camaradagem.

Aos meus colegas de turma, que me ajudaram no caminho de amadurecimento intelectual.

A carreira militar não é uma atividade inespecífica e descartável, um simples emprego, uma ocupação, mas um ofício absorvente e exclusivista, que nos condiciona e autolimita até o fim. Ela não nos exige as horas de trabalho da lei, mas todas as horas da vida, nos impondo também nossos destinos. A farda não é uma veste, que se despe com facilidade e até com indiferença, mas uma outra pele, que adere à própria alma, irreversivelmente para sempre.

(BRASIL, 2002, p. 02)

Kloppel, Ferdinanda Dias de Oliveira. Trajetória Escolar e Identidade Profissional: o percurso dos alunos egressos do Colégio Militar de Campo Grande – MS (CMCG), 2018. Dissertação de Mestrado (Mestrado Profissional em Educação) – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Campo Grande 2018.

RESUMO

O presente trabalho teve como objetivo investigar a contribuição do Colégio Militar de Campo Grande (CMCG) na construção da identidade profissional do aluno egresso. Decorrente da questão central, qual seja: “Qual é a Contribuição do Colégio Militar de Campo Grande na construção da identidade profissional do aluno egresso”? procurou-se analisar as seguintes questões: Quais foram as experiências mais significativas vivenciadas pelos alunos egressos e que contribuíram para a formação de sua identidade profissional? Quais julgam ter mais valor? Quais as experiências formativas mais relevantes? Quais as disciplinas mais importantes? Para essa finalidade, procedeu-se a revisão de literatura, análise documental de Leis, Portarias, Regulamentos que regem o ensino nos Colégios Militares (CM), bem como documentos internos produzidos no âmbito do CMCG. Além disso, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com o Comandante, por se tratar de uma instituição hierarquizada e por ser ele o responsável geral pelo Colégio Militar de Campo Grande; com o Supervisor Escolar, pelo caráter estratégico e interdisciplinar de sua função, com Psicólogos escolares da Seção Psicopedagógica, por ser o setor onde temos a orientação vocacional dos alunos e outras atividades relacionadas a escolha da profissão e com os Docentes - civis e militares - que se encontram no Colégio há mais de dez anos (pioneiros ou não), entendido como profissionais que tiveram a oportunidade de vivenciar diferentes práticas de gestão e ensino no SCMB. Por fim, o presente estudo contou com a aplicação de questionário semiestruturado direcionado ao aluno egresso, de maneira que pudéssemos coletar informações relevantes a respeito das práticas educacionais no CMCG, ao passo que o critério que foi seguido junto ao aluno egresso foi aplicar o questionário junto àqueles que se encontram atuando profissionalmente. A pesquisa fez uso da abordagem quali-quantitativa visando não perder de vista o aspecto sistemático e compreensivo. O estudo contou com as contribuições dos teóricos Blós (2012), Dubar (1997; 2005), Figueira (2011), Luchetti (2006), Nogueira (2014), Sepulveda (2010), Svartman (2012), Sacristán (2000), entre outros. O estudo aponta que elementos como hierarquia, disciplina, lealdade, pontualidade, apresentação pessoal, entre outros cultuados pelo Exército Brasileiro, ou seja, o *ethos* militar, contribui para a formação de uma identidade cidadã e não necessariamente profissional do aluno do Colégio Militar.

Palavras-chave: Identidade profissional. Colégio militar. Ensino militar. Currículo. Juventude.

ABSTRACT

The present work had as objective to investigate the contribution of the Military College of Campo Grande (CMCG) in the construction of the professional identity of the egress student. Due to the central question, which is: "What is the Contribution of the Military College of Campo Grande in the construction of the student's professional identity?" we tried to analyze the following questions: What were the most significant experiences experienced by the students who graduated and contributed to the formation of their professional identity? Which ones do you think have more value? Which training experiences are most relevant? What are the most important disciplines? For this purpose, a review of the literature, documentary analysis of Laws, Ordinances, Regulations governing teaching in Military Colleges (CM), as well as internal documents produced within the scope of the CMCG were carried out. In addition, semi-structured interviews were conducted with the Commander, because it is a hierarchical institution and because he is the general responsible for the Military College of Campo Grande; with the School Supervisor, due to the strategic and interdisciplinary character of his role, with the School Psychologists of the Psychopedagogical Section, since it is the sector where we have the vocational orientation of the students and other activities related to the choice of profession and with the teachers - civil and military - have been in the College for more than ten years (pioneers or not), understood as professionals who had the opportunity to experience different management and teaching practices in the SCMB. Finally, the present study relied on the application of a semistructured questionnaire directed to the egress student, so that we could collect relevant information about the educational practices in the CMCG, while the criterion that was followed with the egress student was to apply the questionnaire together to those who are working professionally. The research made use of the qualitative-quantitative approach in order not to lose sight of the systematic and comprehensive aspect. The study had the contributions of the theorists Blós (2012), Dubar (1997; 2005), Figueira (2011), Luchetti (2006), Nogueira (2014), Sepulveda (2010), Svartman among others. The study points out that elements such as hierarchy, discipline, loyalty, punctuality, personal presentation, among others worshiped by the Brazilian Army, that is, the military ethos, contributes to the formation of a citizen identity and not necessarily professional of the student of the Military College.

Keywords: Professional identity. Military college. Military education. Curriculum. Youth.

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – Trabalho selecionado em outras bases de dados	33
TABELA 2 – Profissão dos alunos egressos	128

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – Dissertações e teses: trabalhos selecionados – busca no portal CAPES	30
QUADRO 2 - Artigos selecionados: busca no portal SCIELO	32
QUADRO 3 – Controle do efetivo de alunos – CMCG	84
QUADRO 4 - Controle do efetivo de alunos por Colégio Militar	85
QUADRO 5 – Qualificação dos docentes civis e militares do CMCG	87
QUADRO 6 – Expectativas dos alunos ao ingressar no SCMB/CMCG	117
QUADRO 7 – Impressões dos alunos egressos ao concluírem o Ensino Médio no SCMB/CMCG	119
QUADRO 8 – Atividades que os discentes mais gostavam no CMCG	123
QUADRO 9 – Atividades que os discentes menos gostavam no CMCG	124
QUADRO 10 – Influência positiva por parte dos docentes	133
QUADRO 11 – Recordações negativas referentes aos docentes	135

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 – Sexo do respondente	108
GRÁFICO 2 – Faixa etária	109
GRÁFICO 3 – Escolaridade	109
GRÁFICO 4 – Ano de ingresso no SCMB	109
GRÁFICO 5 – Série de ingresso no SCMB	110
GRÁFICO 6 – Tempo de permanência no CMCG	110
GRÁFICO 7 – Forma de ingresso no SCMB	111
GRÁFICO 8 – Decisão de ingresso no CMCG	111
GRÁFICO 9 – Existência de militares na família	112
GRÁFICO 10 – Influência de parente militar quanto ao ingresso no CMCG	112
GRÁFICO 11 – Avaliação: professores	113
GRÁFICO 12 – Avaliação: coordenadores de ano	113
GRÁFICO 13 – Qualidade do ensino	114
GRÁFICO 14 – Expectativas ao ingressar no CMCG	117
GRÁFICO 15 – Expectativas em relação ao ensino no CMCG	118
GRÁFICO 16 – Expectativas ao concluir o ensino médio no CMCG	118
GRÁFICO 17 – Avaliação da formação no CMCG	120
GRÁFICO 18 – Indicaria o CMCG a outra pessoa?	120
GRÁFICO 19 – Valores transmitidos	121
GRÁFICO 20 – Atualmente exerce atividade remunerada?	128
GRÁFICO 21 – Influência do ensino do CMCG na escolha profissional	129
GRÁFICO 22 – O CMCG foi importante em sua escolha profissional?	129
GRÁFICO 23 – Considero a formação profissional voltada para o mercado de trabalho ..	129
GRÁFICO 24 – Com que frequência é reconhecido como ex-aluno de Colégio Militar ...	130

GRÁFICO 25 – Com que frequência é reconhecido como ex-aluno de CM?	131
GRÁFICO 26 – Considera importantes os valores cultuados no CMCG?	132
GRÁFICO 27 – Quais valores considera importantes?	132
GRÁFICO 28 – Algum docente te influenciou positivamente?	133
GRÁFICO 29 – Possui alguma recordação negativa por parte dos docentes?	133

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AD – Avaliação Diagnóstica
AE – Avaliação de Estudo
AFA - Academia da Força Aérea
AMAN - Academia Militar das Agulhas Negras
AP – Avaliação Parcial
APM - Associação de Pais e Mestres
BI – Boletim Interno
CA – Corpo de Alunos
CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEAD – Curso de Ensino a Distância
CM – Colégio Militar
CMBel – Colégio Militar de Belém
CMCG - Colégio Militar de Campo Grande
CMF - Colégio Militar de Fortaleza
CMJF - Colégio Militar de Juiz de Fora
CMM - Colégio Militar de Manaus
CMO – Comando Militar do Oeste
CMPA – Colégio Militar de Porto Alegre
CMR - Colégio Militar de Recife
CMRJ - Colégio Militar do Rio de Janeiro
CMS - Colégio Militar de Salvador
COPEMA – Comissão Permanente do Magistério
DE – Divisão de Ensino
DECEX – Departamento de Educação e Cultura do Exército
DEP - Departamento de Ensino e Pesquisa
DEPA - Diretoria de Ensino Preparatório e Assistencial
EB – Exército Brasileiro
ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio
ESAO – Escola de Aperfeiçoamento de Oficiais
ESCEME – Escola Comando Estado Maior do Exército
EsFCEX - Escola de Formação Complementar do Exército
EsPCEX - Escola Preparatória de Cadetes do Exército
Estb Ens – Estabelecimento de Ensino
ESTAP - Estágio de Atualização Pedagógica
FO - Fato Observado
GTEME - Grupo de Trabalho para Estudo da Modernização do Ensino no Exército
IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IG - Instruções Gerais
IME - Instituto Militar de Engenharia
ITA - Instituto Tecnológico da Aeronáutica
LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional
MEC – Ministério da Educação
NPGE – Normas de Planejamento e Gestão Escolar
NTIC'S – Novas Tecnologias de Informação e Comunicação
OM – Organização Militar
OTT - Oficiais Técnicos Temporários
PGE – Plano Geral de Ensino
PTTC - Prestadores de Tarefa por Tempo Certo
QCO - Quadro Complementar de Oficiais

R-69 - Regulamento dos Colégios Militares

RI – Regimento Interno

RICM - Regimento Interno dos Colégios Militares

RISG - Regulamento Interno e dos Serviços Gerais

RM - Região Militar

SAEE - Seções de Atendimento Educacional Especializado

SAP – Seção de Apoio Pedagógico

SCIELO - *Scientific Electronic Library Online* (Biblioteca Científica Eletrônica em Linha)

SCMB - Sistema Colégio Militar do Brasil

SEPPe – Seção de Estudos e Práticas Pedagógicas

SPscPed - Seção Psicopedagógica

STE – Seção Técnica de Ensino

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TI – Trabalho interdisciplinar

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	18
1. JUVENTUDE E PROFISSIONALIZAÇÃO	
1.1 Socialização, identidade e identidade profissional	36
1.2 A formação escolar	44
2. A GÊNESE DA EDUCAÇÃO MILITAR E O COLÉGIO MILITAR DE CAMPO GRANDE	
2.1 O ensino militar contemporâneo	56
2.1.1 O Sistema Colégio Militar do Brasil (SCMB)	63
2.1.2 Concepção pedagógica dos Colégios Militares	72
2.1.3 O Colégio Militar de Campo Grande (CMCG)	81
3. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS	
3.1 Com a palavra o Comandante e o Supervisor Escolar	94
3.2 A Seção Psicopedagógica	97
3.3 Aspectos evidenciados pelos docentes	105
3.4 Aspectos evidenciados pelos discentes	108
CONSIDERAÇÕES FINAIS	136
REFERÊNCIAS	139
PROPOSTA DE INTERVENÇÃO	158
ANEXOS	169
APÊNDICES	181

INTRODUÇÃO

O caminho percorrido pelos indivíduos na formação de sua identidade profissional é um tema de grande relevância, visto que permite apreender os elementos presentes na relação da escola com os alunos na construção da referida identidade. Neste trabalho, tomados como sujeitos de análise, estão os alunos egressos do Colégio Militar de Campo Grande – CMCG.

Nesse sentido, a presente pesquisa tem como foco refletir sobre como ocorre o processo de formação da identidade profissional discente dos egressos do Colégio Militar de Campo Grande, com a finalidade de analisar os aspectos envolvidos neste processo. Essa reflexão foi conduzida pelas seguintes questões problematizadoras: “Qual é a Contribuição do Colégio Militar de Campo Grande na construção da identidade profissional do aluno egresso”? Quais foram as experiências mais significativas vivenciadas pelos alunos egressos e que contribuíram para a formação de sua identidade profissional? Quais julgam ter mais valor? Quais as experiências formativas mais relevantes? Quais as disciplinas mais importantes? O Colégio Militar de Campo Grande contribui para a formação de identidade profissional em seu quadro discente? De que forma ocorre este processo?

Ao tomar minha área de formação como referência para empreender esse estudo, qual seja, as Ciências Sociais, apoio-me em Dubar para quem “[...] a tarefa do sociólogo, nessa perspectiva que eu chamo de ‘clássica’ é [...] explicar os ‘fatos sociais’, isto é, ligar essas maneiras de fazer (sentir, pensar) e esses pertencimentos considerados determinantes”. (DUBAR, 2009, p. 18).

O estudo sobre a contribuição da escola na formação da identidade profissional dos indivíduos consiste em uma discussão analítica fundamental, tendo em vista que o processo de construção de nossa identidade está diretamente relacionado à nossa história de vida, bem como às instituições das quais fazemos parte.

Conforme Dubar (2009, p. 13), a identidade é um fator que não permanece idêntico, mas caracteriza-se como

[...] o resultado de uma “identificação” contingente. É o resultado de uma dupla operação linguageira: diferenciação e generalização. A primeira é aquela que visa a definir a diferença, o que constitui a singularidade de alguma coisa ou de alguém relativamente alguém ou alguma coisa diferente: a identidade é a diferença. A segunda é a que procura definir o ponto comum a uma classe de elementos todos diferentes de um mesmo outro: a identidade é o pertencimento comum. Essas duas operações estão na origem do paradoxo da identidade: o que há de único é o que é compartilhado. Esse paradoxo só pode ser solucionado enquanto não se leva em conta o elemento comum às duas operações: a identificação de e pelo outro. Não há, nessa perspectiva, identidade sem alteridade. As identidades, como as autoridades, variam historicamente e dependem de seu contexto de definição. (DUBAR, 2009, p. 13)

Conforme demonstrado, a identidade é um fator que não depende apenas do sujeito, mas de seu reconhecimento pelo “outro”, ou seja, a alteridade. Assim, podemos afirmar que

A identidade de alguém é [...] aquilo que ele tem de mais precioso sendo que a perda da identidade é sinônimo de alienação, de sofrimento, angústia e de morte. [...] A identidade humana não é dada, de uma vez por todas no ato do nascimento: constrói-se na infância e deve reconstruir-se sempre ao longo da vida. O indivíduo nunca a constrói sozinho: ele depende tanto do julgamento dos outros como das próprias auto definições. (DUBAR, 1997, p. 13).

Baseado nessa perspectiva, o presente estudo é o resultado da trajetória desta pesquisadora no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, na linha de pesquisa “Organização do trabalho didático”.

O interesse pelo assunto abordado neste estudo resulta de observações decorrentes de minha atuação profissional como militar e professora das disciplinas Filosofia e Sociologia no Colégio Militar de Campo Grande - CMCG, a partir de 2013, assim como pela experiência que tive ao participar da equipe de pesquisa histórica da revista comemorativa aos 20 (vinte) anos do Colégio Militar de Campo Grande. Naquele momento ocorreu a oportunidade de realizar entrevistas com os alunos egressos; foi quando percebi o apreço com que os entrevistados falavam sobre o Colégio e sobre como terem sido alunos do CMCG contribuiu para a formação como indivíduo e profissional de cada um deles.

Tais experiências, assim como outras vivenciadas por esta pesquisadora suscitaram indagações a respeito das práticas realizadas no CMCG. São elas: quais saberes e práticas do Colégio são tomados pelos sujeitos da pesquisa como significativos para a construção de sua identidade profissional? Quais julgam ter mais valor? Quais as experiências formativas mais relevantes? Quais as disciplinas mais importantes? Quais professores são lembrados de maneira positiva e por quê? Quais valores, atitudes, visões de mundo os alunos levam da instituição? A estas e outras questões tentarei responder recorrendo às vozes dos discentes e docentes pesquisados, compreendendo-os “[...] como sujeitos humanos [...] portadores da capacidade de simbolizar, de representar, de criar e compartilhar significados em relação aos objetos com os quais convive” (GALINDO, 2004, p. 15).

Ainda que geradores de grandes discussões¹, os expressivos índices alcançados pelos Colégios Militares (CM) em diversas áreas (IDEB² - Índice de Desenvolvimento da Educação

¹ Militarizar ou não as escolas?

² O IDEB 2015 revelou um bom desempenho do CMCG no Estado de Mato Grosso do Sul e uma boa projeção nacional. Cf. BRASIL. INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira *On line*.

Básica, Olimpíadas como a “Olimpíada Brasileira de Robótica” – etapa regional³, Concursos Nacionais como o “Soletando”, entre outros) também me fizeram querer estudar o Sistema Colégio Militar do Brasil do qual o Colégio Militar de Campo Grande faz parte. Espera-se que tal recorte possibilite o alcance de um entendimento mais amplo sobre o objeto a ser investigado.

Corroborando com essa afirmação os estudos de Figueira, ao afirmar que

Em 2009 o Colégio apresentou ótima classificação no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) ao se avaliarem as séries finais do ensino fundamental (5ª a 8ª). No estado de Mato Grosso do Sul apenas três instituições públicas tiveram boa pontuação sendo uma delas o referido Colégio que alcançou a melhor nota e ficou entre as cinco melhores do país. A média do IDEB alcançada pelo Colégio ficou em 7,1 enquanto que a do estado ficou em 6,4. Esta classificação foi noticiada nos jornais virtuais de circulação do estado. (FIGUEIRA, 2011, p. 122).

Nogueira afirma que “[...] há tempos os modelos de projeto pedagógico do sistema dos colégios militares do Brasil vêm sendo copiado/adaptado em algumas escolas públicas sob a administração das Polícias Militares” (2014, p. 20), com destaque para o Estado de Goiás, que “[...] animados com a performance **no IDEB** [...] repassaram as escolas públicas para a administração de militares – e estão satisfeitos com os resultados⁴ (GAZETA DO POVO). O Estado de Goiás é onde o número de escolas militarizadas mais cresce haja vista o convênio existente entre as Secretarias Estaduais de Segurança Pública e Educação para que as Escolas Públicas sejam repassadas à Polícia Militar. Nesse sentido, “[...] em julho de 2016, chegou ao número de quarenta e sete CPMG no Estado, através da Lei 19.066, de 30 de setembro de 2015, o governo continua as transferências com mais cinco escolas”. (GUIMARÃES, 2017, p. 09-10).

Sabemos que essa questão é polêmica, porém mencionamos essa ampliação com o intuito de demonstrar a adesão existente em parte da sociedade por um modelo educacional que incorpora princípios ordenadores do militarismo. Por não se tratar do nosso objeto não aprofundaremos essa discussão.

Outro fator de interesse são os pilares do Exército Brasileiro, trabalhados na educação dos Colégios Militares: a disciplina e a hierarquia. Seriam esses pilares realmente os fatores de diferenciação em relação ao tipo de educação recebida?

³ Disponível em: http://www.eb.mil.br/web/noticias/noticiario-do-exercito/-/asset_publisher/MjaG93KcunQI/content/alunos-do-cmcg-conquistam-resultados-expressivos-na-etapa-regional-da-olimpiada-brasileira-de-robotica

⁴ Jornal “Gazeta do Povo”. In: Artigo: **ORDEM EM MEIO AO CAOS: ESCOLAS MILITARES GANHAM ESPAÇO COM BONS RESULTADOS: SISTEMA ATRAI POR DISCIPLINA E DESEMPENHO ACIMA DA MÉDIA, MAS NÃO É UNANIMIDADE**, Bruno Raphael Muller. Disponível em: <http://www.gazetadopovo.com.br/educacao/ordem-em-meio-ao-caos-escolas-militares-ganham-espaco-com-bons-resultados-8mvefin96no0oydxmdkgaqreh>. Acesso em: 20 dez. 2017.

Conforme Nogueira,

[...] a disciplina e a hierarquia são fatores que intrigam os pesquisadores pois são apontados pelos militares como o diferencial para conseguir bons resultados tanto no IDEB, quanto em aprovações em de seus alunos nas melhores Escolas Militares do país e nos mais concorridos vestibulares. (NOGUEIRA, 2014, p. 33)

Disciplina e hierarquia, segredo do “sucesso” dos Colégios Militares? A disciplina por si só é capaz de melhorar desempenho? Como a disciplina é operacionalizada nos Colégios Militares?

Nogueira também afirma que mesmo sendo consideradas escolas públicas federais, os colégios militares possuem certas especificidades. Para ele,

[...] a ênfase no relativo sucesso dos Colégios Militares está no fato de que, apesar de suas especificidades de autogestão com recursos próprios do Ministério da Defesa, esses são Instituições de Ensino Público, sendo que como Organizações Militares próprias, possuem um sistema diferenciado de ensino que privilegia o binômio hierarquia e disciplina na condução do processo pedagógico na formação de seus alunos. (NOGUEIRA, 2014, p. 33)

Ademais, minha motivação também decorre do fato de buscar compreender a dinâmica que ocorre entre aluno – professor – escola, o que promoveu um deslocamento desse questionamento para questões relativas à construção da identidade profissional. É possível falar em identidade profissional no contexto vivenciado hoje em relação às profissões? Como seria essa perspectiva para os alunos dos Colégios Militares?

Para tentar compreender a constituição da identidade profissional dos alunos, julgamos ser necessário analisar a gênese da educação militar no Brasil a fim de estabelecer os nexos históricos com a análise do Colégio Militar de Campo Grande. Essa compreensão impõe-se como necessidade para estabelecer o perfil dos discentes e docentes do CMCG.

Além disso, é preciso abordar a formação da identidade profissional, para, ao final, responder à questão central dessa proposta que se materializa em problema de pesquisa e que, como já foi mencionado, tem como pergunta principal: “Qual é a Contribuição do Colégio Militar de Campo Grande na construção da identidade profissional do aluno egresso?”

Para construirmos essa análise, propomos nos deter sobre o entrelaçamento entre as categorias identidade, identidade profissional, assim como demais categorias tais como educação militar, que disponham de elementos para a problematização do ensino militar e a formação escolar nestes estabelecimentos de ensino. Entendemos que a definição dessas categorias permite inserir a investigação em um recorte delimitado que permitirá a compreensão do objeto.

Foram realizadas pesquisas na busca por trabalhos que contribuíssem com a investigação nos seguintes portais: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), Biblioteca Científica Eletrônica em Linha (*Scientific Electronic Library Online* – SCIELO). Procuramos estabelecer um diálogo com autores que discutem a história do ensino militar no Brasil, Colégio Militar, formação da identidade profissional, currículo, identidade e juventude, na busca por elucidar o objeto de estudo em questão. Fundamentam e dialogam com a discussão da presente pesquisa: Blós (2012), Dubar (1997; 2005), Figueira (2011), Luchetti (2006), Nogueira (2014), Sepulveda (2010), Svartman (2012), Sacristán (2000), entre outros.

O foco investigativo foi orientado pelos seguintes objetivos específicos:

- Compreender o processo histórico de constituição do ensino militar no Brasil;
- Verificar como as estratégias curriculares prescritas e simbólicas contribuem para a construção da identidade profissional;
- Identificar quais são os elementos relacionados à constituição da identidade dos sujeitos bem como os aspectos relacionados à escolha profissional;
- Analisar se na construção identitária há distinções e/ou aproximações entre o grupo de alunos amparados e concursados;
- Identificar se a escola cumpre, ainda que tangencialmente, a preparação para a formação de seus futuros quadros;
- Analisar quais saberes e práticas da escola são tomados por nossos sujeitos de pesquisa como mais significativos para a construção de sua identidade profissional (Identificando quais práticas, experiências possuem maior valor e significado, quais as disciplinas mais importantes, quais professores são lembrados de maneira positiva ou negativa e por quê).

A análise baseou-se na análise documental de leis, portarias, decretos e demais documentos físicos produzidos no âmbito do CMCG, bem como aplicação de questionários com os alunos egressos entrevistas semiestruturadas com o Comandante, Chefe da Supervisão Escolar, Psicólogos escolares e professores civis e militares do CMCG. Por ser militar professora, o referido trabalho também contou com observações provenientes de minha experiência no Colégio.

A introdução evidencia o fio condutor da pesquisa desenvolvida, o estado do conhecimento em que buscamos demonstrar as pesquisas realizadas sobre a temática, o percurso metodológico, os pressupostos teóricos e os sujeitos da pesquisa.

O primeiro capítulo discute sobre juventude e profissionalização a partir do pensamento de Claude Dubar com a sociologia das profissões.

No segundo capítulo discorremos sobre o processo histórico de constituição do ensino militar no Brasil tendo como pressuposto a origem das primeiras instituições de ensino militar, ainda anterior à chegada da Família Real Portuguesa ao Brasil, bem como o ensino militar contemporâneo, buscando a compreensão das práticas do Colégio Militar de Campo Grande levando em consideração às diretrizes do Sistema Colégio Militar do Brasil (SCMB), e sua estrutura organizacional e as práticas diárias.

Por fim, o terceiro capítulo refere-se à discussão e análise dos dados empíricos a partir dos teóricos que fundamentam esta pesquisa.

Para alcance dos objetivos propostos, dividimos o trabalho que conta com a introdução (percurso teórico-metodológico da pesquisa) e 3 capítulos, a saber: 1 – Juventude e profissionalização, 2 – A Gênese do ensino militar no Brasil e 3 – Apresentação e análise dos resultados.

Este estudo fez uso da pesquisa quali-quantitativa. Pesquisas com abordagem quali-quantitativa são complementares e não antagônicas. Grosso modo, a abordagem quantitativa evidencia os indicadores ao passo que a abordagem qualitativa, evidencia as crenças, representações, valores, hábitos. (MINAYO; SANCHES, 1993).

Conforme Bunchaft e Gondim (2004), a abordagem qualitativa tem como enfoque a compreensão de um contexto particular, respaldado na busca de significado, na subjetividade e na intersubjetividade. Demo (1994) afirma que é ir além do quantitativo, de modo hermenêutico: é saborear as entrelinhas.

É certo que não podemos fugir as formalizações, porque são passos fundamentais do tratamento científico. Portanto, diante dos depoimentos no que se refere ao aspecto quantitativo é mister sistematizar, catalogar, dentre outros e no que diz respeito ao aspecto qualitativo deve-se descobrir relevâncias que se repetem e estabelecer aspectos importantes. Sendo assim, devemos aproveitar a riqueza de cada abordagem para elaboração da pesquisa no sentido de obter bons resultados. (DEMO, 2002; LAVILLE; DIONNE, 1999; MALHOTRA, 2001).

A metodologia empregada nesta pesquisa fundamenta-se, em primeiro momento, numa revisão bibliográfica sobre as categorias principais: ensino militar, identidade, identidade profissional, currículo e juventude. Além disso, fez-se necessário estudar a gênese e constituição histórica do Sistema de Ensino Colégio Militar do Brasil e o Colégio Militar de Campo Grande, que já conta com mais de 20 anos de história.

Em uma analogia, esse aspecto relaciona-se com o estado da arte, entendido nos seguintes termos:

[...] Estados da arte podem significar uma contribuição importante na constituição do campo teórico de uma área de conhecimento, pois procuram identificar os aportes significativos da construção da teoria e prática pedagógica, apontar as restrições sobre o campo em que se move a pesquisa, as suas lacunas de disseminação, identificar experiências inovadoras investigadas que apontem alternativas de solução para os problemas da prática e reconhecer as contribuições da pesquisa na constituição de propostas na área focalizada. (ROMANOWSKI; ENS, 2006, p. 36).

Nesse primeiro momento também foi procedida a análise dos documentos do SMCB e CMCG, Leis, Portarias, Regulamentos, os quais foram estudados com o objetivo de compreender como o ensino está organizado nos Colégios Militares (CM).

A respeito da análise documental, Lüdke e André (1986) afirmam que

[...] Os documentos constituem uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentam afirmações e declarações do pesquisador. Representam ainda uma fonte ‘natural’ de informações. Não apenas uma fonte de informação contextualizada, mas surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse contexto. (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 39).

Já a coleta de dados sobre fenômenos humanos pode apoiar-se em diversas técnicas e instrumentos que permitem elucidar a problemática da pesquisa. Nesta proposta, elegemos o questionário e a entrevista semiestruturados, por entendermos que esses instrumentos possibilitariam captar tanto os dados passíveis de serem mensurados em razão do seu caráter objetivo, quanto os que possuem sentido e significado para os sujeitos respondentes sendo essa junção tipológica de prospecção de dados denominada como metodologia quali-quantitativa.

Entendemos que a entrevista é o instrumento mais adequado, pois permite que o sujeito discorra sobre a temática, momento em que o entrevistado poderá fornecer mais informações sobre o objeto, como também oferece a possibilidade de explorar e conhecer sua representação, seus valores e opiniões. (BICUDO; ESPÓSITO, 1997).

Para Ludke e André (1986), a entrevista, diferente de outros métodos de pesquisa, “quebra” a estrutura rígida entre entrevistador e entrevistado criando uma atmosfera de interação entre ambos. É uma técnica de coleta de dados flexível e é adequada as pesquisas na área de educação.

De acordo com as autoras mencionadas,

[...] A grande vantagem da entrevista sobre outras técnicas é que ela permite adaptação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos. Uma entrevista bem-feita pode permitir o tratamento de assuntos de natureza estritamente pessoal e íntima, assim como temas de natureza complexa e de escolhas nitidamente individuais. Pode permitir o aprofundamento de pontos levantados por outras técnicas de alcance mais superficial, como o questionário. (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, P.34).

A entrevista é uma forma de interação social, um diálogo no qual o pesquisador procura obter respostas para o que procura. De acordo com Gil, “[...] muitos autores consideram a entrevista como a técnica por excelência na investigação social, atribuindo-lhe valor semelhante ao tubo de ensaio na Química e ao microscópio na microbiologia” (GIL, 1987, p.113).

A entrevista permite o aprofundamento de pontos levantados por outras técnicas. A entrevista permite correções, esclarecimentos e adaptações, principalmente as não estruturadas.

Esta tipologia escolhida, entrevista semiestruturada, se desenvolve a partir de um roteiro não aplicado rigidamente, permitindo ao pesquisador refazer as perguntas com base em suas necessidades. Para tanto, será elaborado um roteiro geral que tem a função de sistematizar os dados prévios e articulá-los com o problema de pesquisa.

Essa condução também é chamada por Gil de entrevista por pautas. A entrevista por pautas possui certa estruturação em que o pesquisador explora pontos de interesse. Os pontos de interesses devem estar relacionados entre si. O pesquisador deve fazer poucas perguntas, deixando o entrevistado à vontade, intervindo sutilmente quando necessário. (GIL, 2008).

Tanto as entrevistas quanto a aplicação dos questionários foram realizados mediante assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Anexo II) e os questionários visaram preservar a identidade anônima dos participantes da pesquisa.

A pesquisa foi cadastrada na Plataforma Brasil⁵ e está composta pelos seguintes focos de investigação: 1) entrevistas semiestruturadas realizadas com o Comandante do CMCG (Diretor do Ensino), Chefe da Supervisão Escolar, Psicólogos e Docentes - civis e militares - que se encontram no Colégio há mais de dez anos, podendo estes ser pioneiros ou não 2) aplicação de questionário semiestruturado junto aos alunos egressos.

Nesse sentido, o próximo momento da pesquisa baseou-se na coleta e análise dos dados resultantes de entrevista com o Diretor de Ensino (Comandante do CMCG); isso por se tratar de uma estrutura fortemente marcada pela hierarquia e por ser ele o responsável (administrativo, pedagógico) geral do CMCG.

O Supervisor Escolar foi entrevistado, pois o desempenho de sua função exige a supervisão escolar tanto do Ensino Fundamental quanto do Ensino Médio, conferindo-lhe uma visão geral da educação nos níveis supramencionados. Quanto à natureza e atribuições da Supervisão Escolar, está descrito no segundo capítulo desta pesquisa. Os Psicólogos escolares

⁵ A Plataforma Brasil é “[...] é uma base nacional e unificada de registros de pesquisas envolvendo seres humanos. [...] Ela permite que as pesquisas sejam acompanhadas em seus diferentes estágios - desde sua submissão até a aprovação final [...] possibilitando inclusive o acompanhamento da fase de campo, o envio de relatórios parciais e dos relatórios finais das pesquisas (quando concluídas). (Disponível em: <http://portal2.saude.gov.br/sisnep/Menu_Principal.cfm>. Acesso em: 20 nov. 2017)

também foram entrevistados por se tratar de um setor específico que realiza a chamada orientação vocacional dos alunos.

Por estarmos tratando da constituição identitária dos alunos egressos, é importante captarmos com os responsáveis pela formação discente a compreensão profissional que rege esses formadores. Portanto, foi realizada uma entrevista com os docentes, civis e militares, que se encontram no Colégio há mais de dez anos, sendo que alguns deles eram pioneiros.

No que se refere à palavra “pioneiro”, esta diz respeito a quem abre caminhos, pessoa que cria, inova, indivíduo precursor (HOUAISS, 2001). Os professores pioneiros devem ser entendidos, nesta pesquisa, como os primeiros a ingressar e vivenciar o ensino militar no CMCG e que, portanto, tiveram a oportunidade de vivenciar diferentes práticas de ensino e de gestão, bem como aqueles que eventualmente tiveram oportunidade de lecionar nos níveis de ensino fundamental e médio.

As entrevistas foram realizadas por meio da metodologia da história oral que pode ser assim definida:

[...] A história oral, como todas as metodologias, apenas estabelece e ordena procedimentos de trabalho – tais como os diversos tipos de entrevista e as implicações de cada um deles para a pesquisa, as várias possibilidades de transcrição de depoimentos, suas vantagens e desvantagens, as diferentes maneiras de o historiador relacionar-se com seus entrevistados e as influências disso sobre seu trabalho – funcionando como ponte entre teoria e prática. (AMADO; FERREIRA, 2006, p. xvi).

As autoras inseriram o debate no campo dos estudos historiográficos, porém entendemos que esta concepção se alarga para o campo da educação. Isto implica, também, na necessidade de se relacionar os depoimentos orais em seu contexto específico de produção, isto é, na compreensão de que os depoimentos “são formas culturais que organizam a percepção, não ‘recipientes de fatos em estado bruto’, porque todos os fatos são culturalmente mediados. (CRUIKSHANK, 2006, p. 157). Tomados, nesse sentido, os depoimentos serão compreendidos no contexto cultural em que se inserem, da maneira como as relações sociais são construídas.

Foram aplicados questionários semiestruturados junto aos alunos egressos. O critério de inclusão da amostra são alunos egressos do CMCG que estejam atuando profissionalmente, portanto maior de 18 anos.

No que se refere ao questionário, este foi utilizado como outra estratégia metodológica para o recolhimento de dados dos sujeitos com caráter mais objetivo. Para tanto, considerando que este instrumento é semiestruturado, as questões foram construídas em sua maioria

oferecendo aos respondentes alternativas fechadas de respostas, permitindo a mensuração e posterior tabulação.

O caráter semiestruturado implica na disposição em um mesmo instrumento de perguntas fechadas com variáveis dicotômicas ou politômicas e, ao final, perguntas abertas, com possibilidades de respostas que serão discorridas, a fim de proporcionar a manifestação subjetiva sobre o tema. Após a coleta, os dados prospectados foram classificados, dividindo o todo em partes, classes ou categorias; codificados, momento em que foi colocada cada informação em categorias e, depois, a tabulação, etapa em que os dados foram dispostos graficamente em quadros para auxiliar a análise e facilitar o processo de inter-relação entre eles e da relação dos mesmos com o estudo. Os dados foram analisados à luz dos referenciais teóricos que fundamentam esta pesquisa.

Também foram utilizadas outras técnicas para se chegar aos objetivos propostos. Por se tratar de uma instituição extremamente burocrática e legal, recorreremos à análise das fontes expressas em leis, códigos, portarias, para compreender o objeto de pesquisa desta proposta.

As fontes podem ser descritas genericamente como “[...] registro, documento, tudo aquilo que foi produzido pela humanidade no tempo e no espaço, seja material ou imaterial” (SILVA, 2005, p. 158). As fontes resultam da *práxis* humana e, mesmo que não intencional, elas revelam as relações dos homens uns com os outros e com o mundo à sua volta. As leis, legislações são frutos da ação humana, portanto, cabe ao pesquisador a tarefa de compreendê-la, interrogá-la, pois ela permite tais verificações.

A legislação educacional é uma das muitas fontes que podem subsidiar as pesquisas sobre educação, isso porque existem vários temas e questões que estão ocultos ou explícitos nela. Nesse sentido,

[...] a efetivação de uma lei não é algo simples, seu processo envolve interesses contraditórios presentes na sociedade, interesses individuais e de grupos que compõem a organização social. Nesse cenário, está o Estado e seus aparatos, ele se representa uma instituição mediadora das contradições (CASTANHA, 2011, p. 314).

A Lei, as regras dentro da sociedade são exercidas por indivíduos políticos e sociais, logo, indivíduos submetidos à natureza humana, sujeitos com sonhos, interesses, paixões, desejos, os quais são refletidos nas ações que envolvem o Estado.

Como afirma castanha (2011),

[...] Toda lei é uma síntese. Todavia, ao colocá-la em execução, as contradições se revelam, pois, interesses particulares ou de grupos são contestados, as resistências se acentuam, as falhas da lei aparecem. Tais contradições aceleram o debate e novas alternativas são propostas, novas leis são aprovadas. Com a legislação também acontece o processo de tese, antítese e síntese (CASTANHA, 2011, p.9).

Portanto, relacionar a legislação com os aspectos gerais da educação e com os específicos do processo educativo, bem como relacionar instituições com questões mais gerais da sociedade, faz-se necessário para compreender o passado no qual determinada lei foi instituída. Em outras palavras, o conhecimento do contexto histórico nos dá clareza referente ao que iremos investigar de maneira que nossos questionamentos a respeito do assunto serão melhor esclarecidos e, como consequência, teremos melhores interpretações.

Compreendido como está organizada esta pesquisa, faz-se necessário entender a metodologia utilizada neste estudo.

Com o intuito de mapearmos a produção do campo, procedemos ao levantamento de fontes secundárias que nos permitiu caracterizar o estado do conhecimento sobre a temática. Tomando a definição do estado da arte como analogia para compreendermos essa necessidade, nos amparamos em Romanowski, para quem, “[...] os estudos de ‘estado da arte’ que objetivam a sistematização da produção numa determinada área do conhecimento já se tornaram imprescindíveis para apreender a amplitude do que vem sendo produzido” (ROMANOWSKI, 2006, p.39).

Em sentido prático, funciona como um guia que orienta o pesquisador indicando caminhos, revelando possibilidades, rupturas, contradições.

Com base nos descritores a seguir indicados, procedemos a busca nas seguintes bases de dados (fontes): Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES bem como o Portal de Periódicos da mesma instituição e, ainda, na Biblioteca Científica Eletrônica *Scientific Electronic Library Online* – SciELO, com vistas a identificar os temas correlatos ao problema de pesquisa.

Sendo assim, foram feitos levantamentos com as palavras-chave:

- a) **Educação militar; ensino militar:** estudos que fizessem referência à história da educação militar no Brasil;
- b) **Colégio militar:** estudos que abordassem a temática dos colégios militares tais como aspectos pedagógicos e organizacionais;
- c) **Identidade profissional:** pesquisas que privilegiassem a abordagem sociológica sobre a formação da identidade profissional.

No Banco de Teses e Dissertações da CAPES foram encontrados aproximadamente 8.553 para o descritor “Educação Militar”, 9.447 resultados para o descritor “Ensino Militar”.

Um número expressivo de trabalhos envolve a temática deste estudo. Em vista disso, fizemos a leitura dos resumos para identificar as pesquisas relacionados ao nosso interesse. Dentre os resultados, foram localizadas teses, dissertações e artigos sobre temáticas variadas a respeito da educação militar.

Entretanto, ao refinarmos um pouco mais a pesquisa com foco no descritor “Colégio Militar”, este universo de pesquisa é reduzido para 197 resultados nos últimos 10 anos.

Se levarmos em consideração o tema “educação militar”, podemos afirmar que é um tema bastante estudado na academia, entretanto, conforme demonstra Nogueira, “[...] a pedagogia militar no contexto dos Colégios militares [...] ainda é **pouco estudada** nos Programas de Pós-Graduação no Brasil, mas essa produção vem crescendo” (NOGUEIRA, 2014, p. 19, grifo nosso), sendo que este interesse em relação à temática da educação militar pode estar relacionadas a diversos fatores como

[...] a abertura democrática que ocorreu no Brasil em 1985, a partir da qual os militares vêm permitindo uma relativa interação com o meio civil, outro indicativo são os ótimos resultados que os Colégios Militares vêm conseguindo nos últimos anos no IDEB e que tem despertado o interesse de diversos pesquisadores. (NOGUEIRA, 2014, p. 33)

Corroborando com este ponto de vista Rosa ao afirmar que “[...] é possível perceber, por meio deste mapeamento de pesquisas, que há uma certa escassez na comunidade científica sobre as práticas pedagógicas das instituições militares e a própria cultura escolar destes estabelecimentos de ensino [...]” (2012, p. 4), levando a crer que se trata de um campo que demonstra carência de maiores investigações. Carvalho afirma que, ao buscar estudos sobre as forças armadas, “[...] descobriu que não havia entre nós estudos acadêmicos sobre o tema” (2005, p. 8). De acordo com ele, os estudos que se tinha negligenciava características fundamentais dando destaque a aspectos individuais do militarismo, por exemplo.

Nas palavras de Nogueira, quando trata especificamente sobre o Colégio Militar de Campo Grande, o autor avalia que este “[...] vem se destacando quanto a contribuição com as pesquisas acadêmicas. Só no programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, já foram produzidas três dissertações nos últimos três anos” (2014, p. 32). Segundo ele, fruto do intercâmbio entre o CMCG e a Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS.

Com base nestes levantamentos foi possível perceber que, na literatura científica, o tema desta pesquisa – identidade profissional de alunos de colégio militar – não foi ainda discutido, merecendo assim, uma investigação. Geralmente quando se fala em identidade profissional o foco de investigação recai sob o professor.

A partir do levantamento realizado junto as instituições já mencionadas, foi feita uma seleção mais detalhada em que os critérios foram: trabalhos na área de educação, cujo tema mantinha relação com o objeto desta pesquisa. A busca resultou na seleção de 09 (nove)

trabalhos (03 artigos, 01 monografia, 03 dissertações e 02 teses). Nesse sentido, foram mapeadas as seguintes pesquisas:

Quadro 1 - Dissertações e teses: trabalhos selecionados - busca no portal CAPES

Ano	Tipo	Área	Título	Autor (a)	Instituição
2006	Dissertação	Educação	O ensino no Exército Brasileiro: história, quadro atual e reforma	LUCHETTI, Maria Salutte Rossi	UNIMEP
2010	Tese	Educação	O papel da Escola Superior de Guerra na projeção do campo militar sobre o campo educacional	SEPULVEDA, José Antônio Miranda	UFRJ
2011	Tese	Educação	Forças armadas e educação: O Colégio Militar de Campo Grande (MS): 1993-2010	FIGUEIRA, Kátia Cristina Nascimento	UFSCar
2012	Dissertação	Educação	Coordenador/Supervisor Pedagógico do Colégio Militar de Campo Grande: uma prática refletida	BLÓS, Neiva	UFMS
2014	Dissertação	Educação	Educação Militar: Uma leitura da educação no sistema dos Colégios Militares do Brasil (SCMB)	NOGUEIRA, Jefferson Gomes	UFMS

Organização: KLOPPEL, 2017.

Luchetti (2006) investigou o ensino no Exército brasileiro visando apreender a reforma educacional militar que teve início a partir da década de 1980. A autora buscou compreender a reformulação pelo qual passou o ensino militar denominada “modernização do ensino militar”. Os aspectos envolvidos no trabalho desta pesquisadora são as relações entre Estado, Forças Armadas, Ensino Militar, Educação e Reforma. A pesquisa baseou-se em documentos elaborados pelo próprio sistema de ensino militar e bibliografia especializada de autores civis e militares.

Em relação às teses, foram selecionadas duas que mantêm relação com a temática a ser investigada: a primeira de Sepulveda (2010) do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), com a tese intitulada “O papel da Escola Superior de Guerra na projeção do campo militar sobre o campo educacional”, analisou o papel da Escola Superior de Guerra na projeção do campo militar sobre o campo educacional. Tal pesquisa defende como argumentação que alguns conceitos positivistas desenvolvidos no Brasil à época da proclamação da República, mais especificamente os conceitos de ordem, progresso e moral, se difundiram no campo militar e se reorganizaram dentro da ESG,

servindo de base para a entrada dos interesses militares dentro do campo educacional e culminando no estabelecimento da disciplina escolar Educação Moral e Cívica, principalmente depois de 1969.

A segunda tese é de Figueira (2011), da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), Doutorado em Educação, com a tese “Forças Armadas e educação: o Colégio Militar de Campo Grande - Mato Grosso do Sul (1993 - 2010)”, estudou a relação estabelecida entre o Colégio Militar de Campo Grande (CMCG), criado em 1993, e o contexto histórico sul-mato-grossense advindo com o fim da Guerra Fria (1947-1991). Inserido no estudo da história das instituições escolares, a pesquisa buscou estabelecer relações entre as Forças Armadas e a ocupação geopolítica em Mato Grosso do Sul, os processos de formação de ensino e como estes elementos se materializam no Colégio Militar de Campo Grande – Mato Grosso do Sul. No trabalho foram utilizadas as técnicas de entrevistas, questionários semiestruturados, análise documental e como suporte teórico, o estudo privilegiou a teoria gramsciana.

Blós (2012), com a pesquisa intitulada “Coordenador/Supervisor pedagógico do Colégio Militar de Campo Grande: uma prática refletida”; investigou como se constitui a identidade do coordenador/supervisor pedagógico no interior do Colégio Militar de Campo Grande (CMCG). A pesquisa foi motivada por questões ligadas à prática do apoio pedagógico que se desenvolveu no CMCG, desde 2007. A indagação central que fomentou a busca foi a seguinte: como se constitui a identidade do coordenador/supervisor pedagógico no interior do CMCG? Como metodologia a autora utilizou a consulta a documentos que regulam o CMCG, levantamento do estado da arte referente à coordenação pedagógica, à interdisciplinaridade e à formação continuada. A coleta de dados foi feita por meio da observação participante e da entrevista semiestruturada; para análise, a autora utilizou a análise de conteúdo, de Bardin. Dentre os resultados obtidos por meio da pesquisa, depreendeu-se que o trabalho dos coordenadores pedagógicos da SEPPE gerou movimentos de discussões sobre questões ligadas a dificuldades escolares, em nível de Colégio; o espaço da SEPPE tornou-se um ambiente de formação contínua, acontecendo entremeadas aos fazeres cotidianos dos profissionais, que foram construindo e reconstruindo suas práticas num movimento de ação-reflexão-ação. Os movimentos ocorriam numa perspectiva interdisciplinar, apesar das muitas barreiras, como as dificuldades de ordem curricular, a resistência de profissionais, a incompatibilidade de horários, a cultura e a formação disciplinar dos profissionais.

E, por fim, o estudo de Nogueira (2014) intitulado “Educação Militar: uma leitura da educação no sistema dos colégios militares do Brasil (SCMB)”, que buscou a compreensão do *ethos* como orientação da escola militar na formação dos discentes. A abordagem utilizada foi a interdisciplinar como análise textual, documental e de conteúdo.

O mapeamento de periódicos a respeito das temáticas Ensino Militar, Educação Militar e Colégio Militar pode ser visualizada no quadro 2 conforme segue:

Quadro 2 – Artigos selecionados: busca no portal SCIELO

Ano de publicação	Periódico	Área	Título	Autor
2012	Revista da Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC	Educação	“Pesquisas educacionais em Colégios Militares do Brasil: estado da arte”.	ROSA, Fabiana Teixeira da.
2012	Revista Brasileira de História - RBH	Ciências Humanas: História	“Formação profissional e formação política na Escola Militar do Realengo”.	SVARTMAN, Eduardo Munhoz.
2016	Revista Navigator	Ciências Humanas: História	“História do ensino militar: entre a teoria e a prática profissional no Exército Brasileiro (1889 – 1944)”.	RODRIGUES, Fernando da Silva.
Total			03	

Organização: KLOPPEL, 2017.

Na Revista Navigator, temos o estudo de Rodrigues (2016) intitulado “História do ensino militar: entre a teoria e a prática profissional no Exército Brasileiro (1889-1944)”, onde o autor investiga sobre a política e cultura no universo militar que objetivou analisar como, na História das Instituições de Ensino Superior Militar, a reforma de seus regulamentos e normas internas visou a construção de um projeto de modernização profissional do Exército Brasileiro.

A Revista Brasileira de História traz a análise de Svartman (2010). O artigo “Formação profissional e formação política na Escola Militar do Realengo” aborda a primeira etapa do processo de formação profissional de oficiais do Exército Brasileiro que iniciaram suas carreiras na década de 1920. O foco é a Escola Militar do Realengo que pretendia formar oficiais “apolíticos”. A coleta de dados foi feita por meio de depoimentos e relatos biográficos, aspectos organizacionais e experiências que marcaram as primeiras articulações entre a formação profissional e o agir político da referida geração.

Rosa (2012), na Revista UDESC, com o artigo “Pesquisas educacionais em Colégios Militares do Brasil: estado da arte”, apresenta o Estado da Arte sobre as investigações a respeito dos Colégios Militares (do Exército) e Colégios da Polícia Militar no Brasil. O objetivo da autora foi o de identificar os aspectos em destaque e os temas recorrentes nas

investigações, com o objetivo principal de identificar as problemáticas que envolvem a Profissão Docente. O estudo foi realizado a partir de uma pesquisa bibliográfica e utilizou a base o Banco de Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES; o Banco de Dissertações e Teses do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia – IBICT e o da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC.

Conforme tabela 1, apenas uma monografia foi selecionada.

Tabela 1 - Trabalho selecionado em outras bases de dados pesquisadas

Instituição	Site	Monografia
Escola Superior de Guerra	www.esg.br/images/Monografias/2014/MENDESC FM.pdf	01
Total de trabalhos		01

Organização: KLOPPEL, 2017.

Mendes (2014) na monografia trata sobre o Sistema Colégio Militar do Brasil – SCMB, com abordagem específica dos Colégios Militares do Brasil. O objetivo deste estudo é, a partir da mensagem emitida pelos sujeitos da pesquisa, apresentar motivações que justifiquem o sucesso dos Colégios referidos no que diz respeito à oferta de uma educação de qualidade, tendo como referência seu desempenho no ENEM, anos de 2010, 2011 e 2012, sem perder o horizonte dos objetivos geral e específicos do projeto. A metodologia adotada para a realização do estudo foi a abordagem por levantamento de dados.

Tomados como elementos importantes em nosso processo de investigação a juventude e a profissionalização são objeto de nossa discussão no próximo capítulo.

1 JUVENTUDE E PROFISSIONALIZAÇÃO

Buscou-se, nesta seção, identificar quais são os elementos relacionados à constituição da identidade dos sujeitos, bem como os aspectos relacionados à escolha profissional na fase adolescente. A escolha da profissão é algo bastante significativo na vida dos indivíduos e suscitam o envolvimento de diversos aspectos sociais, econômicos ou mesmo emocionais, passando pela personalidade.

A origem do termo juventude está relacionada ao termo em latim *Juventus*, nome da deusa pagã responsável pela proteção dos jovens, segundo a mitologia grega. Seu significado compreende do que é recente, do que é novo, que está pendente de resolução, do que é moderno.

As formas de abordagem da temática sobre a juventude assumem diferentes olhares podendo focar nas questões biológicas, psicológicas, sociológicas. Mesmo essas visões sendo complementares umas as outras, umas das críticas que se faz a abordagem psicológica, por exemplo, é a de que “dentro de uma visão psicológica, a adolescência se caracteriza como um processo natural da vida de um indivíduo, sem considerar as influências dos aspectos sociais em que este se encontra inserido” (GUIMARÃES; GRINSPUN, p. 04). Embora façamos menção a esses aspectos, o foco maior nesta parte do estudo focará nos aspectos sociológicos desta fase da vida.

As definições para o termo juventude são de natureza variável do ponto de vista sociológico, sendo pertinente falarmos em “juventudes” haja vista que, mesmo existindo um recorte etário, cada um desses indivíduos vivencia essa fase da vida em suas peculiaridades⁶.

De acordo com Bourdieu, a juventude é construída socialmente (1983, p. 113) e existe, uma perspectiva em relação à juventude como a etapa da vida onde constrói-se o futuro. (p. 119), portanto é “comum” que ocorram cobranças nesta fase da vida.

A juventude também pode ser caracterizada como a fase entre a infância e a idade adulta, na qual se espera a maturação do jovem em relação ao seu crescimento físico, psicológico e a formação profissional para o mercado de trabalho.

Entretanto, conforme já mencionado, ao abordar a questão da juventude,

[...] Nossa realidade social demonstra [...] que não existe somente um tipo de juventude, mas grupos juvenis que constituem um conjunto heterogêneo, com diferentes parcelas de oportunidades, dificuldades, facilidades e poder nas sociedades. Nesse sentido, a juventude, por definição, é uma construção social, ou seja, a produção de uma determinada sociedade originada a partir das múltiplas formas como ela vê os jovens, produção na qual se conjugam, entre outros fatores, estereótipos, momentos históricos, múltiplas referências, além de diferentes e diversificadas situações de classe, gênero, etnia, grupo etc. (ABROMOVAY; ESTEVES, 2007, p. 21).

⁶ Cor, sexo, classe social e grupo a qual pertencem, por exemplo.

A heterogeneidade do conceito nos permite conceituar juventude nos termos definidos por Peregrino:

[...] Antes de mais nada, tratamos juventude como período que se estende entre a emancipação da socialização primária e a inserção em outras instituições socializadoras, especialmente a escola secundária, os primeiros passos rumo ao ingresso no mundo do trabalho, sem deixar de levar em consideração a importância relativa da família e dos grupos de pares. (PEREGRINO, 2014, p. 1).

A adolescência é o período de nossas vidas que demanda escolhas, dentre elas a questão da profissionalização. É neste período que o jovem está formando a sua identidade e se vê diante de várias decisões importantes a serem tomadas. Tais decisões acabam por gerar angústia, conflitos, indefinições.

Ao escolher determinada profissão, os indivíduos recebem a influência de diferentes ordens, sejam elas familiares, visões de mundo e experiências das mais diversas. Diante da delicada escolha da profissão é comum percebermos a influência dos pais, de forma explícita ou não. Corroboram com essa afirmação Dias e Lemos (2007, p. 05) ao afirmarem que “[...] o jovem se vê diante de uma multiplicidade de profissões e tem a necessidade de se conhecer e de definir uma escolha, com base na sua realidade pessoal e sociocultural”.

A família acaba tendo um papel preponderante na formação da identidade profissional dos filhos, haja vista que o meio em que o indivíduo está inserido é que vai influenciá-lo na escolha de sua profissão. A expectativa familiar é grande em relação à escolha da profissão dos filhos e, não raras vezes, transferem os próprios sonhos, anseios e aspirações para a vida de sua prole.

A juventude, portanto, guarda correspondência com a socialização primária e com a sua inserção em novas sociabilidades coletivas que são marcadas pelas divisões sociais existentes na sociedade. Essas divisões conferem características distintas ao que se chama de juventude.⁷

Estabelecido o conceito de juventude, passemos à análise dos conceitos de socialização, identidade e identidade profissional a fim de identificarmos como se constroem esses processos nos jovens egressos do Colégio Militar de Campo Grande – MS.

1.1 Socialização, identidade e identidade profissional

No campo da Sociologia, historicamente a gênese do conceito de identidade vincula-se à modernidade, pois nas comunidades tradicionais calcadas na coletividade, as mudanças eram

⁷ Sobre as tendências analíticas da produção sobre juventude ver o estudo de SPOSITO; Marília Pontes; TARÁBOLA, Felipe de Souza. Entre luzes e sombras: O passado imediato e o futuro possível da pesquisa em juventude no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 22 n. 71.

ligadas aos ritos de passagem. Assim, na teoria sociológica clássica, a divisão do trabalho impeliu, em um primeiro momento, a análise da individualidade nos termos de Émile Durkheim (1995) e a partir dele seguiram outros teóricos.

O conceito de identidade oriundo da Psicologia foi redefinido pela Sociologia ao examiná-lo à luz dos processos de socialização⁸. Desse modo, as discussões sociológicas sobre identidade originaram-se na Escola do Interacionismo Simbólico por meio dos trabalhos de George Herbert Mead que estabelece como princípio a análise das interações, isto é, “[...] tinha como um de seus interesses de pesquisa a relação entre a mente, o *self* e a sociedade [...]” (ZANATTA, 2011, p. 43). Para Mead, principal expoente da Escola de Chicago⁹, a interação ocorre por meio da linguagem, da comunicação.

De acordo com Medeiros (2002), o processo de mundialização do capital promoveu no interior da Sociologia o repensar das categorias sociológicas que pudessem dar conta de fenômenos que surgiram em escala maior na reestruturação do processo produtivo como, por exemplo, o desemprego estrutural que promoveu a exclusão social para além dos casos específicos dos imigrantes estendendo-se ao tecido social mais alargado.

A fim de compreender as mudanças presentes no capitalismo contemporâneo, o conceito de identidade também sofreu mudança, fossem identidades nacionais, dominantes ou periféricas:

[...] os estudos expressavam a necessidade de se compreender a identidade social dos indivíduos, e o esforço da sociologia em captar a construção deste processo dentro da confrontação entre culturas e grupos, na busca do idêntico e da alteridade, da similitude e da diferença. O conceito de *identidade* é, pois, o resultado de um esforço da sociologia em procurar compreender as semelhanças e as diferenças entre os indivíduos. (MEDEIROS, 2002, p. 80).

Nesse sentido, o esforço interpretativo se deu por meio do concurso de outras áreas do conhecimento na busca por articular as dimensões – individual e social – para compreender a realidade e a história coletivas. Em que pese a inflexão da área, os conceitos de socialização¹⁰ e identidade são polissêmicos. Ao discutir identidade, o campo se pauta pelo pressuposto de que a socialização está organicamente vinculada aos processos de construção da identidade, pois entende que há relação entre ambos:

[...] isto nos permite articular o individual e o social, sem separar as estruturas internas da subjetividade das estruturas sociais externas. O que significa pensar que essas duas dimensões - a individual e a social - antes de se excluírem reciprocamente,

⁸ Entende-se por socialização o processo por meio do qual o indivíduo aprende a ser membro da sociedade.

⁹ A Escola de Chicago nasceu dos trabalhos desenvolvidos por docentes e discentes da Universidade de Chicago – EUA entre os anos 1915 e 1940. Caracterizou-se pela investigação empírica em escala mais reduzida (Microsociologia). Os focos dos trabalhos foram os processos migratórios, criminalidade urbana etc.

¹⁰ Para análise clássica dos conceitos de Socialização ver a produção de Émile Durkheim e Max Weber.

são, ao contrário, partes da mesma realidade e da mesma história coletiva. (Ibidem, p. 81).

Ao se debruçar sobre as trajetórias sociais e as formas identitárias, o sociólogo Claude Dubar (1998) pontua que as tomadas de posição sobre as trajetórias individuais promovem análises diferenciadas sobre o que se entende por identidade nas Ciências Sociais.

Com base nos estudos de Jean-Claude Kaufman, Dubar identifica duas posições iniciais, nominando a primeira como “processo identitário individual”:

[...] apreendido a partir de produções de linguagem do tipo ‘biográfico’ e diz respeito às diversas maneiras pelas quais indivíduos tentam dar conta de suas trajetórias (familiares, escolares, profissionais...) por meio de uma ‘história’, no intuito, por exemplo, de justificar sua ‘posição’ em dado momento e, às vezes, antecipar seus possíveis futuros. Na medida em que o que está mesmo em jogo aqui é a (re)construção subjetiva de uma definição de si, eu mesmo propusera chamar este processo, condensado em poucas fórmulas, de ‘identidade biográfica’ ou, ainda, de ‘identidade para si’. (DUBAR, 1998, p. 1).

O autor informa que na literatura das Ciências Sociais e em interpretações vulgares é corrente entender essa concepção como sendo “psicologizante”, sendo por ele denominada de “essencialista”, postulada na realidade de um *self* (o eu, o ego) cuja substancialidade é permanente e autônoma. Assim, a identificação psíquica da primeira infância orientaria e precederia a organização social.

O outro sentido dado à identidade insere o indivíduo nas relações sociais mais amplas:

[...] O segundo diz respeito ao que Kaufman chama de *quadros sociais da identificação*, ou, ainda, *quadros de socialização* e envolve as categorias utilizadas para identificar um indivíduo num dado espaço social (o que eu mesmo chamei de ‘identidade estrutural’ ou ‘identidade para outrem’), as categorias do discurso do indivíduo definindo-se do ponto de vista de outrem (quer este outrem seja ‘significativo’ e personalizado, quer seja ‘generalizado’ e institucional) inclusive. (DUBAR, 1998, p. 1, grifo do autor).

Segundo o autor, a compreensão da identidade nesses termos correntemente denominada de “sociologista”, mas por ele denominada de “relativista”, minimiza o *self* que é entendido como uma ilusão, isto é, “ocultando a pluralidade dos papéis sociais e sua dependência para com a posição ocupada em cada campo social em particular, e no sistema das classes sociais em geral.” (Ibidem, p.1). O autor exemplifica Pierre Bourdieu como teórico vinculado a essa perspectiva.

Nessa ótica, as categorias sociais internalizadas orientariam a existência em seus vários aspectos, tais como, as posições culturais, os níveis escolares, as categorias profissionais, dentre outros, tornando-se o “material a partir do qual os indivíduos inventam para si identidades singulares, para unificar suas existências e tentar fazer valer sua pretensão em um ou outro campo da prática social”. (Ibidem, p.1). Essas categorizações sociais seriam a matriz

de disposições que condicionariam o acesso a posições sociais e o cumprimento de determinados papéis sociais, análise presente no conceito de *habitus* em Pierre Bourdieu. Afastando-se da conceituação polarizada de identidade, o campo tem produzido trabalhos denominados pelo autor de estudos longitudinais a fim de caracterizar as identidades sociais.

No que se refere à sua teoria, Santos assim analisa o conceito:

[...] A identidade social, nomeadamente no trabalho analítico de Dubar e Blin, é menos o problema da apropriação do outro, enquanto sujeito individual, apontando sobretudo para a importância das dinâmicas sociais e da influência dos diversos contextos sociais. Neste processo, é muito influente o papel dos grupos de pertença e de influência, na categorização social de perfis identitários e que permitem não só a construção da singularidade do indivíduo, mas também a sua inserção num grupo social específico. O cânone¹¹ crítico, portanto, é que é sempre no contexto de um mundo social que se desenvolve o nosso sentimento de pertença. (SANTOS, 2005, p. 129).

Nos estudos sobre identidade realizados por Dubar, o autor articula sua análise com os processos de profissionalização. Assim, para compreendermos esse percurso nos deteremos sobre como o autor tem se debruçado sobre esse aspecto.

Podemos nos perguntar se é pertinente falar sobre identidade profissional mesmo em face do cenário de crise econômica e de desregulamentação no campo do trabalho no qual vivemos. Sabemos, também, que essa crise pode estar relacionada às “[...] dificuldades de inserção profissional dos jovens, aumento da exclusão social [...], desagregação das categorias que servem para definir a si próprio e para definir os outros” (DUBAR, 1997, p. 13). O autor distingue pelo menos três significados da palavra crise: ela se aplica ao emprego (o mais corrente), ao trabalho (o mais complexo) e as relações de classe (o mais oculto). (DUBAR, 2009, p.11).

Como pensar a identidade profissional em um contexto de “modernização tecnológica e de mudanças organizacionais nas empresas [...] um prolongamento da transição entre a saída da escola e o acesso ao emprego cada vez menos considerado estável”? (DUBAR, 1997, p.111).

De acordo com Silva (2014, p. 737), a identidade do indivíduo, na contemporaneidade – sendo este um ser político, social, histórico –, passa por processos de construção e reconstrução por conta da instabilidade do contexto complexo em que vivemos.

Nas considerações de Dubar (1997, p.112), os campos do trabalho e do emprego, assim como os campos de formação (escolar e profissional), são campos de “identificações sociais dos próprios indivíduos”. Schnapper (*apud* DUBAR, 1997, p. 112) afirma que “[...] se o emprego é cada vez mais central para os processos identitários, a formação está cada vez mais

¹¹ O texto é de Portugal, por isso a palavra está grafada dessa forma.

estritamente ligada a ele”. Em relação à identidade profissional, “[...] a conceituação é híbrida e em interface de várias áreas do conhecimento, apresentando diferentes enfoques e enredos”. (CRUZ; AGUIAR, 2011, p. 8)

Convém lembrar que o processo de formação da identidade não deve ser reduzido somente a emprego e formação. Mesmo antes de optar por uma profissão, o indivíduo, desde criança, é afetado por influências como a identidade sexual, étnica e a classe social da qual os pais fazem parte. Dubar chama esse processo de “identitário biográfico” que é o percurso pelo qual a criança vai construindo a sua identidade. Em relação à Escola, o autor vai dizer que

[...] É nas categorizações com os outros – e, nomeadamente, as dos parceiros de escola (‘professores’ e ‘pares’) – que a criança experimenta a sua primeira identidade social. Esta não é conferida, mas escolhida pelas instituições e pelos que rodeiam as crianças, tanto na base das pertenças étnicas, políticas, religiosas, profissionais e culturais dos seus pais, como na base de suas performances escolares. (DUBAR, 1997, p. 112).

Logo, vimos que esse processo de formação de identidade e busca por uma identidade profissional coloca em interação as identidades chamadas por Dubar de identidade para o outro conferida, identidade para si construída, a identidade social herdada e a identidade escolar visada¹². Tal interação torna possível um leque de oportunidades em que se desenvolvem as estratégias identitárias desde a infância até à adolescência e ao longo de toda a vida.

Embora seja uma discussão inserida no contexto acima descrito, pretendemos verificar se o Colégio Militar cumpre com um dos objetivos institucionais que é a formação de profissionais para seus quadros. Como isso seria possível? Por meio de quais mecanismos? Qual é a expectativa profissional de um aluno de colégio militar?

Visando tentar responder a esses questionamentos, o subitem em questão tem como objetivo “investigar como se organizam as experiências subjetivas dos sujeitos e compreender de que maneira os elementos definidores da identidade são introjetados no processo de construção de nossa identidade profissional” (LEMOS, 2001, p. 18).

Como nós construímos nossa identidade? Como nós construímos aquilo que chamamos de ‘eu’? Como construímos nossa identidade profissional? Como que, ao longo da vida, temos a chance de fazer esse processo de reconstrução? Como lidar com a saída do sistema escolar?

¹² Dubar estabelece diferenciações no processo de constituição da identidade. A identidade para si construída refere-se a imagem que o indivíduo tem de si; a identidade para o outro conferida diz respeito ao fato de que o que eu sou depende do reconhecimento do Outro, ou seja, nas palavras de Dubar “Eu só sei quem eu sou através do olhar do Outro”. (Dubar, 1997, p. 104). Neste sentido, a identidade social envolve os processos relacional e biográfico. O processo biográfico é “a construção no tempo, pelos indivíduos, de identidades sociais e profissionais a partir das categorias oferecidas pelas instituições sucessivas (família, escola, mercado de trabalho, empresa)”. (DUBAR, 1997). Logo, a identidade social herdada pelo indivíduo relaciona-se com o processo biográfico.

Dubar afirma que no confronto com o mercado de trabalho é que ocorre o enfrentamento mais importante:

[...] Esse confronto assume formas sociais diversas e significativas segundo os países, os níveis escolares e as origens sociais. Mas é da sua saída que depende simultaneamente, a identificação pelo outro de suas competências, do seu estatuto e da carreira possível e a construção para si do projeto, das aspirações e da identidade possível. Este afrontamento diz respeito praticamente a todos os níveis etários. (DUBAR, 1997, p. 113)

Quando nós nascemos já temos informações vindas de fora, estruturas sociais criadas: recebemos nome, aprendemos nacionalidade e encontramos um mundo simbólico. Ao longo da vida, o indivíduo passa por vários processos de socialização que refletirão em sua capacidade de interagir com os outros num determinado contexto. A socialização é um processo permanente, passa a fazer parte do conjunto de experiências do indivíduo.

A socialização é o que ocorre da interação entre os indivíduos e a sociedade. Configura-se como um processo em construção, e tem como agentes, o ser humano e o grupo social. Nesse processo de mão dupla, o indivíduo se aproxima do grupo, incorporando padrões sociais, e age nele, podendo modificá-lo.

O processo de socialização permite compreender a noção de identidade numa perspectiva sociológica, restituída numa relação de identidade para si e identidade para o outro. Para o autor, as identidades estão em movimento (DUBAR, 1997, p. 113).

Na perspectiva de que a identidade do indivíduo começa a ser construída desde a infância e, a partir de então, passa a ser constantemente construída e reconstruída ao longo da vida, afirma-se que o indivíduo não constrói a própria identidade sozinho, pois depende das relações estabelecidas com o “outro”. Nessa ótica, podemos dizer que a identidade é “produto de sucessivas socializações”. (DUBAR, 2005, p. 25). Para o autor, portanto, a identidade se constrói sempre a partir da diferença, ou seja, no diálogo com o “outro”: “E, nesse processo complexo e dinâmico coexistem papéis sociais que assumimos ao longo da vida. Logo, a identidade é o resultado das múltiplas socializações pelas quais passamos” (DUBAR, 1998, p.105).

Corroborando com esta discussão Bohoslavsky (apud LEMOS, 2011, p.22) ao afirmar que a formação da identidade profissional tem início desde à infância por meio de identificações e experiências significativas que vão sendo amalgamadas à personalidade dos indivíduos. Bohoslavsky afirma que a construção da identidade profissional começa desde a infância “[...] a partir das inúmeras identificações que o indivíduo irá realizando durante sua história de vida com adultos significativos que desempenham papéis profissionais. Essas identificações vão sendo incorporadas à personalidade tornando-se próprias”. (apud LEMOS, 2001, p. 22)

Das relações atuais ou mesmo anteriores, com esses profissionais significativos – que podem resultar em admiração ou em frustração – é que vai sendo construída a relação com o mundo adulto em termos profissionais. É a partir do processo dessa mesma admiração ou rejeição que “[...] surgirão as expectativas a respeito de si mesmo e as aspirações do modo de ser que se quer alcançar”. (LEMOS, 2001, p. 22).

Sendo assim, podemos dizer que a formação da identidade é um processo de identificação e síntese, cujos elementos assimilados vão aos poucos se tornando parte da personalidade do indivíduo.

Carvalho associa o desenvolvimento da identidade com a socialização. De acordo com ele,

[...] O caminho da auto identidade e em particular o da identidade ocupacional se constitui num processo de socialização num sentido lato; num desenvolve-se para assumir papéis ocupacionais adultos, decorrentes de inúmeras participações grupais, informações, assimilação de conceitos e valores, enfim, da vinculação com referenciais externos que vêm a ser introjetados e a fazer arte da própria identidade. (CARVALHO, 1979, p. 37)

No mesmo sentido, o entendimento de Dubar (1998) sobre a formação da identidade passa pela influência do que ele chama de “trajetórias individuais”, bem como os valores, visões de mundo, práticas e experiências de vida. O autor avalia que é no processo de socialização que estabelecemos nossa identidade. A experiência diária, os ritos, as práticas vão gerando nos indivíduos o sentimento de pertencimento em que, paulatinamente, se identificam, cada vez mais, com os valores, os costumes, as tradições, as visões de mundo do grupo do qual fazem parte. Os grupos, por sua vez, direcionam o comportamento dos pertencentes.

Dubar (2005, p. 194) chama de “transação objetiva” o reconhecimento social legitimado (ou não) pela organização profissional, no caso específico desta análise a instituição escola. Tal situação leva a uma interação positiva ou negativa entre as identidades legitimadas e as identidades desejadas pelos indivíduos. Muito embora as instituições escolares sigam as determinações das políticas educacionais é certo que as mesmas possuem práticas cotidianas que lhes são inerentes, com cultura própria.

Nesse contexto, identificamos relações diferenciadas entre distintos setores e o contato entre as inúmeras identidades. Sendo, portanto, um ambiente militar, temos identidades de autoridade hierárquica envolvida neste contexto que acabam por gerar perfis centralizadores, autoritários que encontram amparo no discurso institucional oficial. Uma pergunta que pode ser colocada é: como os colégios militares podem fazer para superar a produção de uma identidade que reforça o autoritarismo?

Trazendo a discussão para o campo específico da construção da identidade profissional, Nóvoa (2007) afirma que o processo de construção da identidade é dinâmico e complexo e, além disso, demanda tempo para identificação das mudanças e aspirações de cada indivíduo em sua profissão. Tanto o individual quanto o coletivo compõem o caminho construído em direção à identidade. Ao longo desse processo, elaboramos um caminho de construção social dinâmico e complexo que gradualmente efetiva as transformações que estão diretamente relacionadas às maneiras como os indivíduos se enxergam, resultantes das interações sociais que envolvem tanto o aspecto individual e o coletivo.

A identidade é sempre a partir da diferença, ou seja, no diálogo com o “outro”. “E, nesse processo complexo e dinâmico coexistem papéis sociais que assumimos ao longo da vida. Logo, a identidade é o resultado das múltiplas socializações pelas quais passamos” (Dubar, 1998, p.105).

A identidade do indivíduo é algo que vai sendo (re) construída ao longo da vida e está relacionada às várias experiências das quais ele faz parte e com as quais estabelecerá uma relação de rejeição ou identificação das práticas que almeja para si. Sendo assim

[...] A identidade não é o que permanece necessariamente ‘idêntico’, mas o resultado de uma ‘identificação’ contingente. É o resultado de uma dupla operação linguageira: diferenciação e generalização. A primeira é aquela que visa a definir a diferença, o que constitui a singularidade de alguma coisa ou de alguém relativamente alguém ou alguma coisa diferente: a identidade é a diferença. A segunda é a que procura definir o ponto comum a uma classe de elementos todos diferentes de um mesmo outro: a identidade é o pertencimento comum. Essas duas operações estão na origem do paradoxo da identidade: o que há de único é o que é compartilhado. Esse paradoxo só pode ser solucionado enquanto não se leva em conta o elemento comum às duas operações: a identificação de e pelo outro. Não há, nessa perspectiva, identidade sem alteridade. As identidades, como as autoridades, variam historicamente e dependem de seu contexto de definição. (DUBAR, 2009, p. 13)

Entre as várias identidades, a profissional merece uma atenção especial por se tratar de uma área de nossa vida que faz com que os indivíduos passem por mudanças identitárias delicadas. Como o campo profissional passa por muitas modificações, a identidade profissional vai sendo “atualizada” a cada nova necessidade. A identidade profissional é um aspecto da identidade como um todo, e como tal é regida pelos processos de desconstrução e reconstrução. Ou seja, “[...] é a partir do que se admira e do que se deseja e do que se rejeita que surgirão as expectativas a respeito de si mesmo e as aspirações do modo de ser que se quer alcançar” (LEMOS, 2001, p. 22).

Nesse sentido, o estudo sobre a formação da identidade profissional dos indivíduos consiste em uma discussão analítica fundamental tendo em vista que o processo de construção de nossa identidade está diretamente relacionado à nossa história de vida, bem como às instituições das quais fazemos parte.

Ao falar sobre a construção da identidade profissional, Tapias-Oliveira (2015), sintetiza-a, afirmando que é

[...] A partir do que somos/estamos (nossas experiências, nossos conhecimentos e desconhecimentos), ao entrarmos em contato com os agentes e seus signos des/re/construímos imagens acerca do que é ser, no nosso caso específico, um profissional: o que desejamos/assimilamos para nós ou não, um caminho a ser aprendido e vivido, e uma prática a ser incorporada em/por nós, pelo nosso olhar ao sermos tocados (ou não) pelo que passamos a compartilhar, ou seja, ao aceitarmos em reflexo (em comunhão total) ou em refração (com ressalvas) o que passamos a partilhar. Nossa identidade profissional vai sendo constituída em múltiplas facetas; nossas verdades ideológicas vão se aninhando com as verdades a que somos mais sensíveis; os professores formadores (agentes da formação profissional) e seus signos, sua linguagem, seu tom, seu conhecimento... enfim, o conjunto de todas as experiências passam a coadjuvar nosso amálgama-multifacetado e a nos construir/constituir. Essa (re) elaboração do nós-mesmos sobre o que é ser um profissional continuará em nós vida afora (ou até quando quisermos/pudermos) (TAPIAS-OLIVEIRA, 2015, p. 77).

A construção de identidade profissional está relacionada a um conceito que envolve uma seleção de características que são compreendidas como importantes para representar a profissão no campo de representação social. No estudo em questão, “[...] a identidade profissional não está ligada à ocupação profissional ou área de atuação, mas, à escolha de determinadas características que gostaríamos de ser identificados” (DUBAR, 2005, p. 104).

Mas, o que estamos entendendo neste estudo como identidade profissional? O próprio Claude Dubar afirma que “[...] a noção de identidade profissional presta-se a confusões. [...]” e que não designa “[...] por estes termos as categorias que servem para classificar os indivíduos em função de suas atividades de trabalho [...]” (DUBAR, 2009, p. 117). Para o autor, “[...] as identidades profissionais são maneiras socialmente reconhecidas, de os indivíduos se identificarem uns aos outros no campo do trabalho e do emprego”. (Ibidem, p. 117). Essa identificação é construída e reconstruída por meio de várias práticas simbolizantes nos estabelecimentos militares.

Para Vieira (2007), a dimensão central das identidades se constitui pela questão do trabalho, de seu lugar na sociedade e do sentido que lhes é atribuído. Conforme Dubar (2009)

[...] A identidade com efeito não é apenas social, ela é também pessoal. Acontece que o ‘indivíduo’ não se torna facilmente um objeto sociológico. [...] Por essa razão na esteira de Durkheim, o ‘ser social’ dos indivíduos, sua identidade social sinônimo de pertencimento à uma categoria socialmente pertinente é considerada como o que eles herdaram sem desejá-lo e o que modela suas condutas, sem que tenham consciência disso”. (DUBAR, 2009, p. 19)

Um dos acontecimentos mais expressivos para a identidade social, de acordo com Dubar, é a saída do sistema escolar e o confronto com o mercado de trabalho. Nas palavras do autor, este é um momento fundamental na “construção da identidade autônoma”, sendo “o

leque das escolhas de orientação escolar mais ou menos forçada ou assumida, representa uma antecipação importante do futuro estatuto social”. (DUBAR, 1997, p. 113)

Desse modo, compreender a construção da identidade profissional do aluno está diretamente associada à interpretação social dos fatores que influenciaram sua decisão. Logo, é necessário entender a escola como um espaço em que a objetividade se faz presente, isso implica dizer que a escola possui uma função específica dentro da sociedade em que está inserida.

1.2 A formação escolar

Como a escola está envolvida no processo de construção da identidade?

Para Freitas, a “[...] função social da escola se cumpre na medida da garantia do acesso aos bens culturais, fundamentais para o exercício da cidadania plena no mundo contemporâneo” (FREITAS, 2005, p.73). Já Saviani afirma que a escola possui “compromisso político [...] é também, (não somente) por seu intermédio, que se realiza o compromisso político. Ela é, pois, instrumento, isto quer dizer que ela não se justifica por si mesma, mas tem o seu sentido [...] no compromisso político” (SAVIANI, 1992, p. 41).

Entendendo a escola como um espaço apropriado para prover o aluno com bases de conhecimento para uma vida equilibrada dentro da sociedade, urge repensá-la como um espaço preparatório e de transformação. No entanto, ressalta-se que a transformação social não é responsabilidade apenas da escola, mas ela é um dos caminhos mais recorridos para isso mesmo com suas limitações.

Nesse pressuposto, a escola faz elo entre a profissão e a construção da identidade profissional de seus alunos. A escola retrata, como função social, a operacionalização de um ensino no qual se vivencie a garantia de uma educação para a vida, ou seja, que aquilo que se aprende na escola seja significativo e útil na vida fora desta instituição.

Dessa forma,

[...] A permanência da escola, de forma linear, [...] permite a sutil incorporação das regras do mundo social, que é recheado de símbolos de poder, como, por exemplo, o corpo técnico, como orientadores, supervisores e administradores, e o diretor, fazendo com que o aluno tome consciência das relações de força e poder que existem na sociedade (WIEDERKEHR; BONETI, 2009, p. 2736).

Oliveira (2011) afirma que a educação “[...] assume as responsabilidades e papéis, que vão além da transmissão e construção de conhecimentos teóricos e práticos, perfazendo uma responsabilidade maior na construção e no desenvolvimento de identidades” (p. 346). Dubar (2005) considera que a formação escolar é um dos primeiros pilares para a formação da

identidade profissional do indivíduo em que vão se construindo suas projeções de carreira e aspirações. Entretanto, é no confronto com o mercado de trabalho que a “imagem de si” se depara com outras identidades, provocando a relação entre a identidade profissional que possuímos e a identidade profissional que os outros possuem de nós.

No caso dos Colégios Militares, podemos afirmar que “[...] são uma extensão das Forças Armadas, principalmente na formulação de seu ideário calcado na hierarquia e na disciplina como forma de obtê-lo” (FIGUEIRA, 2011, p. 183). Tal fato é justificado pelo argumento de que as condutas praticadas no cotidiano escolar são hábitos necessários de serem internalizados visando a obediência mediante a guerra.

Desse modo, o aluno do Colégio Militar desde cedo – visto que a maioria deles ingressa no 6º ano do Ensino Fundamental – internaliza a obediência hierárquica que é fomentada por “[...] essa estrutura educativa, minuciosamente estruturada, que está voltada para a constituição identitária do corpo da tropa” (FIGUEIRA, 2011, p. 184)

A formação da identidade do militar é moldada ao longo de toda a sua trajetória, seja nos cursos de formação, seja nas escolas. Em todos os espaços formativos podemos observar esta tendência. Seja no desempenho das funções diárias nas organizações ou mesmo no processo educacional nos Colégios Militares, os símbolos estão presentes fazendo com que sejam acimentados ideais militares como o patriotismo, a abnegação, o orgulho e a distinção.

De acordo com Ferreira (2000), “[...] o princípio constitutivo das Forças Armadas [...] é a honra [...]. A honra não é um valor econômico, [...] mas a ligação [...] emocional com a pátria” (p. 25).

Com base nessa perspectiva, faremos a análise dos dados em busca da compreensão de como é gestada a identidade profissional dos alunos egressos do CMCG. Para tal, devemos compreender quem é o aluno do Colégio Militar, bem como analisar a instituição na qual ele é forjado, objeto de análise do próximo capítulo.

2 A GÊNESE DA EDUCAÇÃO MILITAR E O COLÉGIO MILITAR DE CAMPO GRANDE (CMCG)

A escrita do presente capítulo de nossa investigação visa atender ao primeiro objetivo específico, discorrendo sobre o processo histórico de constituição do ensino militar no Brasil, tendo como pressuposto a origem das primeiras instituições de ensino militar, ainda anterior à chegada da Família Real Portuguesa ao Brasil. Nessa época, o Brasil passava pelo período de colonização, sendo necessária a criação de um Exército para combater os ataques de países estrangeiros. Entretanto, narram os principais autores que o Exército Brasileiro se encontrava em situações precárias no tocante a sua estrutura.

Com a vinda da Família Real Portuguesa para o Brasil, em 1808, a educação militar se fortaleceu, ficando, inicialmente, o ensino militar mais “[...] concentrado na cidade do Rio de Janeiro, onde mais se desenvolveu. Mas antes mesmo da chegada da família real em 1808, já havia ordem para que se expandisse esse ensino para as outras regiões da Colônia” (NOGUEIRA, 2014, p.158).

Em 1699 foi infundido o Curso Prático de fortificação na cidade do Rio de Janeiro, com a intenção de proteger o território contra possíveis ataques de estrangeiros. Luchetti descreve que a finalidade do Curso Prático de Fortificação era “[...] a preparação de um pequeno número de portugueses, ou de seus descendentes, para dirigir a construção de fortificações na costa litorânea de modo que estas facilitassem a ação defensiva portuguesa contra as investidas de ataques estrangeiros” (LUCHETTI, 2006, p.64).

O processo educacional do Exército, em sua fase primária, não contava com recursos e nem planejamento para instruir os alunos militares. Com a chegada da Corte Portuguesa no Brasil, esse processo

[...] demandou o planejamento de uma reestruturação do Exército, visando uma força militar mais eficiente e menos ‘amadora’. Nesse período foi criada a Real Academia, onde funcionavam, concomitantemente, cursos eminentemente militares e cursos de engenharia (NOGUEIRA, 2014, p.149).

Apesar de toda a precariedade, o Exército, superando o curso prático de fortificação, consegue instalar em 1738, também na cidade do Rio de Janeiro, o primeiro curso de caráter prático-teórico, com duração de cinco anos. Conforme Luchetti, nessa fase o ensino militar desfruta de mudanças consideráveis, uma vez que,

[...] O primeiro curso de cunho prático-teórico organizado no Brasil-colônia, conhecido como Terço da Artilharia, foi criado em 1738 no Rio de Janeiro. A partir desta data, o ensino para a formação de militares torna-se obrigatório, ministrado em 5 anos. Com a elevação do Brasil a vice-Reino, e com o conde da Cunha como vice-rei que assumiu o poder em 19 de outubro de 1763, com sede no Rio de Janeiro, as

organizações militares e o ensino militar sofreram modificações importantes (LUCHETTI, 2006, p.65).

Convém ressaltar que as preocupações da Metrópole à época estavam voltadas para a defesa da colônia, sendo esta a preocupação em relação à organização militar.

O progresso das instituições de ensino militar chega aos poucos com a instalação da corte ao Brasil. No reinado de D João VI, surgia uma necessidade do aprimoramento militar para a proteção da família real. Acerca desse período, Nogueira (2014) descreve que

[...] Em 1808 com a chegada da Família Real Portuguesa, começa uma nova fase da educação militar no Brasil. A necessidade de um Exército minimamente eficiente para suprir as demandas de segurança da família Real, fez com que D João VI determinasse que o Exército passasse por uma reestruturação, o que implicava, diretamente, numa reforma no modo de instruir os militares da Corte (NOGUEIRA, 2014, p.150).

O Príncipe Regente de Portugal em sua Carta de Lei determina que o ensino militar seja qualificado nos moldes das ciências em que tinham predominância na época, tal como, a engenharia e matemática, e determina que seja criada a Real Academia Militar. Dessa forma, o Príncipe Regente faz saber:

[...] D. João, por graça de Deus, Príncipe Regente de Portugal e dos Algarves, etc. Faço saber a todos os que esta carta virem, que tendo consideração ao muito que interessa ao meu real serviço, ao bem público dos meus vassallos, e á defesa e segurança dos meus vastos dominios, que se estabeleça no Brazil e na minha actual Côrte e Cidade do Rio de Janeiro, cumcurso regular das Sciencias exactas e de observação, assum como de todas aquellas que são applicações das mesmas aos estudos militares e praticos que formam a sciencia militar em todos os seus difficeis e interessantes ramos, de maneira que dos mesmos cursos de estudos se formem haveis officiaes de Artilharia, Engenharia, e ainda mesmo Officiaes da classe de Engenheiros geographos e topographos, que possam tambem Ter o util emprego de dirigir objectos adminsitrativos de minas, de caminhos, portos, canaes, pontes, fontes, e calçadas: hei por bem que na minha actual Corte e Cidade do Rio de Janeiro se estaveleça uma Academia Real Militar para um curso completo de sciencias mathematicas, de sciencias de observações, quaes a physica, chimica, mineralogia, metallurgia e história natural, que comprehenderá o reino vegetal e animal, e das sciencias militares em toda a sua extensão, tanto de tactica como de fortificação, e artilharia, na fôrma que mais abaixo mando especificar; havendo uma Inspeção geral que pertencerá ao Ministro e Secretário de Estado da Guerra, e immediatamente debaixo das suas ordens a Junta Militar que mando crear para dirigir o memso estabelecimento, que sou servido ordenar na fôrma dos seguintes estatutos (BRASIL, 1810. p.1).

Nesse sentido, Nogueira (2014) afirma que “[...] A criação de um Exército que garantisse a segurança da Família Real passava pela idealização de um processo educacional capaz de instruir os futuros oficiais militares, pois somente bem instruídos eles seriam capazes de dar sustentabilidade a um Exército forte e eficiente, nos moldes dos exércitos europeus” (NOGUEIRA, 2014, p.45).

Em cumprimento a determinação do Príncipe D. João, em 1810, no Rio de Janeiro, foi criada a Real Academia Militar, considerada como marco inicial de ensino militar de nível superior. Esse marco histórico-político demarca que a

[...] criação dessa escola fez parte da reforma pedagógica, instituída pelo Estado. A Academia instalou-se no ano seguinte, 23 de abril de 1811, na Academia do Trem, donde se transferiu em 1812, para o edifício do Largo de São Francisco, sede, hoje, da Escola Politécnica do Rio de Janeiro (LUCHETTI, 2006, p. 66).

Segundo Sepulveda (2010), a Academia Real da Marinha e a Academia Real Militar podem ser consideradas como pioneiras entre as instituições de ensino superior no período em que a corte se instalara no Brasil. Ambas formavam engenheiros civis e desenvolviam a matemática dentre as carreiras militares, visto que, esta última era a ciência que na época se encontrava em grande ascensão. Posteriormente, o curso de Medicina e as especializações de Cirurgia nasciam dentro dos próprios hospitais militares, ganhando enfoque em virtude da possibilidade de guerra com a França.

Destaca-se que

[...] A função inicial da Real Academia era a de formar oficiais para compor o Exército nacional e de habilitar engenheiros para atender à Colônia nos reclamos dos serviços públicos. A Academia tinha, portanto, dupla destinação: formar oficiais de artilharia, oficiais engenheiros, inclusive oficiais engenheiros geógrafos e topógrafos, aptos não só para as lidas militares, como para executar trabalhos em estradas, portos e 68 canais e, ainda, formar oficiais de Infantaria e Cavalaria (LUCHETTI, 2006, p. 69).

Segundo Nogueira (2014), embora a Academia Real apresentasse algum avanço, ainda existia grande deficiência em sua administração como a falta de professores, livros e, por consequência, um grande percentual de reprovações. A Academia Real em sua didática aplicava muita teoria e pouca prática o que resultava desinteresse de seus alunos. A Academia Real foi extinta pelo Decreto n.2.116, de 1º de março de 1858. O decreto mencionado cria a Escola Central do Exército.

Em extensão à Escola Central, foi criada no mesmo ano o curso preparatório com o objetivo de preparar o aluno para a Escola Central sob a

[...] responsabilidade do Ministério da Guerra, de duração de um ano, cuja finalidade propedêutica era ministrar algumas disciplinas (Latim, História, Geografia, Aritmética, Álgebra, Geometria e Metrologia) no sentido de melhor preparar o aluno para o enfrentamento da grade curricular proposta para a carreira do ensino militar superior. Essa Escola Preparatória tornou-se o marco inicial do ensino secundário militar. Segue-se a ela, em 1863, a Escola Preparatória de Porto Alegre, no Rio Grande do Sul (LUCHETTI, 2006, p.72).

De acordo com Sepulveda (2010), o Exército brasileiro se organizou de forma morosa e confusa em decorrência de o Brasil se desvincular de Portugal. Em um processo em que não foi necessária luta, acabou por não influenciar na construção de um exército nacional e, também, por consequência, depois de ocorrida a independência de Portugal o Brasil entrou em crise econômica, o que dificultou na organização de um exército forte.

Para Luchetti (2006), após a independência do Brasil, os militares exerciam funções equivalentes à de funcionários públicos e apresentavam, nesta época, três linhagens: a primeira em forças permanentes da infantaria, cavalaria e artilharia, a segunda em antigos auxiliares, e a terceira em uma classe especial de ordenanças. Entretanto, em 1831 foi criada a Guarda Nacional sob domínio da ascendente classe capitalista a qual retirou das mãos dos militares a concentração do controle da defesa exercido, no tocante às demandas internas.

Assim, tirando do exército as duas últimas linhagens de força de ordenanças, extinguindo-as, transferiu-se tal responsabilidade à Guarda Nacional, organizada pela elite dominante, ou seja, pela burguesia.

[...] Em primeiro lugar, o recrutamento é uma singularidade: feito na base dos ‘cidadãos em condições de serem eleitores’, correspondia a premeditada e rigorosa seleção por cima, de vez que o eleitorado era constituído à base da renda e a restrição da área eleitoral era dos traços definidores do domínio daquela classe. Tratava-se, pois, de força constituída por elementos de posses. Em segundo lugar vinha a existência de um comandante por distrito, isto é, por divisão territorial administrativa, em que a força dos senhores de terras representava tudo, o que importava, em última análise, em dar ao proprietário mais eminente o comando de força de homens de sua classe. Em terceiro lugar vinha a subordinação desse comandante local ao juiz de paz. Como este era de escolha local, através das câmaras constituídas pelos ‘homens bons’, isto é, pelos homens de posses, representava simples e automático mandatário dos senhores de terra. (SODRÉ, 1979, p. 118).

Nesse período, o Exército passou por várias deficiências para se manter. Era visível a falta de armamento e fardamento e ausência de pagamento dos soldados. Tais deficiências no Exército resultou na desmotivação dos praças que passaram a abandonar o Exército.

Em 1874, por meio da Lei nº 1865, os deveres atribuídos à Guarda Nacional retornam para a responsabilidade do exército e, então, a Guarda Nacional passa a ser uma força suplementar ao exército, acionada em caso de guerras externas. Em 1918, houve a extinção da Guarda Nacional e “[...] o Exército assume seu papel de principal responsável pela segurança interna e externa do país” (NOGUEIRA, 2014, p. 167). Um ano depois, em 1919, ocorre a regulamentação do ensino militar no Brasil.

A construção da educação militar deve ser analisada em articulação com o processo de profissionalização do Exército e da sua projeção social adquirida após a Guerra do Paraguai (1864-1870).

A vitória do Brasil na Guerra do Paraguai, em 1870, devolveu ao exército o *status* de que, anteriormente, estava desprovido. Aumentou a sua popularidade e despertou o interesse do apoio político ao exército. Nesse sentido, afirma Sepulveda (2010) que

[...] É possível concluir, por enquanto, que o campo militar se autonomizava de forma efetiva a partir da guerra do Paraguai, em um processo de conscientização da importância da sua formação acadêmica, principalmente uma que atendesse especificamente ao seu público-alvo, a classe média. (SEPULVEDA, 2010, p. 35).

Nessa sequência, a proclamação da República reforça a estrutura do Exército Brasileiro e as progressivas melhorias através de suas reformas internas percebidas com

[...] a importância e o novo papel político/social que o Exército Brasileiro assume após a Proclamação da República, ocorrida em 15 de novembro de 1889, esse dá continuidade às reformas nas esferas de sua política educacional de formação de seus quadros, implementando meios para selecionar candidatos com reais aptidões para a carreira militar (NOGUEIRA, 2014, p. 160).

A implementação de meios para selecionar candidatos com aptidão para a carreira militar, mencionadas por Nogueira (2014), foi possível devido às reformas ocorridas no interior do exército, descritas no período de 1874 a 1904 quando ocorreram no

[...] ensino militar, quatro reformas: 1874, 1889, 1890 e 1898. A primeira delas, conhecida como Regulamento Polidoro que desvincula do Exército a função de formação de engenheiros civis e centraliza numa só sede educacional (Praia Vermelha) os estudos militares. Além disso, delibera sobre o currículo, teórico e prático, delimitando o tempo de formação dos cursos das armas de Infantaria e Cavalaria (2 anos), Artilharia (3 anos), Curso de Engenharia Militar (5 anos) e do Curso do Estado-Maior (4 anos), sendo, este último, voltado eminentemente para as atividades práticas (LUCHETTI, 2006, p. 77).

Nessa mesma ótica, de forma precária, mas contínua, o

[...] ensino militar no Brasil foi se consolidando e ganhando importância, devido às necessidades de aprimoramento do Corpo de Tropa e da formação de um Exército que fosse capaz de fazer frente às constantes ameaças de invasões na costa brasileira. Nesse trajeto, o ensino militar passou por inúmeras reformas até ganhar o contorno atual, sendo que, na maioria das vezes, as reformas ocorrer à revelia e à margem das reformas educacionais ocorridas no Brasil (NOGUEIRA, 2014, p.160).

Conforme Sepulveda, a educação do exército era vista como uma possibilidade de desenvolvimento pela classe mais carente. Os jovens que não dispunham de recurso para custear os cursos de Direito e Medicina, e “[...] viam ali, **nos estabelecimentos militares**, uma possibilidade de garantir algum conforto financeiro” (SEPULVEDA, 2010, p. 51, grifo nosso). Apesar de não ser o soldo um salário consideravelmente alto, ainda assim, os jovens de origem mais humilde viam nele a possibilidade de uma especialização e uma carreira.

Quanto ao aspecto teórico, o Exército Brasileiro adotou a filosofia positivista, defendendo a ideia de progresso sob a responsabilidade dos militares. A ideia de progresso é discorrida por Rodrigues:

[...] O regulamento de 1890 foi claramente voltado para a educação científica e estabeleceu um currículo no qual predominou bem mais o ensino teórico em detrimento do ensino prático. A ideia de soldado como um cidadão armado e com um dever social é marcante a ponto de esse regulamento ficar conhecido como 'Regulamento Benjamin Constant' devido à influência do Ministro da Guerra na composição do novo estatuto, no qual se defendia a visão do soldado como cooperador do progresso (RODRIGUES, 2016, p.1).

Nas considerações de Sepulveda, a “[...] ideia de ordem e progresso, típica do pensamento comteano, norteava as atividades acadêmicas da escola. As aulas tinham um caráter estritamente teórico” (SEPULVEDA, 2010, p. 124). O positivismo como expoente das ideias de Comte teve grande influência na formação das Academias Militares e que, posteriormente, se expandiu para toda a sociedade brasileira.

Sendo assim,

[...] a criação da Escola Politécnica do Rio de Janeiro em 1874, nos moldes da francesa, foi resultado da força **dessas ideias**. Essa nova instituição de características militares, como a sua semelhante francesa, formou a maioria dos pensadores positivistas brasileiros, tanto militares quanto civis”. (SEPULVEDA, 2010, p. 50. Grifo nosso).

O termo "ordem e progresso" incluído na bandeira nacional é uma marca das ideias positivistas no Brasil.

No início do século XX, propriamente no ano de 1906, o Exército cria a Escola Superior de Guerra, na cidade de Porto Alegre. No ano de 1913 a Escola de Guerra é substituída pela então Escola Militar do Realengo, no Rio de Janeiro. Esse fato é mencionado por Nogueira, quando pontua que

[...] Em 1906 o Exército cria a Escola de Guerra, na cidade de Porto Alegre – RS. Essa Escola se destinava a aprimorar a formação combatente dos oficiais do Exército. Em 1913, com a criação da Escola Militar de Realengo (EMR), no Rio de Janeiro, ocorreu o fechamento da Escola das Armas de Porto Alegre, a qual foi transferida para Realengo, para unificação de todas as Escolas Militares (NOGUEIRA, 2014, p.157).

Segundo Svartman (2012), a instalação da Escola do Realengo, no subúrbio do Rio de Janeiro, foi estrategicamente com o objetivo de um ensino que não estivesse vinculado a aspectos políticos, o que anteriormente, ocorria. Logo,

[...] visava atender às demandas expressas nas sucessivas reformas do ensino militar que pretendiam formar novos oficiais que não fossem politicamente engajados como seus antecessores, formados na Escola Militar da Praia Vermelha e que tiveram

intensa participação no advento da República e na Revolta da Vacina (SVARTMAN, 2012, p. 282)

Entretanto, tal objetivo não logrou em muito êxito. Ainda assim, a Escola do Realengo formava oficiais voltados à política. O autor demonstra que

[...] a geração de oficiais formados na Escola Militar do Realengo, que funcionou até 1944, não se mostrou menos disposta à ação política. Ali foram iniciados na vida militar muitos dos chamados tenentes de 1922 e 1924, bem como dos mais jovens que se engajaram na Revolução de 1930 ou na insurreição de 1935. Alguns desses militares desenvolveram longas carreiras políticas paralelas às suas carreiras militares de modo que, contrariando as expectativas dos reformadores do ensino, formou-se no Realengo uma geração de oficiais altamente politizada (Ibidem, p. 282)

Uma característica importante dada à Escola do Realengo é a politização de determinado grupo de alunos. Sobre isso, pontua Nogueira (2014), afirmando que

[...] Diferente das demais, a Escola Militar do Realengo se destacava pela politização de parte de seus alunos. Havia uma clara dicotomia entre um grupo de militares que visavam unicamente as atividades profissionais; e outro grupo, mais politizado, que participou ativamente das agitações políticas dos anos de 1920 (NOGUEIRA, 2014, p.157).

De acordo com Sepulveda (2010), na Segunda metade do século XIX o Exército passou a se preocupar com as condições precárias de ensino e passou a tomar medidas a respeito. Começou a ministrar o ensino primário e, ao final do Século XIX, sob influência do positivismo, nasceu a conscientização de que os militares deveriam se aproximar do campo da educação. Tal fato encontra justificativa, pois

[...] Os principais docentes do país naquele momento eram militares, principalmente na área de exatas. Benjamim Constant, considerado o pai da República, militar de carreira, foi convidado a ensinar matemática para os netos do imperador. A fragilidade do campo da educação e da formação docente no país obrigava a própria nobreza a recorrer aos serviços de docentes militares (SEPULVEDA, 2010, p. 35).

Para Luchetti (2006), na vigência do governo de Epitácio Pessoa, que compreende o período de 1919-1922, houve uma vasta insatisfação por parte dos militares em decorrência da recusa do então presidente em aumentar o soldo dos militares. Outro ponto que gerou grande insatisfação foi a nomeação de civis para gerir os ministérios da Marinha e do Exército. Fruto deste inconformismo, ocorreram movimentos liderados pelos tenentes - o Tenentismo.

Sepulveda (2010) afirma que o Tenentismo tem como marco a década de 1920, em que havia grande insatisfação quanto à administração pública marcada por corrupção eleitoral. O movimento era de caráter político-militar e protestava contra a falta de transparência e reivindicava honestidade por parte dos administradores públicos. O movimento foi marcado

por três fases: a Revolta dos 18 Fortes de Copacabana; a Revolta de 1924, em São Paulo; e a Coluna Prestes, que ocorreu entre os anos de 1925 e 1927. Esses movimentos defendiam ideias semelhantes as dos trabalhadores e da classe média, sendo, portanto, fruto de uma insatisfação mais ampla.

Ainda no século XX, as instituições passam por constantes reformas na busca de aprimoramento técnico. Observa-se que

[...] Durante o período em que a Escola Militar funcionou em Realengo (1904 a 1944), nove foram as reformas nos estatutos do ensino militar, sempre voltadas para a incessante busca de novos rumos, na procura de estilos e padrões adequados no que se relaciona ao enquadramento militar e ao currículo. Essas reformas não são frutos genuinamente brasileiros, sofreram fortes influências estrangeiras, cada uma a seu tempo, sendo estas motivadas pelos intercâmbios culturais técnico e profissional como país alemão, francês e norte-americano. As reformas são: 1905, conhecida como Mallet Argolo; 1913, Marechal Hermes; 1918, Caetano de Faria; 1919, General Alberto Cardoso e Aguiar; 1924, Ministro Setembrino de Carvalho; 1929, Sezefredo dos Passos; 1934, Góes Monteiro; 1940, Dutra e 1942, Dutra (LUCHETTI, 2006, p.81).

Segundo Luchetti (2006), os principais centros de formação dos militares estavam localizados no Rio de Janeiro e Rio Grande do Sul. Hermes da Fonseca, Ministro de Guerra no governo de Afonso Pena (1906-1909), criou as denominadas “brigadas estratégicas” com a intenção de espalhar o ensino militar em todo do território nacional.

A Liga de Defesa Nacional¹³, segundo Sepulveda (2010), criada em 1913, sob influência positivista, entendia que o Exército exercia papel de uma grande escola. O militar atuando como professor (educador) não estava apto a formar apenas militares, mas também transformá-los em legítimos cidadãos. Em consequência dessa filosofia, em 1915 foi aprovada a lei do Serviço Militar Obrigatório. Essa lei ganhou vários adeptos, principalmente na elite civil. Nessa ótica, passou a Liga de Defesa Nacional a ter o *status* de educador do povo. A instituição tinha como expoente o patriotismo e o amor à justiça, defendendo a proposta de uma sociedade construída através de valores morais, da hierarquia, além de seu caráter apolítico e tinha como objetivo

[...] Congregar os sentimentos patrióticos dos brasileiros de todas as classes, dentro das leis vigentes no país. Propunha-se a difundir a instrução militar nas diversas

¹³ A Liga de Defesa Nacional foi fundada em 1916 no Rio de Janeiro por Olavo Bilac, Pedro Lessa e Miguel Calmon, sob a presidência de Rui Barbosa, que era favorável ao apoio brasileiro aos Aliados na Primeira Guerra Mundial. A guerra ajudava a popularizar a ideia do serviço militar obrigatório e reforçava a importância das Forças Armadas. Por defender a ideia do "cidadão-soldado" e do serviço militar como escola de cidadania, a Liga recebeu desde o início o apoio do Exército. A divulgação dos ideais da Liga era feita por meio de livros, panfletos, discursos e viagens por todo país. Bilac, seu mais importante líder, definia sua ação como um "apostolado de civismo e patriotismo". Em suas palestras, enfatizava a importância do engajamento dos intelectuais na causa nacionalista, apontando-os como responsáveis pela defesa da pátria e pela modernização das estruturas sociais. Disponível em:

< <http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas1/anos20/CentenarioIndependencia/LigaDeDefesaNacional>>. Acesso em: 15 dez. 2017.

instituições, desenvolver o civismo, o culto do heroísmo, fundar associações de escoteiros, linhas de tiro e batalhões patrióticos, além de difundir nas escolas o culto do patriotismo e o amor à justiça (SEPULVEDA, 2010, p. 70).

A história do ensino militar é influenciada por diversas reformas ao longo do tempo. A respeito, descreve Nogueira deixando claro que

[...] Para entendermos pormenorizadamente quais motivos foram determinantes para a ocorrência de todas aquelas reformas ocorridas no ensino militar brasileiro, deveríamos aprofundar nas análises das transformações porque passou o Exército a própria sociedade brasileira naquele conturbado momento Histórico - Guerra do Paraguai, abolição da escravatura, fim do regime monárquico, proclamação da república etc. (NOGUEIRA, 2014, p. 16).

Acerca das influências das reformas a que o ensino militar foi submetido ao longo do tempo, Luchetti (2006) descreve que

[...] O Sistema de Ensino Militar, para tanto, forma profissionais capacitados para se ajustarem às finalidades e objetivos da Instituição. A formação deu aparato escolar, que se preste a essa finalidade, teve sua evolução, nem sempre linear, perpassada por reformas e contrarreformas que acompanharam cronologicamente a estruturação e a dinamização dos interesses estatais associados às tendências pedagógicas, às influências externas, entre outros fatores. Há interdependência entre Estado e Forças Armadas; sociedade e educação, e educação e ensino militar (LUCHETTI, 2006, p. 9).

Um grande avanço, em decorrência das reformas, se dá pela primeira lei de ensino militar sancionada pelo Decreto n. 5.632, de 31 de dezembro de 1928, em que seu artigo 2º regula as instituições de ensino primário, secundário e superior, pontuando que a instrução primária no ensino militar é

[...] a) elementar, ministrada aos soldados analfabetos em escolas regimentaes, que serão confiadas a professores civis, pedidos aos governos dos Estados e do Distrito Federal, fornecido pelo Ministerio da Guerra o material necessario; b) elementar e profissional, que tem por fim fornecer aos corpos de tropa e aos serviços do Exército especialistas das profissões elementares e gradualmente substituir nas fabricas e arsenaes os operarios civis por praças de companhias de artifices, que, em caso de guerra, constituirão os nucleos dos parques de artilharia e engenharia. Será ministrado em companhias ou pelotões de aprendizes militares, em troca da obrigação da prestação do serviço militar, por cinco annos, a partir dos 17 annos de idade, nos corpos de tropa e formações de serviços e engajamentos voluntarios, depois daquelle periodo, si bem servirem e; c) complementar e profissional, ministrado nas Escolas de Sargentos, para sargentos de infantaria, artilharia de campanha e sapadores mineiros; de cavallaria, para sargentos dessa arma; de aviação, para sargentos da arma e mecanicos de automoveis, bem como nos cursos de transmissões, a cargo do Serviço Telegraphico do Exército, para telegraphistas, radiotelegraphistas e radiotelephonistas; de ferradores, annexo a Escola de Veterinaria, e no Centro de Instrução de Artilharia de Costa (a crear), para sargentos dessa especialidade (BRASIL, 1928, p.1).

Por sua vez, no que tange à instrução secundária no ensino militar, essa instrução tem caráter “[...] a) gymnasial, nos collegios militares e; b) profissional, no Curso Preparatorio da

Escola Militar, que se destina aos civis e praças candidatos à Escola Militar e aos sargentos candidatos ao curso de officiaes de administração do Exército” (BRASIL, 1928, p.1).

Destaca-se, também, que a instrução superior, dar-se-á em

[...] a) Escola Militar, para candidatos a officiaes das armas combatentes; b) Escola de Aviação Militar, para os candidatos a officiaes combatentes e technicos da arma de aviação e aperfeiçoamento da instrução dos mesmos; c) Escola de Aperfeiçoamento de Officiaes, para as armas de infantaria, artilharia e engenharia, abrangendo tambem o curso de aperfeiçoamento para officiaes superiores de todas as armas; d) Escola de Cavallaria, para essa arma; e) Centro de Instrução da Artilharia de Costa, para especialização nesse ramo da artilharia; f) Centro de Instrução das Transmissões, subordinado ao Serviço Telegraphico, visando o preparo e especialização nesse ramo da engenharia; g) Instituto Geographico Militar, para a formação de engenheiros-geographos e do pessoal do Serviço Geographico; h) Escola de Engenharia Militar, para a formação dos officiaes technicos (engenheiros-artilheiros, engenheiros-electro-technicos, engenheiros-chimicos e engenheiros de construção); i) Escola de Estado-Maior, abrangendo os cursos de Estado-Maior, de revisão de Estado-Maior e de Informações para Generaes; j) Escola de Intendencia, para intendentess de guerra e officiaes de administração do Exército, inclusive o respectivo aperfeiçoamento; k) Escola de Applicaçã do Serviço de Saude, para os medicos e pharmaceuticos candidatos a officiaes do Serviço de Saude e seu periodico aperfeiçoamento e; l) Escola de Applicaçã do Serviço de Veterinaria, para os medicos veterinarios candidatos a officiaes desse serviço e seu periodico aperfeiçoamento (BRASIL, 1928, p.1)

Denota-se que a referida lei, tendo como intenção o aperfeiçoamento do estudo militar, não teve, de imediato, todas as escolas específicas instaladas.

Sobre a Lei de Ensino Militar, discorre Luchetti (2006) que esta

[...] procurou estabelecer as bases da organização do ensino militar dispunha sobre o ensino militar ampliando a sistematização de cursos em observância da Lei de 1919, para um conjunto de 12 escolas formadoras da rede escolar do Exército, preservando as modalidades de formação, de aperfeiçoamento e de especialização. É recriada a Escola de Engenharia Militar, Instituto Militar de Engenharia (IME), órgão anexo ao Sistema Militar do Exército com especializações em várias modalidades de engenharia: engenheiro-artilheiro, engenheiro-eletrotécnico, engenheiro-químico e engenheiro de construção (LUCHETTI, 2006, p. 90).

Em 1944 foi criada a Escola Militar de Resende, que se tornou Academia Militar das Agulhas Negras em 1951, conforme descreve Rosa:

[...] O histórico da AMAN diz ainda que, em 1913, com o objetivo de unificar as escolas de guerra e de aplicação, foi criada a Escola Militar do Realengo, que formou a elite dos oficiais do Exército por quase quarenta anos. Com a necessidade de aperfeiçoar a formação do oficial, foi criada, em 1944, na cidade de Resende – RJ, a Escola Militar de Resende, que passou a chamar-se, em 1951, Academia Militar das Agulhas Negras (ROSA, 2012, p. 5).

A Escola Militar de Resende surgiu da

[...] necessidade de centralizar e de se aperfeiçoar a formação do oficial para um Exército que crescia e se operacionalizava, a Escola Militar de Resende, em 1951, recebeu o novo nome: Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN), que hoje é

um centro de referência de formação militar da América Latina (NOGUEIRA, 2014, p. 56).

Rodrigues (2016), afirma que, no Governo Provisório de Getúlio Vargas, foi assinado o regulamento de 1934 que teve como expoente a ampliação da duração do curso na Escola Militar do Realengo de três para quatro anos. Assim, naquele momento, o ensino era regulado em duas fases: a primeira, consistia no ensino básico fundamental destinado a todos os cadetes, com duração de dois anos; a segunda era o ensino superior especializado voltado para a profissionalização, com duração de dois anos. Entretanto, tal sistemática não chegou nem a ser aplicada. No ano posterior, o regulamento foi suspenso e o ensino voltou a ter a duração de três anos.

Conforme Luchetti (2006), as reformas ocorridas após 1940, estando em consonância com a Segunda Guerra Mundial, influenciaram o ensino militar e a postura do Exército Brasileiro no campo didático. Defendia-se que

[...] As técnicas de ensino, inovadoras para o período, surgiram para atestar a eficiência da aula, pautadas nos termos como: preparo cuidadoso das lições, utilização de linguagem clara e precisa; clima de cooperação entre professor e aluno; permissão para manifestações dos alunos em sala de aula; ação visando criar hábitos de trabalho mental, de atenção e reflexão, espírito de ordem e método, espírito de análise e de síntese, cuidado constante com o aproveitamento e rendimento escolar do aluno (LUCHETTI, 2006, p. 91).

A influência no campo da didática ocorreu devido aos novos posicionamentos decorrentes do movimento da "escola nova" ou "escola ativa". A nova didática suscitava um ensino objetivo, qualidade das aulas, otimização do tempo e planos de estudos eficientes.

O Exército promovia mecanismos institucionais para a formação de seus quadros, notadamente o oficialato, mas a construção de Colégios Militares para atender às necessidades de formação do que hoje se denomina Educação Básica, só se efetivou na primeira metade do século XX.

A seguir, analisaremos a construção histórica da formação dos Colégios Militares.

2.1 O ensino militar contemporâneo

No que diz respeito à gênese da relação entre militares e educação, Carvalho (2005) aponta que a partir dos primeiros anos de independência do Brasil, os militares lutavam pela criação de uma instituição encarregada de educar os filhos dos militares do Exército. Em 1840, no período regencial, com Araújo Lima surgiu a proposta de criar o "Colégio Militar do Imperador", o que não se consolidou.

Duque de Caxias, que compartilhou do sofrimento e privações de seus comandados, que deixaram suas famílias para se dedicarem à defesa da Pátria na Guerra do Paraguai, percebeu que aqueles soldados, ao saber que suas famílias estavam amparadas, apresentavam-se com maior ânimo e disposição. Compreendeu que a educação oficial evitaria a indignação de seus órfãos, caso eles sucumbissem na frente de batalha.

Pensando assim, Caxias deixou o Comando do Exército e elegeu-se Senador do Império. Em 1853, apresentou um projeto ao senado criando um Colégio Militar na Corte, porém não conseguiu convencer os seus pares. Em 1862, insistiu novamente e, mais uma vez, não obteve sucesso em seu intuito.

Somente no final do Império, o Conselheiro Tomás Coelho, ex Ministro da Agricultura, Comércio e Indústria, conseguiu a criação do Imperial Colégio Militar (Decreto Nº 10.202, de 9 de março de 1889). Em 1912, foram criados mais dois Colégios Militares: o de Porto Alegre e o de Barbacena.

A história da formação dos Colégios Militares foi, desde então, cheia de rupturas e continuidades até se estabelecer de fato como um Sistema de Ensino; ocorreram reações contrárias aos novos estabelecimentos de ensino. Nos orçamentos de 1915 e de 1916 foram apresentadas emendas visando à extinção dos três Colégios Militares então existentes, porém sem êxito. O Senador pelo Piauí, Abdias Neves, surgiu em defesa daquelas instituições. Com base no judicioso parecer do Chefe do Estado-Maior do Exército, General Bento Manoel Carneiro Monteiro, aprovado integralmente pelo então Ministro da Guerra, General José Caetano de Faria, o assunto foi arquivado. Em 1919, o Governo Federal criou o Colégio Militar do Ceará através da Lei nº 3674, de 07 de janeiro de 1919.

Quatro estabelecimentos funcionavam normalmente quando, por razões políticas, o Colégio Militar de Barbacena foi extinto, em 1925, e os seus servidores distribuídos por outras organizações do Exército, conforme demonstrado no Decreto nº 20.897, de 31 de Dezembro de 1931:

[...] Dispõe sobre o aproveitamento dos docentes do extinto Colégio Militar de Barbacena e dá outras providências. O Chefe do Governo Provisório da República dos Estados Unidos do Brasil: considerando que o Colégio Militar de Barbacena se acha extinto desde 1925 (lei n.º 4.911, de 12 de janeiro de 1925); considerando que esta lei autorizava o Governo a aproveitar o respectivo pessoal docente nos outros Colégios Militares e até o presente esse aproveitamento não se efetivou nos termos da aludida autorização; Considerando, em consequência, a necessidade de ser fundido o corpo docente dos extinto Colégio Militar de Barbacena com os do Rio de Janeiro, do Ceará e de Porto Alegre, de modo a se evitar que subsista um tal órgão docente, sem que haja o correspondente Instituto de Ensino; considerando a vantagem que ha em se evitar ao máximo a designação de oficiais da ativa para funções que podem ser desempenhadas por docentes daquele extinto Colégio; considerando as disposições do decreto n.º 20.878, de 12 de dezembro corrente;

DECRETA:

Art. 1º O Governo incluirá efetivamente no corpo docente dos Colégios Militares do Rio de Janeiro, de Porto Alegre e Ceará os docentes vitalícios do extinto Colégio Militar de Barbacena, de acordo com as prescrições do presente decreto”.

No caso específico do Colégio Militar de Barbacena, sua extinção foi motivada por disputas políticas locais e questões econômicas como a baixa no preço do café que acabou por afetar os pais que eram comerciantes e/ou profissionais liberais, dependentes da renda dos trabalhadores. Como grande parcela das matrículas no ginásio eram dos filhos de fazendeiros, a opção foi privá-los das instruções secundárias. Futuramente o espaço do Colégio Militar de Barbacena cedeu lugar à Escola Preparatória de Cadetes do Ar – EPCAr¹⁴.

Em 1938, ocorreu a extinção dos Colégios Militares do Ceará e de Porto Alegre. Restando apenas o Colégio Militar do Rio de Janeiro.

Alguns anos depois, em 1955, o Ministro da Guerra General Henrique Teixeira Lott criou o Colégio Militar de Belo Horizonte. No ano de 1957 foi criado o Colégio Militar de Salvador, idealizado pelo Ministro Ciro do Espírito Santo Cardoso. Em 1958 foi criado o Colégio Militar de Curitiba e, logo após o Colégio Militar de Recife, em 1959. Os antigos Colégios de Porto Alegre e de Fortaleza voltaram a funcionar como Colégios Militares em 1962, sendo transformados em Escolas Preparatórias.

Na década de 1970 foram criados os Colégios Militares de Manaus (1971) e de Brasília (1978). Este último, previsto em despacho pelo então Presidente Juscelino Kubitschek, em 1959.

Em 1988, foram fechados os Colégios Militares de Belo Horizonte, Salvador, Curitiba e Recife, que prestavam serviços educacionais e foram reativados em 1993, quando o General Zenildo de Lucena assumiu a Pasta do Exército. Nesse mesmo ano foram criados os Colégios Militares de Juiz de Fora e Campo Grande e, em 1994, o de Santa Maria.

Em 1989, um século depois da criação do primeiro Colégio Militar, as meninas foram admitidas como alunas para cumprir as mesmas atividades curriculares dos meninos, e no ano de 1995 formou-se a turma pioneira de alunas dos Colégios Militares. Anualmente, por ocasião dos concursos de admissão ao 6º ano do Ensino Fundamental e ao 1º ano do Ensino Médio, candidatas, tanto do sexo feminino como masculino, disputam as vagas disponíveis em igualdade de condições.

Os Colégios Militares possuem uma destinação preparatória à Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN), ao Instituto Militar de Engenharia (IME), à Escola Naval (EN), à Escola Preparatória de Cadetes do Exército (EsPCEx), à Academia de Força Aérea (AFA), ao Instituto Tecnológico da Aeronáutica (ITA), dentre outros estabelecimentos de ensino

¹⁴ Conferir em <http://www2.fab.mil.br/epcar/index.php/historico> [online].

militares, além dos vestibulares para o ingresso em diversas instituições de ensino superior militares e civis, sem perder a sua característica assistencial que se refere ao acolhimento de órfãos e dependentes de militares, de acordo com os critérios estabelecidos no Regulamento dos Colégios Militares (BRASIL, R-69, 2008).

A partir da década de 1990 o ensino militar sofreu um processo de reestruturação interna impulsionado pela constatação de que havia a necessidade de modernizá-lo. A presente reflexão é sistematizada pela proposição de que

[...] Em 1994, o Exército realizou o Simpósio sobre Educação no Século XXI, que seria o marco de um programa denominado de Modernização do Ensino Militar. A partir de então, o Sistema de Ensino do Exército passa por um processo de reformulação. Os debates sobre a necessidade da pretendida reestruturação surgiram com as mudanças observadas no cenário mundial e nacional desde a década de 1980. As reformulações dos documentos oficiais de educação, como a Lei de Diretrizes e Bases, os Parâmetros Curriculares Nacionais e as mudanças decorrentes da revolução tecnológica apontaram para o redimensionamento das políticas públicas de educação. Com isso, tornou-se necessário refletir sobre a nova postura educacional que contribuirá para a formação do perfil do profissional militar que se deseja para o futuro (LUCHETTI, 2006, p.9).

Dessa forma, a partir da análise de conjuntura mundial e brasileira, o documento preconiza a necessidade de mudanças na estrutura organizacional, no currículo, na didática, metodologia e a avaliação. Assim, o documento constata que a organização curricular para a formação dos quadros, que termina por tangenciar o que se pretende para os Colégios Militares, além da preocupação com a formação profissional deveria incorporar elementos que se preocupassem com os sujeitos dessa formação:

[...] O necessário, basicamente, é definir qual o perfil desse sujeito, quais os conhecimentos essenciais, quais as suas atitudes e valores básicos, capazes de enfrentar um desafio em que a incerteza, a complexidade e a imprevisibilidade são os fatores mais visíveis. Trata-se, portanto, de retornar do conceito original de educar, em que o sujeito ocupa a posição central e mais importante do ato pedagógico. (BRASIL, 1994, p. 14).

Para fazer frente ao incremento do conhecimento resultante do desenvolvimento tecnológico, o documento aponta a necessidade de aperfeiçoamento constante e mudança interna no âmbito da didática:

[...] torna-se necessário estabelecer mecanismos de motivação e dotar, ainda na agência educacional, o aluno com estratégias que lhe permitirão, no seu futuro profissional, desenvolver o seu auto aperfeiçoamento. A expressão 'aprender a aprender' não pode permanecer apenas como uma declaração de intenções, inócua, mas deve ser consequente e envolver um conjunto de estratégias, que são de fato aprendidas na agência educacional, e permitir o autodesenvolvimento, o autodidatismo, capaz de possibilitar um crescimento pessoal e profissional continuado. Paralelamente a essa decisão de operacionalizar o conceito de 'aprender a aprender', devem ser implantados mecanismos de incentivo, que promovam a vontade de auto aperfeiçoamento. (ID. IBID., p. 15).

O documento produzido na década de 1990 incorporava a discussão presente em vários documentos educacionais.¹⁵ De acordo com Saviani (2007), a perspectiva que incorpora o “aprender a aprender” deita raízes no escolanovismo ressignificado, que é por ele denominado de neoescolanovismo. Por não possuir muita precisão conceitual, o neoescolanovismo propõe metodologias que tenham eixo centrado no aluno, entendido como aquele que precisa de capacitações e atualizações permanentes como forma de adquirir novas competências e saberes. Ressalta, ainda, a manutenção dos valores cultuados pelo Exército Brasileiro, descritos como sendo o patriotismo, a disciplina, a lealdade e a responsabilidade. (BRASIL, 2002, p.2).

O Colégio Militar se distingue dos demais a respeito dos costumes de natureza disciplinar imposta aos alunos. Nessa linha de raciocínio, retrata Nogueira que

[...] O *ethos* militar na rotina e na vida dos alunos dos Colégios Militares está presente no uso obrigatório do fardamento; na presença dos alunos em formaturas e cerimoniais militares, perfilados com a tropa; em usos de insígnias e condecorações nos uniformes; na distribuição dos alunos em séries por graus hierárquicos; nos gestos comuns aos militares, como a obrigatoriedade da continência individual perante um superior hierárquico e nas atividades que incentivam a disputa por méritos individuais e coletivos, como as competições em diversas modalidades esportivas de cunho militar (NOGUEIRA, 2014, p 87).

A eficácia do ensino dos alunos das escolas militares nos é apresentado por Rosa quando a mesma discorre que

[...] O desempenho satisfatório dos egressos do SCMB¹⁶ em exames como o Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM ou exames vestibulares, por exemplo, pode sugerir que tal desempenho seja produto da seleção de alunos realizada para ingresso nos Colégios Militares. No entanto, a maioria dos alunos do sistema ingressam como amparados, ou seja, são dependentes de militares que ingressam sem concurso ou processo seletivo (ROSA, 2012, p.7).

Ao discorrer sobre a heterogeneidade do corpo discente e docente dos colégios militares, Nogueira afirma que

[...] Outra especificidade dos Colégios Militares é a heterogeneidade dos corpos discentes e docentes que compõem o SCMB, que são constituídos por alunos filhos de militares e filhos de civis, por professores civis (concurados ou contratados) e por professores militares (carreira ou temporário), militares do quadro administrativo ou operacional que não possuem vínculo com a área educacional, além de outros militares que desempenham a função de monitores escolares (NOGUEIRA, 2014, p.110).

¹⁵ Está presente no relatório de Jacques Delors “Educação: Um tesouro a descobrir”, publicado pela UNESCO, bem como nos Parâmetros Curriculares Nacionais.

¹⁶ SCMB: Sistema Colégio Militar do Brasil.

Em 1999 ocorreu a unificação das forças armadas com criação do Ministério da Defesa. Esta proposição nos é apresentada por Luchetti (2006) quando menciona que o Ministério da Defesa centraliza a didática educacional do ensino militar e traz como ideologia à sociedade do conhecimento.

A metodologia educacional do ensino militar consiste na elevação do conhecimento como o ápice da forma de poder. Nessa ideologia, a maior riqueza que pode ter uma nação é a acentuada preponderância do conhecimento. A referida valorização justifica os índices de elevados desempenhos dos alunos dos colégios militares.

É verificável nos documentos e diretrizes da Diretoria de Educação Preparatória e Assistencial (DEPA) que

[...] as propostas dos Colégios Militares, têm claramente como meta geral levar seus alunos à descoberta de suas potencialidades como elemento de auto realização, qualificação para o trabalho e preparo para a vida, como cidadãos educados segundo os valores, costumes e tradições do Exército Brasileiro (NOGUEIRA, 2014, p.110).

Segundo Mendes (2014), o sucesso do colégio militar está vinculado às boas instalações e estrutura física, a hierarquia, disciplina e a didática usada, estrategicamente a fim de transmitir ao aluno o conhecimento universal. Seu corpo docente é composto por professores civis e professores militares, que em sua grande maioria possuem pós-graduação. Os professores dos Colégios Militares possuem planos de carreiras, o que incentiva o profissional e reflete na qualidade das aulas.

Quanto à formação da carreira militar, pontua-se que

[...] Atualmente o Exército possui uma formação exclusiva para a carreira militar, escalonada da seguinte forma: Escolas de Sargentos (Nível Médio); Escola Preparatória de Cadetes do Exército (EsPCEx/ Nível Médio); Escolas de Formação de Oficiais (AMAN/Bacharelado em Ciências Militares, reconhecido pelo MEC11; Escolas de Aperfeiçoamento de Oficiais (ESAO/Equivalente ao Mestrado, não reconhecido pelo MEC); Escola de Comando e Estado-Maior do Exército (ECEME/Nível Doutorado, não reconhecido pelo MEC) (NOGUEIRA, 2014, p.167).

O Exército apresenta a seguinte estrutura no quesito “formação de oficiais”:

[...] O Exército possui estrutura departamental, dentro das prescrições do Decreto – Lei número 200, do Presidente Castello Branco, o qual implantou a atual organização do Exército. A formação (graduação) de oficiais da ativa é realizada na Academia Militar das Agulhas Negras (Resende, RJ), o aperfeiçoamento do oficial na Escola de Aperfeiçoamento de Oficiais (ESAO), no Rio de Janeiro, que corresponde ao mestrado e a formação de oficiais do Estado-Maior (ECEME), no Rio de Janeiro, que corresponde ao doutorado. Esses cursos são orientados, conduzidos e inspecionados pelo Departamento de Formação e Aperfeiçoamento (DFA), dirigido por um oficial General de Divisão, subordinado diretamente ao Departamento de Ensino e Pesquisa (DEP), cuja chefia cabe a um General de Exército. Uma das possibilidades para o ingresso na AMAN é pela Escola Preparatória de Cadetes de Campinas onde o aluno é recrutado por concurso público. (LUCHEI, 2006, p.91).

Atualmente, segundo Mendes, o Sistema do Colégio Militar é formado por 12 (doze)¹⁷ Colégios Militares espalhados no território nacional. Em Brasília temos o Colégio Militar de Brasília (CMB); em Minas Gerais, o Colégio Militar de Belo Horizonte (CMBH) e o Colégio Militar de Juiz de Fora (CMJF); no Paraná, o Colégio Militar de Curitiba (CMC); no Mato Grosso do Sul, o Colégio Militar de Campo Grande (CMCG); no Ceará, o Colégio Militar de Fortaleza (CMF); no Amazonas, o Colégio Militar de Manaus (CMM); no Rio Grande do Sul, o Colégio Militar de Porto Alegre (CMPA) e o Colégio Militar de Santa Maria (CMSM); em Pernambuco, o Colégio Militar do Recife (CMR); no Rio de Janeiro, o Colégio Militar do Rio de Janeiro (CMRJ) e; na Bahia, o Colégio Militar de Salvador (CMS). Os referidos colégios estão diretamente subordinados à Diretoria de Educação Preparatória e Assistencial (DEPA).

Sobre o Sistema de Colégio Militar, afirma Mendes (2014), que esse sistema ministra o ensino fundamental voltado para as séries do 6º ao 9º ano e está subordinado à Diretoria de Ensino Preparatório Assistencial (DEPA), estando esse órgão subordinado ao Departamento de Educação e Cultura do Exército (DECEX). Os alunos que ingressavam, inicialmente, nos Colégios Militares eram dependentes de militares e, posteriormente, foram abertas vagas aos filhos de civis por meio de concurso público. Suas aulas são ministradas concomitantemente sobre as regras do ensino do Exército e à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Em estudo mais específico, realizado no Colégio Militar de Campo Grande/MS, descreve Nogueira (2014) que

[...] Nesse aspecto percebe-se a pretensão da instituição de formar cidadãos apolíticos o que vai de encontro ao desejável dentro de um Estado Democrático de Direito, que é o desenvolvimento e de uma atitude politicamente ativa, consciente e responsável. Paradoxalmente, dentro da proposta pedagógica do Colégio Militar de Campo Grande está, entre outros objetivos, a proposta de: 'I – oferecer ao aluno condições de acesso ao conhecimento sistemático universal, considerando a realidade de sua vida, proporcionando uma formação integral para o seu desenvolvimento nas áreas cognitivas, afetivas e psicomotora'; 'IV- estimular no aluno o desenvolvimento de atitudes crítico-reflexivas, espírito de investigação, criatividade, iniciativa, respeito as diferenças individuais, conduzindo-os a aprender a aprender e aprender a pensar'; 'VI- desenvolver no aluno atitudes, valores e hábitos saudáveis à vida em sociedade, num ambiente no qual todos possam compreender e respeitar os direitos e deveres da pessoa humana, do cidadão patriota, da família, dos grupos sociais, do estado e da nação brasileira'. (NOGUEIRA, 2014, p. 105).

Ante o exposto, verifica-se que, apesar de sofrer diversas críticas a respeito de sua rigidez, é verdade que no campo prático tais costumes associados à pregação de valores éticos

¹⁷ Posterior ao estudo de Mendes foi inaugurado o recente CMBel – Colégio Militar de Belém fazendo com que o SCMB conte hoje com 13 (treze) CMs.

e morais, somadas à didática de aprendizado, tem gerado resultados positivos e bons frutos no ensino militar¹⁸.

A paulatina estruturação do ensino militar logrou a constituição orgânica de um sistema para os Colégios Militares no país, objeto de nossa próxima análise.

2.1.1 O Sistema Colégio Militar do Brasil – SCMB¹⁹

O Exército Brasileiro é uma das instituições que constituem as Formas Armadas do País. Estas são “[...] instituições nacionais, permanentes e regulares, organizadas com base na **hierarquia e na disciplina**, sob a autoridade suprema do Presidente da República e dentro dos limites da lei”. (BRASIL, 1980, p. 1, grifo nosso). O Exército faz parte das Forças Armadas e está subordinado à autoridade suprema do Presidente da República; tem por finalidade preparar a força terrestre “[...] à defesa da Pátria, à garantia dos direitos constitucionais e, por iniciativa de qualquer destes, da lei e da ordem”. (BRASIL, CONSTITUIÇÃO FEDERAL, Art. 142, p. 87) e, em virtude disso, existe a preocupação constante em formar e aperfeiçoar jovens para sua atividade-fim.

No que se refere às relações no âmbito institucional, a honra patriótica é um valor caro a corporação. Essa definição está contida no Estatuto dos Militares e aparece no Manual do Aluno do Colégio Militar, que prevê no Artigo 4º como uma das metas gerais da proposta pedagógica: “[...] **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**” (BRASIL. PORTARIA N. 42, de 6/2/2008, grifo nosso).

A sistematização da prática do ensino no Exército foi estabelecida pela Lei Ordinária Federal 9786/99, de 08 de fevereiro de 1999. Essa Lei estabelece que o sistema possui características próprias e tem como objetivo “[...] qualificar recursos humanos para a ocupação

¹⁸ Conforme Blós (2012, p. 64), o CMCG obteve “[...] muitos destaques, resultado da participação dos alunos nos clubes, revelaram-se no cenário da educação nacional, citamos: - Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas (OBMEP /2010): 11 medalhas de ouro, 14 de prata, 09 de bronze e 16 menções honrosas; - Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas (OBMEP/2011): nos níveis I, II e III, 10 medalhas de ouro, 07 de prata, 12 de bronze e 20 menções honrosas; - Olimpíada de Geografia-Viagem do Conhecimento/2011: 1º lugar. Figueira (2011, p. 122) demonstra que “[...] em 2009 o Colégio apresentou ótima classificação no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) ao se avaliarem as séries finais do ensino fundamental (5a a 8a). No estado de Mato Grosso do Sul apenas três instituições públicas tiveram boa pontuação sendo uma delas o referido Colégio que alcançou a melhor nota e ficou entre as cinco melhores do país. Ver o Jornal “Gazeta do povo”: Disponível em: < <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/ordem-em-meio-ao-caos-escolas-militares-ganham-espaco-com-bons-resultados-8mvefin96no0oydxmdkgaqreh/>>.

¹⁹Cf. BRASIL. Diretoria de Educação Preparatória e Assistencial (DEPA) *online*.

de cargos e para o desempenho de funções previstas, na paz e na guerra, em sua organização” (BRASIL, 1999, p.1).

A Diretoria de Educação Preparatória e Assistencial (DEPA) é o órgão de apoio técnico-normativo do Departamento de Educação e Cultura do Exército - DECEx, abrangendo, atualmente, um Sistema composto por 13 (treze) Colégios Militares a difundir o ensino de qualidade no Brasil, por meio de suas unidades em Belo Horizonte, Brasília, Campo Grande, Curitiba, Fortaleza, Juiz de Fora, Manaus, Porto Alegre, Recife, Rio de Janeiro, Salvador, Santa Maria e o recém-criado Colégio Militar de Belém.

A Diretoria de Ensino Preparatório e Assistencial (DEPA) foi criada pelo Decreto nº 71.823, de 7 de fevereiro de 1973, para coordenar as atividades de planejamento e condução do ensino nos Colégios Militares (CM).

Os colégios Militares são “[...] organizações militares (OM) que funcionam como estabelecimentos de ensino (Estb Ens) de educação básica, com a finalidade de atender ao Ensino Preparatório e Assistencial” (BRASIL, R69, Art. 2, 2008). Explicitando os princípios gerais e os preceitos com a fundamentação que norteia a proposta pedagógica dos treze Colégios Militares (CM) que compõem o Sistema Colégio Militar do Brasil (SCMB).

Faz-se necessário o preciso atendimento das duas vertentes de ensino aqui destacadas: a preparatória e a assistencial, bem como do caráter imprescindível da articulação entre elas, no intuito do melhor cumprimento da missão dos Colégios Militares. Logo, é um objetivo do Sistema preparar seus alunos tanto para as fileiras militares tanto para a sociedade civil conforme os valores cultuados pela Instituição.

O artigo 2º, parágrafo 2º, inciso II, do Regulamento dos Colégios Militares, define que os mesmos

[...] subordinam-se, diretamente, à Diretoria de Educação Preparatória e Assistencial (DEPA) e, destinam-se a ‘capacitar os alunos para o ingresso em estabelecimentos de ensino militares, com prioridade para a Escola Preparatória de Cadetes do Exército (EsPCEX), e para instituições civis de ensino superior’. O artigo 3º, do presente Regulamento, reafirma o compromisso do Colégio Militar em ‘ministrar a educação básica, nos anos finais do ensino fundamental (do 6º ao 9º ano) e no ensino médio’. (BRASIL, R69, 2008).

De acordo com o preconizado pela Diretoria de Educação Preparatória e Assistencial - DEPA, a educação preparatória, neste sentido e em termos documentais, prepara para a vida. O ensino nestes estabelecimentos de ensino segue a determinação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) como principal referência no que diz respeito à princípios e finalidades da educação nacional e ao mesmo tempo em que obedece às normas e prescrições do Sistema de Ensino do Exército. Neste sentido

[...] Os Colégios têm como meta levar seus alunos à descoberta das próprias potencialidades, à autorrealização, à qualificação para o trabalho e prepará-los para a vida como cidadãos, educados conforme os valores, costumes e tradições do Exército Brasileiro. (EXÉRCITO BRASILEIRO. Como ingressar. Ensino Fundamental e Médio. *ONLINE*).

O Exército brasileiro, imbuído dos objetivos supramencionados, investe na qualidade do ensino, considerado pela instituição como inovador, o que possibilitaria ao discente o desenvolvimento nas áreas cognitiva, afetiva e psicomotora. A instituição possui meios dos quais utiliza para colocar em prática esta forma de ensino. No que tange a estrutura, os CMs possuem bibliotecas, laboratórios, ensino de idiomas estrangeiros (no caso da Língua Inglesa, ensinada por Níveis), Clubes e Grêmios, Clube de Leitura, Educação Artística, iniciação esportiva, atividades comunitárias e beneficentes, viagens e intercâmbios²⁰.

O ensino preparatório deve habilitar todos os alunos ao prosseguimento dos estudos, seja pelo despertar das vocações militares – em especial para o ingresso na Escola Preparatória de Cadetes do Exército (EsPCEEx), seja pela preparação aos processos seletivos ao Ensino Superior.

A educação assistencial remete à gênese e à justificativa do próprio SCMB, que é a “[...] busca do equacionamento das vicissitudes inerentes à profissão militar, das dificuldades impostas à família castrense que impactam o moral da tropa” (HISTÓRICO. DEPA *ONLINE*), e é

[...] neste cenário que se inserem os Colégios Militares, educandários fortemente ancorados nos valores éticos e morais, nos costumes e nas tradições cultuados pelo Exército Brasileiro. Deste somatório emerge a identidade do Sistema, capaz de gerar vínculo, apego e sentimento de pertença aos Colégios. Como estabelecimentos de ensino filiados aos códigos do Exército, os Colégios Militares sustentam-se sobre os mesmos pilares: a hierarquia e a disciplina. Esta peculiaridade, que os distingue no todo maior da educação nacional, reforça a imagem que os Colégios Militares vieram lapidando ao longo de mais de cento e vinte anos: sua marca particular (DEPA, 2015, p. 17).

O SCMB preocupa-se “[...] 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” (DEPA, 2015, p. 17).

É na 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.

²⁰ Cf. EXÉRCITO BRASILEIRO. Como ingressar. Ensino Fundamental e Médio. *ONLINE*.

As metas gerais relacionadas no Art. 4º do Regulamento dos Colégios Militares (R-69), aprovado pela Portaria do Comandante do Exército nº 042 de 06 de fevereiro de 2008, sintetizam com precisão a ação educacional proposta para os Colégios Militares.

As metas consistem em

- [...] I - Permitir ao aluno desenvolver atitudes e incorporar valores familiares, sociais e patrióticos que lhe assegurem um futuro de cidadão patriota, cõscio de seus deveres, direitos e responsabilidades, qualquer que seja o campo profissional de sua preferência;
- II - Propiciar ao aluno a busca e a pesquisa continuadas de informações relevantes;
- III - Desenvolver no aluno a visão crítica dos fenômenos políticos, econômicos, históricos, sociais e científico-tecnológicos, ensinando-os, pois, a aprender para a vida e não mais, simplesmente, para fazer provas;
- IV - Preparar o aluno para refletir e compreender os fenômenos e não, meramente, memorizá-los;
- V - Capacitar o aluno à absorção de pré-requisitos fundamentais ao prosseguimento dos estudos acadêmicos e não de conhecimentos supérfluos que se encerrem em si mesmos;
- VI - Estimular o aluno para a saudável prática de atividade física, buscando o seu desenvolvimento físico e incentivando a prática habitual do esporte; e
- VII - despertar vocações para a carreira militar (BRASIL, R69, 2008, p. 3-4).

O Supervisor Escolar ratificou a meta de número I afirmando que “[...] A ideia é fazer com que o aluno se torne um cidadão que tenha poder de refletir e tomar decisões”. Afirma que a preocupação do CM é “[...] fazer com que o jovem de hoje, sejam os líderes do amanhã, e como a gente trabalha muito a questão de valores embutidos em toda a prática pedagógica, isso aí vai formando não só cognitivamente, mas na área afetiva também”.

Além das metas, acima, descritas, os CM são compreendidos como

[...] Organizações Militares do Exército Brasileiro que têm a missão de ministrar o ensino básico, nos níveis Fundamental e Médio não podem ser considerados como instituições públicas e nem como instituições privadas de ensino, sendo categoria *sui generis* e não podem ser submetidas, totalmente, ao regime legal das demais instituições de ensino, sejam elas públicas ou privadas, pois regem-se por normas internas próprias, conforme preconiza a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei n. 9.394/96, em seu Artigo 83 (BRASIL. MANUAL DO ALUNO DO COLÉGIO MILITAR DE CAMPO GRANDE, 2017, p. 3).

A fim de compreendermos o caráter legal sobre o funcionamento dos Colégios Militares, é necessário compreender, as Leis que regulam o Ensino Militar, no Exército Brasileiro.

Como as referidas leis guardam correspondência com o texto legal estabelecido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) impõe-se estabelecer os nexos existentes entre a lei maior e as que nela se amparam.

A necessidade de uma política educacional nacional está presente nas discussões dos educadores desde o começo do século passado quando se propugnava escola única, pública,

laica, obrigatória e gratuita por meio do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, redigido por Fernando de Azevedo e assinado por outros educadores, como Anísio Teixeira.

Com o passar do tempo, as necessidades educacionais foram se transformando e a LDB passou por alterações. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/96) tem um histórico de muito trabalho e esforço realizado ao longo de anos, cujo envolvimento englobou não apenas educadores, mas políticos, profissionais do ensino das mais variadas vertentes que trabalharam em conjunto em prol da elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). A LDB tramitou por oito anos com propostas de educadores encaminhadas ao Congresso Nacional. Na análise de Saviani, a LDB 9394/96 ficou com texto final minimalista e em consonância com a proposta de Estado mínimo estabelecido como princípio da política governamental do período. Saviani explicita que

[...] o governo FHC, cuja política educacional seguia os ditames da orientação neoliberal, interferiu na reta final afastando o projeto aprovado na Câmara dos Deputados assim como o Substitutivo aprovado na Comissão de Educação do Senado e impondo seu projeto de LDB articulado com Darcy Ribeiro neutralizando, assim, os avanços que a luta pela escola pública havia conseguido incorporar ao projeto de LDB (SAVIANI, 2011, p. 1).

No que tange ao âmbito educacional, a Constituição Federal (CF) de 1988, em seu capítulo III, Artigos 205 a 214, descreve que a

[...] LDB teve a sua primeira sanção em 1961 por meio da Lei n. 4.024/61 e a mais recente em 1996 com a Lei n. 9.394/96. A LDB dispõe sobre os fundamentos, estruturas e normatização do sistema educacional brasileiro. Ao final do Estado Novo, com a Constituição de 1988, foi conferida à União autonomia para legislar sobre as diretrizes e bases da educação nacional. (CERQUEIRA, 2009, p. 1).

Ao longo de sua trajetória, a LDB passou por várias alterações com o objetivo de aperfeiçoá-la no sentido de tentar equilibrar os conflitantes pontos de vista a respeito da educação nacional. Não podemos perder de vista o panorama histórico que se configurava quando da sanção da primeira LDB, em 1961, uma vez que na

[...] tentativa de organizar o ensino ao novo quadro político (governo militar de 1964), como instrumento para dinamizar a própria ordem socioeconômica, ajusta-se a LDB 4.024/61, não sendo considerado pelo governo militar a necessidade de editar por completo a lei em questão. Atendendo à ideologia desenvolvimentista adotada pelo governo, ajustou-se a LDB de 61, sancionando a lei de 5.540/68, que reformou a estrutura do ensino superior, sendo por isso, chamada de lei da reforma universitária²¹. (CERQUEIRA, 2009, p. 2).

Araújo (2011) corrobora com esse ponto de vista quando afirma que

[...] No período que compreende as décadas de 1930 a 1970 haviam duas grandes correntes desenvolvimentistas: a nacionalista e a liberal. Essas duas correntes se

²¹ Também a Lei nº 5692/71 estabeleceu as diretrizes para o ensino de 1º e 2º grau.

fizeram presentes nos embates políticos em torno da polarização que assinalou o longo processo de debate e tramitação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira. Essa polarização entre o nacionalismo e o liberalismo, na verdade, esteve presente durante todo o período, desde o embate entre católicos e liberais na constituinte de 1933, pelo menos, e assumiu a forma do debate sobre o papel da educação no projeto de desenvolvimento do País (ARAÚJO, 2011, p. 285).

A LDB n. 9394/96, em seu Art. 83, descreve que “[...] o ensino militar é regulado em lei específica, admitindo a equivalência de estudos, de acordo com as normas fixadas pelos sistemas de ensino” (BRASIL, 1996, p. 37). Depreende-se disso que os estabelecimentos onde ocorre o ensino militar devem proporcionar aos seus alunos conhecimentos civis, não apenas militar. Ainda que não esteja ligado ao sistema regular, deve se pautar no conteúdo desse sistema.

Ao rememorar a LDB n. 4.024/61, observa-se que, quanto à Administração do Ensino, estabelece que o ensino militar será regulado por lei especial. E “[...] esse tratamento de exceção dado ao ensino militar mostra que o Estado reconhece sua individualidade e especificidade” (MESQUITA, 2011, p. 25).

Com base no que determina a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, o Exército Brasileiro elaborou Lei própria para nortear o ensino em consonância com a Lei Federal. O ensino no Exército Brasileiro abrange diferentes níveis, desde Cursos, Estágios até os níveis de Pós-graduação. A presente lei de que trata esta unidade visa estabelecer as normas para o complexo sistema de ensino desta instituição.

A Lei N. 9.786, de 08 de fevereiro de 1999, (Anexo V), dispõe sobre o ensino no Exército Brasileiro. Para regulamentar determinadas leis gerais, são estabelecidos pareceres, portarias, resoluções que são utilizados como instrumentos de execução das leis. No caso da lei em questão, o instrumento que a regulamenta é o Decreto n. 3.182, de 23 de setembro de 1999.

A referida Lei define que o Sistema de Ensino do Exército deve qualificar os recursos humanos, provendo capacitações, certificações e diplomações. Tais ações estão previstas sem dissociar o ensino, a pesquisa e a extensão.²² Dessa forma, o Sistema de Ensino no Exército, conforme o Artigo 2º da Lei n. 9.786, é

[...] composto por atividades variadas como: atividades de educação, de instrução e de pesquisa, institutos de pesquisa e outras organizações militares com tais incumbências, cursos, estágios e outras atividades de interesse do Exército, realizados por seu efetivo em organizações estranhas à sua estrutura, militares ou civis, nacionais ou estrangeiras. ((BRASIL, EXÉRCITO BRASILEIRO, Lei 9.786, 1999, p. 01).

²² Capacitações fora do Sistema de Ensino são permitidas. Além disso, o Exército dispõe de instituições de pesquisa como o Instituto Militar de Engenharia (IME) e a Escola de Educação Física do Exército (EsEFEx)

O Art. 3º trata sobre os princípios e objetivos do Sistema de Ensino do Exército que está assentado sobre os seguintes pilares: integração à educação nacional; seleção pelo mérito; profissionalização continuada e progressiva; avaliação integral, contínua e cumulativa; pluralismo pedagógico, aperfeiçoamento constante dos padrões éticos, morais, culturais e de eficiência; titulações e graus universitários próprios ou equivalentes às de outros sistemas de ensino. Tais objetivos se alinham com a filosofia da educação nacional.

Quanto ao perfil do aluno egresso de suas modalidades de ensino no que condiz às atitudes e comportamentos, há a seguinte expectativa: integração permanente com a sociedade; preservação das tradições nacionais e militares; educação integral; assimilação e prática dos deveres, dos valores e das virtudes militares; condicionamento diferenciado dos reflexos e atitudes funcionais; atualização científica e tecnológica; desenvolvimento do pensamento estruturado.

O Art. 5º trata sobre a estrutura do Ensino, considerando que o

[...] Sistema de Ensino do Exército realiza o ensino profissionalizante e o escolar, estruturando-se, basicamente, em: I - graus de ensino, que versam sobre a escolaridade das diferentes atividades de ensino e sua correlação com os níveis funcionais militares; II - linhas de ensino, que dispõem sobre as áreas de concentração dos estudos e das funções militares; III - ciclos de ensino, que dispõem sobre o grupamento das atividades de ensino necessárias à progressão na carreira militar (BRASIL, EXÉRCITO BRASILEIRO, Lei 9.786, 1999. p. 02).

No que se refere às modalidades de Cursos, estes são definidos de acordo com suas finalidades. São elas a Formação, que assegura a qualificação inicial, básica para a ocupação de cargos e para o desempenho de funções de menor complexidade em cada segmento da carreira militar e a prestação do serviço militar inicial e suas prorrogações; a Graduação, que qualifica em profissões de nível superior, com ou sem correspondentes civis, para a ocupação de cargos e para o desempenho de funções militares; a Especialização, que qualifica para a ocupação de cargos e para o desempenho de funções que exijam conhecimentos e práticas especializadas; A Extensão, que amplia os conhecimentos e as técnicas adquiridos em cursos anteriores, necessários para a ocupação de determinados cargos e para o desempenho de determinadas funções; o Aperfeiçoamento, que atualiza e amplia conhecimentos obtidos com a formação ou a graduação, necessários para a ocupação de cargos e para o desempenho de funções de maior complexidade; os Altos Estudos Militares, que qualificam para a ocupação de cargos e para o desempenho de funções privativos do Quadro de Estado-Maior da Ativa, bem como atualiza, amplia e estrutura conhecimentos em ciências militares, políticas e sociais e a Preparação, que amplia, sedimenta e uniformiza conhecimentos, bem como qualifica para o ingresso em determinados cursos.

O Art. 7º especifica que o Sistema de Ensino do Exército possui, além das modalidades militares “tradicionais”, o ensino preparatório e assistencial – nível fundamental e médio, por intermédio dos Colégios Militares, em consonância com a legislação federal pertinente, ressalvadas suas peculiaridades. O ensino preparatório e assistencial de nível fundamental e médio poderá ser ministrado com a colaboração de outros Ministérios, Governos estaduais e municipais, além de entidades privadas.

Com base em sua estrutura de ensino de formação para a carreira militar, podemos destacar as seguintes escolas:

[...] Escolas de Sargentos (Nível Médio); Escola Preparatória de Cadetes do Exército (EsPCEx); Escolas de Formação de Oficiais (AMAN/Bacharelado em Ciências Militares, reconhecido pelo MEC); Escolas de Aperfeiçoamento de Oficiais (ESAO/Equivalente ao Mestrado, não reconhecido pelo MEC); Escola Comando Estado Maior do Exército (ESCEME/ Nível Doutorado, não reconhecido pelo MEC). Incluem-se nesse escalonamento as Escolas de Saúde do Exército (EsSEx), destinadas aos quadros de Médicos, Dentistas, Farmacêuticos, Veterinários do Quadro de Saúde; a Escola de Formação Complementar do Exército (EsFCEx), destinada aos quadros do magistério militar, advogados, enfermeiros militares, psicólogos, e o Instituto Militar de Engenharia (IME), formação de Engenheiros Militares etc. (NOGUEIRA, 2014, p. 56).

O inciso II, do presente artigo, “[...] estabelece que os Colégios Militares devem manter regime disciplinar de natureza educativa, compatível com a sua atividade preparatória para a carreira militar”. (BRASIL, EXÉRCITO BRASILEIRO, Lei 9.786, 1999. p. 04)

A Educação de Jovens e Adultos está prevista no Art. 8º estabelecendo que essa modalidade, quando desenvolvida pelo Exército Brasileiro, deverá ter como objetivo a melhoria da escolaridade de seus recursos humanos, atender a legislação federal específica e será realizada mediante colaboração de outros Ministérios, Governos estaduais e municipais, além de entidades privadas.

O Art. 12 define que os cursos realizados em estabelecimentos de ensino militar por detentores de cargos de nível superior, constituem, para efeito universitário, cursos de pós-graduação, desde que atendida à legislação pertinente.

Assim, os cursos de formação de oficiais na Academia Militar das Agulhas Negras são de grau universitário, conferindo-se aos seus diplomados a graduação de Bacharel em Ciências Militares.

Por sua vez, o Art. 16 trata sobre os agentes de ensino. A compreensão é de que a atividade-fim do Sistema de Ensino do Exército é conduzida pelos agentes diretos e indiretos de ensino, assim caracterizados conforme o desempenho funcional, quando nomeados para os cargos de professor, instrutor, monitor e outros pertinentes ao ensino. As atividades regulares

dos agentes de ensino são complementadas pela pesquisa e difusão das questões profissionais, culturais e científico-tecnológicas.

Quando o assunto é sobre competência e atribuições, o Art. 17 determina que ao Ministro de Estado do Exército compete: aprovar e conduzir a política de ensino; aprovar as estratégias de ensino; especificar e implementar a estrutura do Sistema de Ensino do Exército; regular as linhas de ensino; designar o órgão gestor das linhas de ensino; regular a matrícula nos cursos e nos estabelecimentos de ensino; regular as atribuições dos agentes de ensino; regular as capacitações, as habilitações e as qualificações necessárias aos agentes de ensino; firmar convênios com órgãos públicos e privados no interesse das atividades de ensino.

Os recursos financeiros para as atividades de ensino no Exército Brasileiro são orçamentários e extra orçamentários, sendo estes obtidos mediante contribuições, subvenções, empréstimos, indenizações e outros meios. Nesse sentido e sobre esse artigo, Lima Gil (2003) explica que

[...] Por fazer parte do Sistema Federal de Ensino, as escolas militares, particularmente os Colégios Militares, deveriam ter seus recursos provenientes do Ministério da Educação, porém estes recursos, orçamentários e extra orçamentários, são provenientes do Ministério da Defesa; e o mesmo artigo prevê ainda que os recursos podem ser obtidos '[...] Mediante contribuições, empréstimos, indenizações e outros meios' (BRASIL, 1999), o que abre a possibilidade de se cobrar uma taxa indenizatória nos Colégios Militares, chamada de Quota Mensal Escolar (QME), para fins de complementação da atividade de ensino. O valor da QME é estabelecido pelo Chefe do Departamento de Ensino e Pesquisa e sua destinação é regulada no Regulamento dos Colégios Militares - R-69 (LIMA GIL, 2003, p. 102).

Os Art. 22, 23 e 24 estabelecem os prazos de entrada em vigor da Lei em questão, bem como as revogações que dela decorrem.

Por seu caráter legalista, podemos afirmar, ainda que tangencialmente, que a legislação que regula o ensino no Sistema Colégio Militar do Brasil busca o alinhamento com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Cabe-nos lembrar que a Lei de Ensino no Exército tem sua finalidade e seus princípios associados às finalidades e aos princípios da educação nacional, previstos no capítulo que versa sobre a educação na Constituição Federal.

Esse é um ponto de partida fundamental, uma vez que os Colégios Militares estão inseridos no Sistema de Ensino do Exército Brasileiro cuja legislação é balizada pelo que prescreve a Lei n. 9.786/99 e, ao mesmo tempo, fazem parte do Sistema Federal de Ensino e devem estar adequados ao que prescreve a Constituição Federal, em termos de educação.

Podemos afirmar, também, que é preciso compreender as múltiplas dimensões e analisar as ações dos elementos envolvidos no processo de discussão, aprovação e execução de uma Lei. Parte desse princípio a importância de levar em consideração o contexto histórico em

seus aspectos: políticos, econômicos, sociais, culturais, religiosos, entre outros envolvidos no processo de elaboração das Leis.

A estruturação formal, por meio da legislação, confere a organização que traz no seu interior a adoção de concepções relativas a educação que passaremos a examinar.

2.1.2 Concepção Pedagógica dos Colégios Militares (CM)

Em 2010 foi implantada uma nova concepção pedagógica para formação de pessoal do Exército Brasileiro: o ensino por competências. Tal mudança foi o resultado de estudos realizados pelo Grupo de Trabalho para Estudo da Modernização do Ensino no Exército (GTEME) e apontadas por ele. Para compreendermos o ensino por competência é preciso rememorar que

[...] Em 1995, e em face das mudanças ocasionadas pelas inserções das Novas Tecnologias de Informação e Comunicação (NTIC's), da Globalização, e de um novo cenário profissional configurado para o século XXI, o Comandante do Exército, assessorado pelo Estado Maior do Exército (EME) e pelo DECEX decidiu implantar uma nova abordagem pedagógica para nortear a formação de seu pessoal. Por meio da Portaria n.152-EME, de 16/11/2010, foi aprovada a Diretriz para a Implantação da Nova Sistemática de Formação do Oficial de Carreira do Exército da Linha de Ensino Militar Bélico, **destacando que as** atribuições técnico-pedagógicas **tinham por objetivo** orientar a condução da nova Sistemática de Formação do Oficial de Carreira da Linha de Ensino Militar Bélico segundo um processo de ensino aprendizagem orientado pela 'educação por competências' (DEPA, 2015, p. 12, grifo nosso).

O DECEX, por meio da Portaria nº 38, de 12 de abril de 2012, efetuou o processo de implantação da nova abordagem nos Colégios Militares. Em fevereiro do ano de 2012 é aprovada a Diretriz para o projeto de implantação do Ensino por Competências no Exército Brasileiro. Também foi elaborado pela DEPA: o Subprojeto de Implantação do Ensino por Competências, que tem como objetivos a implantação do Ensino por Competências nos Colégios Militares; adequação da estrutura da educação básica à nova proposta metodológica; desenvolvimento da capacitação do corpo permanente dos CM com o intuito de estimular a inovação das práticas pedagógicas, o uso das tecnologias de informação, conscientização da perspectiva dos multiletramentos como fundamento básico para o desenvolvimento das competências discentes; elaboração do Projeto Pedagógico do SCMB; e implementação de metodologia específica para o combate ao fracasso escolar.

As mudanças focaram principalmente as ações didático-metodológicas destinadas à formação do aluno do Colégio Militar em consonância com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).

Os termos competências e habilidades constam no PCN desde 1988 com o propósito de uma educação menos conteudista. Essa abordagem pretende que o aluno encontre significado no conteúdo aprendido, visto que o ponto de partida são suas motivações e conhecimentos prévios.

A pedagogia por competência vincula-se à compreensão de que, em decorrência da crise do capital e esgotamento do modelo fordista/taylorista haveria a necessidade de um trabalhador qualificado, com as características que integrariam formação e trabalho em aprimoramento de condições de saber-fazer. O deslocamento do debate não toca no âmago das razões que ensejam o desemprego estrutural, por exemplo, e promove o entendimento de que deve haver um amálgama do saber com o comportamento, com a subjetividade, como forma de superação dos efeitos próprios do sistema capitalista.

A fundamentação que norteia o ensino no Exército são os preceitos contidos no Regulamento dos Colégios Militares (R-69). Os Colégios Militares são compreendidos como organizações militares que têm por finalidade o atendimento ao ensino preparatório e assistencial e é preciso que haja o entendimento desses dois fatores bem como a sua articulação entre esses dois aspectos para melhor desempenhar a missão dos Colégios Militares.

A concepção que se faz em relação ao ensino preparatório é a de que ele ensina para a vida, prepara para ela. Dessa forma, “[...] preparar para a vida é capacitar todos os discentes à busca ética da felicidade e da realização pessoal, entendendo como em aberto esta capacitação” (HISTÓRICO, DEPA. *ONLINE*).

O ensino preparatório deve habilitar todos os alunos ao prosseguimento dos estudos, seja pelo despertar das vocações militares – em especial para o ingresso na EsPCEx –, seja pela preparação aos processos seletivos ao ensino superior. Já o ensino assistencial visa atender os militares de carreira do Exército. A educação assistencial relaciona-se com a própria gênese do Colégio Militar que é o reconhecimento de Duque de Caxias a respeito da necessidade das dificuldades inerentes à profissão militar, pela própria característica da profissão: movimentações constantes, moradia em localidades inóspitas, menor convivência com a família, etc. O apoio pedagógico²³ é proveniente do reconhecimento da educação assistencial e de sua articulação com a educação preparatória. Tem por objetivo: resgatar os alunos com dificuldades de aprendizagens – filhos de militares, em sua maioria – e como conjunto de ações em que todo o Colégio se alinha em favor da finalidade assistencial. Sendo assim, cada um dos CM possuem uma seção destinada ao apoio do aluno com baixo

²³ O Apoio Pedagógico é oferecido pelo CMCG desde 2007.

desempenho escolar com foco nas disciplinas de Matemática e Língua Portuguesa; no CMCG esta seção recebe o nome de Seção de Apoio Pedagógico - SAP.

De acordo com Blós (2012, P. 66)

[...] o trabalho da Seção não se restringe somente ao trabalho com essas disciplinas. Há ações voltadas para a parte afetiva e psicomotora, para desenvolvimento da autoestima do aluno e da própria família; há o diálogo constante com a família e a busca de um trabalho integrado com os professores do ensino regular. Em síntese, considera-se o desempenho do aluno em seus diversos aspectos: de relacionamento, de conduta em sala de aula, de seu desenvolvimento progressivo, das dificuldades familiares.

Blós (2012), afirma também que existe um esforço por parte dos professores que atuam na referida seção.

A SAP também conta com as aulas de monitoria, onde alunos voluntários se dispõem a auxiliarem os colegas nas disciplinas em que estes possuem dificuldade²⁴ (Blós, 2012).

Os professores que assumem a SAP permanecem dedicados a este setor, embora tenham que assumir a sala de aula regular, em alguns casos, por falta de professores.

Na ótica do SCMB, o ser humano é entendido como ser ativo, crítico, construtor de sua cultura, de sua história e da sociedade em que vive. De acordo com o que preconiza o SCMB, é imprescindível o acesso à uma escola que, além de formação ampla, desenvolva valores e atributos comportamentais próprios ao cidadão. A educação básica, na perspectiva dos CM, dirige-se ao ser humano integral, englobando todas as dimensões de sua relação com o mundo (cognitiva, afetiva, social e física).

Um dos principais objetivos do processo educativo escolar é

[...] Elaborar os instrumentos de descoberta, escolha e integração das informações disponíveis. Nesse sentido, a escola é definida como espaço de elaboração de valores, de tolerância e respeito às diferenças, de produção e disseminação de conhecimento e de convivência humana e social, cultural e política, levando sempre em consideração a realidade das relações sociais e de trabalho. Vivemos na sociedade do conhecimento. Os aspectos peculiares das transformações pelas quais a sociedade passa, as inovações tecnológicas e exigência de novas funções; o avanço científico e o surgimento de novas questões éticas, principalmente no campo da genética e nos desafios bioéticos daí resultantes, ou de novas tecnologias da informação; as recentes preocupações com o desenvolvimento sustentável pautado na manutenção de heranças culturais e a preservação ambiental. Esses aspectos reforçam o papel da escola em nossa sociedade: ser mediadora, realçando as identidades culturais locais, regionais e nacionais, devendo a escola, para tanto, estar capacitada – física e pedagogicamente – para enfrentar os desafios atuais que afetam também seu cotidiano (DEPA, 2015, p. 16).

²⁴ Compõem o efetivo da SAP “os alunos com conceito inapto e/ou aptos com restrição na avaliação diagnóstica, os reprovados e os aprovados em conselho de classe nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática. Esses alunos, em princípio, devem frequentar as atividades da SAP durante todo o ano letivo, mas podem vir a ser liberados em final de bimestre, dependendo do desempenho nas aulas da SAP e do resultado das avaliações do ensino regular. À medida que alguns alunos são liberados, outros são admitidos às turmas do apoio pedagógico, observando-se o desempenho escolar em cada bimestre considerado, desde que haja vaga, levando em conta que o efetivo de cada turma é de no máximo quinze alunos (BLÓS, 2012, P.66).

Os Colégios Militares estão fortemente ancorados nos valores éticos e morais, nos costumes e nas tradições cultuados do Exército Brasileiro. Esse objetivo de ensino é o diferencial capaz de gerar vínculo, apego e sentimento de pertença aos Colégios. Estes, por sua vez, sustentam-se sobre os pilares: hierarquia e disciplina.

O perfil do estudante que ingressa, atualmente, nos CM é distinto do estudante que há dez, quinze anos, ingressava nesses estabelecimentos de ensino. Tal como a velocidade de transformação da sociedade brasileira e mundial, o indivíduo de hoje pertence a uma geração denominada pelo meio acadêmico de “nativa digital²⁵”. Seus anseios, suas relações sociais, seus costumes e, principalmente, suas “apropriações do saber” se dão de maneira distinta às do passado. Eis, então, o desafio contemporâneo da escola: buscar novas metodologias para atender às novas demandas, estimulando os docentes do Sistema a novas práticas de ensino.

O SCMB preocupa-se 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.

Buscou-se, nesta parte da pesquisa evidenciar como ocorrem as atividades pedagógicas no Colégio Militar: o processo avaliativo, o currículo, as normas, a dinâmica militar envolvida na prática educacional, a estrutura de controle disciplinar entre outros.

A Diretoria de Educação Preparatória e Assistencial (DEPA), criada em 07 de fevereiro de 1973, é responsável pela coordenação das atividades de planejamento e condução da educação, garante os preceitos comuns a todos os Colégios, definidos pelo Exército Brasileiro, bem como visa cumprir as determinações advindas da legislação federal.

Os CM são estabelecimentos de ensino que ministram educação básica e executam seu próprio planejamento em consonância orientações da DEPA; exercem a dupla função de atender às suas particularidades e às diretrizes da Diretoria, sempre visando os objetivos do SCMB.

Em relação à avaliação, esta possui três níveis que se relacionam entre si, sendo eles: do discente, do docente e institucional. Nesse entendimento, os resultados dos discentes (alunos) são compreendidos possuindo vinculação com os resultados dos docentes (professores), bem como os resultados de cada Colégio Militar (CM) por estar vinculados aos resultados de seus alunos e professores.

O êxito ou não do aluno está vinculado à eficácia da atuação dos docentes. Considera-se, ainda, a influência de fatores externos à escola, sendo elas, a participação da família na

²⁵ Por nativos digitais entendemos aqueles indivíduos (no caso alunos) que já nascem cercados por tecnologias. Tal termo foi utilizado pela primeira vez em 2001, por Marc Prensky. Segundo o autor “[...] os alunos de hoje [...] passam suas vidas inteiras cercados por e usando computadores, videogames, players de música, câmeras de vídeo e celulares, além de outros brinquedos e ferramentas da era digital”. (PRENSKY, 2001, p. 1. Grifo da autora).

educação, aspectos biopsicossociais etc. O Projeto Pedagógico evidencia que a atuação dos docentes está vinculada ao apoio estrutural, material e didático oferecido pelo CM. É essencial para que os objetivos da Proposta Pedagógica do SCMB se efetivem.

Há nos Colégios Militares três categorias de avaliação: diagnóstica, somativa e formativa. A Avaliação Diagnóstica (AD) tem por objetivo determinar o nível em que um discente (ou grupo) domina as habilidades previstas para iniciar um curso, disciplina, unidade didática ou assunto. Essa condição inicial do aluno norteará o planejamento do processo educacional do discente, do docente e da instituição.

A avaliação formativa tem por objetivo acompanhar o discente durante todo o período do curso e conduzi-lo ao pleno alcance das habilidades previstas. Deve ser diária e contínua, propiciando a mudança imediata de rumos com vistas a atingir o resultado esperado. Diante dessa percepção, o processo educacional deixa de ser punitivo e passa a valorizar o aperfeiçoamento do discente. Assim como a avaliação diagnóstica, a formativa acontece em três níveis (discente, docente e institucional).

A avaliação somativa objetiva verificar, de forma quantitativa e qualitativa, o nível em que as habilidades previstas foram alcançadas durante uma disciplina, um curso ou parte dele. Os seus resultados são expressos por notas ou menções.

Recentemente, o CMCG tem se organizado para receber alunos da educação especial. A inserção da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, no SCMB, segue as bases legais, obedecendo as determinações previstas na legislação: a Constituição Federal (artigos 208 e 227) e Lei n. 9394/96, (especificamente nos artigos 4º e 58º).

A escola, dentro do contexto social, deve promover a educação para todos. Por isso, a “[...] escola passa a assumir, na última década deste século, o seu local de formadora de protagonistas, promovendo a inclusão de todos os grupos e membros da sociedade a que esteja vinculada” (DEPA, 2005, p. 23). De acordo com essa visão, os Colégios Militares, não poderiam deixar de atender o público alvo da educação especial em sua prática pedagógica, pois, em

[...] consonância à definição proposta pela Lei de Diretrizes e Bases, de 1996, a educação especial deverá ser entendida como uma modalidade de ensino, transversal ao ensino regular, organizada para atender específica e exclusivamente aos alunos público alvo da educação especial. A educação inclusiva já aponta para o apoio e o atendimento à diversidade numa ação educacional humanística e democrática (DEPA, 2005, p.24).

De tudo o que foi dito, conclui-se que além de adaptações no espaço físico, no SCMB, a educação especial abrangerá as adaptações curriculares as quais serão orientadas pelas Seções de Atendimento Educacional Especializado (SAEE). As ações pedagógicas voltadas

para a capacitação de profissionais, montagem de salas funcionais e a coordenação das adaptações curriculares, consideradas como peculiares à Educação Especial, serão gerenciadas pela Seção de Ensino da DEPA e as ações voltadas para os aspectos de acessibilidade, pela Assessoria de Gestão e Projetos, da DEPA. No momento atual, o SCMB encontra-se consolidando a reformulação pedagógica em face na nova abordagem adotada pelo Sistema de Ensino do DECEX.

A inserção da educação especial e inclusiva

[...] parte do pressuposto que esse processo é gradativo, paulatino; não sendo possível o alcance do patamar ideal num curto espaço de tempo. Essas modificações ocorrerão ano a ano; o que implica o esclarecimento de que nem todas as demandas dos discentes solicitantes dessa modalidade de ensino conseguirão ser atendidas (DEPA, 2015, p. 24).

O documento deixa claro que os alunos a serem inseridos e atendidos por essa modalidade de ensino precisarão de metodologias pedagógicas diferenciadas e deverão ser planejadas de forma individual. As metodologias devem ser concebidas não como medidas compensatórias, pontuais, mas, sim, como parte de um projeto educativo e social de caráter emancipatório e global.

Em face das mudanças pretendidas e em curso, efetuada pelos CM, as inquietações a respeito da meritocracia são colocadas em debate tendo em vista a estrutura hierarquizada e meritocrática dos Colégios Militares: os alunos da educação especial farão jus às honrarias e códigos de distinção como os demais? Como serão realizadas as avaliações? Como este aluno participará, por exemplo, das formaturas? Das instruções militares? Neste sentido, o ingresso dos CM na Educação Especial coloca-se como uma prática desafiadora para estas instituições de ensino, bem como suscita um profundo repensar da instituição Colégio Militar sobre suas práticas.

Podemos afirmar que a organização do trabalho didático desenvolvido no SCMB visa a necessidade histórica de formação de um aluno de seu tempo. A visão institucional defende que o ensino no âmbito do SCMB é norteado por competências e habilidades entendidas como fundamentais ao prosseguimento dos estudos acadêmicos e não simplesmente conhecimentos supérfluos que se encerrem em si mesmos.

O perfil esperado do aluno egresso do SCMB é que ele seja autônomo, participante do processo histórico e da transformação sociocultural, e que possua atitudes, valores e hábitos saudáveis à vida em sociedade.

Não há como falar em educação sem antes discutir a questão do currículo. O que é o currículo? Primeiramente, o currículo deve ser entendido como um conjunto, uma relação dialética entre a teoria e a prática. Também não devemos perder de vista a cultura na qual este

mesmo currículo está inserido. De acordo com Sacristán (2000), o conceito de currículo ainda é recente entre nós e seu uso não é correto em nossa linguagem. O autor afirma que

[...] A prática a que se refere o currículo, no entanto, é uma realidade prévia muito bem estabelecida através de comportamentos didáticos, políticos, administrativos, econômicos, etc. atrás dos quais se encobrem muitos pressupostos, teorias parciais, esquemas de racionalidade, crenças, valores, etc. que condicionam a teorização sobre o currículo. (SACRISTÁN, 2000, p. 14)

Logo, para o autor, é comum que a discussão sobre a temática não esteja definida, sistematizada adequadamente, pois a discussão sobre ela aparece muitas vezes como justificativa para as práticas vigentes. Sendo o currículo uma prática complexa, é comum encontrarmos “[...] perspectivas diversas que selecionam pontos de vista, aspectos parciais, enfoques alternativos com diferente amplitude que determinam a visão ‘mais pedagógica’ do currículo”. (Ibidem, p. 14).

No que se refere aos Colégios Militares, estes trabalham, atualmente, com o ensino por competências, no qual a educação é entendida como um processo. Tal medida foi estabelecida por meio da Portaria nº 152-EME, de 16 de novembro de 2010. Constantes nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) desde 1998, “[...] os termos competências e habilidades tem o propósito de inverter a ação pedagógica da escola tradicional, com seu ensino propedêutico e conteudista que levava os alunos a uma mera memorização dos conteúdos”. (BRASIL, 2016, p. 6)

Nessa nova perspectiva, a educação é entendida como “[...] ação que recebe mais ênfase, na medida em que a escola vai partir das motivações e conhecimentos prévios dos alunos, em detrimento de conceitos previamente estabelecidos, para fazê-los encontrar um significado nos conteúdos” (BRASIL, 2016, p. 6). O objetivo é fazer com que o processo de aprendizagem e a aplicabilidade do conhecimento tenham sentido para o aluno despertando sua motivação e identificação com aquilo que está aprendendo.

Schubert²⁶ (1986 apud SACRISTÁN, 2000, p. 14) afirma que existem algumas concepções globais do que se entende por currículo, sendo estas muitas vezes parciais e contraditórias. A organização das diversas definições assume cinco aspectos diferenciados:

- O ponto de vista sobre sua função social como ponte entre a sociedade e a escola;
- Projeto ou Plano Educativo, pretensão ou real, composto de diferentes aspectos, experiências, conteúdos, etc.

²⁶ SCHUBERT, W. *Curriculum: perspective, paradigm and possibility*. Nueva York: Macmillan Pub. Comp. 1986.

- Fala-se do currículo como expressão formal e material desse projeto que deve apresentar, sob determinado formato, seus conteúdos, suas orientações e suas sequências para abordá-lo, etc.
- Referem-se ao currículo os que o entendem como um campo prático. Entendê-lo assim supõe a possibilidade de: 1) analisar os processos instrutivos e a realidade da prática a partir de uma perspectiva que lhes dota de conteúdo; 2) estudá-lo como território de intersecção de práticas diversas que não se referem apenas aos processos de tipo pedagógico, interações e comunicações educativas; 3) sustentar o discurso sobre a interação entre a teoria e a prática em educação.
- Referem-se a ele os que exercem um tipo de atividade discursiva acadêmica e pesquisadora sobre todos estes temas. (SACRISTÁN, 2000, p. 14-15)

Infere-se, daí que o currículo não é um componente de fácil definição pois o mesmo faz parte de um contexto histórico específico, não estando livre de ideologias.

Em se tratando de Colégios militares observamos que a rotina educacional, os ritos, as práticas, a linguagem, os jargões militares possuem o objetivo de “construir” o aluno do tipo ideal, “[...] o aluno militar, [...] o futuro ‘guardião da democracia’ e dos valores do Exército”. (NOGUEIRA, 2014, p. 118). Nessa perspectiva, verificamos que hierarquia e disciplina estão diluídas no cotidiano escolar dos alunos, seja por meio do conteúdo formal - matérias, conteúdos - ou mesmo pelas atividades complementares. Por isso mesmo, torna-se importante o entendimento do currículo como forma de compreensão da prática educativa nos colégios militares. O currículo é “[...] uma *práxis* antes que um objeto estático emanado de um modelo coerente de pensar a educação ou as aprendizagens necessárias das crianças e dos jovens, tampouco se esgota na parte explícita do projeto de socialização cultural nas escolas”. (Id. Ibid., p.15).

O currículo está relacionado com a instrumentalização concreta por meio do qual se expressam o conteúdo, a missão e a especificidade de cada sistema educativo. O currículo evidencia a função da escola e o modo de enfocá-la dentro do limite histórico e social no qual a escola está inserida.

Conforme o Projeto Político e Pedagógico dos Colégios Militares, estes, possuem um currículo formal nacionalizado, ou seja, um único documento, chamado Plano de Sequência Didática (PSD), é que orienta os conteúdos a serem ministrados em cada uma das áreas de conhecimento, nos Colégios Militares, quais sejam: Ciências Humanas, Ciências da Natureza, Linguagens e Exatas. Periodicamente, a cada 3 (três) anos, os professores das respectivas áreas se reúnem para discutir e reformular o PSD.

A interdisciplinaridade é buscada pelos Colégios Militares e o ensino por competências é entendido como auxiliar nesta busca pois “[...] ancora em situações-problema nas quais os

objetos de conhecimentos são evocados para o desenvolvimento de habilidades” (BRASIL, 2016, p.15) permitindo que os conteúdos não permaneçam na condição apenas teórica e tenham significado para o aprendizado do aluno.

Outra premissa que está presente no currículo dos CM é a contextualização que é útil por favorecer a aprendizagem significativa. Este processo pressupõe que os novos conhecimentos sejam ancorados em conhecimentos preexistentes tornando a aprendizagem mais consistente e durável. (BRASIL, 2016).

A opção por um Plano de Sequência Didática – PSD nacionalizado em cada uma das disciplinas é definida em razão de ao fazer a transferência para outro CM, o aluno não seja prejudicado em relação ao conteúdo. Periodicamente, são realizadas reuniões de revisão curricular das áreas de conhecimento (Códigos, Linguagens e suas Tecnologias; Matemática, Ciências da Natureza e suas Tecnologias; Ciências Humanas e suas Tecnologias), por meio das quais são atualizadas as correspondentes matrizes de competências e habilidades e os objetos de conhecimento, bem como discutidos e solucionados os problemas específicos de cada disciplina. A partir desse evento nacional, é produzido um currículo formal que atende aos CM em suas especificidades.

Como já afirmado anteriormente, o CM preconiza que a adoção do ensino por competências é um dos instrumentos para o desenvolvimento da interdisciplinaridade, tanto quanto à contextualização, na medida em que se ancora em situações-problema nas quais os objetos de conhecimentos são evocados para o desenvolvimento de habilidades.

A concepção de contextualização, para servir a aprendizagem, pressupõe a transposição didática segundo a qual os objetos de conhecimento são adaptados aos discentes. A contextualização é útil porque favorece a aprendizagem significativa que é o processo segundo o qual os novos conhecimentos se ancoram em conhecimentos preexistentes sendo compreendida como mais consistente e durável.

O SCMB segue o preceito do pluralismo pedagógico que permite aos estabelecimentos de ensino do Exército, no presente momento, o alinhamento da pedagogia das competências. A expressão “pluralismo pedagógico” é citada nos documentos legais, tais como, o Art. 206 da Constituição Federal, Art. 3º da Lei n. 9.394/96 e, também, no Art. 3º da Lei n. 9.786/99, do Ensino do Exército. Essa assertiva autoriza os sistemas de ensino à escolha e à prática de diferentes correntes pedagógicas. Convém observar que assim que o sistema de ensino faz a sua escolha, “[...] os diversos componentes do processo educacional devem guardar coerência entre si, ou seja, o currículo, a didática e a avaliação – por exemplo – devem seguir a mesma orientação” (DEPA, 2005, p. 21).

Tais normas e prescrições se aplicam a todos os Colégios participantes do Sistema Colégio Militar do Brasil mesmo em face de suas peculiaridades. Assim, se há um alinhamento pelo ensino por competências definido de forma verticalizada, o pluralismo pedagógico fica de difícil efetivação.

2.1.3 O Colégio Militar de Campo Grande – CMCG

A história do CMCG teve início na primeira metade dos anos 1990 quando o Exército passou por um processo de modernização e movimentação em direção às fronteiras do país. Na época, a presença do Exército na fronteira oeste crescia ano a ano e a necessidade de proporcionar ensino de qualidade aos dependentes dos militares que serviam nas unidades do Comando Militar do Oeste tornou-se uma das prioridades (FIGUEIRA, 2011, p. 112-113).

O estudo de Blós (2012) aponta que este foi criado pela Portaria Ministerial n. 324, de 29 de junho de 1993. No ano de 1994 o Colégio Militar de Campo Grande ainda estava se estruturando, procurando um espaço para se desenvolver. O Colégio passou a funcionar em uma das salas do antigo Centro de Informática, na 9ª Região Militar, complexo do Comando Militar do Oeste; havia apenas uma equipe reduzida de militares.

Em 27 de novembro e em 04 de dezembro ocorreu o primeiro Concurso de Admissão do Colégio Militar de Campo Grande, para selecionar, entre os 2.350 candidatos inscritos, os 165 alunos que formariam juntamente com os 39 amparados e transferidos, o corpo discente do CMCG para cursar, no ano de 1995, a 5ª e a 6ª série do então primeiro grau e o 1º ano do segundo grau.

Em dezembro foi elaborado o primeiro Plano Geral de Ensino do Colégio Militar de Campo Grande, documento que regula o planejamento, a gestão e a execução do ensino do colégio (BLÓS, 2012, p. 89)

A Avenida Afonso Pena foi a primeira sede do CMCG. O colégio contou com os primeiros 197 (cento e noventa e sete) alunos: 81 (oitenta e um) alunos da então 5ª série, 49 (quarenta e nove) da 6ª e 74 (setenta e quatro) do 1º ano do Ensino Médio. As aulas iniciaram em 06 de fevereiro de 1995, no prédio da antiga sede do Quartel General da 9ª Região Militar, na referida Avenida (BLÓS, 2012, p. 51)

Para atender a demanda por mais vagas, uma nova área foi preparada, e, em 13 de janeiro de 1997, com as novas instalações já concluídas, o CMCG transferiu-se para a Avenida Presidente Vargas, nº 2800, no bairro Santa Camélia, em Campo Grande/MS. A cerimônia de inauguração, organizada pelo Comando Militar do Oeste (CMO), ocorreu em 24 de janeiro com a presença do Ministro do Exército General de Exército Zenildo de Lucena, responsável

pela criação do Colégio Militar, juntamente com Paulo Renato de Souza, Ministro da Educação.

É nesse espaço de aproximadamente que transitam os mais de mil alunos, militares, praças, oficiais e os profissionais civis. Entre as salas de aulas, o complexo desportivo, a biblioteca, as salas dos professores, o auditório, os ambientes destinados à administração e aos órgãos de apoio, os amplos pátios que circundam o colégio, é que acontece a educação das crianças e adolescentes do CMCG. (BLÓS, 2012, p. 52).

Os Colégios militares são instituições públicas federais *sui generis*, e são conhecidos por aliar filosofia militar e educação. Vale salientar que, embora recebam recursos do Governo Federal, os CM mantêm uma cota denominada Quota Mensal Escolar (QME). O valor da QME é estabelecido pelo Chefe da DECEX (Departamento de Educação e Cultura do Exército)²⁷.

O CMCG é um dos caçulas do Sistema, como já mencionado anteriormente, o Sistema Colégio Militar do Brasil (SCMB) é composto atualmente por 13 (treze) Colégios sendo um deles o Colégio Militar de Campo Grande (CMCG) que é considerado irmão gêmeo do Colégio Militar de Juíz de Fora (CMJF) por terem a mesma data de criação (1993). O CMCG, em termos de antiguidade, fica atrás apenas do Colégio Militar de Santa Maria (CMSM) criado em 1994 e o recém-criado (2016) Colégio Militar de Belém (CMBel). Assim como os demais colégios, o CMCG é parte integrante do Sistema Militar do Brasil do qual emanam diretrizes, normas e princípios.

O universo discente dos CM é composto pelo aluno amparado, filhos de militares das Forças Armadas que possuem o amparo legal e o aluno concursado, ingressante por meio do processo seletivo para compor as vagas nos CM.

A hierarquia é uma forma de organizar o corpo de alunos. Os alunos ganham patentes, como é o caso do Coronel Aluno, que é responsável por representar o Colégio oficialmente em eventos internos, externos e em formaturas oficiais. O aluno é disciplinado em todos os aspectos de sua estadia na instituição, a começar pela farda, pelo corte de cabelo, pelo asseio, cuidado e apresentação pessoal.

Atualmente, o Colégio Militar de Campo Grande possui 881 (oitocentos e oitenta e um) alunos, sendo divididos entre alunos concursados e alunos amparados. Destes 881 (oitocentos e oitenta e um) alunos, 470 se encontram no Ensino Fundamental e 411 no Ensino Médio. As formas de ingresso no CMCG se dão por meio de concurso de Admissão e por meio de amparo dos que são filhos de militares, compondo um público discente heterogêneo.

²⁷ Antigo DEP (Departamento de Ensino e Pesquisa do Exército).

O corpo docente é composto por militares e civis. Os professores militares são de carreira ou do Quadro Complementar de Oficiais (QCO). Os do QCO são civis que passam por um curso de capacitação de 01 (um) ano em Salvador, para aprender as normas do militarismo.

Cada ano escolar possui um Coordenador de ano, e sobre as suas funções, esclarece Figueira:

[...] Além do corpo docente, os coordenadores de ano são indicados pelos colegas de ano e, após a anuência do Chefe da Divisão de Ensino, passam a responder diretamente pela coordenação das atividades interdisciplinares e multidisciplinares, orientam e executam os Trabalhos Interdisciplinares (TI). Possuem, também, a incumbência de convocar e reunir os professores do ano pelo qual respondem para a fixação dos programas comuns do Colégio; supervisionam as avaliações produzidas pelos professores. (FIGUEIRA, 2011, p. 147).

A rotina burocrática no CMCG é intensa e o volume de documentações é considerável: Plano de aula, PEI - Plano de Ensino Individualizado²⁸ (no caso dos alunos da Educação Especial), Matriz de Descritores, PED - Plano de Execução Didática, avaliações parciais, são os documentos que devem ser entregues periodicamente na Supervisão Escolar.

A supervisão do âmbito do SCMB caracteriza-se como uma atividade complexa que ocorre em nível macro (inspeções realizadas pela DEPA), como também em nível micro (atividades desempenhadas pelo Supervisor Escolar). Conforme preconiza informações da NSEEB, as atividades de supervisão foram reestruturadas e o conceito de supervisão passa por uma mudança, a partir da Lei nº 5692/71, Lei que Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, ou seja, o caráter de inspeção que existia anteriormente é reestruturado englobando um perfil de coordenação.

[...] Com essas implicações, a Supervisão Escolar adquire uma identidade, deixando de possuir um caráter de controle de supervisão propriamente, passando a ter uma missão complexa, caracterizada por inúmeras variantes que se articulam, porém, tendo um norte, que é, prioritariamente, o de apoiar o professor, no sentido de uma didática diferenciada.

[...] Naquele processo, os profissionais, locados nas escolas como supervisores, interagiam com os demais agentes de ensino verticalmente, de cima para baixo, em uma relação que buscava fiscalizar o cumprimento dos planejamentos. No atual processo, os profissionais se relacionam horizontalmente com os demais quadros do estabelecimento de ensino, articulando suas ações em prol da proposta pedagógica da escola". (DEPA, 2013, p. 06).

Além das documentações previstas, estão a cargo da Supervisão Escolar²⁹

²⁸ Este documento é considerado novo na instituição a partir do momento em que começou a contar com o ingresso de alunos da Educação Especial.

²⁹ Entrevista com o Chefe da Supervisão Escolar.

[...] início e término de aula, períodos de avaliação, período de Reuniões de Pais e Mestres, [...] férias escolares, Feira de Ciências, Festival da Primavera, Estágios de Atualização Pedagógica (EstAP)”. A parte de documentação do ensino, tudo passa pela Supervisão, o Plano Geral de Ensino (PGE), o Plano de Execução Didática (PED, Matriz de Descritores, Planos de Aula e Avaliações Periódicas que é a mais recente [...].

Perguntado sobre o papel da Supervisão Escolar, o Supervisor em exercício se manifestou afirmando que “[...] A Supervisão Escolar assessora o Diretor de Ensino (Comandante) no planejamento execução e fiscalização do processo ensino-aprendizagem. [...] e que também é a ponte entre a direção e as coordenações de ano”.

O CMCG conta com o efetivo de 881 (oitocentos e oitenta e um) alunos, conforme demonstrado no quadro abaixo.

Quadro 3: Controle do efetivo de alunos - CMCG³⁰

CTL Efet Alu

CONTROLE DE EFETIVO DE ALUNOS								
ANO	6°	7°	8°	9°	1°	2°	3°	TOTAL
EF PREVISTO	93	124	124	121	155	155	152	924
EF EXISTENTE	95	120	130	125	160	158	93	881
PROC SEL	10	14	15	14	15	9	10	87
R-69	85	106	115	111	145	149	83	794
SEX MASC	55	63	71	62	76	77	54	458
SEX FEM	40	57	59	63	84	81	39	423
DEP EXÉRCITO	86	102	110	111	132	124	74	739
DEP OUTRAS FORÇAS	0	2	3	1	2	7	3	18
DEP FORÇAS AUX	0	0	1	0	3	7	5	16
DEP CIVIL	9	16	16	13	23	20	11	108

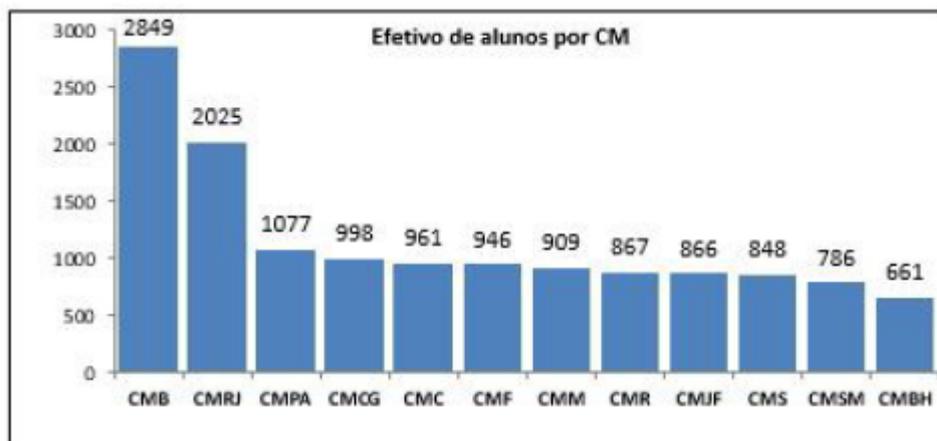
ATUALIZADO EM 2 DE AGOSTO DE 2017.

Fonte: Ajudância do CA – Controle de efetivo de alunos
Organização: KLOPPEL, 2017.

Conforme dados do Projeto Político Pedagógico, o CMCG é o quarto maior colégio em número de alunos, o antecedem os Colégios Militares de Brasília (CMB), Rio de Janeiro (CMRJ) e Porto Alegre (CMPA).

³⁰ O efetivo dos alunos dos CM é composto por discentes oriundos de diferentes situações: alunos concursados (os que obtiveram aprovação no Concurso de Admissão aos CMs), os dependentes de militares de carreira do Exército Brasileiro, os dependentes de outras forças – Marinha e Aeronáutica, os dependentes das Forças Auxiliares – Corpo de Bombeiros e Polícia Militar e os dependentes dos profissionais civis, que podem ser tanto filhos de professores civis e/ou funcionários do corpo administrativo dos Colégios Militares.

Quadro 4: Controle do efetivo de alunos por Colégio Militar



Fonte: Projeto Político Pedagógico SCMB, 2016, p. 24

Organização: KLOPPEL, 2017

Por essa razão, foi perguntado ao supervisor escolar se o efetivo profissional do setor era suficiente para acompanhar todas as turmas do colégio. O supervisor respondeu positivamente, além de considerar também positivo o fato de as supervisoras possuírem cursos na área de Pedagogia.

[...] A supervisão hoje no colégio, possui 3 (três) Supervisores Educacionais que atendem o sexto, sétimo, oitavo e nono e uma Supervisora específica para o Ensino Médio e Seção de Cursos³¹ e um Sargento auxiliar que mexe com a parte de escrituração e arquivos além do chefe da função né? (SUPERVISOR ESCOLAR, ENTREVISTA)

Consta no documento denominado “Normas de Supervisão Escolar da Educação Básica (NSEEB)” o perfil almejado pelos profissionais que desempenham a função de supervisão, qual seja:

[...] Entende-se que o trabalho do Supervisor Escolar/Coordenador Pedagógico influencia diretamente o dia-a-dia de professores e alunos. Saber mediar as práticas do professor não é tarefa fácil. Exige do supervisor uma avaliação sistematizada e constante da atuação do docente. Compete-lhe fazer a leitura dos percursos de vidas institucionais, provocar a discussão e a negociação de ideias; promover a reflexão e a aprendizagem em equipe, organizar o pensamento e as ações coletivas, assim como as individuais.

[...]

Para ser um Supervisor Escolar/Coordenador Pedagógico, entretanto, é necessário conhecimento teórico e pensar/repensar as práticas pedagógicas. Deve-se estar disposto a aprender o tempo todo, a pesquisar, a investir na própria formação, utilizando a criatividade, a inteligência, a sensibilidade e a capacidade de interagir com outras pessoas que estejam ao seu redor. Desenvolver um trabalho com essa dimensão de formação continuada requer o exercício da reflexão, da crítica, do questionamento a respeito de seu trabalho, em termos da contribuição efetiva que ele

³¹ Referindo-se a recém-criada Seção de Cursos, que tem como função específica preparar para os Concursos Militares – atualmente para a Escola Preparatória de Cadetes do Exército – EsPCEx.

está, ou não, oferecendo à instituição, visando a uma educação escolar de qualidade para todos.

[...]

O Supervisor Escolar/Coordenador Pedagógico deve considerar que sua responsabilidade vai além da sala de aula; sua ação colabora na articulação entre escola e família, sendo ele o responsável pela comunicação com diferentes interlocutores e em diferentes situações. A supervisão é planejada e implica bom relacionamento humano, comunicação e liderança para que haja interação mútua e contínua. (DEPA, 2013, p. 06).

Quanto às atribuições dos professores, estas são de natureza variada, pois além de ministrar aula, os professores podem assumir outras funções, tais como: fazer exame de contracheque, sindicância, coordenador de clubes e coordenação de disciplina. O militar professor possui funções denominadas “missões” com as quais lida diariamente, sendo algumas delas: escalas de representação, desfiles, sindicâncias, exames de pagamento, fiscal de contrato e, também, tiram serviço que equivale a “monitorar” o Colégio por um período de 24 horas. Essa atividade envolve a inspeção das dependências do Colégio como verificar luzes acesas, se há algum vazamento nas dependências, monitorar a reserva de armamento, fazer rondas pelo Colégio, entre outras. Tenentes e Sargentos concorrem à escala de serviço e, independente de estarem cansados ou não, devem assumir a sala de aula normalmente no outro dia, indo embora apenas no término do expediente.

O colégio conta com o Corpo de alunos que é composto por militares monitores³² que são responsáveis por toda a parte disciplinar e orientação educacional, norteados por princípios e valores cultuados pelo Exército Brasileiro em complemento às orientações do corpo docente. Os valores cultuados pelos CM como responsabilidade, respeito, dedicação, pontualidade, boa apresentação pessoal encontra valorização na sociedade. A transmissão desses valores é feita integrada ao cotidiano discente.

Seguindo os parâmetros do Exército Brasileiro, os Colégios Militares se guiam pela disciplina e hierarquia. No tocante à disciplina, ela pode ser descrita como um elemento fundamental de sucesso tanto para a instituição como para professores e alunos.

Ao adentrar o espaço do CMCG, é possível identificar os valores militares cultuados. Os valores cultuados estão presentes em todo ambiente militar, perpassando a limpeza e organização das dependências do colégio. Os alunos do Colégio Militar internalizam no cotidiano e nas relações os princípios e valores militares o que promove um comportamento respeitoso em sala de aula. As ações diárias no CM estão baseadas em princípios, tradições,

³² Os monitores não são professores; são militares (Sargentos) das Forças Armadas - de carreira e temporários – que “[...] acompanham e controlam as atividades dos alunos: horários, falta às aulas, apresentação do uniforme, entrega de comunicados aos pais, deslocamento dos alunos para as salas de aulas, para o complexo desportivo, para o auditório e para o pátio de formatura”. Grande parte desses monitores são pedagogos ou formados em diversas licenciaturas, o que lhes confere habilidade no trato com os alunos. (BLÓS, 2012, p. 56).

valores, que são “lembrados” a todo momento por meio das práticas diárias como as formaturas matinais.

O CMCG conta com uma generosa infraestrutura, ampla e moderna, composta por salas de aula equipadas com quadro branco, aparelhagem multimídia, lousa interativa. Além das salas de aula com essas características, o CMCG possui quadras poliesportivas, piscina semiolímpica e sala de esgrima.

O Supervisor Escolar avaliou como positiva a infraestrutura do Colégio, dizendo que este aspecto potencializa o aprendizado do aluno.

[...] A estrutura ela é comparada com outros estabelecimentos de ensino, é uma estrutura muito boa. Considerando a quantidade de salas de aula todas com kit multimídia, com lousa interativa, complexo desportivo rico, que pode aprofundar também a área psicomotora, quantidade de verde dentro da escola que torna o local mais aprazível, o local limpo, a questão da limpeza, limpeza. A existência de biblioteca, de uma enfermaria para atender o aluno, então é uma estrutura que dá suporte para o processo ensino-aprendizagem tornando-o mais eficiente e eficaz. (ENTREVISTA SUPERVISOR ESCOLAR)

Não só as instalações, mas também o corpo docente qualificado e dedicado proporcionam aos alunos um ensino de qualidade. As salas de aula, todas dotadas de meios audiovisuais, permitem uma perfeita interação entre professor-aluno, propiciando uma aula mais dinâmica, de modo a favorecer a relação ensino e aprendizagem.

Para Sacristán, a qualidade da educação tem a ver “[...] com o tipo de cultura que nela se desenvolve, que obviamente ganha significado educativo através das práticas e dos códigos que a traduzem em processos de ensino e aprendizagem para o aluno” (2000, p. 9).

A chamada Ajudância Geral, que funciona como o RH (Setor de Recursos Humanos) da instituição, mantém o controle dos profissionais civis e militares do CMCG. Foi-nos fornecido um documento em que consta a escolaridade do quadro de professores conforme segue:

Quadro 5: Qualificação dos docentes civis e militares do CMCG

	Graduação	Especialização	Mestrado	Cursando Mestrado	Doutorado	Cursando do Doutorado
CIVIL	05	14	21	03	12	4
MILITAR	-	-	5	06	-	-

FONTE: CMCG – Ajudância Geral

Organização: Kloppel, 2017

Conforme demonstrado, são poucos os professores que possuem apenas graduação ou especialização. Sobre a heterogeneidade e qualidade dos professores, o Supervisor Escolar se posicionou de maneira favorável em relação à qualificação do quadro de docentes do CMCG:

[...] no caso do Colégio Militar é um público bastante diferenciado que nós temos: professores militares e professores civis, cada público tem uma legislação específica. [...] De um modo geral, o nível dos docentes do Colégio Militar, eu considero nível excelente, haja vista os resultados que o Colégio tem atingido na Prova Brasil, ENEM, resultados externos que o governo faz até mesmo internamente no Sistema, que são 13 (treze) Colégios Militares. A gente nota que o Colégio Militar de Campo Grande está entre os melhores. Então isso é fruto do trabalho do corpo docente. (SUPERVISOR ESCOLAR – ENTREVISTA).

Disso podemos inferir que não apenas os aspectos físicos garantem um ensino de qualidade, mas podemos afirmar que as qualificações dos professores também podem impactar no processo de ensino-aprendizagem.

O Colégio conta com diversos laboratórios, como o de Biologia, Química, Matemática³³, Física e Robótica. Nos laboratórios os alunos colocam em prática o conhecimento aprendido na teoria, reforçando e fixando os conhecimentos teóricos sobre os assuntos discutidos em sala de aula.

No CMCG os alunos podem optar por participar de clubes. Clubes de Xadrez, Empreendedorismo, História e Relações Internacionais, Teatro Inglês, Jornalismo. Há, ainda, os Grêmios de cada arma sendo eles de: Infantaria, Cavalaria, entre outros. Os alunos têm acesso a várias modalidades esportivas como Vôlei, Judô, Natação, Basquete, Handball, Xadrez, Atletismo e Esgrima.

Tanto o Ensino Fundamental quanto o Ensino Médio estão organizados por seções de Ensino. Cada seção possui um Chefe de Seção que geralmente é o militar mais antigo dentre os professores daquele ano, pois, conforme demonstra Blós, as “[...] chefias ocorrem por designação, pois esses cargos são destinados aos militares, tendo normalmente como critério de indicação a antiguidade” (BLÓS, 2012, p. 28). O militar mais antigo sempre deve ser respeitado mantendo os pilares da instituição. Mas quem é o militar mais antigo? O de maior patente. Sobre a questão da hierarquia, o Estatuto dos Militares esclarece que

[...] § 1º A hierarquia militar é a ordenação da autoridade, em níveis diferentes, dentro da estrutura das Forças Armadas. A ordenação se faz por postos ou graduações; dentro de um mesmo posto ou graduação se faz pela antiguidade no posto ou na graduação. O respeito à hierarquia é consubstanciado no espírito de acatamento à sequência de autoridade. (ESTATUTO DOS MILITARES, Art. 14, p. 3).

³³ Que passa a funcionar no ano letivo de 2018.

Conforme preconiza o Estatuto dos Militares, responsabilidade e autoridade crescem conforme o nível hierárquico. Todas as atividades nas organizações militares têm como princípio a obediência ao militar que for mais antigo no posto ou na graduação.

Em relação à dinâmica das aulas regulares, estas ocorrem no período matutino, sendo que as aulas de recuperação, pré-vestibular e preparatório para escolas militares ocorrem no contraturno, bem como as atividades dos clubes. O Colégio conta com 6 (seis) tempos de aula compostos por 45 (quarenta e cinco minutos), exceto às quartas-feiras quando há o 7º tempo.

Existe em cada turma de cada série o chamado Chefe de turma e o subchefe, que assumem funções variadas ao longo da semana. São elas:

1 – ATRIBUIÇÕES DO CHEFE DE TURMA

- a) Apanhar a pasta na Companhia, apurar as faltas verificadas na turma por ocasião de aulas ou formaturas, lançando-as nas folhas correspondentes, no final de cada aula apanhar a assinatura do professor.
- b) Retransmitir ordens gerais aos alunos da turma, zelando pelo seu cumprimento no que for sua responsabilidade.
- c) Fiscalizar a entrada da turma na sala de aula e na saída dela, comandando “sentido” à chegada ou retirada do professor, instrutor ou monitor.
- d) Não permitir que sejam conduzidos para as salas de aula objetos desnecessários.
- e) Cumprir prescrições particulares dos professores relativas às aulas ou matérias.
- f) Quando solicitado pelo professor, alertá-lo sobre a aproximação do término da aula.
- g) Diariamente, por ocasião das vistorias obrigatórias realizadas pelos monitores nas salas de aulas de sua turma, apresentar o responsável ou responsáveis por danos ocorridos no material da sala de aula, como carteiras, cestos, celotex, vidros, ventiladores, bandeira, mastro e relógio, na própria sala de aula.
- h) Dar conhecimento das presentes normas ao Subchefe de turma, a quem cabe substituí-lo em todas as eventualidades a que estiver ausente.
- i) Manter a disciplina na ausência do professor, instrutor ou monitor.
- j) Assinalar na ficha de observações os alunos que atrasarem para as aulas, instruções ou formaturas.
- k) Comunicar o monitor de todas as alterações ocorridas.
- l) Ser o primeiro aluno a chegar ao local da formatura, colocando a turma em forma por própria iniciativa, nos horários previstos ou determinados e fazendo a chamada para apurar as faltas, cuidando para que isso não implique atraso para apresentação da mesma.
- m) Exigir, durante as formaturas, a mais perfeita correção de atitudes.
- n) Apresentar a turma ao sargento monitor, comunicando-lhe as faltas e informando, se possível, os motivos.
- o) Em caso de deslocamento da turma, fazê-lo sempre em forma e no passo ordinário quando em local descoberto ou no passo sem cadência quando em local coberto, atentando para todos os detalhes aprendidos na Ordem Unida.
- p) Procurar constituir-se sempre em exemplo aos seus colegas, enquadrando-se nas normas e regulamentos do Colégio Militar, sem descuidar dos elevados princípios de educação e moral.

2 – ATRIBUIÇÕES DO SUBCHEFE DE TURMA

- a) Substituir o Chefe de Turma na sua ausência, para o que deverá inteirar-se das atribuições normais do mesmo.
- b) Apagar as luzes, fechar as janelas e desligar os ventiladores, zelar pela manutenção da limpeza e conservação da sala de aula, fiscalizando-a no final do turno.

- c) Manter sempre adequada a disposição das carteiras.
- d) Acionar os alunos para que se dirijam para o local de formatura matinal logo que tenham deixado o material na sala de aula.
- e) Recolher aos monitores, diariamente, ao término das aulas, o material esquecido pelos alunos.
- f) Entregar a pasta de faltas, diariamente, ao sargento monitor, cuidando para que todos os períodos tenham sido assinados pelo professor. (BRASIL. MANUAL DO ALUNO CMCG, 2018, p. 64-66).

Com essa malha densa e hierarquizada, os discentes vão assimilando desde cedo, não apenas responsabilidades, mas maneiras de se comportar nas fileiras do Exército.

Os alunos são organizados hierarquicamente conforme a hierarquia do Exército, sendo que estes chegam até o posto de coronel-aluno, responsável por comandar o batalhão escolar. O que define a chegada do aluno a este posto são as notas (chamadas de grau), o comportamento e a nota do Comandante de Cia. Como podemos perceber, o sistema é totalmente baseado na meritocracia, o que acaba por gerar, muitas vezes, disputas entre os alunos e busca da posição ápice do grupamento de alunos.

Figueira descreve que

[...] O Colégio utiliza a meritocracia para avaliar os alunos, há uma disputa manifesta para se conseguir símbolos de destaque pelas melhores notas que são conferidos como estímulo à aprendizagem. Segundo relato do gestor do setor de avaliação há uma busca ansiosa para o recebimento das notas, pois será a partir delas que os alunos receberão os símbolos de distinção, identificados como estimuladores da aprendizagem. (FIGUEIRA, 2011, p. 203)

Existem mecanismos claros de meritocracia em toda a estrutura do Colégio militar. Desde as classificações por notas, comportamento, premiações, até mesmo as ações de solidariedade praticadas. Blós aponta dois mecanismos considerados por ela peculiares que são “[...] a Legião de Honra e a monitoria/tutoria. Tornar-se legionário e tutor representa não apenas uma forma de recompensa de boa atuação como aluno e sim ser solidário com o outro, auxiliando-o nas suas dificuldades”. (2012, p. 65).

Além da educação totalmente pautada na meritocracia, o CMCG também mantém seus pilares sob a disciplina e a hierarquia.

2.2 O *Ethos* e a profissão militar

Pretendemos nesta seção compreender como ocorre a formação do “*Ethos*”, conceito trabalhado por Nogueira (2014), na tentativa de identificar como estão relacionados educação, valores, tradição dentre outros aspectos *sui generis* da educação militar. Para o autor, a compreensão do que é a “[...] categoria militar é de suma importância na análise da constituição do *ethos* presente na educação militar aplicada no SCMB”. (2014, p. 65).

Nogueira defende que o *ethos* é uma orientação na formação dos alunos, portanto, passa por sua compreensão, a investigação sobre a formação da identidade profissional do aluno egresso.

Antes de adentrarmos na discussão a respeito do *Ethos*, convém explicitar algumas questões em relação à profissão militar. Existe diferenciações em relação ao militarismo e as demais profissões, diferenciações estas previstas na Constituição Federal³⁴: “[...] É-lhes proibido o direito à greve, à sindicalização e à filiação partidária”. (Ibidem, p. 65). O fato de haver essa diferenciação explícita gera uma distinção, o que Nogueira chama de “ostracismo institucional” entre militares e sociedade civil. Afirmo ainda que esse isolamento colabora para a invisibilidade dos militares enquanto objetos de pesquisa.

[...] O isolamento dentro da caserna, as longas jornadas de trabalho, as transferências constantes, o convívio em vilas militares, a recreação em círculos militares, a submissão aos regulamentos dentro e fora da atividade profissional e o ensino de seus filhos em Colégios Militares, contribuem, ainda mais, para esse ‘isolamento’ social e essa invisibilidade na comunidade acadêmica. (Ibidem, p. 66).

Outra dificuldade seria em relação à origem social dos militares que geralmente são identificados como classe média. Tal dificuldade provém da diversificada composição de seus quadros, derivadas das variadas formas de ingresso na Instituição. “[...] são inserções que vão desde o alistamento militar obrigatório – como no caso dos soldados e dos acadêmicos concludentes do curso de Medicina, Odontologia, Farmácia e Veterinários – até os diversos níveis de Concursos Públicos, numa gama complexa de admissão”. (Ibidem, p. 67).

Seguidores de uma ética profissional em que disciplina e hierarquia são cultuados e vivenciados diuturnamente, os Exércitos foram um dos principais mecanismos de sustentação dos Estados Modernos. (LUCHETTI, 2006; NOGUEIRA, 2014). A hierarquia e a disciplina como elementos identitários das Forças Armadas, guarda correspondência com a atividade-fim que ela desempenha, qual seja a defesa do país:

[...] a hierarquia e a disciplina – que se transformaram num segundo hábito pelo treinamento e são o cimento da estrutura militar – permitem a cada um que entra em ação saber que a obediência às ordens é a condição para que o menor número de vidas seja sacrificado na operação. (FERREIRA, 2000, p. 24).

Assim, a conduta interiorizada desde o ingresso compõe os traços identitários coletivos “[...] coexistindo com maior ou menor tensão, aqueles elementos comuns adquiridos na vida militar – como, por exemplo, o conflito entre a obediência devida e a obediência racionalmente aceita, e os que compõem o ‘*ethos*’ burocrático.” (Ibidem, p. 40).

Ainda sobre a natureza *sui generis*, os militares, que tem a lealdade como alta virtude, devem “servir ao Estado sem restrições partidárias” (NOGUEIRA, 2014, p. 67), ou seja,

³⁴ Cf. Constituição Federal, 1988. Art. 142.

devem manter a neutralidade institucional, o que é desconstruído por Nogueira ao afirmar que nem sempre foi assim, destacando como um dos exemplos o período do Regime Militar no Brasil.

Nos alinhamos com a concepção de *ethos* proposta nos seguintes termos:

[...] como modo de ser, numa espécie de síntese dos costumes de um povo. O termo indica, de maneira geral, os traços característicos de um grupo social específico do ponto de vista sociocultural, que o diferencia dos outros grupos, e que assim, está vinculado a um valor de identidade social de uma categoria social específica. (Ibidem., p. 68)

Uma outra interpretação sobre o *ethos* está relacionada à análise do discurso. Nogueira (2014) afirma que essa compreensão é útil pois ajuda a compreender a formação do *ethos* militar, uma vez que

[...] a retórica, os discursos oficiais, a fala dos comandantes e dos superiores são mensagens assimiladas prontamente, sem nenhuma margem ou possibilidade de questionamentos. Tidas como verdades absolutas as palavras ou discurso de uma autoridade militar são introjetados nos sujeitos, pois uma postura que se cobra cotidianamente do militar é a de ‘não ponderação’. Ao militar não cabe à prerrogativa de ‘questionar o ato do superior hierárquico’ e a premissa básica é que o superior sempre tem razão. (Id. Ibid., p. 70).

Conforme demonstrado então, o termo *ethos* pode ser interpretado a partir de diferentes nuances, de maneira genérica podemos afirmar que se trata do comportamento específico de um grupo social. O *ethos* também poder ser compreendido como algo convencional, transmitido por meio da cultura, praticado exaustivamente e em essência; este é o caso do *ethos* militar cuja prática podemos identificar nas atividades operacionais e/ou pedagógicas das organizações militares. Ou seja, refere-se a um vasto repertório de práticas simbólicas das quais participam todos os Colégios Militares: o culto aos personagens históricos, as formaturas matinais, a disciplina e hierarquia, a disposição dos alunos em uma estrutura hierárquica, as sanções disciplinares entre outros mecanismos aos quais os alunos estão submetidos.

As práticas cotidianas são sutis, mas seus efeitos são duradouros, pois fazem com que gradativamente as visões de mundo, maneiras de ser e agir sejam subjetivamente assimiladas por aqueles indivíduos que por ela foram envolvidos. A socialização dos indivíduos nas instituições militares faz com que uma personalidade militar básica seja construída. Esse processo leva o indivíduo a adotar visões de mundo e valores como se fossem próprios.

Para Nogueira,

[...] Analisar o *ethos* de uma forma mais geral, que implica na adesão dos sujeitos (alunos) a certas normas e práticas tipicamente militares que são apresentadas tanto na forma de discurso oral – através da persuasão por meio de argumentos - quando na forma de discurso escrito – coação – contido nas normas, regulamentos, Leis, etc.

Essa aplicação do *ethos* na prática pedagógica dos alunos do Sistema dos Colégios Militares se faz tanto na repressão física quanto psicológica. Podemos dizer que Esse *ethos* recobre não só a dimensão verbal, mas também o conjunto de determinações físicas e psíquicas ligados ao 'fiador' pelas representações coletivas estereotípicas. (2014, p. 72)

A investigação sobre *ethos* militar nos reporta a um sistema institucional complexo, conseqüentemente educacional também, pois estamos tratando dos Colégios Militares. Este sistema comporta em si valores, tradições e doutrinas basilares do Exército Brasileiro.

Com base nessa perspectiva, faremos a análise dos dados em busca da compreensão de como é gestada a identidade profissional dos alunos egressos do CMCG. Para tal, devemos compreender quem é o aluno do Colégio Militar.

3 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Como já indicado, o foco principal desta pesquisa recai sobre o aluno egresso do Colégio Militar de Campo Grande. Entretanto, na busca por respostas aos questionamentos, foram ouvidas outras vozes como: professores, Comandante do CM, Supervisor Escolar e Psicólogos do CMCG.

Este capítulo tem como objetivo analisar e interpretar as informações coletadas ao longo da pesquisa por meio das entrevistas realizadas e questionários aplicados. Tal análise está relacionada à identificação/compreensão sobre os saberes e práticas da escola que são tomados por nossos sujeitos da pesquisa como mais significativos no processo de construção de sua identidade profissional.

O delineamento do perfil do discente do Colégio Militar está baseado em informações obtidas pela DEPA, constantes no Projeto Político Pedagógico do SCMB. Tais informações foram obtidas por meio de questionário sobre os alunos aplicados em cada um dos Colégios Militares.

Este capítulo está dividido em quatro subtópicos, conforme o grupo que foi entrevistado: Comandante/Supervisor Escolar, docentes, psicólogos escolares e alunos egressos. As respostas obtidas a partir do questionário dos discentes estão apresentadas na forma de citação, gráficos e quadros didáticos.

3.1 Com a palavra, o Comandante e o Supervisor Escolar

As informações foram tabuladas, conforme descrito no capítulo 1, de maneira que os sujeitos da pesquisa não foram identificados nominalmente, exceto o Comandante Militar e o Supervisor Escolar. O roteiro de entrevista foi dividido em áreas temáticas no sentido de traçar o perfil do entrevistado, abordar aspectos relacionados ao aluno do CMCG, ao Colégio e à educação de maneira geral.

Na entrevista procuramos compreender o posicionamento dos profissionais envolvidos no processo educativo a respeito de assuntos que envolviam os alunos, o CMCG e o desempenho de suas funções.

O Coronel de Comunicações Aluizio Pires Ribeiro Filho, atual Comandante do CMCG, participou de missão no exterior, não sendo aluno de Colégio Militar³⁵. Ao ser designado para o cargo de Comandante do Colégio Militar de Campo Grande, o Coronel Pires Filho era Chefe do Estado-Maior do Centro de Comunicação e Guerra Eletrônica do Exército

³⁵ Informações disponíveis na Plataforma Lattes e site do Colégio Militar de Campo Grande.

(CComGEx). Foi promovido ao posto de Coronel em 31 de agosto de 2012. Natural de São Gonçalo - RJ, ingressou no Exército em 1981, na Escola Preparatória de Cadetes do Exército, tendo sido declarado Aspirante à Oficial da Arma de Comunicações em dezembro de 1988.

O Comandante do CMCG possui os cursos de Formação de Oficiais na AMAN, Curso de Gerência de Manutenção de Aviônicos e o de Gerência e Manutenção de Helicópteros - SA365 na Empresa Eurocopter, na França, Curso de Aperfeiçoamento de Oficiais na EsAO, o Curso de Comando e Estado Maior e Curso de Política, Estratégica e Alta Administração do Exército na ECEME.

Durante sua vida militar, os principais cargos desempenhados foram: Oficial de Manutenção do 4ª Batalhão de Aviação do Exército, Oficial de Comando e Controle do Centro de Operações, Comandante do 3º Batalhão de Comunicações, Subcomandante do 9º Grupamento Logístico e Conselheiro de Defesa na República Centro-Africana. Das condecorações com que foi agraciado, destacam-se: Medalha Militar de Tempo de Serviço com Passador de Ouro, Medalha do Pacificador, Medalha da Ordem do Mérito Militar no Grau Oficial, Medalha do Serviço Amazônico com Passador de Ouro, Medalha Corpo de Tropa com Passador de Bronze, Medalha das Nações Unidas. O coronel Aluizio Pires Ribeiro Filho faz parte da gestão 2017-2018 do Colégio Militar de Campo Grande.

Quanto ao perfil do Supervisor Escolar, coronel Giarola, este possui graduação em Geografia, especialização em Docência no Ensino Superior e Coordenação Pedagógica. Na área militar é bacharel em Ciências Militares e possui mestrado na mesma área. O coronel está no CMCG há sete anos, sendo que por três anos participou da Escola de Sargentos do Exército – ESAEx, hoje, EsSA – Escola de Sargentos das Armas³⁶.

Perguntados se foram alunos de colégio militar, o Comandante respondeu negativamente. Já o supervisor escolar respondeu afirmativamente: “Eu estudei no Colégio Militar de Brasília...[...] eu entrei no ensino médio [...] entrei junto com a criação do colégio. Uma das turmas pioneiras. Na época ele funcionava do oitavo ano até o terceiro ano”. (Entrevista Supervisor Escolar).

Algumas questões das entrevistas foram semelhantes tanto para o Comandante como para o Supervisor de Ensino no sentido de compreender como cada um deles percebem certos aspectos da educação ministrada no SCMB. Tais questões referem-se a compreensões como o que é ser aluno de colégio militar, aspectos específicos em relação à contribuição do CM em relação a formação profissional e para a vida, ações do CM no sentido de fomentar a capacitação dos docentes assim como a compreensão sobre o ensino e a escola na atualidade.

³⁶ Informação concedida por meio de entrevista.

O Comandante, embora não tenha sido aluno de colégio militar, possui filhos no Colégio e, ao ser questionado se o CM traz alguma contribuição para a vida pessoal e profissional do aluno, declarou que ser aluno de Colégio militar faz com que os alunos tenham um diferencial, pois “desde cedo são cultivados valores [...] moral, ética, então isso certamente faz uma diferença para a vida inteira do aluno. [...] o respeito, a assiduidade, a pontualidade, a responsabilidade, fazem toda a diferença na vida do aluno”.

O SCMB trabalha com a perspectiva educacional que envolve não só a escola no processo educativo como também a família. A família é compreendida como “[...] a principal formadora do caráter e colaboradora indispensável e atuante na **educação**. Sem a parceria da família, dificilmente a escola poderá obter soluções adequadas às necessidades e aspirações do jovem na atualidade”. (MANUAL DO ALUNO, 2017, p. 6, grifo nosso).

Essa concepção educacional foi identificada na fala do Comandante ao declarar que

[...] tem a parte familiar de berço, óbvio, que você agrupa ao ensino do seu filho, mas é óbvio que tem todo um componente que o sistema Colégio Militar do Brasil [...] a valorização, o contato com a ética com os princípios, com os valores, com culto às personalidades históricas do Brasil, acho que eles realmente foram relevantes, acho que fizeram diferença é claro que sempre fica impresso neles, fica essa marca na vida deles”.

Também as personalidades históricas foram lembradas como uma forma de despertar o aluno para o patriotismo. Conforme demonstrado por Nogueira (2014), o patriotismo - dedicação e fidelidade à pátria – bem como o respeito aos símbolos nacionais são elementos constitutivos do *ethos* militar.

Perguntados sobre o que significa ser aluno de Colégio Militar, os respondentes destacaram a questão de o Sistema criar uma identidade no aluno. Tal identidade leva em consideração a questão dos valores cultuados. Outro aspecto evidenciado pelo Supervisor Escolar diz respeito aos valores, à disciplina e à hierarquia como fatores de diferenciação na conduta do aluno egresso no ensino superior.

[...] Cria-se uma **identidade**, você percebe que eles estão sempre em contato, mesmo antigos amigos, de outros colégios, de tempos passados, estão em contato e hoje tem várias facilidades pra isso, no mínimo é uma **identidade** que se mantém a vida toda [...] No mínimo fica isso, essa afeição natural, esse grupo que se identifica rapidamente, tem até grupo né, de ex-alunos [...]. (ENTREVISTA COMANDANTE CMCG, grifo nosso).

O aluno do colégio militar não é melhor do que outro aluno do ensino público, mas ele ganha nos **valores** que são trabalhados exaustivamente pelo corpo docente e pelos instrutores e monitores do corpo de alunos. Questões ligadas a **disciplina e hierarquia** fazem com que o aluno se projete quando ele é incluído no ensino superior em relação aos demais alunos, porque ao longo do seu estudo no colégio militar ele é cobrado desde o momento que entra, até a hora que sai. O aluno é muito

observado e corrigido. (ENTREVISTA SUPERVISOR ESCOLAR CMCG, grifo nosso)

Conforme demonstrado, para esses profissionais, a disciplina e hierarquia são fatores de distinção do aluno do CM, fazendo com que eles sejam melhor preparados.

3.2 A Seção Psicopedagógica

Convém fazer um adendo para tratarmos sobre a seção psicopedagógica que é responsável, entre outras atividades, pela orientação profissional dos alunos. Vamos nos deter sobre a natureza de sua função.

Por ser uma instituição burocrática e legalista, o Exército possui uma norma específica que regula a Psicopedagogia nos CM. O documento de que estamos tratando são as Normas de Psicopedagogia Escolar da Educação Básica (NPEEB). De acordo com o que está previsto nesta norma, a seção Psicopedagógica tem como objetivo (missão):

[...] Orientar os alunos, estimulando o desenvolvimento das dimensões afetiva, cognitiva, comportamental e proporcionando a mediação entre os quatro saberes: ser, fazer, conviver e conhecer; de modo a desenvolver valores e hábitos importantes para a formação integral do aluno do SCMB. (BRASIL, 2013, p. 6)

Conforme observado, as atividades atribuídas a esta seção estão envolvidas em um processo complexo, haja vista que o desenvolvimento integral do aluno pressupõe uma série de atividades em conjunto com outras estruturas do CM, tais como a educação formal em cada uma das grandes áreas do saber, o desenvolvimento corporal (bastante cultuado no Exército), a dimensão afetiva entre outras.

Por ser um setor “estratégico” para a compreensão do nosso tema de pesquisa, os profissionais – dois Psicólogos - da Seção Psicopedagógica do CMCG foram entrevistados. Sobre as atividades desenvolvidas e importância da seção Psicopedagógica, afirmaram que a seção desenvolve diversas atividades e, cronologicamente, foram destacando cada uma delas que, no início do ano letivo³⁷, as atividades iniciais da seção são as avaliações diagnósticas em Língua Portuguesa e Matemática, sendo este “[...] o primeiro contato formal da família com o Colégio Militar [...] e que neste momento existe já uma avaliação da situação psicossocial desta família” (PSICÓLOGO ESCOLAR A).

³⁷ A elaboração das Avaliações Diagnósticas e seu preparo têm início no ano anterior para depois ser feita a aplicação no início do próximo ano letivo.

Trata-se de uma seção que tem função de dar o suporte e assessorar o comando e a Divisão de Ensino – DE, no sentido de atender os alunos ou alguma orientação mais ampla para os professores, tudo isso com foco no desenvolvimento do aluno.

[...] Grande parte do trabalho da seção psicopedagógica é um trabalho de bastidor, não aparece e nem deve aparecer. O palco é do professor, quem está lá na frente é o professor. Se o trabalho da seção estiver aparecendo muito tem alguma coisa esquisita. (PSICÓLOGO ESCOLAR A)

[...] A gente acompanha os alunos que reprovaram, que foram aprovados em conselho de classe ou passaram com recuperação, a gente acompanha essa queda de nota, os alunos que vem por alguma demanda da família que vem avisar: - olha o fulano está tomando remédio, fulano está tendo crise de ansiedade, a gente acompanha também essa demanda. Os professores observam alterações de comportamento dos alunos e encaminham para nós. (PSICÓLOGA ESCOLAR B)

Também é feito um trabalho importante, em grupo, de resgate da autoestima do aluno que reprovou a série, “[...] para não deixar este aluno chegar muito desanimado ou com baixa autoestima” (PSICÓLOGO ESCOLAR A), sendo a ideia principal trabalhar e começar a desenvolver uma estratégia com o aluno repete para que ele possa começar bem o ano letivo. São identificadas quais as suas aptidões em relação às disciplinas para que ele possa até mesmo vir a ser monitor em uma delas.

Na chamada “Semana Zero”, semana que antecede a semana 1, em que temos realmente o início do ano letivo, é feito um trabalho dos Psicólogos com os alunos novos no sistema e outro trabalho por parte dos Pedagogos/Orientadores Educacionais, nos quais os alunos passam a conhecer todo o sistema de provas, siglas do SCMB:

[...] Essas profissionais entram em sala para começar a trabalhar com eles algumas noções de organização como o uso da agenda pois dificilmente eles já chegam aqui com isso. Explicar como funciona todo sistema de avaliação que é bastante diferente aqui: os tipos de prova AP (Avaliação Parcial), AE (Avaliação de Estudo), esse mundo de siglas. Então há uma preparação que é bem da parte da orientadora educacional que é feita com os alunos que estão chegando”. (PSICÓLOGO ESCOLAR A).

Um trabalho parecido é desenvolvido com os pais que também são orientados, já que chegam bastante ansiosos na escola. “[...] Junto com isso é trabalhado as famílias, os pais. Cada Coordenador de ano faz uma reunião com os pais, nessas reuniões a procura levar alguma informação para os pais”. (PSICÓLOGO ESCOLAR A).

Sobre as causas para a ansiedade dos pais, o Psicólogo alegou que os responsáveis julgam

[...] que o filho tem que dar conta, por ir na fama do CM que é um colégio ‘muito puxado’, a própria questão disciplinar os preocupa, mas ao mesmo tempo isso para eles é um ‘trunfo’, isso a gente os escuta falando, mas enfim, causa bastante ansiedade nesses pais, principalmente os novos, por isso a gente faz um trabalho especial com esses pais do 6º ano [...]. Lá você tem uma ansiedade generalizada no começo do ano. É uma situação bastante comum, principalmente no 6º ano; é aquele aluno vamos dizer boletim 9,10 lá fora, chega aqui no primeiro trimestre, tira 7, quando não tira 5. Aí essa família entra em pânico. O que que aconteceu? Então existe um trabalho que é contínuo primeiro de prevenção, mas também de atuação para explicar, exatamente, que o sistema de avaliação do Colégio é bem diferente do sistema lá de fora. Então a gente não pode comparar uma nota 8, 9, 10 lá de fora com uma nota 6, 7, 8 daqui. Nessa situação tem que trabalhar com o aluno, tem que trabalhar com a família, porque às vezes o aluno se questiona: ‘eu emburreci?’ Se lá fora eu tirava 9, 10 por que aqui eu não consigo? (PSICÓLOGO ESCOLAR A).

Observamos aí um dos primeiros “choques” que o aluno ingressante tem ao adentrar o SCMB, pois, embora oficialmente considerado como um sistema que se pretende assistencial, uma das facetas do CM é que, implicitamente, os alunos têm que se adequar às normas do sistema.

Mas, para este profissional, a justificativa para tal acontecimento deriva do rigor que as provas apresentam, principalmente a Avaliação de Estudo - AE, que é a principal nota do trimestre. Portanto, a origem desse “baixo desempenho” está no tipo de avaliação praticada no CMCG que se caracteriza como rigoroso, principalmente a AE que passa pela Seção Técnica de Ensino – STE.

[...] Tanto é que essas notas mais baixas costumam aparecer nestas avaliações que tem que passar por barema³⁸, que tem que passar por todas as qualificações estatísticas da STE. Então a AE, para os que já sabem da ‘fama’ do Colégio, ela já vem como um grande ‘bicho papão’. E nós temos que desmontar isso, desconstruir. (PSICÓLOGO ESCOLAR A).

A avaliação de Estudo é um dos instrumentos de avaliação educacional. As AEs “[...] exigem maior preparo técnico, elaborados sob a supervisão da STE, com caráter somativo. [...]”. (NAEB, 2016, p. 12). Trata-se de uma prova longa, com duração de até 120 minutos.

Não podemos perder de vista o fato de o CM ser conteudista, o que, na perspectiva do entrevistado, é algo complexo levando em consideração que o ensino por competências e habilidades foi estabelecido para romper com o caráter conteudista.

Ao ser indagado sobre o desafio que a seção enfrenta, o psicólogo escolar alegou que a Seção Psicopedagógica no contexto atual do CMCG é subutilizada. De acordo com o entrevistado, por questões organizacionais. O que foi explicado da seguinte forma:

³⁸ Barema se refere a indicação das competências, habilidades e descritores que foram cobradas em cada questão da Avaliação de Estudo (AE).

[...] este ano a seção psicopedagógica virou relações públicas do colégio. Virou porta de entrada da família no colégio, o que não é função da seção psicopedagógica, isso eu digo sobre a subutilização. Um psicólogo que se torna telefonista, de atender pai no telefone para dizer qual é o procedimento que ele deve tomar, isso é uma subutilização, essa é uma crítica ao atual momento do colégio militar. Em diversas situações em que há decisões pedagógicas não da parte de gestão, mas da parte realmente pedagógica, em que nós colocamos: não consultaram o psicólogo, não consultaram o Pedagogo e tomaram decisão. Aí sim é uma questão de estilo de gestão centralizador, que toma decisões, e vamos dizer ele prescinde da orientação técnica. E é um estilo de gestão. [...] não acho que seja um excesso, ele prescinde de uma orientação; ora eu estou contratado aqui, eu recebo um bom salário, para quê? Para orientar. Ele toma decisões sem consultar é uma questão consultar, não é uma questão de excesso é uma questão de prescindir de um técnico. Um profissional que você tem dentro da instituição para consultar e toma as decisões; este seria um outro papel da seção pedagógica, infelizmente, mas, são estilos de gestão. (PSICÓLOGO ESCOLAR A).

Percebemos neste posicionamento que os profissionais, mesmo tendo consciência de que estarem trabalhando em uma organização militar, cientes do princípio de hierarquia, reivindicam reconhecimento demonstrando um movimento dialético importante no espaço desta instituição de ensino marcada pela disciplina e hierarquia nas relações. Também foram destacados a falta de pessoal, bem como a falta de recursos e o grande desafio de começar a trabalhar com a educação especial em uma escola meritocrática³⁹:

[...] A seção Psicopedagógica já enfrenta a falta de pessoal. A partir daí você percebe que existe outro grande desafio e ele já é de viés prático, de falta de recursos. No aspecto ideológico, a educação especial vai bater de frente com a meritocracia. Esse eu vejo como o grande desafio para o sistema colégio militar para a adaptação para a educação especial. O colégio terá de se repensar porque se ele continuar na mesma ideologia meritocrática, nunca haverá inclusão porque uma coisa exclui a outra. [...] Está sendo muito complicado “estamos trocando os pneus com o carro andando”. Já está acontecendo o embate na cabeça do familiar que não entende. Nossos alunos estão embebidos em meritocracia. Por que ele tem a prova diferente? Ora se ele tem a prova diferente da minha ele pode tirar uma nota maior que a minha, então ele vai ser classificado na minha frente e isso é injusto.

[...] Além do pessoal, além de formar e capacitar os profissionais que eu tenho, precisa ampliar porque se eu for pegar um intérprete, por exemplo, o professor Regente não consegue dar aula e ser intérprete ainda que ele tenha o curso. Ele vai no máximo facilitar a comunicação dele com o aluno. É um desafio de pessoal, porque é uma burocracia muito grande contratar alguém, e cultural também porque eu acho que vai levar um tempo para o colégio ser inclusivo. Tudo o que as escolas municipais e estaduais já vivenciaram, a gente vai começar aqui. Mas, então, um aluno deficiente vai tirar a vaga de outros dois? Ele vai atrapalhar a sala porque o professor vai ter que cuidar além dos trinta, vinte e cinco que vão ter alguns com muitas dificuldades, vai ter que fazer uma prova também para esse outro diferente? então ele está atrapalhando o rendimento porque se eu tenho que pensar em dois

³⁹ A meritocracia é um elemento importante na estrutura dos Colégios Militares, entretanto não é foco desta pesquisa. Para saber mais consultar o trabalho de MORAIS, Rosana Sant'Ana de. **Retratos da meritocracia escolar no Colégio Militar de Campo Grande: das igualdades e desigualdades como expressões da (in) justiça**. 2017. 164 f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS, Campo Grande, 2017.

grupos de alunos. Então essa transição cultural, ele vai poder concorrer ao alamar⁴⁰ ou não? Não, não vai, mas por que não? Sim, vai, mas como ela vai concorrer se a prova dele é diferenciada? Então vai mexer em uma estrutura de meritocracia gigantesca. Esse aluno vai poder ser classificado na classificação de turma? vai mexer com a meritocracia, com a cultura dos professores, da família, com a cultura institucional, com a cultura dos alunos. Eu acho que vai ampliar muita revitalização na escola, a pessoa vai ter que lidar com essa imperfeição, com esse limite de maneira óbvia e não com aquele limite sutil, que daqui a pouco o aluno jubila e vai embora. Não, ele vai ficar nove, dez ou doze anos como aluno aqui. Que vai demandar um pensar, um olhar diferente para ele. Tem um desafio cultural, mas, eu vejo alguns professores já agora com descobertas: - Nossa eu descobri que aquele, coisas que a gente fala e que ele conseguiu descobrir na prática, e deu um estalo nele e ele ficou contente! Então é enriquecedor também. Desafiador e enriquecedor. Mexer em uma cultura é delicado, mas isso não significa que ela fique ruim. Ou seja, só difícil, vai ampliar, mas para ampliar, vai ter que quebrar uns, modificar outros. (PSICÓLOGA ESCOLAR B)

Segundo as Normas de Psicopedagogia Escolar da Educação Básica (NPEEB), as funções da seção Psicopedagógica são:

[...] Assessorar a Direção de Ensino nos assuntos referentes aos aspectos sócio afetivos que implicam no desenvolvimento cognitivo do aluno.

[...] Realizar pesquisas e estudos que proporcionem à Direção de Ensino, ao Conselho de Ensino e às seções de ensino subsídios relativos à adoção de medidas capazes de melhorar a integração aluno-escola-família. (BRASIL, 2013, p. 6)

Sendo assim, ainda que de caráter consultivo, as ações desta seção estão permeadas por relações de poder que são decorrentes do binômio hierarquia e disciplina que por sua vez acabam por dificultar determinadas relações no espaço escolar.

Ao serem indagados se o CMCG faz a diferença na vida profissional do aluno, os psicólogos escolares disseram que a disciplina ajuda sim nos estudos, independentemente de ser um Colégio Militar ou não, pois ela reflete um rendimento que impacta diretamente na nota do aluno.

O psicólogo escolar A afirmou não acreditar em uma identidade profissional desenvolvida no aluno do CMCG. Em sua perspectiva, o Colégio forma o aluno cidadão, preparando este aluno muito melhor do que em outros estabelecimentos de ensino:

[...] Essa questão de que o colégio prepara melhor o seu aluno para a cidadania do que em outras instituições, sim aqui eu acho que ele prepara melhor [...] O colégio não tem uma identidade profissional as marcas que ele consegue “gravar” no aluno é muito mais voltado para o perfil de um aluno cidadão do que para a profissão. Por

⁴⁰ O Alamar se refere a uma “[...] honraria concedida aos alunos que obtiverem Nota Periódica (NP) igual ou superior a 8,0 (oito) em todas as áreas de estudo ou disciplinas de sua série no trimestre considerado, e estarem, no mínimo, no comportamento “Bom”, tornando-se exemplo para seus pares. Os alamares são entregues em formatura, sendo os responsáveis pelos discentes premiados convidados para fazerem suas entregas, realçando o valor da conquista alcançada. O aluno que obtiver a referida distinção não a perderá durante o ano letivo em que a conquistou, ainda que seja transferido para outro CM, salvo se baixar do comportamento “Bom”, quando terá seu uso suspenso”. (BRASIL. MANUAL DO ALUNO CMCG, 2017, p. 68-69).

que se não nós cairíamos no engodo de pensar que nós estaríamos preparando nossos alunos para serem militares. E nós não estamos preparando, tanto é que é uma minoria que sai daqui para ser militar. Isso sim é estatístico e não empírico. Isso está provado. Então nós não estamos preparando alunos para serem profissionais militares, nem um profissional médico com perfil militar. É a questão mesmo do cidadão. Não sei se foi sempre assim. Pelo menos os 20 anos que eu estou aqui eu percebo que a ênfase é esta, preparar para a cidadania. (PSICÓLOGO ESCOLAR A)

Já a psicóloga escolar B acredita que o Colégio no contexto atual está mais voltado para o viés assistencial e não necessariamente para a formação para o militarismo. E afirmou que essa questão já foi mais forte anteriormente no Colégio Militar.

[...] Eu acredito que eles têm um cuidado para continuar uma influência para o militarismo, mas, dizem que era muito mais. Porém, hoje eu não vejo uma impregnação: você tem que ser militar. Eu acho que eles cuidam para não perder isso, para não deixar de mandar menino para os Colégios das forças, mas não com tanta força como era antes. Um exemplo disso é a seção de cursos: - a gente fortalece ela ou não fortalece? Mas hoje eu acho que eles não impregnam tanto para o militarismo, embora eu não possa falar de antes. Hoje, bem menos que antes. Mas eu falo a partir de informações históricas. (PSICÓLOGA ESCOLAR B)

Se observarmos o que prescreve o Art. 4º do Regulamento dos Colégios Militares (R-69), podemos inferir que a meta da formação para a cidadania está sendo cumprida ao passo que a formação de quadros para compor a força não, ou seja, o despertar para as vocações militares ocorre timidamente. O próprio Projeto Político Pedagógico do SCMB traz essa informação⁴¹. Anualmente são formados pelos Colégios Militares um quantitativo entre 140 a 150 alunos no 3º ano, exceto colégios maiores, como é o caso do CMRJ e CMB, onde a quantidade de formandos no 3º ano do Ensino Médio é bem maior.

A orientação vocacional, outra atividade da Seção Psicopedagógica, está focada no 3º ano do Ensino Médio. Sendo que ambos os profissionais admitiram ser mais interessante trabalhar com o 2º ano do Ensino Médio e 3º ano. Um semestre seria dedicado aos alunos que estão no final do 2º ano e outro com os alunos no início do 3º ano.

[...] Eu diria para o final do 2º ano porque ele já está no terceiro ano um pouco mais mobilizado um pouco mais informado [...] o terceiro pegava o primeiro semestre e no segundo semestre o segundo. Pois já estão mais envolvidos com o processo da escolha. Eu, por exemplo, decidi na hora de marcar no papel fisioterapia ou psicologia. Isso já era outubro setembro do 3º ano. (PSICÓLOGA ESCOLAR B)

A orientação vocacional, como o próprio nome deixa claro, é um caminho. Trata-se de uma escolha consciente. Quanto à escolha da profissão, é necessário que fique evidente que não há uma resposta pronta, é a partir das escolhas adequadas naquele momento e naquele

⁴¹ Ver página 40 do Projeto Político Pedagógico do SCMB.

contexto em que está inserido, para aquele indivíduo. É necessário que o adolescente assuma a situação vivenciada e a compreenda para poder chegar a uma decisão pessoal responsável na escolha de sua profissão. Sobre essa situação, o psicólogo escolar afirma que

[...] Hoje, a ação principal do colégio está centralizada no 3º ano e, eventualmente, o 2º ano, havendo vagas disponíveis. É feito um processo de orientação profissional, que não se resume, na maioria dos colégios quando fala que tem orientação profissional a coisa se resume a aplicação de testes [...] e fica naquela coisa tipo bola de cristal. Então nós temos testes, mas ao mesmo tempo existe toda uma série de outras atividades de pesquisa, de dinâmicas de grupo, de entrevistas, onde o aluno vai então trabalhar os resultados desses testes para poder a partir daí com a sua vivência, montar o que a gente chama de um perfil profissional. Feito pela Tenente Liliane no 3º ano e é voluntário, obviamente. (PSICÓLOGO ESCOLAR A)

Conforme Dias e Soares (2007), a orientação profissional trabalha em três momentos distintos: o autoconhecimento, a informação profissional e, finalmente, a escolha propriamente dita. Quanto à orientação vocacional, um dos profissionais afirmou que a grande maioria já sabe qual carreira vai seguir e disse conseguir fazer os testes mesmo com o tempo corrido.

[...] no caso da minha parte que eu faço todo ano. Com seus desafios de fazer em uma carga horária tão estufada que nós temos”. A gente aplica alguns testes, então todos eles, de alguma forma, ajudam na ampliação dos gostos, habilidades e vão direcionando. E tem os fechamentos: eu vou dando as devolutivas de percepções - [...] o autoconhecimento, o conhecimento do mundo e depois este cruzamento do eu com o mercado, com a minha habilidade, com os meus gostos, como é que eu vou construir a carreira e depois a devolutiva individual. O processo é bem amplo. Eles já chegam com alguma informação sobre o que querem. Eu diria que 80% já sabe o que quer. (PSICÓLOGA ESCOLAR B)

Depreende-se do posicionamento da entrevistada que o processo de orientação vocacional tem como objetivo ser um facilitador, permitindo que os alunos construam este caminho sozinhos. Tal escolha pretende ser consciente e responsável, pois exige deste jovem o autoconhecimento. A orientação vocacional tem como um dos seus instrumentos as dinâmicas de grupo que

[...] são concebidas como instrumentos mediadores, capazes de desenvolver processos reflexivos e criativos sobre a realidade vivida nas comunidades. Ao participar das dinâmicas de grupo, o sujeito desencadeia processos reflexivos e criativos a partir de suas vivências grupais e, ao tomar suas práticas cotidianas de convivência como eixo central, o sujeito reflete sobre sua ação em um novo contexto; portanto, a relação grupal pode promover possibilidades de mudanças ao passar pela capacidade de criação de novos significados e sentidos que não estão dados. (DIAS; SOARES, 2007, p. 319)

Portanto, a finalidade da orientação é facilitar o processo de escolha, esta é exclusiva do sujeito – o jovem – para que ele descubra quais as opções que pode seguir. Sendo assim, o

objetivo da orientação profissional é “[...] facilitar a escolha, participar, auxiliando a pensar, coordenando o processo para que as dificuldades de cada um possam ser formuladas e trabalhadas”. (SOARES; LUCCHIARI, 1993, p.12).

Questionados sobre o porquê de não haver mais a “Feira de Profissões”⁴² que ocorria no Colégio Militar, os profissionais alegaram que era muito trabalhoso realizar o evento por conta da agenda dos profissionais envolvidos e que era um imenso trabalho que se esgotava em apenas alguns dias: era necessário encaminhar ofícios desde o início do ano letivo para que o evento ocorresse quase no final do ano. “Porque é uma negociação assim, você sabe como é que é para conseguir uma vaga no colégio, e cruza a data de todo mundo: quem vem, quem não vem, quem é o oficial de ligação? Eu soube que era uma demanda muito grande para um feito curto”. (PSICÓLOGA ESCOLAR B)

Alegaram que, por fim, a Feira das Profissões deixou de ter a finalidade de familiarizar o aluno com as profissões, pois as próprias Universidades e Faculdades, sobretudo as instituições particulares, passaram a ofertar o “Dia de campus” para que os alunos conhecessem não somente os cursos ofertados, mas o ambiente universitário e a estrutura oferecida pelas instituições. Nas palavras da Psicóloga Escolar B

[...] A Universidade Católica Dom Bosco (UCDB) oferece o dia de campus que eles percorrem toda estrutura; a UNIDERP também fez esse processo, E se a gente for pegar ‘portões abertos do CMO (Comando Militar do Oeste) e ‘FAB’ (Força Aérea Brasileira) a gente acaba acessando carreiras militares e carreiras civis, de universidades e cumpre a função, eles não ficaram de todo desamparados. A Feira de Profissões, o que eu fiquei sabendo, é que ela era muito trabalhosa. Eu tenho a estrutura todinha dos ofícios que a Marisa⁴³ mandava: para a Polícia, para o Bombeiro, para não sei o quê, não sei quem, passava dois três dias montando e era um dia apenas. para você ver o tanto que elas têm interesse em mostrar, é tanto marketing. Eles têm uma preocupação com aluno, mas de fundo a roupagem é marketing porque ele quer um bom aluno ali, ele quer que o aluno descubra logo o que ele quer para ele falar:- nós temos o que você quer! Eles dão almoço, eles dão lanche, eles vêm buscar. Para você ter noção do tanto que eles desejam que o aluno vá lá. A UCDB tem agenda o ano inteiro: todas as terças e Quintas de Fevereiro a novembro, terça e quinta tem alunos circulando na UCDB com todo esse oferecimento de almoço, dois lanches e pegar e levar. Então houve uma compensação. (PSICÓLOGA ESCOLAR B)

A Psicóloga escolar B afirmou que existe uma cobrança muito grande em relação à escolha das profissões. Como se o aluno do Colégio Militar tivesse que escolher apenas as profissões consideradas de prestígio e que lhes tragam estabilidade. De acordo com a profissional, esta situação vem à tona nas orientações vocacionais que ela realiza; como se o

⁴² Evento anualmente promovido pelo CMCG desde o ano de 2009 até 2013. Nesta Feira eram feitas Palestras, Simpósios com profissionais de diversas áreas com a finalidade de fazer com que os alunos conhecessem as futuras profissões.

⁴³ Oficial Técnico Temporária anterior.

aluno tivesse que se autorizar a fazer determinados cursos que não são considerados com *status* social.

[...] Mas você estudou no Colégio Militar e vai fazer Letras? Você estudou no Colégio Militar e vai fazer História? Isso é pesado para aluno de Colégio Militar. Vai fazer academia militar que você está seguro daqui a 5 anos ... Você é aluno de Colégio Militar, você pode escolher o que você quiser. Mas você não vai fazer engenharia? Medicina? Direito? EsPCEX? Você vai fazer faculdade particular? Vai ser nutricionista? (PSICÓLOGA ESCOLAR B)

De acordo com ela, isto chamou bastante atenção nos últimos dois anos nos quais aplicou os testes da orientação vocacional. Para ela, esse é o efeito Colégio Militar. Podemos inferir que essa cobrança acaba sendo muito pesada ao aluno que se vê na “obrigação” de escolher uma profissão de *status*, ou seja, aquela que vai legitimar a excelência do nome do Colégio.

3.3 Aspectos evidenciados pelos docentes

Foram entrevistados três professores pioneiros, sendo dois militares do Quadro Complementar de Oficiais - QCO e um professor civil concursado. Todos os professores entrevistados possuem tempo de docência superior a dez anos no CMCG. Esses professores serão identificados nesta pesquisa como docentes 1, 2 e 3 de maneira a preservar suas identidades.

A entrevista abordou aspectos sobre o perfil profissional dos entrevistados, histórico profissional, aspectos institucionais e educacionais.

Sobre o ensino no CMCG, os professores entrevistados demonstraram opiniões divergentes sobre o assunto. Em favor do ensino no CMCG, o docente 1 alegou que comparado às demais escolas públicas do Estado e do Município, no Colégio Militar, os “[...] professores conseguem dar a aula, dar aquilo que foi planejado em sala de aula e cumprir os conteúdos, até mesmo por causa da estrutura, de toda a estrutura de apoio”.

Conforme já demonstrado ao longo desta pesquisa, muitas vezes os pais é que desejam que o filho seja aluno de Colégio Militar e acabam por transferir suas próprias expectativas para os filhos. Nesse sentido, a docente 2 afirmou que o ensino no CMCG “[...] de forma geral e comparando com outras instituições públicas considero muito bom tanto que gostaria que a minha filha estudasse no CMCG”.

Já o docente 3 teceu uma crítica à atual sistemática de ensino no CMCG e disse que a instituição já passou “por altos e baixos” desde que começou a trabalhar nesta instituição. Segundo este profissional,

[...] nós (o SCMB) estamos numa escala descendente, acho que o padrão de ensino no colégio está diminuindo, acho que é por diversos motivos, mas o principal é o sistema de ensino militar está se adaptando a um padrão que vem de governos anteriores; no meu ponto de vista nós estamos, o sistema Colégio Militar do Brasil está seguindo uma linha de um Marxismo cultural, então no meu ponto de vista é péssimo para o sistema. (Docente 3)

O Ensino por competências foi implantado nos CM no ano de 2010 e desde então toda a educação básica tem sido adaptada à nova proposta pedagógica. Tal proposta, embora tenha sido implantada há mais de cinco anos no SCMB, ainda gera questionamentos como demonstra a afirmação do docente 3, que questionado sobre o ensino por competências alegou:

[...] Eu acho péssima essa história de competência habilidade, nós já tivemos um período que era chamado de construtivista, até quando eu estava na EsSaEx (Escola de Sargentos do Exército) falava muito [...] o Colégio Militar foi se adaptando algumas coisas que no meu ponto de vista não passavam de modismos, então a grande força do Colégio Militar era sua tradição e essa tradição de alguma forma foi se perdendo, foi se perdendo por que a área militar foi adotando esses modismos que vieram do meio civil e com o tempo considero que o ensino foi piorando, essa experiência que eu tenho, então especificamente sobre competência e habilidade, falou-se muito, se teorizou muito acerca disso, mas se for fazer uma pesquisa bastante pormenorizada vai se notar que pouquíssimos profissionais entendem a fundo o que significa competência habilidade e sabem lidar com isso com esses termos, o máximo que o professor sabe lidar com a burocracia porque ele é cobrado fiscalizado em termos de burocracia independente disso nós temos um quadro de pessoal em sua maioria de excelente qualidade então isso que ainda salva um pouco sistema, ainda conter excelentes profissionais tanto militares quanto professores civis. (DOCENTE 3)

Compreendemos que o processo de educação no Colégio Militar, ainda que emanado pela disciplina e hierarquia, possui contradições que lhes são inerentes. A alegação de que a maioria dos professores desconhece o ensino por competências revela as relações hierárquicas entre superiores e subordinados das quais compete ao órgão gestor – DEPA – estabelecer as diretrizes do ensino, e aos docentes cumprir.

Levando em consideração o tempo de docência destes profissionais no CMCG, foi-lhes perguntado sobre o que teria mudado em relação ao perfil do aluno do CMCG em seus anos iniciais e os discentes que compõem o Colégio na atualidade. Houve mudanças no perfil do discente? Não houve? Se houve, quais? O docente 1 disse não haver diferença e que as características que se mantêm entre os discentes é “o respeito, a organização, a disciplina”, o que para ele não mudou. Contrariamente, a docente 2 afirmou que “os alunos eram mais dedicados ao estudo dos conteúdos, realizavam os exercícios propostos, conseqüentemente tiravam mais dúvidas e reclamavam menos de nota e de atuação de professor”. Os aspectos que não se mantiveram foram o foco nos estudos e a responsabilidade.

O docente 3 acredita que no início do Colégio havia alunos mais interessados não apenas no ensino, mas também nas normas estabelecidas pelo Colégio: “alunos que faziam questão de prestar continência, sem maiores dificuldades, seja para professores ou mesmo colegas mais graduados, é algo que hoje, praticamente não existe” (Docente 3). Explica, ainda, que ações que seriam comuns na conduta do aluno, como a continência para um militar ou ainda um professor civil, que é considerado superior a ele, praticamente não existe, sendo “uma demonstração de que o modelo tradicional de colégio militar está desaparecendo, além de muitos problemas disciplinares” (Docente 3).

O docente 3 mencionou que o CMCG é composto por alunos concursados e amparados. A partir disso, estabeleceu a seguinte diferença entre estes dois grupos de alunos:

[...] Via de regra, o aluno concursado tem muito interesse pelo colégio e devota um verdadeiro amor pelo Colégio porque ele passa por praticamente um vestibular para entrar, então generalizando, nem sempre é assim, mas o aluno que entra no colégio por meio de concurso ele acaba tendo muito mais interesse em estudar mais e tem interesse na parte de valores, tem interesse em prestar uma continência, enfim ele se enquadra muito bem no sistema, que já é um sistema pronto, o aluno amparado, ainda que ele seja filho de militar, também generalizando, uma boa parcela desses alunos parece que já não tem tanto interesse porque tiveram o benefício de uma legislação, como o nome diz, os ampara a entrarem no Colégio sem prestar nenhum tipo de concurso, nenhum tipo de avaliação, então esse aluno amparado, uma boa parte desses alunos eles vêm com algumas manias, eles chegam numa escola e acreditam que a escola tem que fazer tudo por eles para eles terem bons resultados e por vezes a própria família pensa da mesma forma. Então, fica numa situação esperando o paternalismo e infelizmente esse paternalismo sempre acontece, então existe uma preocupação exagerada de vários escalões em proporcionar um ensino mais ou menos adaptado para que o aluno amparado tenha no mínimo, senão bons resultados, mas um resultado satisfatório para ele ser aprovado o final do ano. (Docente 3)

Em relação ao desempenho, no âmbito dos Colégios Militares, o aluno amparado tem como características ser um aluno “mais fraco” do que o aluno concursado. Ao ingressar no Colégio, os alunos amparados passam pela Avaliação diagnóstica em Língua Portuguesa e Matemática para verificação sobre a possibilidade de acompanhar o ano escolar no qual deseja se matricular. Tal avaliação tem como resultados o aluno apto, apto com restrição e o inapto. Quando apto com restrição o aluno deverá frequentar aulas de apoio pedagógico nas disciplinas em questão e quando inapto os pais são avisados e orientados a não matricularem o aluno no ano pretendido e avisados sobre a consequência da matrícula em um ano escolar no qual lhe faltam pré-requisitos.

3.4 Aspectos evidenciados pelos discentes

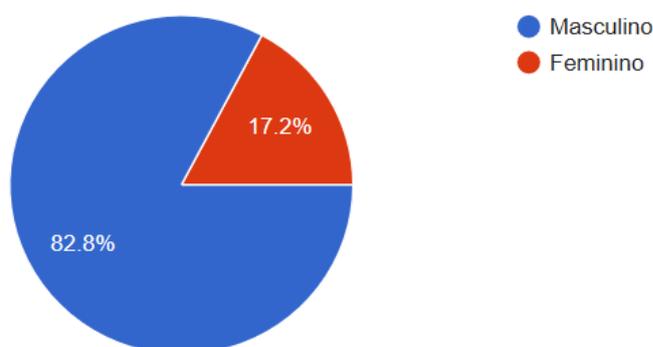
Quando nos propomos a compreender a construção da identidade dos indivíduos é necessário nos atermos ao contexto social no qual estão inseridos. Nessa perspectiva, o questionário construído nesta pesquisa foi elaborado de maneira a compreender como eram as práticas educacionais diárias a que esses alunos estavam submetidos. As questões presentes no questionário são variadas e analisam desde os aspectos físicos do Colégio, os aspectos didáticos, educacionais e a subjetividade. (Apêndice D)

O questionário aplicado junto aos alunos egressos foi construído na plataforma Google (Formulário Google) e encaminhada via Internet (link via Facebook) a esses alunos. Alguns receberam por e-mail e até mesmo um *link* pelo WhatsApp⁴⁴ por se tratarem de alunos egressos do Colégio Militar de Campo Grande e que, alguns deles, hoje são profissionais naquele estabelecimento de ensino. Logo, com possibilidade maior de acesso por parte desta pesquisadora.

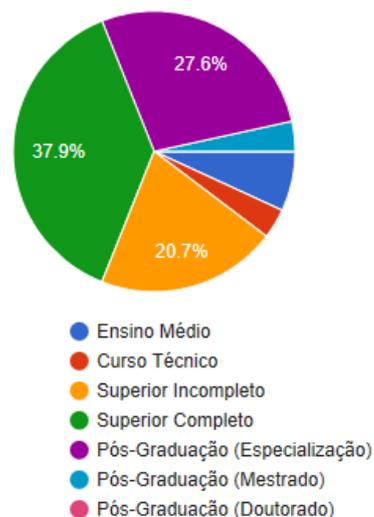
O total de participantes desta pesquisa, foi de 29 (vinte e nove) alunos egressos.

Primeiramente procuramos identificar o perfil do grupo de alunos investigados conforme demonstram os gráficos (1, 2 e 3) a seguir:

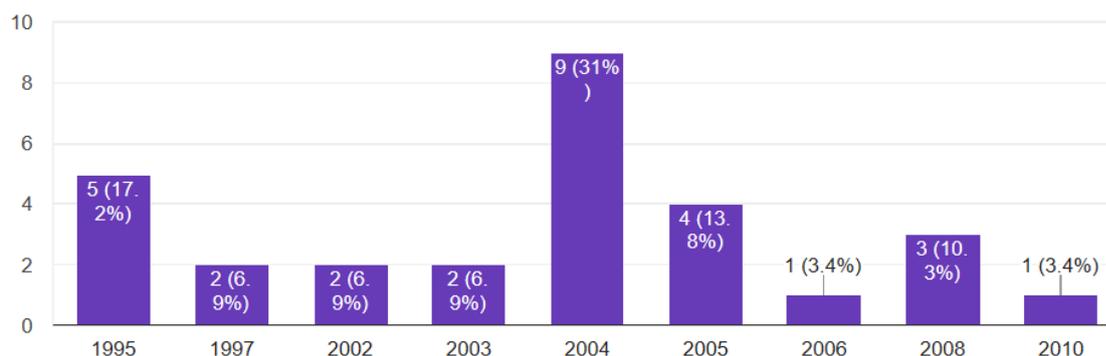
Gráfico 1: Sexo do respondente



⁴⁴ Grupo de ex-alunos CMCG.

Gráfico 2: Faixa Etária**Gráfico 3: Escolaridade**

O perfil dos alunos egressos que responderam a esta pesquisa é constituído, em grande parte, pelo sexo masculino 82,8%, a faixa etária predominante está entre 21 e 25 anos, sendo que 37,9% possuem curso superior completo, 20,7% estão cursando a faculdade e 27,6% possui especialização. Muitos desses alunos, ao saírem do Colégio, por vezes demoram a iniciar a faculdade pois muitos projetam para si uma carreira em cursos reconhecidos como por exemplo, Medicina, Engenharias, Direito em universidade/ faculdades consideradas de renome. Outros aspiram seguir suas carreiras profissionais em instituições militares como o Instituto Tecnológico da Aeronáutica (ITA), Instituto Militar de Engenharia (IME), Academia da Força Aérea (AFA) e chegam a passar de um a três anos buscando aprovação.

Gráfico 4 – Ano de ingresso do SCMB

Em relação ao recorte temporal da amostra de alunos egressos investigados, vai de 1995 a 2010 contemplando, ainda que minimamente, diferentes gerações de alunos do CMCG, conforme demonstrado no gráfico 4. Os respondentes em sua maioria (31%) ingressaram no

CMCG no ano de 2004. Foi quando o SCMB passou por um reordenamento e começou a trabalhar com as competências e habilidades no âmbito do ensino. Tal proposta visa romper com o caráter conteudista e de memorização até então praticados nos Colégios Militares.

Dos alunos egressos pesquisados, mais da metade ingressou no CMCG no 6º ano do Ensino Fundamental (EF), sendo que os demais ingressaram a partir de outras séries (Gráfico 5). Depreende-se daí que a assimilação do *ethos* militar por parte dos alunos pesquisados pode ter sido mais duradoura.

Segundo Lane, “[...] as palavras, através dos significados atribuídos por um grupo social, por uma cultura, determinam uma visão de mundo, um sistema de valores e, em consequência, ações, sentimentos e emoções decorrentes” (1985, p. 9). Uma instituição *sui generis* como o Colégio Militar possui seu *ethos*, ou seja, desenvolve uma visão de mundo, valores, tradições. Sendo assim, sentimentos, emoções, e ações que decorrem deste.

Embora não em absoluto, o tempo de permanência no Colégio faz com que o aluno crie uma maior ligação institucional, conhecendo melhor as determinações do ambiente. Convém ressaltar que a experiência em ser aluno de Colégio Militar não é a mesma para todos e que as marcas tanto podem ser positivas como negativas, conforme demonstrado nos quadros 10 e 11.

A maior parte dos alunos pesquisados ingressaram a partir do 6º ano EF, permanecendo no Colégio por 7 anos ou mais (Gráfico 6).

Gráfico 5: Série de ingresso no CMCG

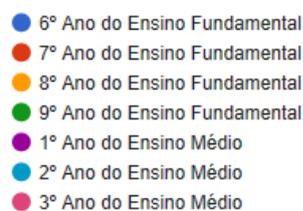
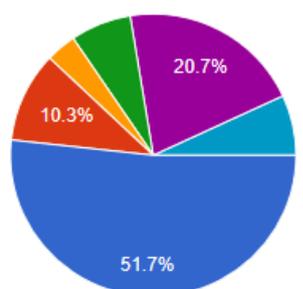


Gráfico 6: Tempo de permanência no CMCG

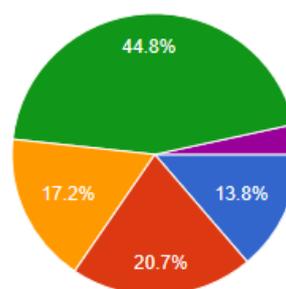
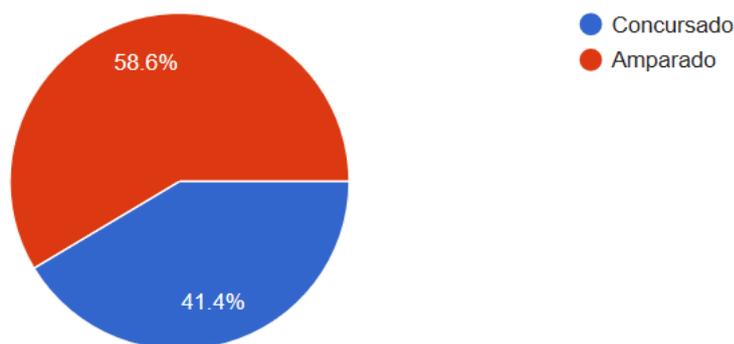
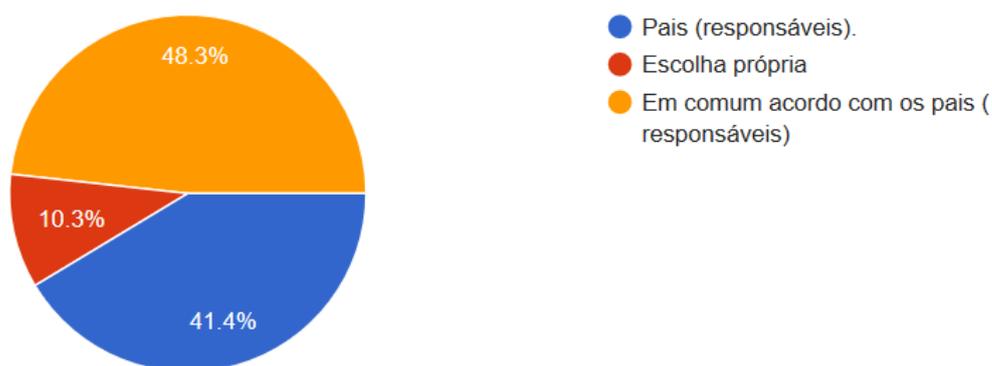


Gráfico 7 – Forma de ingresso no SCMB

De acordo com dados fornecidos pela Ajudância do Corpo de Alunos (CA)⁴⁵, é de 881 alunos. Dos alunos egressos pesquisados obtivemos um percentual de 41,4% de alunos concursados e 58,6% correspondem aos alunos amparados.

Conforme já mencionado, os alunos amparados são os filhos de militares e os concursados acessam as vagas do CM por intermédio de Concurso. De acordo com Moraes, “Historicamente, os concursados se adaptam melhor ao rígido ensino por resultados, visto que desde o seu ingresso apresentam um capital cultural diferenciado e não demandam formação para competências, já que em seus próprios estratos sociais de origem obtêm esta formação” (2017, p. 20). Sob essa perspectiva, o entendimento geral que se tem a respeito do aluno amparado é que ele é “mais fraco”. Dessa falta de pré-requisitos para acompanhar a dinâmica educacional nos Colégios Militares são demandadas ações no sentido de tentar recuperar a aprendizagem, seja por meio do Apoio Pedagógico, Monitoria, Recuperação entre outros.

Gráfico 8 – Decisão de ingresso no CMCG

⁴⁵ A Ajudância do CA é responsável pelo controle do efetivo de alunos, funcionando como as secretarias das escolas públicas não-federais.

Se somarmos os percentuais sobre a decisão de ingresso no CMCG, percebemos que entre os alunos pesquisados ela se deu por meio de decisão dos pais/responsáveis ou mesmo dos pais em comum acordo com os filhos (89,7%), conforme demonstrado no gráfico 8.

Demonstrando alinhamento com o que prescreve a motivação primeira para a criação do CM, o amparo aos filhos dos militares, dos alunos egressos respondentes, 72,4% possuem militares na família ao passo que 27,6% não (Gráfico 9). Ao serem questionados se o fato de possuírem familiares militares os influenciou na decisão de ingressar no CMCG, 55,2% afirmaram e 44,8% negaram, como demonstrado nos gráficos 7 e 8.

Para Dubar (1997, p. 112) na infância o indivíduo já se torna herdeiro da identidade de classe social de seus pais. De acordo com Dubar também “[...] certas trajetórias, são antes de mais nada marcadas pela continuidade inter e intrageracional, outras são marcadas por rupturas de qualquer natureza que implicam o retomar de identidades anteriormente adquiridas ou construídas” (DUBAR, 1997, p.113). Sendo assim, é compreensível que os pais projetem seus anseios nos filhos na medida em que podem influenciar na escolha de suas profissões e, sendo militares, almejem que os filhos trilhem o caminho do militarismo.

Gráfico 9 – Militares na Família

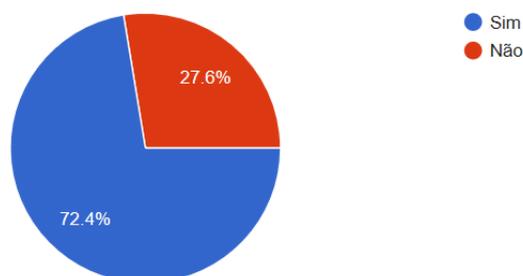
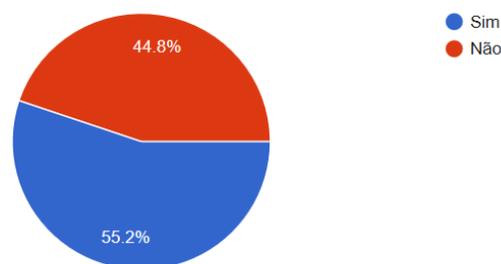


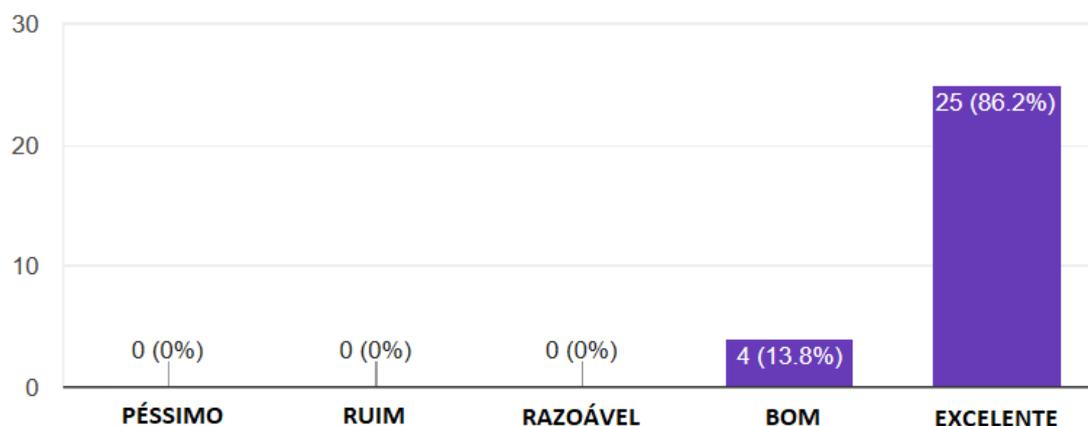
Gráfico 10 – Influência de parente militar quanto ao ingresso no CMCG



Com o objetivo de apreender o papel dos sujeitos envolvidos na construção da identidade dos alunos, tais como os docentes, foi construída uma seção, cuja temática versa sobre o ensino no CM. Desse modo, foi solicitado aos alunos egressos que, em uma escala de 1 até 5, em que 1 representa o conceito **péssimo** e 5 **excelente**, que procedessem uma avaliação a respeito de aspectos relacionados ao CMCG que envolviam tanto os recursos humanos, como por exemplo, avaliação dos professores, Chefes de Seção, profissionais em geral, quanto aspectos organizacionais como cantina, limpeza, condições estruturais do CMCG, entre outros.

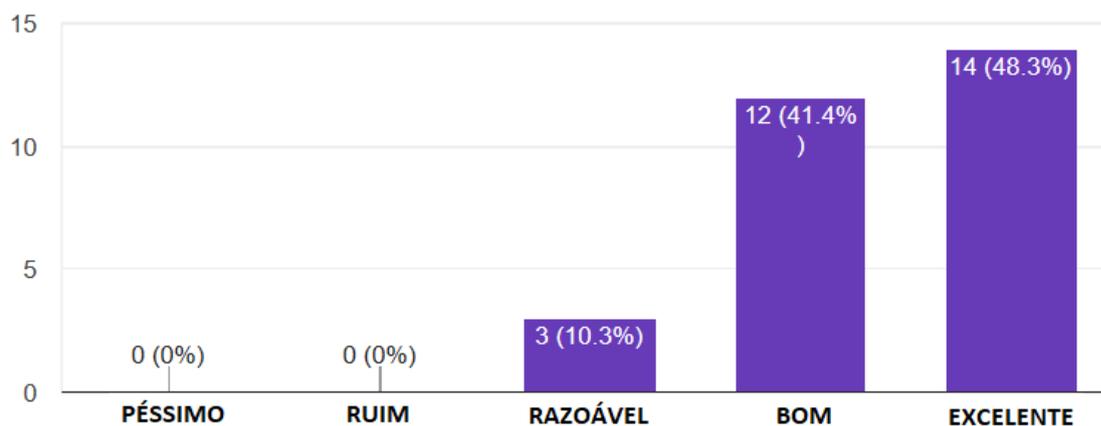
Em relação à satisfação em relação aos professores, foram classificados como “excelentes” e “bons”, sem nenhuma menção como péssimos, ruins ou razoáveis. (Gráfico 11)

Gráfico 11 – Avaliação dos professores



Como já foi demonstrado, o Colégio está organizado em Seções de Ensino. Cada Seção possui um Chefe, que, via de regra, é o militar mais antigo entre os professores daquele ano escolar. Em relação a esses profissionais, que são importantes para a organização das atividades de ensino, obtivemos uma identificação positiva, sendo classificados como “bons” (41,4%) e “excelentes” (48,3%) e “razoáveis” (10,3%). (Gráfico 12)

Gráfico 12 – Coordenação de ano (Chefes de Seção)



Os CMs possuem um grau de prestígio junto à sociedade por ser atribuído ao ensino militar a questão da qualidade. Tal prestígio atribuído ao Colégio se torna evidente pela alta adesão de inscritos nos Concursos que o Colégio oferece, mesmo sendo poucas as vagas, de dez a quinze, o processo seletivo é bem concorrido.

Figueira (2011) afirma que

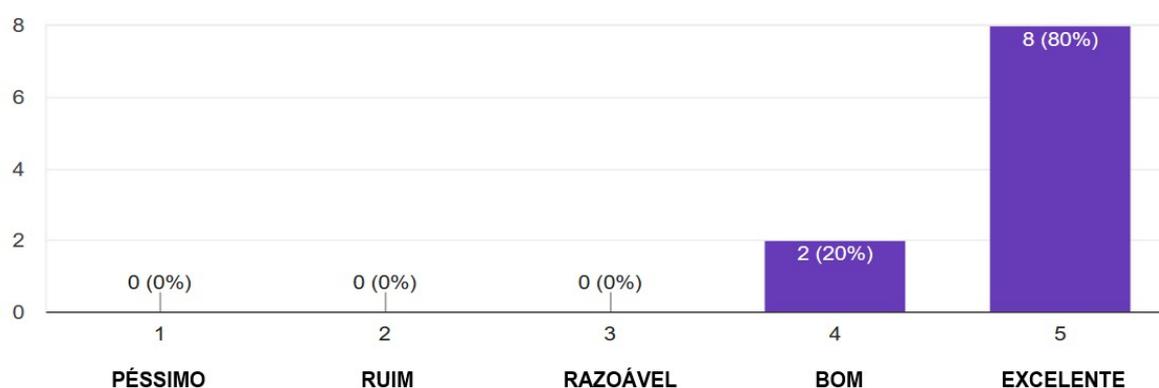
A abertura do Colégio (CMCG) promoveu uma disputa acirrada entre candidatos ao ingresso, o que denota a sua importância para a sociedade campo-grandense. Para entender-se o alcance dessa concorrência, havia uma relação de 12 (alunos) por uma vaga, o que se configura, de fato, uma semelhança com os vestibulares para ingresso em cursos mais concorridos. (FIGUEIRA, 2011, p. 121)

Não apenas isso, mas razões concretas como os bons índices do CMCG nas diversas Olimpíadas e Concursos dos quais o Colégio faz parte faz com que o seu ensino tenha grande aceitação na sociedade, sendo também declarada pelos próprios alunos. Ressalto que o CMCG, ainda no momento corrente da escrita desta análise de dados, recebeu o prêmio de Campeão da Olimpíada de Robótica de Mato Grosso do Sul.

Em relação à qualidade de Ensino, os discentes consideram que a educação no CMCG apresenta qualidade “boa” e “excelente” (Gráfico 13).

Gráfico 13

Qualidade do ensino



Quanto aos aspectos gerais da escola, dentre as opções péssimo, ruim, razoável, bom e excelente, os discentes responderam da seguinte forma: funcionários (65,5% - excelente/ 34,5% bom), organização do Colégio (65,5% - excelente/ 31% - bom/ 3,4% - razoável), segurança (72,4% - excelente/ 24,1% - bom/ 3,4% - razoável), limpeza (75,9% - excelente/ 24,1% - bom), regras (65,5% - excelente/ 24,1% - bom/ 6,9% - razoável/ 3,4% ruim), cantina (3,4% - péssimo/ 20,7% razoável/ 34,5% - bom/ 41,4% - excelente), condições estruturais do Colégio (13,8% - razoável/ 37,9% - bom/ 48,3% - excelente), entre outros, os discentes se mostraram satisfeitos, classificando estes aspectos, como bons e excelentes, na maioria das vezes.

Nas questões que abordaram o aspecto disciplinar em sala de aula, o comportamento e a disciplina, as respostas alcançadas evidenciaram a coerência disciplinar por parte dos alunos, que em sua maioria: prestavam atenção nas aulas (3,4% - raramente/ 17,2% às vezes/ 10,3% - sempre/ 69% - muitas vezes), conseguiam estudar (6,9% - às vezes/ 41,4% - muitas vezes/ 51,7% sempre), demonstravam camaradagem respeitando a participação dos colegas (10,3% às vezes/ 10,3% raramente/ 51,7% - muitas vezes/ 27,6% sempre), mantinham a sala organizada, pois, de acordo com eles, raramente (34,5%) ou nunca (48,3%) a sala se encontrava desorganizada⁴⁶. Os dados também apontam para o respeito às regras do Colégio (55,2% - muitas vezes/ 31% - às vezes/ 13,8% sempre); também praticavam o respeito ao pedir licença para entrar em sala (82,8% - sempre/ 10,3% - às vezes/ 3,4% - muitas vezes/ 3,4% - raramente) e o professor raramente (51,7%) ou nunca (27,6%) tinha dificuldade para conseguir silêncio em sala.

Por se tratar de uma instituição militar, os aspectos disciplinares são operacionalizados e/ou internalizados por meio das ações, da organização do espaço, da obediência cotidiana existente nos CMs.

Com o objetivo de compreender como eram vivenciadas as práticas de sala de aula por parte dos alunos, ainda na segunda seção do questionário estão presentes questões cuja temática versa as diversas experiências vividas pelos sujeitos da pesquisa durante o período em que foram alunos do Colégio. Em consequência disso, no questionário, foi construída uma escala de frequência que varia de 1 até 5, em que 1 representa a frequência nunca e 5 sempre. Os alunos puderam avaliar as situações de sala de aula em relação às práticas dos discentes, docentes e aspectos da sala de aula.

Ao fazer referência aos professores, procuramos identificar a importância deles na vida dos alunos. O propósito seria a identificação de algum aspecto da prática desses profissionais na escolha das profissões, já que essa escolha mantém relação com a possibilidade de assimilação dos aspectos que o discente admira e guarda para si (DUBAR, 1995).

Dos discentes, obtivemos as seguintes respostas: havia o incentivo, por parte dos docentes para que os alunos melhorassem (44,8% - muitas vezes/ 51,7% - sempre/ 3,4% - às vezes), os professores esclareciam as dúvidas dos alunos (24,1% - muitas vezes/ 75,9% - sempre), incentivavam a participação dos alunos em sala (37,9% - muitas vezes/ 58,6% - sempre/ 3,4% - às vezes), tinham empatia com os alunos (41,4% - muitas vezes/ 31% - sempre/ 20,7% - às vezes/ 6,9% - raramente), os professores realizavam avaliações condizentes com o nível das aulas (41,4% - muitas vezes/ 51,7% - sempre/ 2,6% - às vezes), possuíam diferentes estratégias em sala de aula (48,3% - muitas vezes/ 27,6% - sempre/ 20,7%

⁴⁶ A sala de aula costumava ser bagunçada? 10,3% responderam muitas vezes/ 3,4% às vezes/ 3,4% sempre.

- às vezes/ 3,4% - raramente), faziam correção dos exercícios propostos (31% - muitas vezes/ 58,6% - sempre/ 10,3% - às vezes), utilizavam diferentes estratégias para auxiliar alunos com dificuldades (41,4% - muitas vezes/ 27,6% - sempre/ 24,1% - às vezes/ 6,9% - raramente), os docentes ministravam aulas em que partiam do conhecimento prévio dos alunos (37,9% - às vezes/ 37,9% - muitas vezes/ 17,2% - sempre/ 3,4% - raramente/ 3,4% - nunca), os professores demonstravam domínio do conteúdo da disciplina que ministravam (34,5% - muitas vezes/ 51,7% - sempre/ 13,8% - às vezes).

Podemos inferir que mesmo sob uma estrutura engessada pela burocracia institucional, os professores conseguem desenvolver boas práticas na percepção dos alunos envolvidos nesta pesquisa. Embora muitos professores tenham que “tirar serviço” e depois ingressar na sala de aula no dia seguinte ou mesmo as atividades de ensino passem por mudanças constantes (formatos das avaliações, dos períodos de ensino – trimestre, bimestre)⁴⁷, ainda assim sua atuação é vista como uma atuação comprometida e, na maioria das vezes de qualidade.

Os dados também sugerem a busca, por parte destes profissionais, pelo ensino por competências proposto pela DEPA, tornando a aprendizagem mais significativa para o aluno.

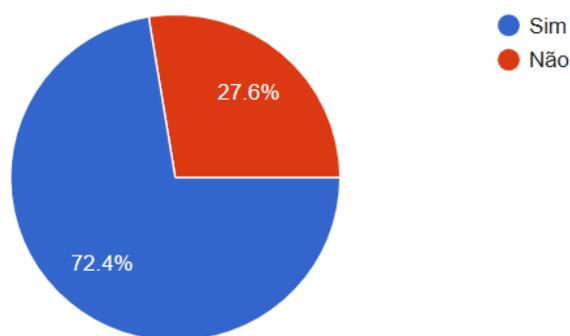
Conforme Catani *et al* (2000), “[...] abordar a identidade implica, necessariamente, falar do eu, bem como das formas pelas quais o sujeito rememora suas experiências e entra em contato consigo mesmo” (p. 168). Ou seja, as experiências significativas são as que permanecem na memória dos indivíduos no processo de construção das identificações profissionais.

Afirmam, ainda, que “[...] as memórias pessoalmente significantes são aquelas que carregam significados adquiridos em seus usos adaptativos, na maior parte das vezes, nas relações com os outros. Os outros são, desta forma, referências imprescindíveis das nossas lembranças” (CATANI *et al*, 2000, p. 168-169). Sendo assim, abaixo estão as percepções obtidas pelos alunos egressos em relação aos indivíduos com os quais conviviam.

De acordo com os discentes desta pesquisa, o relacionamento com os colegas se mostrou (3,4% - ruim/ 41,4% - boa/ 55,2% - excelente), o relacionamento com os professores da mesma forma (3,4% - ruim/ 41,4% - boa/ 55,2% - excelente). A impressão dos alunos sobre o relacionamento com os profissionais do CM em geral, também se mostrou muito positiva sendo considerada como (6,9% - razoável/ 51,7% - boa/ 41,4% - excelente). Os perfis dos Comandantes que assumem os CMs são de natureza variada – eles podem desenvolver ou não maior envolvimento com os alunos. Os respondentes tiveram as seguintes impressões sobre esta relação: nenhum deles avaliou a relação interpessoal como péssima; 6,9% a considerou ruim, 24,1% a considerou razoável, 27,6% excelente e a maioria (41,4%) a considerou boa.

⁴⁷ Situação presente na fala dos discentes 1 e 20 (Quadro 8).

14. Você teve expectativas iniciais ao ingressar no CMCG?



Ao ingressar no CM os discentes (72,4 %) alegaram ter expectativas. Tais expectativas foram associadas à qualidade de ensino bem como a formação, nível de ensino (Quadro 5).

Para Dubar (1997, p. 112-113) no processo identitário biográfico, “[...] um dos acontecimentos mais importantes para a identidade social é a saída do sistema escolar e o confronto com o mercado de trabalho”. A escolha das orientações escolares representa um investimento prévio, ou seja, uma antecipação importante da futura profissão.

Sendo assim, podemos observar, no Quadro 6, que entre os aspectos positivos destacam-se a qualidade esperada do ensino no CM bem como o alcance dos objetivos propostos como êxito nos Vestibulares e Concursos prestados.

Quadro 6 – Expectativa dos alunos ao ingressar no SCMB/CMCG

RESPOSTAS (QUESTÃO 47)	ASPECTOS
<p>D1: “Que o sistema seria rígido, que eu deveria me adaptar ou estaria fora e que o estudo no colégio militar <u>me ajudaria</u> grandemente <u>em minha formação e carreira profissional</u>”.</p> <p>D2: “<u>fazer muitos amigos</u>, participar dos jogos da Amizade”.</p> <p>D3: “De estudar no <u>melhor colégio de Campo Grande</u> à época”.</p> <p>D4: “Quanto ao <u>sistema, as normas e regras</u>, diferentes de outros colégios”.</p> <p>Discente 5: “De <u>ter uma boa formação</u> que pudesse me ajudar a <u>alcançar o mercado de trabalho</u>”.</p> <p>Discente 6: “Se os caminhos que iria trilhar dentro do Colégio me <u>levaria para meus objetivos</u> inicialmente traçados”.</p> <p>Discente 8: “Ter um <u>ensino de qualidade</u>”.</p> <p>Discente 9: “<u>Boas expectativas</u>, porém sem saber ao certo como seria”.</p> <p>Discente 13: “<u>Futuro áureo</u>”.</p> <p>Discente 14: “De que fosse <u>outro nível de educação</u>”.</p> <p>Discente 15: “<u>Boa formação</u>”.</p> <p>Discente 17: “Por ter feito o ensino primário em escola pública, antes da aprovação no concurso, <u>tinha ciência do nível mais elevado que me esperava</u> no CMCG”.</p> <p>Discente 20: “<u>Ambiente de qualidade</u> e de <u>possibilidades</u>”.</p>	Positivos

<p>Discente 22: “Tinha expectativas de que teria um <u>ensino de qualidade</u> e de que seria um <u>ambiente bastante rígido</u>”.</p> <p>Discente 23: “Expectativa de <u>conhecer o sistema de ensino militar</u> em geral”.</p> <p>Discente 24: “Eu esperava <u>adentrar no melhor sistema de ensino disponível na cidade</u>, com disciplina rígida e condizente com o que ouvia dizer do colégio”.</p> <p>Discente 26: “A <u>parte educacional</u>”.</p> <p>Discente 27: “<u>Positivas</u>”.</p>	
<p>Discente 21: “<u>Dificuldades no ensino</u>”.</p> <p>Discente 29: “<u>Rigidez extrema, dificuldade no aprendizado</u>”.</p>	Negativos
<p>Discente 10: “Sem resposta” (SIC)</p> <p>Discente 11: “<u>Não sabia como funcionava</u> o sistema de ensino”.</p>	Neutralidade

Fonte: questionário aluno egresso.

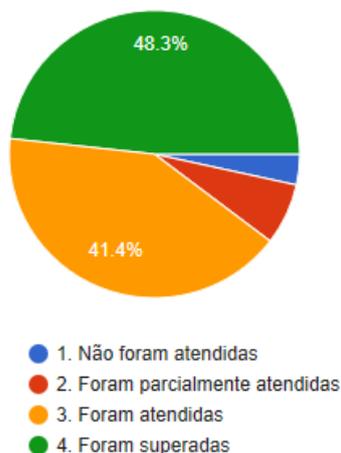
Organização: Kloppel, 2017.

* Os discentes 7, 12, 16, 18, 19, 25 e 28 disseram não haver expectativas ao ingressar no SCMB/CMCG

Sobre os aspectos negativos temos a dificuldade em relação ao ensino, a dificuldade de aprendizagem bem como a rigidez do sistema. Conforme já comentado pelos profissionais da Seção Psicopedagógica, muitos alunos que ingressam no SCMB sentem dificuldade em acompanhar o ritmo de estudo, sendo necessário acompanhamento pela Seção de Apoio Pedagógico – SAP, recuperação, monitoria.

Gráfico 15: Expectativas em relação ao ensino no CM

Gráfico 16: Como se sentiu ao concluir o ensino médio no CM?



Ao deixar o CMCG, os alunos 37,9% dos concludentes avaliaram estar totalmente preparados, 48,3% muito preparados e 13,8% disseram estar parcialmente preparados. Os discentes também alegam que suas expectativas foram atendidas e até mesmo superadas. (Gráficos 15 e 16).

Nenhum dos estudantes alegou não ter se sentido preparado ao sair do CM. Dentre os que se consideraram muito ou totalmente preparados, as alegações foram o bom preparo, a qualidade do ensino, o sucesso nos vestibulares prestados, entre outros. As justificativas para tais posicionamentos encontram-se no quadro a seguir:

Quadro 7 – Impressões dos egressos ao concluírem o Ensino Médio no SCMB/CMCG

RESPOSTAS (QUESTÃO 50)	ASPECTOS
<p>D1: “Minha formação no ensino fundamental não foi muito boa, entrei amparado e senti muita dificuldade em me adaptar ao nível exigido pelo colégio militar. Minha nota no ensino municipal e estadual de Campo Grande/MS era 9 e 10, quando entrei no Colégio Militar, uma das minhas melhores notas foram 4 e 5.</p> <p>D2: “porque estudei somente dois anos no sistema”.</p> <p>D15: “As regras do CM são diferentes”.</p> <p>D29: “O Colégio focava muito nos concursos militares e dava pouca atenção a alguns vestibulares”.</p>	Parcialmente preparado(a)
<p>D4: “Sempre consegui bons resultados na maioria dos concursos que prestei”.</p> <p>D5: “Com a qualidade de ensino excelente do Colégio Militar, me senti preparada para ingressar no curso superior que escolhi”.</p> <p>D7: “O ensino de base condizente com os Vestibulares da época me ajudou a ingressar na Universidade”.</p> <p>D10: “Não terminei o ensino médio no Colégio Militar”.</p> <p>D11: considerou-se muito preparado, porém não justificou.</p> <p>D12: “Passei no Vestibular”.</p> <p>D16: “Como foi há anos que conclui o ensino médio, não me recordo exatamente de como me sentia. Hoje percebo que em relação aos alunos de outras escolas estava de fato muito preparado”.</p> <p>D18: “O CMCG me proporcionou muito acesso a conteúdos que me prepararam para o ENEM”.</p> <p>D19: “Qualidade de ensino”.</p> <p>D20: “Os vestibulares que eu visava eram em um nível acima do que o CMCG poderia preparar, mas em geral, para o restante, obtive resultados bastante satisfatórios”.</p> <p>D21: “A preparação foi boa”.</p> <p>D25: “Me considerei muito preparado por ter obtido aprovação em concurso”.</p> <p>D26: “Foi suficiente para passar em uma faculdade com bolsa de estudos do governo”</p> <p>D28: “Tive muita facilidade nos vestibulares e concursos prestados”.</p>	Muito preparado(a)
<p>D3: “Embora tenha estudado nos primeiros anos de funcionamento do colégio, o ensino foi ministrado com qualidade desde o início”.</p> <p>D6: “Base de ensino muito boa e o nível de dificuldade que me desafiava cada vez mais”.</p> <p>D8: “Alcansei meus principais objetivos à época, passar no Concurso da EsPCEEx e no vestibular para Engenharia Elétrica na UFMS”.</p> <p>D9: “O Colégio me preparou para o objetivo que tinha me proposto, EsPCEEx”.</p> <p>D13: “Com muita bagagem teórica e prática”</p>	Totalmente preparado(a)

D14: “Passei com excelente nota logo em meu primeiro vestibular”.

D17: “A base que o Colégio Militar proporcionou a mim e proporciona a todos que realmente se dedicam a adquirir os conhecimentos ali ensinados, prepara o aluno para quaisquer Vestibulares e Concursos que ele pode vir a fazer, tornando-o um concorrente forte para enfrentar outros de formação média completa”.

D22: “Com o ensino que tive no CM a aprovação em Concursos/Vestibulares só dependia do meu próprio esforço. Se tivesse levado o Colégio mais a sério com certeza teria conseguido essa aprovação bem antes”.

D23: “Os professores do 3ºano de 2011 foram excepcionais”.

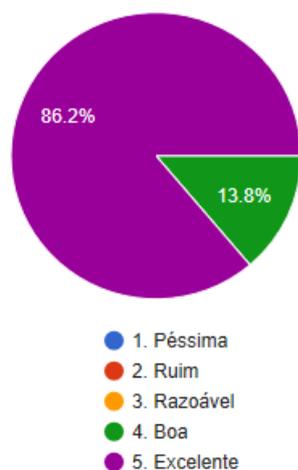
D24: “O tempo que passei no SCMB me deixou totalmente preparado para os desafios que se afigurariam na sequência, como o vestibular e a faculdade, permitindo que, até hoje, eu colhesse frutos das boas coisas que de lá retirei”.

D27: “Amadurecimento maior que demais jovens da mesma idade. Disciplina”.

Fonte: questionário aplicado ao aluno egresso

Organização: KLOPPEL, 2017.

17. Avaliação da formação geral nos CMs

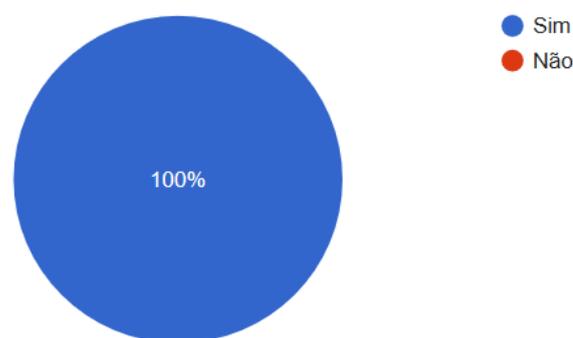


18. Indicação dos CMCG à outra pessoa



Os discentes avaliaram a formação do CM como boa e excelente e com unanimidade indicariam o Colégio Militar à outras pessoas (Gráficos 17 e 18).

19. Você acredita que os valores transmitidos pelo ensino no CMCG contribuíram para a sua formação como cidadão?



Questionados se os valores cultuados no CMCG por meio do ensino contribuem para uma formação cidadã (questão 51), os discentes foram unânimes em afirmar que sim e se posicionaram da seguinte forma:

Os valores transmitidos como patriotismo, disciplina, hierarquia e respeito com certeza **colaboraram para a formação de um cidadão que se preocupa para a melhoria de sua cidade, estado e país.** (DISCENTE 1, 2017, grifo nosso)

Pois o Colégio me ensinou a **ser mais responsável e a respeitar sempre o próximo.** (DISCENTE 2, 2017, grifo nosso)

Consolidaram a formação que trouxe de minha casa. (DISCENTE 3, 2017, grifo nosso)

Valores éticos, morais e de cidadania que hoje estão quase esquecidos pela própria sociedade. (DISCENTE 4, 2017, grifo nosso)

A disciplina, pontualidade, respeito e camaradagem são valores cultuados pelo Colégio Militar que **fazem parte de mim até hoje.** (DISCENTE 5, 2017, grifo nosso)

Com a disciplina e cordialidade aprimoradas no Colégio pude me tornar um **ótimo profissional e uma ótima pessoa.** (DISCENTE 6, 2017, grifo nosso).

Hierarquia, disciplina e educação cívica **são valores que levo até hoje.** (DISCENTE 7, 2017, grifo nosso)

Sim, **facilitam em muito o meu desenvolvimento pessoal**, tendo direcionado a minha escolha profissional para a profissão militar. (DISCENTE 8, 2017, grifo nosso)

A disciplina e a hierarquia cultuadas no Colégio são a **base para uma sociedade bem organizada.** (DISCENTE 9, 2017, grifo nosso)

Pois não se aprende somente matérias, mas também valores que influenciaram diretamente no **comportamento no âmbito civil.** (DISCENTE 10, 2017, grifo nosso)

Disciplina, empatia e discernimento para as **decisões da vida.** (DISCENTE 13, 2017, grifo nosso)

Acredito que minha **visão de mundo**, sociedade e moral foram **abertos pela qualidade do ensino e da instituição**. (DISCENTE 14, 2017, grifo nosso)

A **disciplina e organização** oriundo da **vida militar sempre é valorizada** em qualquer lugar por onde o cidadão passe. (DISCENTE 16, 2017, grifo nosso)

O amor à pátria, o culto aos símbolos nacionais, o civismo, a disciplina, a hierarquia, dentre outros valores que o ensino militar proporciona contribuem para que, nos dias de hoje, **o ex-aluno tenha a ciência do que é ser um bom cidadão e de como aplicar tais valores em prol da sociedade no qual se insere após formado**. (DISCENTE 17, 2017, grifo nosso)

As regras e a disciplina **são coisas que levamos para a vida** e não só nas salas de aulas. São valores que se você entende, você leva para a vida. (DISCENTE 18, 2017, grifo nosso)

Valores sociais, morais e éticos eram **transmitidos** aos alunos **em diversas situações**. (DISCENTE 19, 2017, grifo nosso)

Toda a formação do colégio é baseada em valores, sejam os de disciplina, camaradagem, hierarquia, etc. (DISCENTE 20, 2017, grifo nosso)

Te torna **consciente do todo**. (DISCENTE 21, 2017, grifo nosso)

Com certeza. **A formação do meu caráter se deu primeiramente pela minha família e depois pelo colégio**. E de todos os colegas que tinha no CM poucos são os que hoje não são pessoas de bem. (DISCENTE 22, 2017, grifo nosso)

O respeito e a disciplina **foram essenciais**. (DISCENTE 23, 2017, grifo nosso)

Acredito que **os valores que o CMCG transmitiu são importantes porque estão especialmente ‘sumidos’ do ideário popular no Brasil de hoje**. Elementos como a camaradagem, o companheirismo e a meritocracia que foram tão focados nos 7 anos que passei ali fizeram a diferença. (DISCENTE 24, 2017, grifo nosso)

A **disciplina e o respeito** pela **hierarquia** ensinados aos alunos são **diferenciais na formação dos mesmos**. (DISCENTE 25, 2017, grifo nosso)

São valores que colocam limites, e pessoas que não sabem viver com limites e regras não são bons cidadãos. (DISCENTE 26, 2017, grifo nosso)

Honestidade e seguir **regras**. (DISCENTE 27, 2017, grifo nosso)

A **hierarquia e disciplina** funcionam não só como pilares do militarismo moderno, **mas também em todas as relações interpessoais onde a organização incide diretamente no desempenho**. (DISCENTE 28, 2017, grifo nosso)

Sim, **apesar de discordar parcialmente com a alguns costumes e com a metodologia com que alguns eram passados**, de uma forma geral, foram **positivos para minha formação**, principalmente devido a educação não muito adequada que eu recebia em meu ambiente familiar. (DISCENTE 29, 2017, grifo nosso)

*Discentes 11, 12 e 15 não responderam.

Os respondentes reconhecem que a formação do CMCG não apenas prepara profissionalmente, tendo em vista o êxito alcançado por eles, como também promove uma formação para a vida. Tal pensamento corresponde às metas gerais relacionadas no Art. 4º do Regulamento dos Colégios Militares (R-69) no que tange aos propósitos do ensino no SCMB.

Hierarquia e disciplina aparecem com frequência na fala dos respondentes como vetores de sucesso na metodologia dos CMs. O que ocorre é que os sujeitos da pesquisa passaram parte de sua vida escolar internalizando a obediência hierárquica própria dos Colégios Militares também como um valor.

Quadro 8 – Atividades das quais os discentes mais gostavam no CMCG

RESPOSTAS (QUESTÃO 54)	ASPECTOS RESSALTADOS
<p>D4: “A amizade entre os alunos, que pelo elo comum chamado CMCG, dura até hoje”.</p> <p>D17: “[...] das amizades que fiz [...]”.</p> <p>D27: “Viagens. Pois desde os 11 anos já viajava com o CMCG e isso fortaleceu meu amadurecimento e laços de amizade”.</p>	Amizade
<p>D21: “Disciplina”.</p> <p>D25: “Da autoridade concedida aos professores, pois eles realmente eram participantes ativos do processo educacional”.</p>	Disciplina
<p>D1: “Das aulas, os professores eram super qualificados e explicavam de maneira motivadora e interessante, temas que inicialmente eram vistos como sem sentido, complexos e desinteressantes”.</p> <p>D5: “[...] Apesar de o ensino ser bastante puxado, a qualidade das aulas e dos professores, além de estarem sempre disponíveis para ajudar os alunos, faziam com que tivéssemos empenho e facilidade em aprender”.</p> <p>D12: “Professores”. (SIC)</p> <p>D17: “[...] do ensino propriamente dito”.</p> <p>D18: “Tudo de uma forma geral, os professores, “.</p> <p>D23: “O ensino em geral, com vários meios para agregar conhecimento. O colégio dispunha de clubes, grupos de estudo, preparatórios, etc.”.</p> <p>D24: “O sistema de ensino e a disponibilidade dos professores, porque eram elementos que contribuíam absurdamente para minha formação.”</p>	Ensino: aulas/professores
<p>D3: “De estudar”.</p> <p>D5: “A disciplina, qualidade de ensino e das pessoas em geral [...]”.</p> <p>D6: “As provas realizadas, pois realmente nos cobrava o que seria necessário no futuro”.</p> <p>D20: “O conjunto como um todo, a possibilidade de realizar um escopo variado de atividades extracurriculares em concílio com o bom nível de ensino”.</p> <p>D28: “A grande gama de atividades extracurriculares”.</p> <p>D29: “Atividades extracurriculares (clubes, grêmios, esportes, competições) e o fato de saber que estava em uma instituição respeitada (sentia orgulho)”.</p>	Estudo
<p>D2: “formaturas e treinamentos de equipe”.</p> <p>D26: “das formaturas”.</p>	Formaturas/ Treinamentos
<p>D10: “Infraestrutura. Atendia tudo que um aluno precisava para ter uma excelente formação. Quadras, bibliotecas e salas de aulas muito bem preparadas para receber os alunos”.</p>	Infraestrutura

D7: “Do incentivo à <u>meritocracia</u> , hoje difundida na sociedade”.	Meritocracia
D8: “A <u>forma de condução dos trabalhos</u> , todos sempre direcionados em prol do aluno”. D9: “A <u>organização</u> , todas as atividades eram realizadas com extremo cuidado”.	Organização
D13: “Das alunas, pensamentos fervorosos”. D14: “Era minha segunda casa”.	?
D16: “ <u>Esportes</u> , o incentivo para a prática esportiva era extraordinário”.	Esportes
D17: “[...] gostava do culto aos <u>valores</u> , da <u>disciplina</u> ”. D18: “[...] as <u>regras</u> , as <u>disciplinas</u> , tudo isso me encantava”. D19: “ <u>Espírito de corpo</u> . Nos faz sentir parte de algo maior mesmo após o desligamento do sistema”. D24: “[...] Naturalmente, o <u>companheirismo</u> também me era muito caro”.	Valores
D22: “O CMCG em particular não foi uma época boa, então <u>não gostava de muitas coisas</u> . Mas hoje em dia dou valor aos anos que passei lá”.	Não gostava do CMCG

Fonte: questionário aplicado ao aluno egresso

Organização: KLOPPEL, 2017.

*Discentes 11 e 15 não responderam.

No Quadro 8 foram destacados pelos alunos os aspectos mais atraentes para eles no SCMB. A meritocracia foi lembrada positivamente por um dos alunos egressos como fator positivo, já que para ele a meritocracia prepara o aluno para que dispute no mercado de trabalho. (Discente 7).

Indagados sobre as atividades escolares de menor apreço, os alunos egressos respondam da seguinte forma:

Quadro 9 – Atividades das quais os discentes menos gostavam no CMCG.

RESPOSTAS (QUESTÃO 55)	ASPECTOS RESSALTADOS
D22: “ <u>Bullying</u> ”.	<i>Bullying</i>
D13: “ <u>Fazer redação</u> do Manual do Aluno”. D16: “A <u>pressão sobre os estudos</u> era muito grande, o que trazia sérios distúrbios para um adolescente. Apesar de que no período que estudei tinha um tímido acompanhamento da psicóloga”. D19: “ <u>Pressão aprovação</u> ”.	Estudo
D4: “Os <u>desfiles cívicos</u> . Pois éramos obrigados a chegar muito cedo, esperar no sol e sempre desfilando por último. Aproximadamente 6h esperando com o agravante do uniforme e o calor”. D27: “ <u>Formaturas</u> militares de sexta-feira. <u>Tenho antipatia a desfiles</u> militares, mesmo realizando-os cotidianamente até hoje”. D29: “[...] Entrar em forma todas as manhãs.	Formaturas/ Desfiles

<p>D1: “<u>Professor militar tirar serviço</u>, isso prejudicava a qualidade da aula no dia subseqüente ao serviço”.</p> <p>D20: “As <u>constantes mudanças</u> em sistemas de ensino e formas de avaliações. Minha turma passou por mudanças tanto no colégio como trimestres, bimestres, quanto como mudanças externas que influenciaram (ENEM, turmas seletivas por áreas, etc...)”.</p> <p>D28: “<u>Carga horária era mal distribuída</u>”.</p>	Desorganização
<p>D23: “Da <u>atitude de alguns alunos e também de profissionais do colégio</u>. Certas atitudes atrapalhavam o desenvolvimento dos demais”.</p> <p>D24: “Seria algo pessoa, <u>uma ou outra rusga que aconteceu</u>, mas nada que afetasse a imagem do CMCG para mim”.</p> <p>D29: “[...] Os <u>alunos amparados</u> (em geral) <u>não se dedicavam atrapalhando o rendimento do colégio</u>. Ter que aturar <u>monitores e comandantes rabujentos</u> e alienados”.</p>	Relacionamento interpessoal
<p>D8: “Do <u>rigor</u> que eram tratadas até mesmo as pequenas atitudes, porém hoje compreendo o real motivo e sei a diferença que este tratamento traz ao comportamento da criança e do adolescente discente do Colégio”.</p> <p>D7: “Excesso de <u>assédio moral hierárquico</u>”.</p> <p>D6: “Alguns sargentos <u>cobravam excessivamente</u> de maneira desnecessária”.</p> <p>D12: “<u>Comandantes e regime militar</u>”.</p> <p>D21: “Muita <u>regra</u>”.</p> <p>D25: “Pouquíssimos <u>militares confundiam o trato dos alunos com o trato de soldados</u>”.</p> <p>D26: “Algumas <u>regras</u> eram <u>sem necessidade</u>”.</p>	Rigor disciplinar
<p>D5: “Do <u>acúmulo de trabalhos e provas</u> para a mesma época por parte de diferentes disciplinas, pois ficava ainda mais puxado conseguir conciliar tudo”.</p>	Rotina de estudos
<p>D17: “Durante os sete anos, <u>jamais teve algo que me proporcionasse insatisfação</u> com o CMCG”.</p>	Satisfação total
<p>D4: “Os desfiles cívicos. Pois éramos obrigados a chegar muito cedo, esperar no sol e sempre desfilando por último. Aproximadamente 6h esperando com o <u>agravante do uniforme</u> e o calor”.</p> <p>D9: “<u>Uniforme</u>, achava quente”.</p>	Uniforme
<p>D3: “Não há <u>nada que eu não gostasse</u>”.</p> <p>D2: “<u>Nada a declarar</u>”.</p> <p>D10: “Sem resposta” (SIC).</p> <p>D11: “.” (SIC).</p> <p>D14: “Não sei dizer”.</p> <p>D15: “.” (SIC).</p> <p>D18: “<u>Não tenho o que comentar</u>”.</p>	Nada a declarar

Fonte: questionário aplicado ao aluno egresso

Organização: KLOPPEL, 2017.

Podemos observar (Quadro 9) que entre os aspectos de menor prestígio, contraditoriamente, sabendo-se alunos de CM, os discentes destacaram com maior frequência o rigor militar, os desfiles e formaturas e o próprio uso do uniforme. Os alunos alegaram o excesso nas ações bem como a existência de muitas regras.

O *bullying* apareceu apenas em uma das falas dos respondentes, porém chama a atenção, haja vista que os CMs buscam, por meio de campanhas permanentes, a diminuição/erradicação desta prática.

O uniforme é um dos elementos simbólicos que compõe o *ethos* militar. De acordo com Nogueira,

[...] a aplicação do *ethos* conjuga aspectos psicológicos com coação física, através do controle extremo da expressão corporal, dos gestos, da padronização da fala, da indumentária e dos cortes de cabelos impostos aos alunos dos Colégios Militares. Quanto à “corporalidade”, ela está associada a uma compleição física e a uma **maneira de vestir-se**” (2014, p. 72).

A fala dos respondentes em relação ao tempo de espera para início da formatura, a chegada mais cedo, a cobrança excessiva, o “esperar no sol” demonstram a internalização prática do *ethos* militar nas atividades do Colégio.

Quanto ao uso do uniforme, este representa a padronização, a internalização do espírito de tropa onde todos são um. Neste sentido, o uso do uniforme já constitui, por si, uma sujeição do corpo: existem regras a serem seguidas quando se está fardado como a boa apresentação deste, o bom comportamento,

Questionados se indicariam o CMCG à outra pessoa pela excelência do Ensino ministrado, (Questão 57) os discentes foram unânimes em afirmar que sim e justificaram da seguinte forma:

Pois o **sistema de ensino é excelente**, com **professores muito qualificados** que dá uma **excelente base** a crianças e jovens para vestibulares e concursos. (DISCENTE 1, 2017, grifo nosso)

Pois é um colégio com **ótimo ensino**. (DISCENTE 2, 2017, grifo nosso)

O colégio militar **proporciona uma formação integral** como poucas escolas. Depende de cada um aproveitar ou não essa formação. (DISCENTE 3, 2017)

Melhor sistema de ensino do país. (DISCENTE 4, 2017)

O CMCG é uma instituição que **prepara o aluno para o mercado de trabalho**, além de ser um ambiente muito agradável. (DISCENTE 5, 2017)

Pois **auxilia na formação pessoal e profissional**. (DISCENTE 6, 2017)

Pois os **valores e a metodologia são exemplares**. (DISCENTE 7, 2017)

O Colégio **não forma somente o desenvolvimento do intelecto, mas também a parte moral do aluno**, inculcando vários valores. (DISCENTE 8, 2017)

Prepara os alunos em todos os sentidos. (DISCENTE 9, 2017)

Porque possui **um ensino de qualidade**, algo que não tem na maioria das outras escolas. **Fora a mensalidade, que para o ensino é considerada de baixo preço** em

relação às escolas particulares que cobram uma elevada mensalidade. (DISCENTE 10, 2017).

Baixo custo e **qualidade no ensino**. (DISCENTE 12, 2017)

Instituição com **reputação e mérito** mais do que satisfatório. (DISCENTE 13)

Como não fazê-lo? (sic) (DISCENTE 14)

Hoje comparando com outras instituições de ensino é notória a diferença na **qualidade de ensino e formação**. (DISCENTE 16)

Além do **ensino de qualidade**, o **custo-benefício** é notório, ao se comparar o padrão de qualidade com o de outras instituições de nível similar ou superior, sem contar os **valores** já mencionados, raramente encontrados em outras instituições. (DISCENTE 17)

O CMCG me preparou como aluna e como cidadã, os **valores ensinados** e aprendidos, são valores que todos deveriam aprender e infelizmente muitos não têm acesso a isso, eu felizmente tive acesso em casa e na escola. (DISCENTE 18)

Qualidade de ensino, formação de cidadãos com **valores**. (DISCENTE 19)

No âmbito de Campo Grande, no período que eu estudei no colégio, acreditava ser a **melhor opção de ensino**. (DISCENTE 20)

Bom ensino. (DISCENTE 21)

Indico a todos que me pedem opiniões, inclusive se houver a oportunidade quero que meus filhos também estudem no CM. (DISCENTE 22)

Os 7 anos e meio que passei no CMCG **contribuíram muito para a pessoa que sou** hoje, não sei como está **o ensino e a estrutura do colégio** nos dias de hoje, mas indicaria sim. (DISCENTE 23)

A minha experiência no CMCG foi fantástica e ele sempre terá a minha indicação, tendo em conta os **benefícios que ele me proporcionou**. (DISCENTE 24)

O Colégio Militar proporciona uma **formação completa**, abordando o **campo cognitivo e moral** dos alunos. (DISCENTE 25)

Graças a **formação** que tive alcancei a minha graduação. (DISCENTE 26)

Melhor custo benefício (qualidade de ensino x valor de mensalidade). (DISCENTE 27)

Gostaria de que outras pessoas tivessem a **base curricular** que obtive no CMCG, mesmo não sendo um aluno "nota 10, obtive sucesso em todos os concursos que prestei até hoje. (DISCENTE 28)

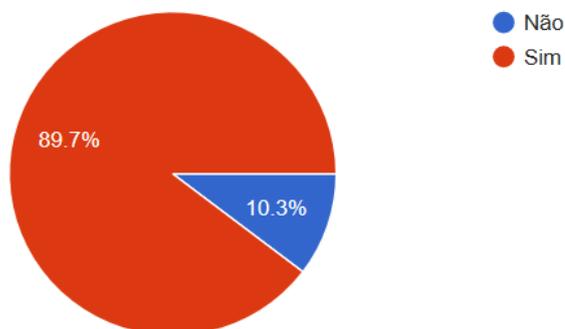
Apesar de tudo, ainda é **uma das melhores escolas de Campo Grande**. Passei excelentes momentos lá. Não serve para todos, porém sabendo lidar com suas limitações é possível aproveitar muito. (DISCENTE 29)

* Os discentes 15 e 11 não responderam.

Por meio desses depoimentos percebe-se que a escola possui um reconhecimento social legitimado nos termos de Dubar (2005), pois promove uma identidade legitimada por meio

dos valores, práticas e simbologias culturais próprias que resultam no seu reconhecimento como local de excelência no ensino.

20. Atualmente, você exerce atividade remunerada?



Dentre os 29 (vinte e nove) alunos que responderam o questionário, 11 (onze) são militares. Entre os discentes haviam dois estudantes de Mestrado e Doutorado.

Tabela 2: Profissão dos alunos egressos (questão 59)

Seq.	Profissão	Quantidade	Observações
1	Administrador	03	Oficina familiar
2	Advogado	01	
3	Assessor Jurídico	01	Ministério Público de Mato Grosso do Sul
4	Auxiliar administrativo	01	Empresa Gerdau
5	Bombeiro Militar	01	
6	Contador	01	
7	Empresário	01	
8	Enfermeira	01	
9	Engenheiro	01	
10	Estagiário	01	
11	Estudante	02	Doutorado na <i>Texas Tech University</i> Mestrado
12	Funcionária pública	01	
13	Militar	11	Exército e Aeronáutica
14	Polícia Militar	01	
15	Supervisor de negócios	01	
16	<i>Trainee</i> em Contabilidade	01	
	TOTAL GERAL	29	

Fonte: questionário aplicado ao aluno egresso

Organização: KLOPPEL, 2017.

Gráfico 21 – Em uma escala de 01 a 05, qual foi o nível de influência que o ensino no CM desempenhou em sua escolha profissional?

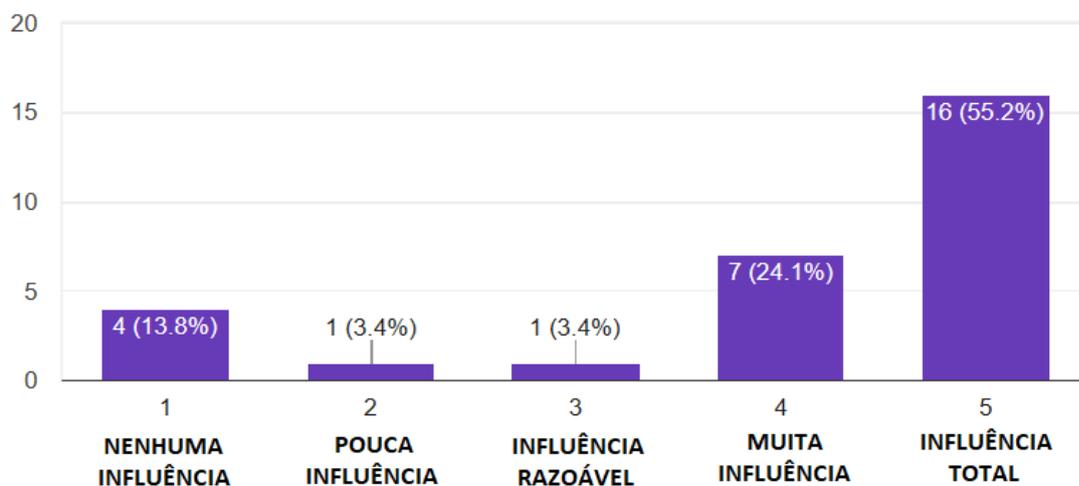
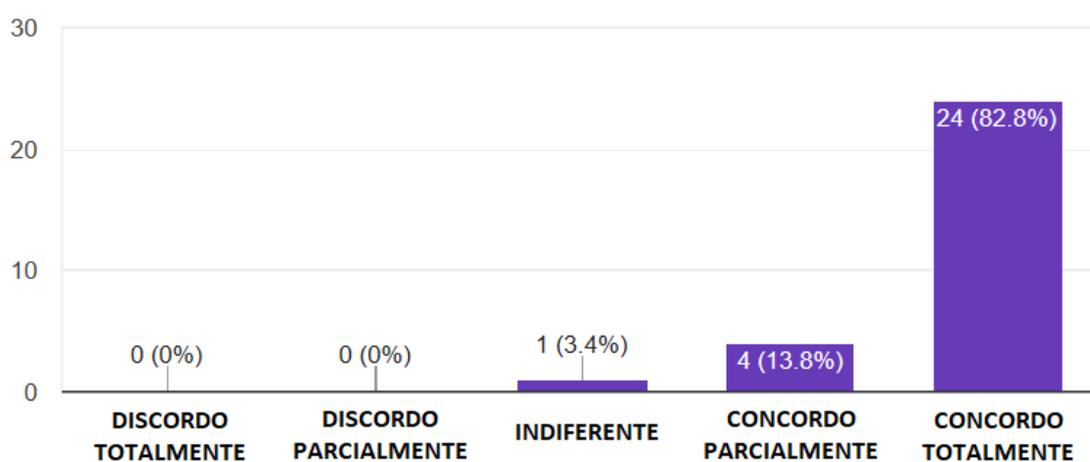
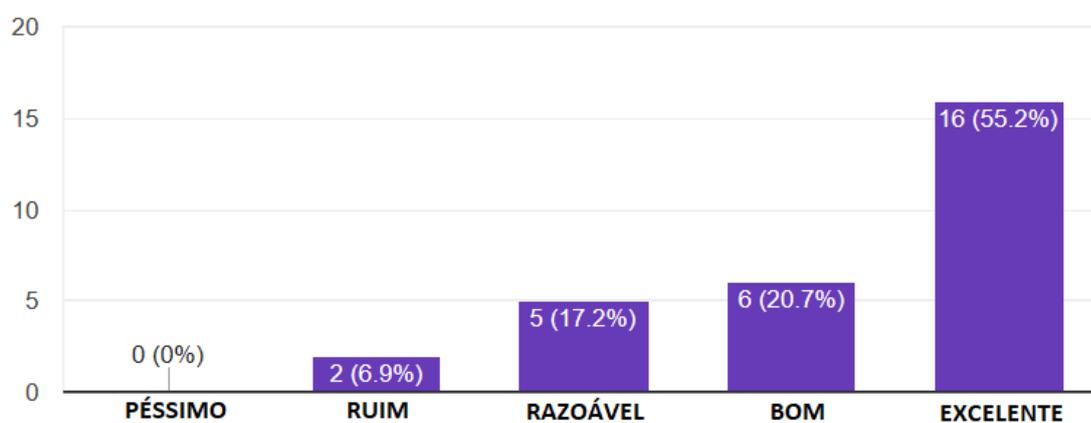


Gráfico 22 – O CMCG foi importante para a sua conquista profissional?



23. Considero a formação profissional voltada para o mercado de trabalho no Colégio Militar



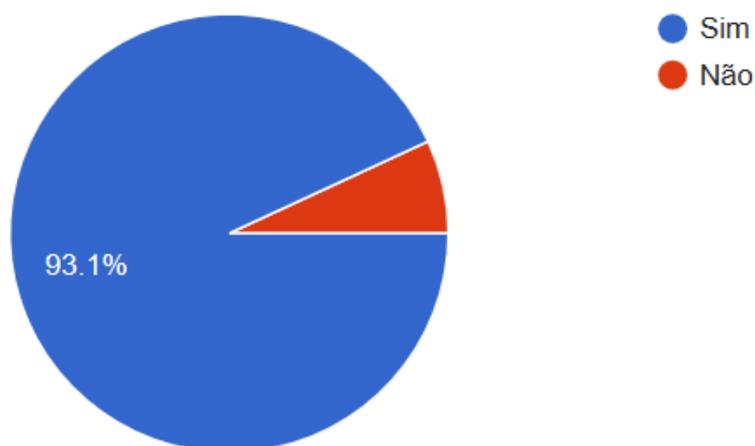
Conforme os gráficos 21, 22 e 23, podemos inferir que o Colégio Militar representou para os discentes um índice satisfatório nos quesitos ensino, formação e conquista profissional. Dubar discute a identidade como tempo-espaço geracional onde o indivíduo passa por um processo de construção no tempo de sua identidade social e profissional. Essa construção é estabelecida a partir de “[...] categorias oferecidas pelas instituições sucessivas – família, escola, mercado de trabalho, empresa ...”. (1997, p. 118).

O que queremos dizer é que a identidade social e profissional

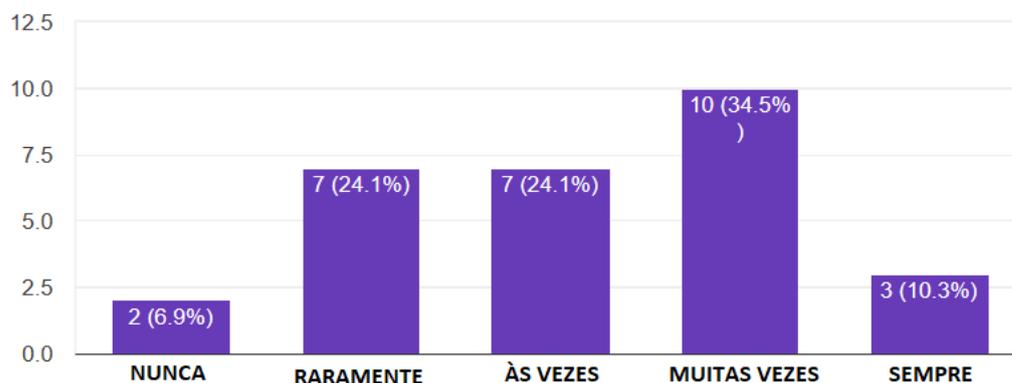
[...] Não é ‘transmitida’ por uma geração à seguinte, ela é construída por cada geração com base em categorias e posições herdadas da geração precedente, mas também através de estratégias identitárias desenroladas nas instituições que os indivíduos atravessam [...]. Esta construção identitária adquire uma importância particular no campo do trabalho, do emprego e da formação”.

Então a escola é um dos espaços, citados por Dubar, no qual os indivíduos têm acesso aos códigos que irão selecionar para compor sua identidade profissional. Vista sob este viés, a escolarização pode ser entendida como um investimento que fará com que o indivíduo possa alcançar o espaço profissional desejado.

24. Você alguma vez já foi reconhecido como ex-aluno(a) do Colégio Militar?



25. Se sim, com que frequência?



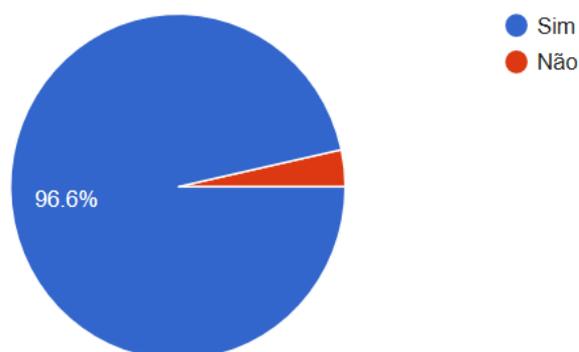
Conforme Dubar (2009), existe uma posição existencialista “[...] que recusa considerar que existem pertencimentos “essenciais” (em si) e, portanto, diferenças específicas *a priori* e permanentes entre os indivíduos. O que existe são modos de identificação, variáveis no decorrer da vida coletiva e da vida pessoal, destinações e categorias diversas que dependem do contexto. Essas maneiras de identificar são de dois tipos: as identificações atribuídas pelos outros - chamada de ‘identidade para outrem’ - e as identificações reivindicadas por si mesmo - ‘identidades para si’. (Gráficos 24 e 25)

É possível ocorrer a aceitação ou recusa das identidades que nos são atribuídas. Como vimos, a identidade também está relacionada a forma como o outro nos enxerga, sendo assim, “[...] essas maneiras de identificar os indivíduos a partir do seu grupo de pertencimento persistem nas sociedades modernas e podem ser assumidas pelas próprias pessoas: elas podem ser ‘para si’ bem como ‘para outrem’”. (DUBAR, 2009, p. 15).

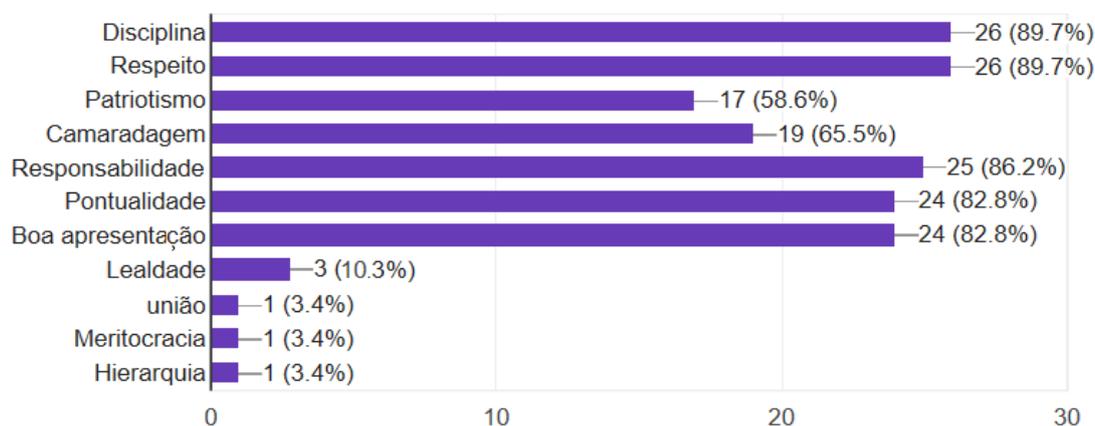
Conforme já mencionado no capítulo desta pesquisa, a identidade possui caráter relacional, ou seja, ela é como se fosse uma “via de mão dupla”, de maneira que os indivíduos se reconhecem como tal e também são identificados pelos outros, caracterizando o processo de relações sociais.

Não menos significativo, a identidade profissional possui caráter histórico, uma vez que é forjada a partir das experiências que ocorrem na vida do indivíduo que são, por sua vez, ressignificadas por ele. Sendo assim, para aqueles que escolhem seguir a carreira militar, a vivência nos CMs pode significar uma identificação com a categoria militar sendo a escola, o espaço de formação de onde decorem saberes, conhecimentos, práticas, cultura entre outros que vão tecendo a cultura profissional militar.

26. Considera que os valores cultuados pelo Colégio Militar influenciaram em sua carreira profissional?



27. Se sim, Quais?



Conforme gráfico 27, os valores disciplina, respeito, responsabilidade, pontualidade e boa apresentação foram os aspectos que mais se destacaram entre os discentes. Também foram citados a união, a meritocracia e a hierarquia. Podemos inferir que os valores que mais se destacaram são aqueles que são valorizados no mercado de trabalho, em qualquer área profissional. Logo, ainda que o aluno não siga a carreira militar, esses valores são ressignificados para a vida.

Gráfico 28: Recordação positiva dos professores

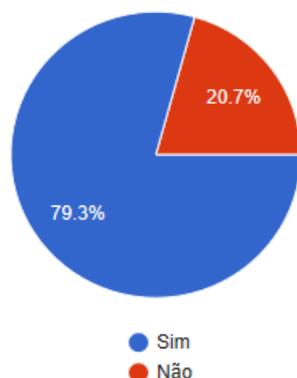
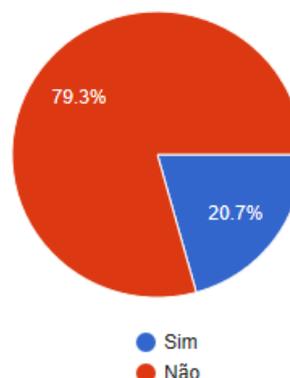


Gráfico 29: Recordação negativa dos professores



Sendo a escola um espaço de convivência onde os indivíduos passam boa parte de suas vidas, buscamos compreender se os professores colaboram ou não com este processo e de que maneira. Nesse sentido, os alunos foram questionados a respeito da influência positiva dos professores em suas vidas conforme demonstrado no Quadro 10. Quesitos como a comprometimento, dedicação, incentivo e motivação foram considerados de grande importância por parte dos respondentes.

Quadro 10 – Influência positiva por parte dos docentes

RESPOSTAS (Questão 68)	ASPECTOS RESSALTADOS
D3: “Foram várias as influências positivas, mas destaco o bom humor que procuro praticar na minha vida diária”.	Bom humor
D7: “Língua Portuguesa, a aula era levada de maneira leve e carismática , a tal ponto que o aprendizado era fácil e rápido”.	Carisma
D8: “Sim, matemática e Física, ambos pela dedicação e comprometimento na passagem do conhecimento”. D12: “ Dedicação ”. D14: “Caráter e dedicação ”. D15: “Ajuda fora de sala com o preparo para concursos”. D23: “Os professores em geral eram muito incentivadores e nos preparavam para ingressar na faculdade de maneira muito simples, com provas e simulados, na época reclamávamos, mas foi essencial essa preparação intensa para prestar o vestibular”. D29: “Um dos pontos mais positivos do colégio eram os professores (a maioria) que se empenhavam para realizar um bom trabalho e se importavam com seus alunos. Alguns deles eram como familiares para mim e tenho contato até hoje. Infelizmente não recebiam o devido apoio e reconhecimento pela instituição e pelos alunos”.	Dedicação/ comprometimento

<p>D13: “Professor [...] de Física e sua forma única de <u>descomplicar e objetivar</u>”.</p> <p>D25: “Os professores <u>incentivavam os alunos a se debruçarem sobre os problemas e raciocinarem</u> para resolvê-los”.</p>	Didática
<p>D9: “Física, Química, os professores passavam um conteúdo que é difícil com extremo <u>bom humor</u>, facilidade e total <u>domínio do assunto</u>”.</p>	Domínio do assunto
<p>D4: “<u>Incentivando</u> a ser melhor que meus pais, para retribuir o investimento e dedicação em mim depositados”.</p> <p>D11: “Incentivo”.</p> <p>D16: “<u>Ajuda</u> fora de sala com o preparo para concursos”.</p> <p>D18: “O <u>incentivo que recebi de um professor de química</u>, me estimulava a estudar cada vez mais e a não desistir até conseguir os meus objetivos”.</p> <p>D19: “<u>Resiliência</u>, não desistir do objetivo”.</p> <p>D20: “Alguns professores me despertaram interesses em áreas do conhecimento e outros ao perceber este <u>interesse me incentivaram a buscar mais</u>, como olimpíadas e outras atividades”.</p> <p>D21: “Pela <u>atenção recebida</u>”.</p> <p>D24: “Uma professora em específico [...] <u>me fez acreditar na minha capacidade de escrever</u>, essencial para minha profissão hoje. Sem ela, isso não teria sido possível; me fez acreditar na minha capacidade de escrever, essencial para minha profissão hoje. Sem ela, isso não teria sido possível”.</p> <p>D28: “<u>Buscar sempre mais conhecimento</u>, mesmo não sendo algo do interesse”.</p>	Incentivo
<p>D5: “Química, pois todas as aulas o professor chegava falando sobre <u>motivação</u> e o quanto éramos capazes”.</p> <p>D17: “Dentre outras que podem vir a fugir da minha memória, a mais marcante foi quando não obtive êxito no concurso para a EPCAR, que prestei em um dos anos como aluno. Já prestes a desistir e tentar outra coisa, <u>um professor do CMCG conversou comigo e me deu forças para continuar tentando</u>, se o que eu estava fazendo era realmente aquilo que queria. Apesar de meus familiares incentivarem-me da mesma maneira, creio que as palavras do professor para mim foram determinantes para eu tentar mais uma vez e obter o sucesso”.</p>	Motivação
<p>D14: “<u>Caráter</u> e dedicação”.</p> <p>D16: “Tive professores que eram <u>exemplos de camaradagem</u> e conseguiam ver e entender as dificuldades dos alunos. Dificuldades não só em relação aos conteúdos, mas em relação a problemas emocionais que os adolescentes naturalmente passam”.</p> <p>D27: “Orientação sobre <u>ter responsabilidade e se dedicar</u> para colher os frutos futuramente. Importante para o adolescente que quer aproveitar negativamente a fase e depois sofre em busca de empregos e etc.”</p>	Valores

Fonte: questionário aplicado ao aluno egresso

Organização: KLOPPEL, 2017.

*Os discentes 1, 2, 6, 10, 22 e 26 não responderam esta questão.

Encontram-se destacadas (Quadro 10) as categorias apontadas pelos alunos como positivas em relação aos docentes. Os laços afetivos estabelecidos nos CM, tanto entre os discentes como em relação aos docentes, levam-nos a crer que em sala de aula não é apenas o

conteúdo que o aluno busca, mas também respeito, companheirismo, diálogo, que compõem o cenário para que a relação ensino-aprendizagem se efetive. Os discentes pesquisados fizeram crer que os docentes mencionados como significativos em suas lembranças, desenvolveram uma relação interpessoal que vai além do conteúdo.

Quadro 11 – Recordações negativas por parte dos docentes

RESPOSTAS (QUESTÃO 70)	ASPECTOS RESSALTADOS
D19: “Não me recordo”.	Não tiveram problema
D20: “Não tive problemas com professores”.	
D5: “Pela <u>didática</u> ”. D29: “ <u>Alguns professores eram muito ruins</u> (principalmente os militares bastante graduados) e se <u>aproveitavam de sua autoridade para impor métodos ultrapassados</u> e preparar <u>aulas ruins</u> ”.	Didática
D6: “ <u>Conversa em sala</u> ”	Disciplina
D16: “Existiam <u>professores que não conseguiam estabelecer uma boa comunicação com os alunos</u> , o que prejudicava o aprendizado”. D24: “Senti em relação a uns dois ou três professores certa ‘perseguição’. <u>Como se eu incomodasse pela minha forma de agir, por implicância mesmo</u> , o que é comum do ser humano. Hoje em dia, no entanto, não guardo quaisquer mágoas profundas deles”. D27: “ <u>Professor que não gostava dos atletas</u> ”.	Relacionamento interpessoal

Fonte: questionário aplicado ao aluno egresso

Organização: KLOPPEL, 2017.

* Os discentes não contemplados no quadro, não responderam a esta questão.

Dentre os aspectos negativos em relação aos docentes, a didática em sala e o relacionamento interpessoal é que se destacaram (Quadro 11).

Um dos objetivos específicos desta pesquisa é saber se o SCMB forma profissionais para os seus quadros, conforme meta VII do Regulamento do R-69. No entanto, a compreensão desse objetivo, inicialmente estabelecido, apresenta dificuldade por necessitar de uma amostra maior do universo de alunos egressos para então projetar tal afirmação. Interessante seria estabelecer uma projeção em nível nacional, haja vista que o SCMB conta com 13 colégios.

O processo de construção da identidade profissional envolve experiências tidas como mais significativas para o indivíduo na medida em que, a todo momento, negamos e/ou afirmamos os “modelos” por meio dos quais queremos ser identificados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final deste trabalho, que teve como motivação inicial minha experiência como militar professora no Colégio Militar de Campo Grande desde 2013 e o constante contato com os alunos egressos, serão apresentadas algumas considerações a respeito do caminho percorrido.

A presente pesquisa teve como objetivo central compreender qual é a contribuição do Colégio Militar de Campo Grande na construção da identidade profissional do aluno egresso. Os meios para execução da proposta ocorreram via pesquisa bibliográfica, análise de documentos produzidos pela instituição, bem como aplicação dos instrumentos de coleta de dados (entrevista e questionário).

Em relação à compreensão de como ocorreu a origem do ensino militar no Brasil, este resulta de um processo histórico que caminhou juntamente com a própria constituição do Exército Brasileiro. Caminho cheio de avanços e retrocessos. Tal ensino tem como características os pilares disciplina e hierarquia cultivados no cotidiano escolar.

Em linhas gerais, podemos afirmar que o *ethos* militar é vivenciado cotidianamente nos Colégios Militares por meio de diversas ações, tais como o uso do fardamento, a apresentação das turmas, a formatura matinal, a apresentação pessoal dos alunos, a cobrança em relação ao comportamento, a hierarquização do batalhão escolar por meio do mérito, entre outros.

Todas as ações nos Colégios Militares são construídas obedecendo uma lógica hierárquica e simbólica baseada nas tradições militares. As estratégias de ensino seguem fies as tradições militares também.

Ao ingressar no Colégio Militar, o indivíduo não é simplesmente um aluno do SCMB, mas entra numa comunidade moral com motivações profundas, e participa da personalidade legal institucional, cujo amálgama se encontra nos fortes valores defendidos e vivenciados pelo sistema educacional pautado nos valores cultuados pelo Exército Brasileiro.

Tais práticas vão sutilmente moldando os alunos a partir do *ethos* militar. É possível que os discentes envolvidos no processo nem mesmo percebam, mas o ensino nos Colégios introjeta valores, determina comportamentos, estabelece visões de mundo, fazendo com que esses indivíduos passem a seguir e/ou defender valores institucionais (Exército Brasileiro) como se fossem seus. Assim, o espírito de pertença, a obediência hierárquica, são estimuladas no aluno desde a sua entrada no Colégio, no qual, a maioria deles passam sete anos.

Diante dessas características institucionais, como se constrói a identidade profissional do aluno?

Podemos dizer que a formação da identidade envolve um processo de identificação e síntese, no qual os elementos assimilados vão, gradativamente, tornando-se parte da personalidade do indivíduo. Em Dubar (1997; 2005; 2009), vimos que a formação da identidade profissional é um processo que começa a ser projetado desde à infância, até a adolescência e ao longo da vida. Entretanto, este estudo teve como foco a projeção que a escola (CM) tem na formação da identidade profissional de seus alunos. Do estudo realizado depreende-se que, mesmo envolvidos no contexto de uma escola militar, onde as práticas educacionais estão, como já foi dito, pautadas no *ethos* militar, na disciplina, hierarquia e na meritocracia, esses elementos não têm sido suficientes para que os alunos sigam a carreira militar.

O que ocorre é que o aluno internaliza aspectos do ensino militar, carregando com ele valores como camaradagem, pontualidade, responsabilidade, disciplina, a apresentação pessoal, comprometimento, que são ressignificados para a vida. Aspectos esses que encontra espaço de valorização no campo das profissões.

Em relação ao grupo de alunos amparados e concursados, não foi possível afirmar que existe distinção em relação ao processo de construção identitária, pois estão sujeitos às mesmas determinações institucionais, ainda que os discentes amparados sejam considerados sem pré-requisitos e participem do apoio pedagógico.

Mesmo não sendo absoluto, desta pesquisa podemos inferir que a disciplina desempenha um fator importante no que se refere à preparação do aluno do Colégio Militar. Ele consegue, na maioria das vezes, ingressar no curso e na instituição que almeja por receber esta preparação. Diante disso, podemos afirmar que reside aí uma diferença? O Colégio Militar forma um aluno melhor preparado? Os dados da pesquisa levam a crer que esses alunos, que estão acostumados a serem cobrados, disciplinados, acostumados com prazos, acabam por adquirir uma preparação diferenciada, ou seja, acostumado com a meritocracia esse aluno está melhor preparado para concorrer.

Outro aspecto a ser considerado é em relação à formação do aluno cidadão, conforme previsto no Regulamento dos Colégios Militares R-69, em seu artigo 4, a missão dos CM é a formação do discente no sentido de 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 venham a atuar. Quanto a este quesito, os Colégios militares, ainda que não consigam despertar os alunos para seguirem a carreira militar, formam cidadãos com valores que são assimilados por eles durante a estadia no Colégio Militar, tornando parte de suas personalidades.

No que se refere aos sujeitos envolvidos na construção da identidade profissional, bem como as práticas tomadas como mais significativas, o que se denota é que tanto os sujeitos como as práticas adquirem significado na medida em que auxiliam o discente no alcance de seus objetivos. Tal afirmação encontra sustentação ao observarmos que o que mais se destacou em relação a esses aspectos foram os quesitos dedicação e comprometimento, incentivo e motivação. Quanto às práticas os que mais se destacaram foram os aspectos o ensino, qualidade das aulas e os professores.

Mediante a pesquisa, os dados levam a considerar que a contribuição do Colégio para a formação de uma identidade essencialmente profissional não existe. Os alunos reconhecem no Colégio Militar um vetor de sucesso assim como os seus pais, identificam educação de qualidade nesta instituição. Ainda que não sigam pelas fileiras do militarismo, os discentes de todas as atividades institucionais militares almejam suas honrarias: distinções, alamar, contudo isso não é suficiente para aspirarem à carreira militar.

Vale ressaltar que este estudo não se encontra pronto e acabado, pelo contrário, ao longo desta pesquisa novas questões surgiram. Portanto, o trabalho permanece “aberto” para futuras possibilidades de pesquisa.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Miriam; ANDRADE, Eliane Ribeiro; ESTEVES, Luiz Carlos Gil. (Org.) **Juventudes: outros olhares sobre a diversidade**. Brasília: Ministério da Educação, Secretariat de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; Unesco 2007.

AMADO, Janaína; FERREIRA, Marieta de Moraes. Apresentação. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína (Orgs.). **Usos e abusos da história oral**. 8. Ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006, p. VII-XXV.

ARAÚJO, Gilda Cardoso de. **Estado, política educacional e direito à educação no Brasil: "o problema maior é o de estudar"**. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 39, p. 279-292, jan./abr. 2011. Editora UFPR.

BLÓS, Neiva. **Coordenador/supervisor pedagógico do Colégio Militar de Campo Grande: uma prática refletida**. 2012. 198 f. Dissertação (Mestrado) – Centro de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS, Campo Grande, 2012.

BOHOSLAVSKY, R. **Orientação vocacional, a estratégia clínica**. 9^a Ed. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

BOURDIEU, Pierre (1930–2002). A “juventude” é apenas uma palavra. In: BOURDIEU, Pierre. **Questões de Sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983. p. 112 – 121.

BRASIL. **Ministério da Defesa**. Exército Brasileiro. 2012. Disponível em: <<http://www.exercito.gov.br/web/guest/missao-e-visao-de-futuro>> Acesso em: 17 set. 2015.

_____. **Decreto nº 5.632, de 31 de Dezembro de 1928. Dispõe sobre o ensino militar e dá outras providências**. Diário Oficial da União - Seção 1 - 5/1/1929, Página 405 (Publicação Original).

_____. **Carta de Lei de 4 de Dezembro de 1810. Crea uma Academia Real Militar na Côrte e Cidade do Rio de Janeiro**. Coleção de Leis do Império do Brasil - 1810, Página 232 Vol. 1 (Publicação Original).

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Edição do Senado Federal, 2012.

_____. Ministério da Defesa. **Lei de Ensino do Exército**, nº 9786, de 08 de fevereiro de 1999. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9786.htm>. Acesso em: 20 set. 2015.

_____. Presidência da República. Lei n. 6.880, de 9 de dezembro de 1980. **Dispõe sobre o Estatuto dos Militares**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 11 dez. 1980. Disponível em: <<http://dsau.dgp.eb.mil.br/arquivos/PDF/Legis/1980-Lei6880.pdf>> Acesso em: 16 set. 2015.

_____. DECEX. **Diretriz que define o Projeto Pedagógico do Sistema Colégio Militar do Brasil**. Brasília: Boletim do Exército, 2016.

_____. DEPA. **Caderno de didática do SCMB**. 2 ed. Rio de Janeiro, 2006.

_____. Ministério da Defesa. Diretoria de Ensino Preparatório e Assistencial. **Regulamento dos Colégios Militares (R/69)**. Portaria nº 042, de 06 de fevereiro de 2008, Brasília: DF. Boletim do Exército nº 06, de 8 de fevereiro de 2008.

_____. Ministério da Defesa. Diretoria de Ensino Preparatório e Assistencial. **Regimento Internos dos Colégios Militares**\RICM, 2009.

_____. Ministério da Defesa. Exército Brasileiro. Departamento de Educação e Cultura do Exército (DECEX). Diretoria de Educação Preparatória e Assistencial (DEPA). **Normas de Psicopedagogia Escolar da Educação Básica (NPEEB)**. 1ª Ed. Rio de Janeiro: Boletim Interna DEPA, 2013.

_____. **Manual do aluno do Colégio Militar de Campo Grande (2017)**. Disponível em: <<http://www.cmcg.ensino.eb.br>>. Acesso em: 2 de outubro de 2016.

_____. Portaria nº 156, de 23 de abril de 2002. Ministério da Defesa da República Federativa do Brasil. **Vade-Mécum de Cerimonial Militar do Exército**. Valores, Deveres e Ética Militar (VM 10). Brasília. 1ª Ed. 2002.

_____. Ministério do Exército. **A política educacional para o exército brasileiro ano 2000: Fundamentos**. Brasília: Ministério do Exército, 1994. Disponível em: www.decex.eb.mil.br/port/_.../3_politica_EducacionalparaAno2000_1994.pdf. Acesso em 6 jan. 2018.

BUNCHRAFT, A. F.; GONDIN, S.M.G. Grupos focais na investigação qualitativa da identidade organizacional: exemplo de aplicação. **Revista Estudos de Psicologia**, PUC Campinas, v. 21, n. 2, p. 63-77, 2004.

CARVALHO, José Murilo de. **Forças Armadas e política no Brasil**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2005. (Nova Biblioteca de Ciências Sociais).

CARVALHO, M.M.M.J. **Orientação vocacional em dinâmica de grupo**. São Paulo. Tese de Doutorado do Instituto de Psicologia da USP.

CASTANHA, José Paulo. **O uso da legislação educacional como fonte: orientações a partir do Marxismo**. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, número especial, p. 309-331, abr2011.

CATANI, Denice Barbara, BUENO, Belmira e SOUSA, Cyntia. **O amor dos começos: por uma história das relações com a escola**. Cadernos de Pesquisa. Nº 111, p. 151 - 171, dez. 2000.

CERQUEIRA, A. G. C.; SOUZA, T. C.; MENDES, P. A. **A trajetória da LDB: um olhar crítico frente à realidade brasileira**. Anais do Ciclo de Estudos Históricos, UESC, Santa Catarina, 2009.

CRUIKSHANK, Julie. Tradição oral e história oral: revendo algumas questões. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína (orgs). **Usos e abusos da história oral**. 8. Ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006, p. 149-164.

DEMO, P. **Pesquisa e construção do conhecimento: metodologia científica no caminho de Habermas**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1994.

_____. **Avaliação qualitativa**. 7 Ed. Campinas: Autores Associados, 2002.

DIAS, Maria Sara de Lima; SOARES, Dulce Helena Penna. Jovem, mostre a sua cara: um estudo das possibilidades e limites da escolha profissional. **Revista Psicologia Ciência e Profissão**, 2007, 27 (2), 316-331.

DIRETORIA DE EDUCAÇÃO PREPARATÓRIA E ASSISTENCIAL - DEPA. **Projeto Pedagógico do Sistema Colégio Militar do Brasil - SCMB**. Itaipava, Rio de Janeiro: 2015.

DUARTE, Rosália. Pesquisa qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo. **Cadernos de Pesquisa**. n. 115, p. 139-154, março/ 2002.

DUBAR, Claude. **A socialização: construção das identidades sociais e profissionais**. Porto: Porto Editora, 1997.

_____. **A crise das identidades: a interpretação de uma mutação**. Tradução de Mary Amazonas Leite de Barros. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo - EDUSP, 2009.

_____. **A socialização: construção das identidades sociais e profissionais**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

_____. Trajetórias sociais e formas identitárias: alguns esclarecimentos conceituais e metodológicos. Campinas, **Educação e Sociedade**, V. 19, n. 62.

DURKHEIM, Émile. **Da divisão do trabalho social**. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

ESPÓSITO, Vitória Helena Cunha; BICUDO, Maria Aparecida Viggiani. **Pesquisa Qualitativa em Educação**. 2. ed. Piracicaba: UNIMEP, 1997. v. 1. 233p.

ERIKSON, Erik H. **Identidade, juventude e crise**. Rio de Janeiro: Editora Zahar. 1972.

FERREIRA, Oliveiros S. **Vida e morte do partido fardado**. São Paulo: Editora SENAC, 2000. (Série Livre Pensar, 3).

FIGUEIRA, Kátia Cristina Nascimento. **Forças armadas e educação: o Colégio Militar de Campo Grande – MS (1993-2010)**. 2011. 235 f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos - UFSCar, São Carlos, 2011.

FRANCO, A.L.P.B. **Análise de Conteúdo**. 2. ed. Líber Livro: Brasília, 2005.

FREITAS, Lourival C. de. **Mudanças e inovações na educação**. 2. ed. São Paulo: EDICON, 2005.

GALINDO, Wedna Cristina Marinho. A construção da identidade profissional docente. **Psicologia, Ciência e Profissão**. n. 24 (2), p. 14-23, 2004.

GASPARIN, João Luiz. **O trabalho como fundamento para uma nova didática**. IX Congresso Nacional de Educação. EDUCERE – PUCPR, 2009. (Anais).

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 2 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

_____. Métodos e técnicas de pesquisa social. 2 ed. São Paulo: Atlas, 1987.

GUIMARÃES, Gilselene Garcia; GRINSPUN, Miariam Zippin. Revisitando as Origens do Termo Juventude: a diversidade que caracteriza a identidade. **31ª REUNIÃO ANUAL DA ANPED, GT Psicologia da Educação**. Caxambu (MG): 2008. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/31ra/1trabalho/GT20-4136Int.pdf>>. Acesso em: 10 mai. 2017.

GUIMARÃES, Paula Cristina Pereira. Os novos modelos de gestão militarizadas das escolas estaduais de Goiás. **XXIX Simpósio de História Nacional**. Contra os preconceitos: história e democracia. 1ª edição. Associação Nacional de História – ANPUH. Brasília - (DF): 2017. Disponível em: <[http://www.snh2017.anpuh.org/resources/anais/54/1502846486_ARQUIVO_TRABALHO_COMPLETO_ANPUH_-Paula_2017\(1\).pdf](http://www.snh2017.anpuh.org/resources/anais/54/1502846486_ARQUIVO_TRABALHO_COMPLETO_ANPUH_-Paula_2017(1).pdf)>. Acesso em: 16 dez. 2017.

HALL, Stuart. Quem precisa da identidade? In: T. T. da Silva (Org.) **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. 10 ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

HOUAISS, Antônio. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro. Ed. Objetiva, 2001.

KLOPPEL, Ferdinanda Dias de Oliveira. **Organização do trabalho didático: estudo sobre o Sistema Colégio Militar do Brasil – SCMB**. Anais do VI Seminário Internacional AMÉRICA PLATINA (VI SIAP) e I Colóquio Unbral de Estudos Fronteiriços, 2016.

LANE, S.M.T. **O que é Psicologia Social**. São Paulo: Brasiliense, 1985.

LAVILLE, C.; DIONNE, J. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Belo Horizonte: UFMG, 1999.

LEMOS, C. G. **Adolescência e escolha da profissão**. São Paulo: Vetor, 2001.

LEVENFUS, Rosane (org). **Psicodinâmica da escolha profissional**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

LIMA GIL, Ernesto de. **Adequação do Ensino Médio do Sistema Colégio Militar do Brasil à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Escola de Comando e Estado-Maior do Exército: Rio de Janeiro, 2003. (Dissertação).

LUCHETTI, Maria Salute Rossi. **O ensino no Exército Brasileiro: histórico, quadro atual e reforma**. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Ciências Humanas, Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2006.

LUDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MACHADO, Ozeneide Venâncio de Mello. Pesquisa qualitativa: modalidade fenômeno situado. In: BICUDO, Maria Aparecida Viggiani; ESPÓSITO, Vitória Helena Cunha. **Pesquisa Qualitativa em educação**. 2. ed. Piracicaba: Editora UNIMEP, 1997.

MALHOTRA, N. **Pesquisa de marketing**. 3.ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

MALTA, Shirley Cristina Lacerda. Uma abordagem sobre currículo e teorias afins visando à compreensão da mudança. João Pessoa. **Espaço do currículo**, v. 6, n.2, p. 340-354, maio-ago 2013. Disponível em: <<http://periodicos.ufpb.br/index.php/rec/article/download/3732/9757>>. Acesso em: 28 Set. 2016.

MENDES, Carlos Frederico Macêdo. **O Sistema Colégio Militar do Brasil: educação formal eficiente como instrumento de fortalecimento da expressão psicossocial do Poder Nacional**. Trabalho de conclusão de curso (Monografia) - Departamento de Estudos da Escola Superior de Guerra -Curso de Altos Estudos de Política e Estratégia.) - Rio de Janeiro, 2014.

MINAYO M. C.; SANCHES, O. **Quantitativo-qualitativo: oposição ou complementaridade?** Caderno de Saúde Pública 9(3):239-262. 1993.

MOTTA, Jehovah. **Formação do Oficial do Exército**. Currículos e regimes da academia militar 1810-1944. Rio de Janeiro, RJ: Biblioteca do Exército Editora, 1998.

NOGUEIRA, Jefferson Gomes. **Educação militar no Brasil: um breve histórico**. Revista CAMINE: Caminhos da Educação, Franca, v. 6, n. 1, 2014. Disponível em: <<https://ojs.franca.unesp.br/index.php/caminhosarticle/view/1052/1124>>. Acesso em: 10 abr. 2017.

NÓVOA, Antônio. (Org.). **Vidas de Professores**. Porto: Porto Editora, 2007.

_____. Os professores e as Histórias da sua vida. In: NÓVOA. Antônio (org.) **Vidas de Professores**. Portugal: Porto Editora, 1992.

OLIVEIRA, Patrícia Whebber Souza de. Construção de identidades profissionais: da formação profissional à vivência da inserção no mercado de trabalho. **Revista Labor**. Nº 6, Vol. 11, 2011 p. 344-362).

PEREGRINO, Mônica. Juventude, escola e trabalho: Uma aproximação necessária. **Boletim CEDES**, Rio de Janeiro, Jan. – mar. 2014. Disponível em: http://www.cis.puc-rio.br/cis/cedes/PDF/janeiro_marco_2014/Artigo%20-%20Monica%20Peregrino.pdf. Acesso em 10 dez. 2017.

PRENSKY, Marc. **Digital Natives, Digital Immigrants**. MCB University Press, 2001.

RODRIGUES, Fernando da Silva. História do ensino militar: entre a teoria e a prática profissional no Exército Brasileiro (1889-1944). **Revista Navigator**: Rio de Janeiro, 2016. Disponível em: <http://www.revistanavigator.com.br/navig24/dossie/N24_dossie6.pdf>. Acesso em: 10 Abr. 2017.

ROMANOWSKY, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em educação. Curitiba, **Diálogo educacional**, v.6, n. 19, p. 37-50, set.-dez. 2006.

ROSA, Fabiana Teixeira. **Pesquisas educacionais em colégios militares do Brasil: estado da arte**. VII Colóquio Ensino Médio, História e Cidadania. Universidade do Estado de Santa Catarina. Florianópolis: 2012.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3 Ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SANTOS, Clara. A construção social do conceito de identidade profissional. **Interações: Sociedade e as novas modernidades**, Coimbra, número 8, abril 2005, p. 123-144. Disponível em: <http://www.interacoes-ismt.com/index.php/revista/index>. Acesso em 06 jan. 2018.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007. (Coleção memória da educação).

_____. **Pedagogia Histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11ª ed. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2011.

_____. **Pedagogia Histórico-crítica: primeiras aproximações**. 3ª Edição. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1992.

SEPULVEDA, José Antônio Miranda. **O papel da Escola Superior de Guerra na projeção do campo militar sobre o campo educacional**. Rio de Janeiro: 2010. Disponível em: <http://www.educacao.ufr.br/ppge/teses/tese_jose_miranda_sepulveda.pdf>. Acesso em 10 Abr. 2017.

SILVA, Kalina Vanderlei; SILVA, Henrique Maciel. **Dicionário de conceitos históricos**. 2. ed., 2ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2005.

SILVA, Maria da Conceição Valença da; AGUIAR, Maria da Conceição Carrilho de; MONTEIRO, Ivanilde Alves. Identidade profissional docente: interfaces de um processo de (re) construção. **Revista Perspectiva**, Florianópolis, v. 32, n. 2, 735-758, maio/ago. 2014.

SODRÉ, Nelson Werneck. **História Militar do Brasil**. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.

SPÓSITO, Marília Pontes. Estudos sobre juventude em Educação. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo: ANPED, n. 5 e n. 6, p. 37 – 52, maio/dez. 1997.

SVARTMAN, Eduardo Munhoz. Formação profissional e formação política na Escola Militar do Realengo. **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v. 32, nº 63, p. 281-299 – 2012.

TAPIAS-OLIVEIRA, Eveline Mattos. **Construção da identidade profissional de professores na universidade: aprendendo a partir de sua prática diarista**. DELTA [online]. 2015, vol.31, n.1, pp.69-103. ISSN 0102-4450. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/0102-445001297864996926>>. Acesso em 05 mar. 2017.

ZANATTA, Mariana Scussel. **Nas teias da identidade: contribuições para a discussão do conceito de identidade na teoria sociológica perspectiva**, Erechim. v.35, n.132, p.41-54, dezembro/2011.

WIEDERKEHR, Alessandra Helena; BONETI, Lindomar Wessler. **Educação e trabalho: as interfaces da profissionalização juvenil e o acesso ao mercado de trabalho**. IX Congresso Nacional de Educação - EDUCERE. III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia. Disponível em: <www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/1902_1332.pdf>. Acesso em: 13 mai. 2017.

PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

PROPOSTA DE INTERVENÇÃO: “DIÁLOGO SOBRE A IDENTIDADE PROFISSIONAL DOS EGRESSOS DO COLÉGIO MILITAR DE CAMPO GRANDE - MS”

Proposta de intervenção resultante da Dissertação de Mestrado “Trajetória escolar e identidade profissional: o percurso dos alunos egressos do Colégio Militar de Campo Grande – MS”, apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação, área de concentração Formação de Educadores, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Campo Grande – MS, como exigência para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Kátia Cristina Nascimento Figueira.

CAMPO GRANDE - MS

2018

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	01
1.1 O Sistema Colégio Militar do Brasil (SCMB)	01
1.2 O Colégio Militar de Campo Grande (CMCG)	04
2. JUSTIFICATIVA	06
2.1 A Roda de Conversa	07
3. OBJETIVOS	08
1.1 Geral	08
1.2 Específicos	08
4. METODOLOGIA	08
5. CRONOGRAMA DE EXECUÇÃO	09
6. REFERÊNCIAS	10

1. INTRODUÇÃO

1.1 O Sistema Colégio Militar do Brasil – SCMB⁴⁸

O Exército Brasileiro é uma das instituições que constituem as Formas Armadas do País. Estas são “instituições nacionais, permanentes e regulares, organizadas com base na **hierarquia e na disciplina**, sob a autoridade suprema do Presidente da República e dentro dos limites da lei” (BRASIL, 1980, p. 1, grifo nosso). O Exército faz parte das Forças Armadas e está subordinado à autoridade suprema do Presidente da República; tem por finalidade preparar a força terrestre “à defesa da Pátria, à garantia dos direitos constitucionais e, por iniciativa de qualquer destes, da lei e da ordem” (BRASIL, CONSTITUIÇÃO FEDERAL, Art. 142, p. 87) e, em virtude disso, existe a preocupação constante em formar e aperfeiçoar jovens para sua atividade-fim.

No que se refere às relações no âmbito institucional, a honra patriótica é um valor caro a corporação. Essa definição está contida no Estatuto dos Militares e aparece no Manual do Aluno do Colégio Militar, que prevê no Artigo 4º como uma das metas gerais da proposta pedagógica: “**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**” (BRASIL. PORTARIA N. 42, de 6/2/2008, grifo nosso).

A sistematização da prática do ensino no Exército foi estabelecida pela Lei Ordinária Federal 9786/99, de 08 de fevereiro de 1999. Essa Lei estabelece que o sistema possui características próprias e tem como objetivo “qualificar recursos humanos para a ocupação de cargos e para o desempenho de funções previstas, na paz e na guerra, em sua organização” (BRASIL, 1999, p.1).

A Diretoria de Educação Preparatória e Assistencial (DEPA) é o órgão de apoio técnico-normativo do Departamento de Educação e Cultura do Exército - DECEX, abrangendo, atualmente, um Sistema composto por 13 (treze) Colégios Militares a difundir o ensino de qualidade no Brasil, por meio de suas unidades em Belo Horizonte, Brasília, Campo Grande, Curitiba, Fortaleza, Juiz de Fora, Manaus, Porto Alegre, Recife, Rio de Janeiro, Salvador, Santa Maria e o recém-criado Colégio Militar de Belém.

A Diretoria de Ensino Preparatório e Assistencial (DEPA) foi criada pelo Decreto nº 71.823, de 7 de fevereiro de 1973, para coordenar as atividades de planejamento e condução do ensino nos Colégios Militares (CM).

⁴⁸Cf. BRASIL. Diretoria de Ensino Preparatório e Assistencial (DEPA) *online*.

Os colégios Militares são “organizações militares (OM) que funcionam como estabelecimentos de ensino (Estb Ens) de educação básica, com a finalidade de atender ao Ensino Preparatório e Assistencial” (BRASIL, R69, Art. 2, 2008). Explicitando os princípios gerais e os preceitos com a fundamentação que norteia a proposta pedagógica dos treze Colégios Militares (CM) que compõem o Sistema Colégio Militar do Brasil (SCMB).

Faz-se necessário o preciso atendimento das duas vertentes de ensino aqui destacadas: a preparatória e a assistencial, bem como do caráter imprescindível da articulação entre elas, no intuito do melhor cumprimento da missão dos Colégios Militares. Logo, é um objetivo do Sistema preparar seus alunos tanto para as fileiras militares tanto para a sociedade civil conforme os valores cultuados pela Instituição.

O artigo 2º, parágrafo 2º, inciso II, do Regulamento dos Colégios Militares, define que os mesmos

[...] subordinam-se, diretamente, à Diretoria de Educação Preparatória e Assistencial (DEPA)” e, destinam-se a “capacitar os alunos para o ingresso em estabelecimentos de ensino militares, com prioridade para a Escola Preparatória de Cadetes do Exército (EsPCEX), e para instituições civis de ensino superior”. O artigo 3º, do presente Regulamento, reafirma o compromisso do Colégio Militar em “ministrar a educação básica, nos anos finais do ensino fundamental (do 6º ao 9º ano) e no ensino médio” (BRASIL, R69, 2008).

De acordo com o preconizado pela Diretoria de Educação Preparatória e Assistencial - DEPA (2015), a educação preparatória, neste sentido e em termos documentais, prepara para a vida. Preparar para a vida é capacitar todos os discentes em busca da ética da felicidade e da realização pessoal, entendendo como em aberto esta etapa de formação.

O ensino preparatório deve habilitar todos os alunos ao prosseguimento dos estudos, seja pelo despertar das vocações militares – em especial para o ingresso na Escola Preparatória de Cadetes do Exército (EsPCEX), seja pela preparação aos processos seletivos ao ensino superior.

A educação assistencial remete à gênese e à justificativa do próprio SCMB, que é a “busca do equacionamento das vicissitudes inerentes à profissão militar, das dificuldades impostas à família castrense que impactam o moral da tropa” (HISTÓRICO. DEPA *ONLINE*), e é

[...] neste cenário que se inserem os Colégios Militares, educandários fortemente ancorados nos valores éticos e morais, nos costumes e nas tradições cultuados pelo Exército Brasileiro. Deste somatório emerge a identidade do Sistema, capaz de gerar vínculo, apego e sentimento de pertença aos Colégios. Como estabelecimentos de ensino filiados aos códigos do Exército, os Colégios Militares sustentam-se sobre os mesmos pilares: a hierarquia e a disciplina. Esta peculiaridade, que os distingue no todo maior da educação nacional, reforça a imagem que os Colégios Militares

vieram lapidando ao longo de mais de cento e vinte anos: sua marca particular (DEPA, 2015, p. 17).

O SCMB preocupa-se “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” (DEPA, 2015, p. 17).

É na 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.

As metas gerais relacionadas no Art. 4º do Regulamento dos Colégios Militares (R-69), aprovado pela Portaria do Comandante do Exército nº 042 de 06 de fevereiro de 2008, sintetizam com precisão a ação educacional proposta para os Colégios Militares.

As metas consistem em

- [...] I - Permitir ao aluno desenvolver atitudes e incorporar valores familiares, sociais e patrióticos que lhe assegurem um futuro de cidadão patriota, cômico de seus deveres, direitos e responsabilidades, qualquer que seja o campo profissional de sua preferência;
- II - Propiciar ao aluno a busca e a pesquisa continuadas de informações relevantes;
- III - Desenvolver no aluno a visão crítica dos fenômenos políticos, econômicos, históricos, sociais e científico-tecnológicos, ensinando-os, pois, a aprender para a vida e não mais, simplesmente, para fazer provas;
- IV - Preparar o aluno para refletir e compreender os fenômenos e não, meramente, memorizá-los;
- V - Capacitar o aluno à absorção de pré-requisitos fundamentais ao prosseguimento dos estudos acadêmicos e não de conhecimentos supérfluos que se encerrem em si mesmos;
- VI - Estimular o aluno para a saudável prática de atividade física, buscando o seu desenvolvimento físico e incentivando a prática habitual do esporte; e
- VII - despertar vocações para a carreira militar (BRASIL, R69, 2008, p. 3-4).

Além das metas, acima, descritas, os CM são compreendidos como

[...] Organizações Militares do Exército Brasileiro que têm a missão de ministrar o ensino básico, nos níveis Fundamental e Médio não podem ser considerados como instituições públicas e nem como instituições privadas de ensino, sendo categoria *sui generis* e não podem ser submetidas, totalmente, ao regime legal das demais instituições de ensino, sejam elas públicas ou privadas, pois regem-se por normas internas próprias, conforme preconiza a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei n. 9.394/96, em seu Artigo 83 (BRASIL. MANUAL DO ALUNO DO COLÉGIO MILITAR DE CAMPO GRANDE, 2017, p. 3).

Os Colégios Militares são estabelecimentos de ensino de caráter *sui generis* que possuem ensino ancorado nos pilares de disciplina e hierarquia. O Colégio Militar de Campo Grande, é um dos que compõe o Sistema Colégio Militar do Brasil (SCMB).

1.2 O Colégio Militar de Campo Grande – CMCG

A história do CMCG teve início na primeira metade dos anos 1990 quando o Exército passou por um processo de modernização e movimentação em direção às fronteiras do país. Na época, a presença do Exército na fronteira oeste crescia ano a ano e a necessidade de proporcionar ensino de qualidade aos dependentes dos militares que serviam nas unidades do Comando Militar do Oeste tornou-se uma das prioridades (FIGUEIRA, 2011, p. 112-113).

O estudo de Blós (2012) aponta que este foi criado pela Portaria Ministerial n. 324, de 29 de junho de 1993. No ano de 1994 o Colégio Militar de Campo Grande ainda estava se estruturando, procurando um espaço para se desenvolver. O Colégio passou a funcionar em uma das salas do antigo Centro de Informática, na 9ª Região Militar, complexo do Comando Militar do Oeste; havia apenas uma equipe reduzida de militares.

Em 27 de novembro e em 04 de dezembro ocorreu o primeiro Concurso de Admissão do Colégio Militar de Campo Grande, para selecionar, entre os 2.350 candidatos inscritos, os 165 alunos que formariam juntamente com os 39 amparados e transferidos, o corpo discente do CMCG para cursar, no ano de 1995, a 5ª e a 6ª série do então primeiro grau e o 1º ano do segundo grau.

Em dezembro foi elaborado o primeiro Plano Geral de Ensino do Colégio Militar de Campo Grande, documento que regula o planejamento, a gestão e a execução do ensino do colégio (BLÓS, 2012, p. 89)

A Avenida Afonso Pena foi a primeira sede do CMCG. O colégio contou com os primeiros 197 (cento e noventa e sete) alunos: 81 (oitenta e um) alunos da então 5ª série, 49 (quarenta e nove) da 6ª e 74 (setenta e quatro) do 1º ano. As aulas iniciaram em 06 de fevereiro de 1995, no prédio da antiga sede do Quartel General da 9ª Região Militar, na referida Avenida (BLÓS, 2012, p. 51)

Para atender a demanda por mais vagas, uma nova área foi preparada, e, em 13 de janeiro de 1997, com as novas instalações já concluídas, o CMCG transferiu-se para a Avenida Presidente Vargas, nº 2800, no bairro Santa Camélia, em Campo Grande/MS. A cerimônia de inauguração, organizada pelo Comando Militar do Oeste (CMO), ocorreu em 24 de janeiro com a presença do Ministro do Exército General de Exército Zenildo de Lucena, responsável pela criação do Colégio Militar, juntamente com Paulo Renato de Souza, Ministro da Educação.

Os Colégios militares são instituições públicas federais e são conhecidos por aliar filosofia militar e educação. Vale salientar que, embora recebam recursos do Governo Federal, os CM mantêm uma cota denominada Quota Mensal Escolar (QME). O valor da

QME é estabelecido pelo Chefe da DECEX (Departamento de Educação e Cultura do Exército)⁴⁹.

O CMCG é um dos caçulas do Sistema, como já mencionado anteriormente, o Sistema Colégio Militar do Brasil (SCMB) é composto atualmente por 13 (treze) Colégios sendo um deles o Colégio Militar de Campo Grande (CMCG) que é considerado irmão gêmeo do Colégio Militar de Juíz de Fora (CMJF) por terem a mesma data de criação (1993). O CMCG, em termos de antiguidade, fica atrás apenas do Colégio Militar de Santa Maria (CMSM) criado em 1994 e o recém-criado (2016) Colégio Militar de Belém (CMBel). Assim como os demais colégios, o CMCG é parte integrante do Sistema Militar do Brasil do qual emanam diretrizes, normas e princípios.

O universo discente dos CM é composto pelo aluno amparado, filhos de militares das Forças Armadas que possuem o amparo legal e o aluno concursado, ingressante por meio do processo seletivo para compor as vagas nos CM.

A hierarquia é uma forma de organizar o corpo de alunos. Os alunos ganham patentes, como é o caso do Coronel Aluno, que é responsável por representar o Colégio oficialmente em eventos internos, externos e em formaturas oficiais. O aluno é disciplinado em todos os aspectos de sua estadia na instituição, a começar pela farda, pelo corte de cabelo, pelo asseio, cuidado e apresentação pessoal.

Atualmente, o Colégio Militar de Campo Grande possui 881 (oitocentos e oitenta e um) alunos, sendo divididos entre alunos concursados e alunos amparados. Destes 881 (oitocentos e oitenta e um) alunos, 470 se encontram no Ensino Fundamental e 411 no Ensino Médio. As formas de ingresso no CMCG se dão por meio de concurso de Admissão e por meio de amparo dos que são filhos de militares, compondo um público discente heterogêneo.

O corpo docente é composto por militares e civis. Os professores militares são de carreira ou do Quadro Complementar de Oficiais (QCO). Os do QCO são civis que passam por um curso de capacitação de 01 (um) ano em Salvador, para aprender as normas do militarismo.

Cada ano escolar possui um Coordenador de ano, e sobre as suas funções, esclarece Figueira:

[...] Além do corpo docente, os coordenadores de ano são indicados pelos colegas de ano e, após a anuência do Chefe da Divisão de Ensino, passam a responder diretamente pela coordenação das atividades interdisciplinares e multidisciplinares, orientam e executam os Trabalhos Interdisciplinares (TI). Possuem, também, a incumbência de convocar e reunir os professores do ano

⁴⁹ Antigo DEP (Departamento de Ensino e Pesquisa do Exército).

pelo qual respondem para a fixação dos programas comuns do Colégio; supervisionam as avaliações produzidas pelos professores. (FIGUEIRA, 2011, p. 147).

A rotina burocrática no CMCG é intensa e o volume de documentações é considerável: Plano de aula, PEI - Plano de Ensino Individualizado⁵⁰ (no caso dos alunos da Educação Especial), Matriz de Descritores, PED - Plano de Execução Didática, avaliações parciais, são os documentos que devem ser entregues periodicamente na Supervisão Escolar.

2. JUSTIFICATIVA

O caminho percorrido pelos indivíduos na formação de sua identidade profissional é um tema de grande relevância, visto que permite apreender os elementos presentes na relação da escola com os alunos na construção da referida identidade. Neste trabalho, tomados como sujeitos de análise, estão os alunos egressos do Colégio Militar de Campo Grande – CMCG.

Nesse sentido, a pesquisa da qual decorre este produto, teve como foco refletir sobre o processo de formação da identidade profissional discente dos egressos do Colégio Militar de Campo Grande, analisando os aspectos envolvidos neste processo. Essa reflexão foi conduzida pelas seguintes questões problematizadoras: “Qual é a Contribuição do Colégio Militar de Campo Grande na construção da identidade profissional do aluno egresso”? Quais foram as experiências mais significativas vivenciadas pelos alunos egressos e que contribuíram para a formação de sua identidade profissional? Quais julgam ter mais valor? Quais as experiências formativas mais relevantes? Quais as disciplinas mais importantes? O Colégio Militar de Campo Grande contribui para a formação de identidade profissional em seu quadro discente? De que forma ocorre este processo?

O estudo sobre a contribuição da escola na formação da identidade profissional dos indivíduos consiste em uma discussão analítica fundamental, tendo em vista que o processo de construção de nossa identidade está diretamente relacionado à nossa história de vida, bem como às instituições das quais fazemos parte.

Assim, podemos afirmar que

[...] A identidade de alguém é [...] aquilo que ele tem de mais precioso sendo que a perda da identidade é sinônimo de alienação, de sofrimento, angústia e de morte. [...] A identidade humana não é dada, de uma vez por todas no ato do nascimento: constrói-se na infância e deve reconstruir-se sempre ao longo da vida. O indivíduo nunca a constrói sozinho: ele depende tanto do julgamento dos outros como das próprias auto definições. (DUBAR, 1997, p. 13).

⁵⁰ Este documento é considerado novo na instituição a partir do momento em que começou a contar com o ingresso de alunos da Educação Especial.

O interesse pelo assunto abordado pelo estudo em questão foi fruto de observações decorrentes de minha atuação profissional como militar e professora das disciplinas Filosofia e Sociologia no Colégio Militar de Campo Grande - CMCG, a partir de 2013, assim como pela experiência que tive ao participar da equipe de pesquisa histórica da revista em comemoração aos 20 (vinte) anos do Colégio Militar de Campo Grande. Ocorreu que tive a oportunidade de realizar entrevistas com os alunos egressos; e pude perceber o apreço com que os entrevistados falavam sobre o Colégio e sobre como terem sido alunos do CMCG contribuiu para a formação como indivíduo e profissional de cada um deles.

Sendo assim, a partir dos resultados da pesquisa “Trajetória escolar e identidade profissional: o percurso dos alunos egressos do Colégio Militar de Campo Grande – MS” pretendemos realizar a discussão dos resultados a partir da metodologia Roda de Conversa onde serão fomentadas discussões e reflexões a fim de compreender como os alunos do Colégio Militar constituem sua identidade a partir de uma educação militar.

2.1 A roda de conversa

A Roda de conversa é um importante instrumento metodológico a ser utilizado com a finalidade de ter uma comunicação dinâmica e entre discentes, docentes e gestores. Tal prática visa possibilitar a aproximação entre os indivíduos que compõe o contexto pedagógico e foi proposta para o Colégio Militar de Campo Grande – MS tendo como objetivo apresentar os resultados da pesquisa a fim de propiciar a discussão e reflexão junto ao corpo docente e psicopedagógico sobre a constituição identitária dos alunos.

Sampaio afirma que

[...] as rodas de conversas possibilitam encontros dialógicos, criando possibilidades de produção e ressignificação de sentido – saberes – sobre as experiências dos partícipes. Sua escolha se baseia na horizontalização das relações de poder. Os sujeitos que as compõem se implicam, dialeticamente, como atores históricos e sociais críticos e reflexivos diante da realidade. (2014, p. 1301)

Como já mencionado, a roda de conversa é uma proposta decorrente da pesquisa - Dissertação de Mestrado - intitulada “Trajetória escolar e identidade profissional: o percurso dos alunos egressos do Colégio Militar de Campo Grande – MS” que fomentou algumas reflexões a sobre o cotidiano escolar. Dentre estas reflexões está a não identificação dos alunos com a carreira militar bem como a “pressão” exercida sobre os discentes para que sigam carreiras de sucesso.

Tal metodologia pretende atuar como uma possibilidade de melhoria da qualidade no processo de ensino e aprendizagem e como um “espaço de interação e diálogo entre os indivíduos que compõe o espaço escolar ampliando suas percepções sobre si e sobre o outro no cotidiano escolar”. (MELO; CRUZ, 2008, p. 32).

4. OBJETIVOS

3.1 Geral

- De forma dialógica e interativa apresentar os resultados da pesquisa a fim de propiciar a discussão e reflexão junto ao corpo docente e psicopedagógico sobre a constituição identitária dos alunos.

3.2 Específicos

- Mobilizar para o debate os sujeitos participantes da roda de conversa implicados no exercício, na experiência e na realização da construção identitária profissional dos alunos;
- Promover a reflexão sobre os temas abordados, relacionando-a ao contexto de vida dos participantes e incentivando a ressignificação desses temas;
- Contribuir como instrumento auxiliar no conhecimento de como os alunos se constituem identitariamente ao longo do seu percurso escolar.
- Fornecer dados para promoção de auxílio na tomada de decisão no setor.

5. METODOLOGIA

A Roda de conversa proposta pretende envolver as seguintes pessoas: profissionais da Seção Psicopedagógica, docentes: militar professor, professor civil.

O primeiro passo é solicitar autorização ao Comandante do Colégio Militar para que a atividade aconteça. Mediante autorização, a metodologia a ser empregada fundamenta-se, inicialmente, na sensibilização dos profissionais envolvidos onde serão apresentados os objetivos desta proposta - funcionamento da metodologia.

Tendo por premissa que os docentes e profissionais do setor psicopedagógico possuem, entre outros sujeitos da escola, múltiplos conhecimentos e atuações que interferem na constituição da identidade dos alunos do Colégio Militar de Campo Grande, pretendemos apresentar e discutir os dados da pesquisa por meio de oficinas de roda de conversa. As

6. REFERÊNCIAS

AFONSO, Maria Lúcia, M.; ABADE, Flávia Lemos. **Para reinventar as rodas**. Belo Horizonte: Rede de Cidadania Mateus Afonso Medeiros (RECIMAM), 2008. Publicação eletrônica. Disponível em: < [BRASIL. **Ministério da Defesa**. Exército Brasileiro. 2012. Disponível em: <<http://www.exercito.gov.br/web/guest/missao-e-visao-de-futuro>> Acesso em: 17 set. 2015.](https://www.google.com/search?client=firefox-b-ab&ei=bRvhWpGWA4G4wAT5iqyYCw&q=Para+reinventar+as+rodas&oq=Para+reinventar+as+rodas&gs_l=psy-ab.3..0j0i22i30k1.213394.220520.0.220740.25.16.0.5.5.0.388.2894.0j3j5j3.11.0....0...1c.1.64.psy-ab..9.15.2898...0i67k1j0i131k1j0i10k1j0i22i10i30k1.0.O9JECwcJXvU#>. Acesso em: 20 Jan. 2018.</p></div><div data-bbox=)

_____. **Decreto nº 5.632, de 31 de Dezembro de 1928. Dispõe sobre o ensino militar e dá outras providencias**. Diário Oficial da União - Seção 1 - 5/1/1929, Página 405 (Publicação Original).

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Edição do Senado Federal, 2012.

_____. Ministério da Defesa. **Lei de Ensino do Exército**, nº 9786, de 08 de fevereiro de 1999. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9786.htm>. Acesso em: 20 set. 2015.

_____. Presidência da República. Lei n. 6.880, de 9 de dezembro de 1980. **Dispõe sobre o Estatuto dos Militares**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 11 dez. 1980. Disponível em: <<http://dsau.dgp.eb.mil.br/arquivos/PDF/Legis/1980-Lei6880.pdf>>. Acesso em: 16 set. 2015.

_____. DECEX. **Diretriz que define o Projeto Pedagógico do Sistema Colégio Militar do Brasil**. Brasília: Boletim do Exército, 2016.

_____. Ministério da Defesa. Diretoria de Ensino Preparatório e Assistencial. **Regulamento dos Colégios Militares (R/69)**. Portaria nº 042, de 06 de fevereiro de 2008, Brasília: DF. Boletim do Exército nº 06, de 8 de fevereiro de 2008.

_____. Ministério da Defesa. Diretoria de Ensino Preparatório e Assistencial. **Regimento Internos dos Colégios Militares**\RICM, 2009.

_____. Ministério da Defesa. Exército Brasileiro. Departamento de Educação e Cultura do Exército (DECEX). Diretoria de Educação Preparatória e Assistencial (DEPA). **Normas de Psicopedagogia Escolar da Educação Básica (NPEEB)**. 1ª Ed. Rio de Janeiro: Boletim Interna DEPA, 2013.

_____. **Manual do aluno do Colégio Militar de Campo Grande (2017)**. Disponível em: <<http://www.cmcg.ensino.eb.br>>. Acesso em: 2 de outubro de 2016.

_____. Ministério do Exército. **A política educacional para o exército brasileiro ano 2000: Fundamentos**. Brasília: Ministério do Exército, 1994. Disponível em:

www.decex.eb.mil.br/port/.../3_politica_EducacionalparaAno2000_1994.pdf. Acesso em 6 jan. 2018.

BLÓS, Neiva. **Coordenador/supervisor pedagógico do Colégio Militar de Campo Grande: uma prática refletida**. 2012. 198 f. Dissertação (Mestrado) – Centro de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS, Campo Grande, 2012.

DIRETORIA DE EDUCAÇÃO PREPARATÓRIA E ASSISTENCIAL - DEPA. **Projeto Pedagógico do Sistema Colégio Militar do Brasil - SCMB**. Itaipava, Rio de Janeiro: 2015.

DUBAR, Claude. **A socialização: construção das identidades sociais e profissionais**. Porto: Porto Editora, 1997.

_____. **A crise das identidades: a interpretação de uma mutação**. Tradução de Mary Amazonas Leite de Barros. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo - EDUSP, 2009.

_____. **A socialização: construção das identidades sociais e profissionais**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

FIGUEIRA, Kátia Cristina Nascimento. **Forças armadas e educação: o Colégio Militar de Campo Grande – MS (1993-2010)**. 2011. 235 f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos - UFSCar, São Carlos, 2011.

MELO, Márcia Cristina Henares de; CRUZ, Gilmar de Carvalho. Roda de Conversa: uma proposta metodológica para a construção de um espaço de diálogo no ensino médio. Disponível em: <<http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ImagensEduc/article/view/22222>>. Acesso em 20 Jan. 2018. **Imagens da Educação**, v. 4, n. 2, p. 31-39, 2014.

SAMPAIO, Juliana; *et. al.* Limites e potencialidades das rodas de conversa no cuidado em saúde: uma experiência com jovens no sertão pernambucano. **Interface: comunicação, saúde, educação**. 2014; 18 Supl 2:1299-1312. Disponível em: <<https://www.google.com/search?q=Roda+de+conversa+defini%C3%A7%C3%A3o&ie=utf-8&oe=utf-8&client=firefox-b-ab#>>. Acesso em: 20 Jan. 2018.

SPINK, Mary Jane; MENEGON, Vera Mincoff; MEDRADO, Benedito. Oficinas como estratégia de pesquisa: articulações teórico-metodológicas e aplicações ético-políticas. **Psicologia Social**, Belo Horizonte, v. 26, n. 1, p. 32-43, abr. 2014. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-71822014000100005&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 20 Jan. 2018.

ANEXO I – AUTORIZAÇÃO DA PESQUISA



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL



Comitê de Ética com Seres Humanos

DECLARAÇÃO INSTITUCIONAL

Eu, **ALUIZIO PIRES RIBEIRO FILHO**, Comandante do Colégio Militar de Campo Grande (CMCG), autorizo a realização da pesquisa intitulada **TRAJETÓRIA ESCOLAR E IDENTIDADE PROFISSIONAL: O PERCURSO DOS ALUNOS EGRESSOS DO COLÉGIO MILITAR DE CAMPO GRANDE - MS** que tem como pesquisador principal **FERDINANDA DIAS DE OLIVEIRA KLOPP** que será a responsável pela coleta dos dados e informações. Esta pesquisa será realizada nas dependências do COLÉGIO MILITAR DE CAMPO GRANDE – CMCG. A pesquisa terá duração de 08 meses.

Campo Grande, MS, 23 de junho de 2017.

ALUIZIO PIRES RIBEIRO FILHO – Cel

Comandante do CMCG/ Diretor de Ensino

ANEXO II –TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (MODELO)



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL



Comitê de Ética com Seres Humanos

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Convidamos o (a) Sr (a) para participar da Pesquisa **TRAJETÓRIA ESCOLAR E IDENTIDADE PROFISSIONAL: O PERCURSO DOS ALUNOS EGRESSOS DO COLÉGIO MILITAR DE CAMPO GRANDE - MS** voluntariamente, sob a responsabilidade do pesquisador **FERDINANDA DIAS DE OLIVEIRA KLOPPEL**, a qual pretende investigar a contribuição do CMCG na construção da identidade profissional do aluno egresso.

Sua participação é voluntária e se dará por meio de questionário (encaminhado por meio eletrônico). Se o (a) Sr (a) aceitar participar, contribuirá para a compreensão da dinâmica aluno-professor-escola, ajudará na melhoria das práticas educacionais bem como no entendimento da formação da identidade profissional do aluno egresso deste estabelecimento de ensino.

Para participar da pesquisa, o (a) senhor (a): responderá um questionário que será enviado por meio eletrônico, onde constarão perguntas abertas e fechadas sobre a sua experiência como ex-aluno do Colégio Militar de Campo Grande – MS.

Mesmo a pesquisa em questão sendo de caráter voluntário e ser realizada via questionário, o(a) entrevistado(a) poderá ficar exposto aos seguintes riscos: desconforto, modificação nas emoções, stress, culpa, ansiedade, nostalgia, perda de autoestima, entre outros.

Caso não se sinta à vontade, salientamos que, mesmo se depois de consentir sua participação na pesquisa, o (a) Sr (a) desistir de continuar participando, tem o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, seja antes ou depois da coleta de dados, independente do motivo sem prejuízo ao Sr (a).

Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas sua identidade será mantida em sigilo.



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL



Comitê de Ética com Seres Humanos

Eu, _____, fui informado(a) e aceito participar da pesquisa **TRAJETÓRIA ESCOLAR E IDENTIDADE PROFISSIONAL: O PERCURSO DOS ALUNOS EGRESSOS DO COLÉGIO MILITAR DE CAMPO GRANDE - MS**, que tem como objetivo investigar se o ensino no Colégio Militar de Campo Grande, baseados em valores e nos pilares do Exército Brasileiro, como disciplina e hierarquia, contribui na construção da identidade profissional de seus alunos. A pesquisadora, **FERDINANDA DIAS DE OLIVEIRA KLOPPEL**, me explicou como será toda a pesquisa de forma clara e objetiva.

Campo Grande, MS ____ de _____ de 2017.

Assinatura da Pesquisadora

Assinatura do Participante da Pesquisa

Nome completo do pesquisador: FERDINANDA DIAS DE OLIVEIRA KLOPPEL

Telefone para contato: (67) 9 9237-9704/ (67) 9 8445-6542 **E-mail:** ferdy.dias@gmail.com

Comitê de Ética com Seres Humanos da UEMS, fone: 3902-2699 ou cesh@uems.br.

ANEXO III – QUADRO DE CAPACITAÇÃO DOS DOCENTES CIVIS

	MATRÍCULA	NOME	CLASSE/IV	TITULAÇÃO	RSC
1	1287473	ADRIANE SCHIO SILVA	D IV 4	DOUT	III
2	1287577	AGNALDO MONTE TEIXEIRA	D III 4	GRAD	I
3	2283281	AILTON SOUZA DE OLIVEIRA	D IV 2	DOUT	
4	1266033	A LOIZIO DE OLIVEIRA SOARES	D IV 2	DOUT	
5	1260760	ANDREA LOUREIRO LIMA	D IV 1	GRAD	
6	2132293	ANTONIO CLAUDIO LEME	D I 1	MESTRE	III
7	2283276	AUREA CRISTINA PRUDENCIO VAZ DA SILVA	D IV 3	ESPEC	II
8	2083390	CAMILA SANTOS SUNIGA TOZZATTI	D I 2	DOUT	III
9	1287468	CARLA CORSINI REZENDE DA COSTA FERNANDES	D III 4	ESPEC	II
10	2283239	CELIA CRISTINA VALERO	D IV 2	MESTRE	III
11	1467355	CLADIAIR CANDIDA GOMES	D III 4	MESTRE	III
12	1648731	CLEIDSON RAMOS OMIDO	D IV 1	DOUT	III
13	1287575	DENISE ESCHILETTI PEREIRA	D IV 3	ESPEC	II
14	1648730	EDGARD JOSE DOS SANTOS ARINOS	D III 1	MESTRE	III
15	1283134	EDNILSA SANTANA DO NASCIMENTO GOMES	D IV 3	ESPEC	II
16	1467352	FABIO MAZZIOTTI PEREIRA	D II 2	GRAD	
17	2132288	FERNANDO BELAN DOS SANTOS	D I 1	MESTRE	III
18	2128683	HELDER SOUSA PIMENTA	D I 1	MESTRE	III
19	2748231	JACQUELINE ALVES ARAUJO FRANÇA	D III 1	MESTRE	III
20	664190	JARBAS ANTONIO GUEDES	D IV 1	DOUTOR	III
21	1228493	JUCINALDO DA SILVA CAMPOS	D IV 1	GRAD	I
22	1265852	JUNEA NE BARROS SALIM	D III 3	GRAD	
23	1287572	LEONARDO BRONEL DUARTE	D III 4	MESTRE	
24	2128697	LILIAN MELLO HODGSON	D I 1	ESPEC	II
25	1228491	LONDINA DA CUNHA PEREIRA DE ALMEIDA	D IV 3	MESTRE	III
26	1265845	MARCIA HELENA DE ALENCAR RACHEL DE OLIVEIRA	D III 2	ESPEC	II
27	1287570	MARIA APARECIDA BATISTA D AVILA	D III 4	ESPEC	II
28	1287576	MARIA DA LUZ ALVES PEREIRA	D IV 2	MESTRE	III
29	1265834	MARIA JOSE SANTANA VIEIRA GONÇALVES	D IV 3	MESTRE	III
30	1307327	MARLY CARVALHO DE ARAUJO	D IV 3	ESPEC	II
31	1193911	MAX DEYVIS LESSESKI DA SILVA	D I 1	MESTRE	III
32	1283128	MEIRE ALVES DA SILVA TURINI	D IV 3	MESTRE	III
33	1765252	MIGUEL FONSECA DA SILVA	D III 3	MESTRE	III
34	1287471	MYRIAN LUCIANA NAPP FENNER	D III 4	ESPEC	II
35	2283338	OIRIKLAW ARAUJO COSTA	D IV 1	ESPEC	II
36	1848471	RAQUEL PYRAMIDES BARBOSA PIMENTA	D III 1	ESPEC	II
37	1359637	REGINALDO CHAPARRO	D III 2	ESPEC	II
38	1284661	RENATA RODRIGUES DE ASSIS	D IV 4	MESTRE	III
39	1284908	RENATA ROVARIS DIÓRIO	D IV 4	DOUT	
40	2131772	RONALDO DIAS	D I 1	MESTRE	III
41	2283203	ROSANA SANDRI ELEUTÉRIO DE SOUZA		MESTRE	III
42	1287472	ROSANA SANTANA DE MORAIS	D IV 1	MESTRE	III
43	1919031	RUBENS CESAR FERREIRA PEREIRA	D III 1	MESTRE	III
44	1210378	SORAYA MOURA NONATO DA SILVA JOTON	D IV 4	MESTRE	III
45	1467356	SUANY OLIVEIRA DE MORAES	D IV 1	MESTRE	III
46	1284710	VALERIA DE FATIMA MORETO MIRANDA	D IV 2	ESPEC	II
47	1265858	YARA CRISTINA GOMES	D III 4	ESPEC	II

ANEXO IV – QUADRO DE CAPACITAÇÃO DOS DOCENTES CIVIS E MILITARES**TITULAÇÃO DO CORPO DOCENTE DO CMCg***Atualizado em 04/05/2017*

NR	DOUTOR (A)	
	NOME	DISCIPLINA
1	Cap Cecilia	Química
2	Profª Adriane	CFB/BIO
3	Prof Ailton	CFB/BIO
4	Prof Aloízio	Química
5	Profª Camila	Química
6	Profª Célia	CFB/BIO
7	Prof Cleidson	Física
8	Prof Jarbas	Matemática
9	Profª Londina	Língua Portuguesa
10	Profª Maria da Luz	Língua Inglesa
11	Profª Meire	Língua Portuguesa
12	Profª Renata Diório	Língua Inglesa
NR	DOUTORANDO (A)	
	NOME	DISCIPLINA
1	Profª Cladair	Língua Portuguesa
2	Profª Rosana	Língua Espanhola
3	Profª Suany	Língua Portuguesa
4	SC Miriam	Pedagogia
NR	MESTRE (A)	
	NOME	DISCIPLINA
1	Maj Pimenta	Literatura
2	Cap Beatriz	Geografia
3	1º Ten QCO Villa Nova	Matemática
4	1º Ten OTT Kellyn	CFB/BIO
5	2º Ten OTT Bruna Neto	Língua Portuguesa
6	Prof Antônio Cláudio	CFB/BIO

NR	MESTRE (A)	
	NOME	DISCIPLINA
7	Prof Edgard	Matemática
8	Prof Fernando Belan	CFB/BIO
9	Prof Helder	Língua Portuguesa
10	Prof Leonardo	Geografia
11	Profª Maria José	Matemática
12	Prof Miguel	Matemática
13	Prof Ronaldo	Matemática
14	Prof Rubens	Língua Inglesa
15	Profª Soraya	Língua Inglesa
16	Profª Suziane	Educação Física
NR	MESTRANDO (A)	
	NOME	DISCIPLINA
1	Maj Matos	Matemática
2	Maj De Assis	Física
3	Cap Cinthia Messias	Pedagogia
4	1º Ten QCO Nascimento	História
5	1º Ten OTT Ferdinanda	Filosofia/Sociologia
6	ST Reinaldo	Matemática
7	SC Edimara	Psicologia
8	2º Ten OTT Gilmara	História
9	Profa Carla Corsini	Língua Inglesa
10	Profa Lilian	Língua Inglesa

ANEXO V – LEI Nº 9.786 DE 8 DE FEVEREIRO DE 1999 – LEI DE ENSINO NO EXÉRCITO BRASILEIRO

L9786

Página 1 de 5



Presidência da República Casa Civil Subchefia para Assuntos Jurídicos

LEI Nº 9.786, DE 8 DE FEVEREIRO DE 1999.

Regulamento

Dispõe sobre o Ensino no Exército Brasileiro e dá outras providências.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

CAPÍTULO I

DO SISTEMA DE ENSINO DO EXÉRCITO

Art. 1º É instituído o Sistema de Ensino do Exército, de características próprias, com a finalidade de qualificar recursos humanos para a ocupação de cargos e para o desempenho de funções previstas, na paz e na guerra, em sua organização.

Parágrafo único. A qualificação é constituída pelos atos seqüentes de capacitação, com conhecimentos e práticas, e de habilitação, com certificação e diplomação específicas.

Art. 2º O Sistema de Ensino do Exército compreende as atividades de educação, de instrução e de pesquisa, realizadas nos estabelecimentos de ensino, institutos de pesquisa e outras organizações militares com tais incumbências, e participa do desenvolvimento de atividades culturais.

§ 1º Integram também o Sistema de Ensino do Exército os cursos, estágios e outras atividades de interesse do Exército, realizados por seu efetivo em organizações estranhas à sua estrutura, militares ou civis, nacionais ou estrangeiras.

§ 2º O Exército Brasileiro vale-se, ainda, de cursos, de estágios e de graduações, realizados fora do seu sistema de ensino, para a qualificação de seus quadros, segundo legislação pertinente.

CAPÍTULO II

DOS PRINCÍPIOS E OBJETIVOS

Art. 3º O Sistema de Ensino do Exército fundamenta-se, basicamente, nos seguintes princípios:

I - integração à educação nacional;

II - seleção pelo mérito;

III - profissionalização continuada e progressiva;

IV - avaliação integral, contínua e cumulativa;

V - pluralismo pedagógico;

VI - aperfeiçoamento constante dos padrões éticos, morais, culturais e de eficiência;

VII - titulações e graus universitários próprios ou equivalentes às de outros sistemas de ensino.

Art. 4º O Sistema de Ensino do Exército valoriza as seguintes atitudes e comportamentos nos concludentes de suas modalidades de ensino:

I - integração permanente com a sociedade;

II - preservação das tradições nacionais e militares;

- III - educação integral;
- IV - assimilação e prática dos deveres, dos valores e das virtudes militares;
- V - condicionamento diferenciado dos reflexos e atitudes funcionais;
- VI - atualização científica e tecnológica;
- VII - desenvolvimento do pensamento estruturado.

CAPÍTULO III DA ESTRUTURA

Art. 5º O Sistema de Ensino do Exército realiza o ensino profissionalizante e o escolar, estruturando-se, basicamente, em:

- I - graus de ensino, que versam sobre a escolaridade das diferentes atividades de ensino e sua correlação com os níveis funcionais militares;
- II - linhas de ensino, que dispõem sobre as áreas de concentração dos estudos e das funções militares;
- III - ciclos de ensino, que dispõem sobre o grupamento das atividades de ensino necessárias à progressão na carreira militar.

CAPÍTULO IV DAS MODALIDADES DE CURSOS

Art. 6º Para atender a sua finalidade, o Sistema de Ensino do Exército mantém as seguintes modalidades de cursos:

- I - formação, que assegura a qualificação inicial, básica para a ocupação de cargos e para o desempenho de funções de menor complexidade em cada segmento da carreira militar, e a prestação do serviço militar inicial e suas prorrogações;
- II - graduação, que qualifica em profissões de nível superior, com ou sem correspondentes civis, para a ocupação de cargos e para o desempenho de funções militares;
- III - especialização, que qualifica para a ocupação de cargos e para o desempenho de funções que exijam conhecimentos e práticas especializadas;
- IV - extensão, que amplia os conhecimentos e as técnicas adquiridos em cursos anteriores, necessários para a ocupação de determinados cargos e para o desempenho de determinadas funções;
- V - aperfeiçoamento, que atualiza e amplia conhecimentos obtidos com a formação ou a graduação, necessários para a ocupação de cargos e para o desempenho de funções de maior complexidade;
- VI - altos estudos militares, que qualifica para a ocupação de cargos e para o desempenho de funções privativos do Quadro de Estado-Maior da Ativa, bem como atualiza, amplia e estrutura conhecimentos em ciências militares, políticas e sociais;
- VII - preparação, que amplia, sedimenta e uniformiza conhecimentos, bem como qualifica para o ingresso em determinados cursos.

§ 1º A pós-graduação complementa a graduação e a formação universitária, por meio de cursos específicos ou considerados equivalentes, mediante a concessão, o suprimento ou o reconhecimento de títulos e graus acadêmicos.

§ 2º Os estágios constituem uma atividade didático-pedagógica complementar a determinadas modalidades de cursos, destinada a desenvolver a qualificação cultural ou profissional.

Art. 7º O Sistema de Ensino do Exército mantém, de forma adicional às modalidades militares propriamente ditas, o ensino preparatório e assistencial de nível fundamental e médio, por intermédio dos Colégios Militares, na forma da legislação federal pertinente, ressalvadas suas peculiaridades.

§ 1º O ensino preparatório e assistencial de nível fundamental e médio a que se refere o *caput* poderá ser ministrado com a colaboração de outros Ministérios, Governos estaduais e municipais, além de entidades privadas.

§ 2º Os Colégios Militares mantêm regime disciplinar de natureza educativa, compatível com a sua atividade preparatória para a carreira militar.

Art. 8º A Educação de Jovens e Adultos, também adicional às modalidades militares propriamente ditas, quando desenvolvida pelo Exército Brasileiro, visará à melhoria da escolaridade de seus recursos humanos, atenderá à legislação federal específica e será realizada mediante a colaboração de outros Ministérios, dos Governos estaduais e municipais, além de entidades privadas.

CAPÍTULO V

DOS CURSOS, ESTÁGIOS E MATRÍCULAS

Art. 9º Atendida a estrutura disposta nesta Lei, os cursos e os estágios serão instituídos e mantidos segundo os interesses e as necessidades do Exército Brasileiro e de outras organizações.

Art. 10. Os diplomas e os certificados dos cursos e dos estágios serão expedidos pelo chefe do órgão de direção central do Sistema de Ensino do Exército, válida a delegação de competência.

Art. 11. O registro dos diplomas e dos certificados de conclusão dos cursos e dos estágios do Sistema de Ensino do Exército é feito no próprio estabelecimento de ensino que os ministra ou dirige.

Art. 12. Os cursos realizados em estabelecimentos de ensino militar por detentores de cargos de nível superior, constituem, para efeito universitário, cursos de pós-graduação, desde que atendida a legislação pertinente.

Art. 13. Os cursos de formação de oficiais da Academia Militar das Agulhas Negras são de grau universitário, conferindo-se aos seus diplomados a graduação de Bacharel em Ciências Militares.

Art. 14. A matrícula em curso específico da carreira militar, quando conseqüente de concurso público, atenderá às peculiaridades dessa carreira e aos princípios dispostos nos incisos II e III do art. 3º desta Lei.

Art. 15. Os cursos e os estágios ministrados pelo Exército Brasileiro, dependendo de sua natureza, poderão ser freqüentados por militares das nações amigas, das demais Forças Singulares, das Forças Auxiliares e por civis.

CAPÍTULO VI

DOS AGENTES DE ENSINO

Art. 16. A atividade-fim do Sistema de Ensino do Exército é conduzida pelos agentes diretos e indiretos de ensino, assim caracterizados conforme o desempenho funcional, quando nomeados para os cargos de professor, instrutor, monitor e outros pertinentes ao ensino.

Parágrafo único. As atividades regulares dos agentes de ensino são complementadas pela pesquisa e difusão das questões profissionais, culturais e científico-tecnológicas.

CAPÍTULO VII

DAS COMPETÊNCIAS E ATRIBUIÇÕES

Art. 17. Ao Ministro de Estado do Exército compete:

I - aprovar e conduzir a política de ensino;

- II - aprovar as estratégias de ensino;
- III - especificar e implementar a estrutura do Sistema de Ensino do Exército;
- IV - regular as linhas de ensino;
- V - designar o órgão gestor das linhas de ensino;
- VI - regular a matrícula nos cursos e nos estabelecimentos de ensino;
- VII - regular as atribuições dos agentes de ensino;
- VIII - regular as capacitações, as habilitações e as qualificações necessárias aos agentes de ensino;
- IX - firmar convênios com órgãos públicos e privados no interesse das atividades de ensino.

Art. 18. Ao Estado-Maior do Exército compete propor ao Ministro de Estado do Exército a política e as estratégias de ensino, expedir diretrizes e coordenar as ações necessárias à consecução de ambas.

Art. 19. Ao órgão de direção central do Sistema de Ensino do Exército, a ser definido em ato do Poder Executivo, compete planejar, organizar, coordenar e controlar as atividades de ensino e expedir os atos administrativos decorrentes.

Parágrafo único. Ao chefe do órgão a que se refere o *caput* deste artigo cabe, por ato próprio ou delegado, conceder ou suprir titulações e graus universitários, observada a legislação pertinente.

CAPÍTULO VIII

DAS DISPOSIÇÕES FINAIS

Art. 20. Os recursos financeiros para as atividades de ensino no Exército Brasileiro são orçamentários e extra-orçamentários, sendo estes obtidos mediante contribuições, subvenções, empréstimos, indenizações e outros meios.

Art. 21. A instrução militar, que visa à prestação do serviço militar inicial e suas prorrogações, bem como à profissionalização de segmentos militares, também qualifica para o exercício da atividade militar permanente.

Art. 22. O Poder Executivo regulamentará esta Lei no prazo de 180 dias.

Art. 23. Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 24. Revogam-se as [Leis n.ºs 5.701, de 9 de setembro de 1971; 6.265, de 19 de novembro de 1975; 7.438, de 20 de dezembro de 1985; 7.553, de 15 de dezembro de 1986; 7.576, de 23 de dezembro de 1986; e 8.040, de 5 de junho de 1990.](#)

Brasília, 8 de fevereiro de 1999; 178^a da Independência e 111^a da República.

FERNANDO HENRIQUE CARDOSO
Gleuber Vieira

Este texto não substitui o publicado no DOU de 9.2.1999

*

APÊNDICES

APÊNDICE A – ROTEIRO PARA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM O COMANDANTE DO CMCG

ROTEIRO DA ENTREVISTA ORGANIZADA EM QUADRO DIDÁTICO

Ser aluno de Colégio Militar

1. O senhor foi aluno de Colégio Militar?
2. Se sim, o senhor acredita que ser aluno de colégio militar influenciou em sua escolha profissional?
5. Na sua ótica, o que significa na vida dos jovens estudar em um Colégio Militar?

Aspectos do Colégio Militar de Campo Grande

3. Se sim, quais foram as experiências formativas mais significativas em sua vida escolar?
4. Qual é a contribuição do colégio militar em sua vida pessoal e profissional?
6. Como o senhor vê o Colégio Militar de Campo Grande em relação à formação profissional dos alunos?
7. Quais são os valores que o Exército procura transmitir aos alunos para que eles levem para a vida pessoal e profissional?
8. Quais iniciativas o Colégio implementa para incentivar a vida profissional do aluno?
11. Em qual área o CMCG precisa melhorar?
12. Como o senhor avalia o aluno do Colégio Militar de Campo Grande?
13. Como o senhor avalia o Colégio Militar de Campo Grande?

Experiência como Comandante de CM

9. Como está sendo, para o senhor a experiência de comandar um colégio militar?
10. Quais são as dificuldades no gerenciamento de um Colégio?

Capacitação dos profissionais

14. O Colégio incentiva e colabora com a formação dos profissionais civis e militares? De que maneira?

Ensino na atualidade

15. Qual é a opinião do senhor sobre o ensino/ escola na atualidade?

Fonte: Entrevista – Supervisor Escolar CMCG

Organização: Kloppel, 2017

APÊNDICE B – ROTEIRO PARA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM O SUPERVISOR ESCOLAR

ROTEIRO DE ENTREVISTA ORGANIZADO EM QUADRO DIDÁTICO

Categoria: perfil do entrevistado

1. Qual é a sua formação?

Categoria: ser aluno de Colégio Militar

10. O senhor foi aluno de Colégio Militar?

11. Se a resposta à questão anterior for positiva, o senhor acredita que ser aluno de colégio militar influenciou em sua escolha profissional?

12. Estudar no Colégio Militar fez a diferença? Sim ou não? Se sim, por que?

Categoria: Aspectos do Colégio Militar de Campo Grande

6. Qual é a concepção de ensino-aprendizagem que fundamenta o trabalho no Colégio Militar de Campo Grande?

7. As condições estruturais do colégio são adequadas para o ensino-aprendizagem?

14. Qual é a contribuição da escola em sua vida pessoal e profissional?

15. Existem iniciativas no sentido de orientar o aluno à escolha de sua profissão?

Categoria: experiência como Supervisor Escolar

2. Há quanto tempo atua como Supervisor Escolar?

3. Qual é a importância da Supervisão Escolar?

4. Descreva algumas atividades realizadas pela Supervisão Escolar.

5. Quais são os desafios enfrentados pela Supervisão Escolar atualmente?

Categoria: capacitação dos profissionais

8. A qualificação dos professores interfere ou não na qualidade do ensino?

9. O Colégio incentiva e colabora com a formação dos seus profissionais civis e militares? De que maneira?

Categoria: ensino na atualidade

13. Qual é a opinião do senhor sobre o ensino/ escola na atualidade?

Fonte: Entrevista – Supervisor Escolar CMCG

Organização: Kloppel, 2017

APÊNDICE C – ROTEIRO PARA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM OS PSICÓLOGOS ESCOLARES

Prezada (a) Psicóloga(o),

Sou acadêmica do Mestrado Profissional em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul e estou realizando uma pesquisa com foco no ensino militar.

Meu objetivo é investigar a contribuição do Colégio Militar de Campo Grande na construção da identidade profissional de seus alunos com foco no aluno egresso. Para compreender esta questão, gostaria de contar com sua colaboração respondendo esta entrevista, sendo muito importante a sua visão como supervisor de ensino.

Ao conhecer o posicionamento do aluno egresso esperamos ter como benefícios que a pesquisa seja instrumento para que os agentes de ensino possam compreender melhor a própria prática realizada no colégio militar, possibilitando a construção de melhorias e aperfeiçoamento dos processos de ensino. Além disso, o estudo pretende auxiliar os educadores e gestores na identificação se os princípios que regem os colégios Militares estão sendo atingidos, isto é, se os valores e a missão do Colégio Militar estão sendo cumpridos.

Esclarecemos que, de acordo com a metodologia adotada em nosso trabalho, os sujeitos entrevistados são identificados por um código alfanumérico, prescindindo a identificação nominal. Ao final da transcrição, esta entrevista será devolvida para que o senhor dê o seu consentimento final.

Agradeço desde já por sua colaboração.

Cordialmente,

Ferdinanda Dias de Oliveira Kloppel (pesquisadora)

E-mail: ferdy.dias@gmail.com

Telefone: (67) 9 9237-9704

1. Qual é a sua formação?
2. Há quanto tempo atua no Colégio Militar?
3. Qual é a importância da Seção Psicopedagógica?
4. Descreva algumas atividades realizadas pela Seção Psicopedagógica.
5. Quais são os desafios enfrentados pela seção?
6. Você acredita que estudar no Colégio Militar faz a diferença na vida profissional do aluno(a)? Se sim, por que?
7. É possível dizer que os Colégios Militares possuem uma identidade profissional?
8. O Colégio possui ações que orientem os alunos na escolha de suas profissões?
9. Quanto à Educação Especial nos CMs, qual será o grande desafio?
10. Quem é o aluno do colégio militar? Qual é o perfil do aluno CMCG?

APÊNDICE D – ROTEIRO PARA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM OS DOCENTES

ENTREVISTA ORGANIZADA EM QUADRO DIDÁTICO

Categoria: perfil do docente entrevistado

1. Qual é a sua idade?
2. Qual é a sua escolaridade?
3. Qual é a sua formação?
4. Disciplina(s) que leciona?

Categoria: trajetória profissional

5. Há quanto tempo leciona no CMCG?
6. Como você se tornou professor no CMCG?
7. Existe algum fato que marcou a sua trajetória profissional? Se sim, qual e por que?

Categoria: perfil do aluno

8. Em sua opinião, como eram os alunos que estudaram quando você iniciou no CMCG?
9. Quais características dos alunos do início e da atualidade se mantêm? Quais não se mantêm?
10. Alunos amparados e concursados possuem as mesmas características? Se não, quais as diferenças que você pode apontar?
11. Em sua opinião, quais são os momentos extraclasse no Colégio que os alunos mais gostam? Quais são os que eles menos gostam?
12. Ao ministrar suas aulas, quais são os tipos de atividades que os alunos mais gostam? Quais eles menos gostam?
13. Você acha que o CMCG possui alunos com diferencial? Se sim, quais são?
14. Você acredita no diferencial do aluno do CMCG? Por quê?

Categoria: aspectos do CMCG

15. Conte um pouco como era o CMCG quando você iniciou seu trabalho.
16. Você acredita na contribuição do Colégio Militar na vida pessoal e profissional do(a) aluno(a)? Justifique.
17. Quais são os pontos positivos e negativos que o Colégio oferece para o desempenho de seu trabalho?
18. Em sua opinião, em qual aspecto o CMCG precisa melhorar?
19. Como você avalia o ensino no Colégio Militar de Campo Grande?

Categoria: valores do Exército Brasileiro

20. Em sua opinião, quais são os princípios importantes aos militares?
21. Como eles são cultivados no CMCG?

Categoria: meritocracia

22. Como você enxerga os símbolos e menções honrosas conferidos aos alunos com melhores desempenhos?

Categoria: valorização profissional

23. Você sente-se valorizado enquanto profissional?
24. Qual a sua opinião sobre a realização da função docente no CMCG?

Categoria: capacitação dos profissionais

25. O Colégio incentiva e colabora com a formação dos seus profissionais civis e militares? De que maneira?

Categoria: ensino e educação na atualidade

26. Como você avalia a profissão docente hoje de modo geral?
27. Qual é a sua opinião sobre o ensino/ escola na atualidade?

Fonte: Entrevista docentes CMCG
Organização: Kloppel, 2017.

APÊNDICE E – ROTEIRO PARA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM OS ALUNOS EGRESSOS DO CMCG

UEMS – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul

TEMA: Formação Escolar e Identidade Profissional

AUTORA: Mestranda Ferdinanda Dias de Oliveira Kloppel

ORIENTADORA: Prof.^a Dr.^a Kátia Cristina Nascimento Figueira

Prezado (a) Aluno (a) Egresso

Desde já agradeço sua disposição em contribuir com a pesquisa do Mestrado Profissional em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS) que tem como objetivo investigar a temática formação escolar e identidade profissional. Ao conhecer o seu posicionamento esperamos ter como benefícios que esta pesquisa seja utilizada como instrumento para que os agentes de ensino possam compreender melhor a própria prática realizada no colégio militar, possibilitando a construção de melhorias e aperfeiçoamento dos processos de ensino. Além disso, o estudo pretende auxiliar os educadores e gestores na identificação se os princípios que regem os colégios Militares estão sendo atingidos, isto é, se os valores e a missão do Colégio Militar estão sendo cumpridos.

Vale ressaltar que as informações fornecidas serão mantidas em sigilo. Tais informações serão tabuladas sem que haja qualquer referência individual ou nominal.

Este questionário foi desenvolvido por esta pesquisadora; por favor não encaminhe sem que esteja plenamente respondido. Espero que ao respondê-lo, ele fomente reflexões a respeito da formação de sua identidade profissional.

Após a conclusão da pesquisa e sua aprovação pela UEMS, sendo de seu interesse, terei a grata satisfação de enviar uma cópia deste trabalho.

Agradeço por sua colaboração e me coloco à disposição para o esclarecimento de eventuais dúvidas.

Cordialmente,

Ferdinanda Dias de Oliveira Kloppel (pesquisadora)

E-mail: ferdy.dias@gmail.com

Telefone: (67) 9 9237-9704

1. FORMAÇÃO ESCOLAR

01. Em que ano você ingressou no SCMB?

02. Em qual série você ingressou no SCMB?

Ens. Fund. **Ens. Médio**

() 6º ano () 1º ano

() 7º ano () 2º ano

() 8º ano () 3º ano

() 9º ano

03. Em que ano começou a estudar no CMCG?

04. Permaneceu no CMCG por quanto tempo?

05. Você ingressou no Sistema como aluno:

() Amparado () Concursado

06. A escolha pelo colégio militar partiu de quem?

() Pais (responsáveis).

() Escolha própria.

() Em comum acordo com os pais (responsáveis).

()

Outros: quem? _____

07. Você possui familiares militares?

() Sim. () Não.

08. Se a resposta anterior foi positiva, o fato de possuir parente na área militar influenciou sua escolha de ingressar no colégio militar?

() Sim. () Não.

2. SOBRE O ENSINO NO COLÉGIO MILITAR

Péssimo	Ruim	Razoável	Bom	Excelente
1	2	3	4	5

AVALIE OS SEGUINTE ASPECTOS DO COLÉGIO	Péssimo ←————→ Excelente				
	09. Professores	(1)	(2)	(3)	(4)
10. Coordenação de ano (Chefes de Seção)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
11. Qualidade do ensino	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
12. Funcionários em geral	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
13. Organização Geral	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
14. Regras	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
15. Segurança	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
16. Limpeza	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
17. Condições estruturais do colégio	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
18. Espaço escolar (salas de aula/ pátio/ quadras de esportes, biblioteca)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
19. Cantina/ refeitório	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

Nunca	Raramente	Às vezes	Muitas vezes	Sempre
1	2	3	4	5

SOBRE AS SEGUINTE SITUAÇÕES DE SALA DE AULA E COMPORTAMENTO DOS ALUNOS:	Nunca ←————→ Sempre				
	20. Os alunos prestavam atenção nas aulas?	(1)	(2)	(3)	(4)
21. Os alunos conseguiam estudar?	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
22. Os alunos respeitavam a participação dos colegas?	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
23. Os alunos pediam licença para entrar e sair de sala?	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
24. Os alunos respeitavam as regras do Colégio?	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
25. Os alunos procuravam os professores nos plantões de dúvidas?	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
26. A sala de aula costumava ser bagunçada?	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
27. Os professores tinham dificuldade para conseguir silêncio dos alunos?	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

SOBRE O COMPORTAMENTO DOS PROFESSORES:	Nunca ←————→ Sempre				
	28. Incentivavam os alunos a melhorar?	(1)	(2)	(3)	(4)
29. Esclareciam dúvidas?	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
30. Incentivavam a participação dos alunos em sala?	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

SOBRE O COMPORTAMENTO DOS PROFESSORES:	Nunca ←————→ Sempre				
	31. Tinham empatia com os alunos?	(1)	(2)	(3)	(4)
32. Realizavam avaliações condizentes com o nível das aulas?	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
33. Possuíam diferentes estratégias de ensino em sala de aula?	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
34. Faziam correção dos exercícios propostos?	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
35. Utilizavam diferentes estratégias para auxiliar alunos com dificuldades?	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
36. As aulas partiam do conhecimento prévio dos alunos?	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
37. Demonstravam domínio do conteúdo da disciplina que ministravam?	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

EM RELAÇÃO ÀS ÁREAS DE CONHECIMENTO	EXATAS	HUMANAS	BIOLÓGICAS	LINGUAGENS
38. Matérias que tinha mais dificuldade	(1)	(2)	(3)	(4)
39. Matérias que tinha mais facilidade	(1)	(2)	(3)	(4)
40. Matérias que mais gostava	(1)	(2)	(3)	(4)
41. Matérias que menos gostava	(1)	(2)	(3)	(4)

Péssimo	Ruim	Razoável	Bom	Excelente
1	2	3	4	5

COMO VOCÊ AVALIA O SEU RELACIONAMENTO COM OS MEMBROS DO CMCG:	Péssimo ←————→ Excelente				
	42. Colegas	(1)	(2)	(3)	(4)
43. Professores	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
44. Comandante	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
45. Supervisão Escolar	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
46. Profissionais	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

47. Você teve expectativas iniciais ao ingressar no CMCG?

() Não.

() Sim. Que tipo de expectativa?

48. Suas expectativas em relação ao ensino no Colégio Militar:

Não foram atendidas	Foram parcialmente atendidas	Foram atendidas	Foram superadas
(1)	(2)	(3)	(4)

49. Como se sentiu ao concluir o ensino médio no Colégio Militar?

Nada preparado(a)	Preparado(a) parcialmente	Muito preparado(a)	Totalmente preparado(a)
(1)	(2)	(3)	(4)

Justifique sua resposta

50. Como você avalia a formação geral no Colégio Militar?

Péssima	Ruim	Razoável	Boa	Excelente
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

51. Você acredita que os valores transmitidos pelo ensino no CMCG contribuíram para a sua formação como cidadão?

() Não () Sim.

Justifique sua resposta

52. O que mais gostava no SCMB e por que?

53. O que menos gostava e por que?

54. Você indicaria o CMCG à outra pessoa?

() Não.

() Sim.

Justifique.

3. IDENTIDADE PROFISSIONAL

55. Atualmente, você exerce atividade remunerada?

() Não.

() Sim. Qual é a profissão?

56. Em uma escala de 01 a 05, qual foi o nível de influência que o ensino no colégio militar desempenhou em sua escolha profissional?

Nenhuma influência	Pouca influência	Influência Razoável	Muita influência	Influência Total
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

57. O CMCG foi importante para a minha conquista profissional.

Discordo Totalmente	Discordo Parcialmente	Indiferente	Concordo Parcialmente	Concordo Totalmente
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

58. Considero a formação profissional voltada para o mercado de trabalho no Colégio Militar.

Péssima	Ruim	Razoável	Boa	Excelente
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

59. Você alguma vez já foi reconhecido como ex-aluno(a) do Colégio Militar?

() Sim. () Não.

60. Se sim, com que frequência?

Nunca	Raramente	Às Vezes	Muitas Vezes	Sempre
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

61. Considera que os valores cultuados pelo Colégio Militar influenciaram em sua carreira profissional?

() Não.

() Sim. Se sim, quais?

(1) Disciplina.

(2) Respeito.

(3) Patriotismo.

(4) Lealdade.

(5) Camaradagem.

(6) Responsabilidade.

(7) Pontualidade.

(8) Boa apresentação pessoal.

Outro(s):

62. Durante a sua trajetória como aluno (a), algum (a) professor(a) te influenciou positivamente?

() Não.

() Sim. Informe a disciplina ministrada pelo professor e o porquê.

63. Durante a sua trajetória como aluno (a), você se recorda negativamente de algum professor (a)?

Não.

Sim. Em qual aspecto?

4. PESSOAL (PERFIL DO SUJEITO DA PESQUISA)

Nome (opcional):

64. Informe sua data de nascimento. ____/____. (Apenas mês e ano).

65. Sexo do respondente

Masculino

Feminino

66. Faixa Etária

Até 20 anos.

De 21 até 25 anos.

De 26 até 30 anos.

De 31 até 35 anos.

Acima de 36 anos.

67. Escolaridade

Curso técnico

Superior completo

Superior Incompleto

Pós - graduação (especialização)

Pós- graduação (mestrado)

Pós - graduação (doutorado)

Deseja receber o resultado desta pesquisa? sim não

E-mail: _____

OBRIGADA POR SUA PARTICIPAÇÃO!