

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

Márcio dos Reis Cardoso

**PROCESSO DE IMPLANTAÇÃO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO
SISTEMA COLÉGIO MILITAR DO BRASIL: A INFLUÊNCIA DOS
ELEMENTOS DA CULTURA MILITAR**

Santa Maria, RS
2021

Márcio dos Reis Cardoso

**PROCESSO DE IMPLANTAÇÃO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO SISTEMA
COLÉGIO MILITAR DO BRASIL: A INFLUÊNCIA DOS ELEMENTOS DA
CULTURA MILITAR**

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do título em **Mestre em Educação**.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Sílvia Maria de Oliveira Pavão

Santa Maria, RS
2021

Reis, Márcio Cardoso dos
Processo da Implantação da Educação Inclusiva no
Sistema Colégio Militar do Brasil: A Influência dos
Elementos da Cultura Militar / Márcio Cardoso dos Reis.-
2021.
98 p.; 30 cm

Orientadora: Silvia Maria de Oliveira Pavão
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa
Maria, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em
Educação, RS, 2021

1. Educação Inclusiva 2. Implantação 3. Colégio Militar
I. Pavão, Silvia Maria de Oliveira II. Título.

Sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFSM. Dados fornecidos pelo autor(a). Sob supervisão da Direção da Divisão de Processos Técnicos da Biblioteca Central. Bibliotecária responsável Paula Schoenfeldt Patta CRB 10/1728.

Declaro, MÁRCIO CARDOSO DOS REIS, para os devidos fins e sob as penas da lei, que a pesquisa constante neste trabalho de conclusão de curso (Dissertação) foi por mim elaborada e que as informações necessárias objeto de consulta em literatura e outras fontes estão devidamente referenciadas. Declaro, ainda, que este trabalho ou parte dele não foi apresentado anteriormente para obtenção de qualquer outro grau acadêmico, estando ciente de que a inveracidade da presente declaração poderá resultar na anulação da titulação pela Universidade, entre outras consequências legais.

Márcio dos Reis Cardoso

**PROCESSO DE IMPLANTAÇÃO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO SISTEMA
COLÉGIO MILITAR DO BRASIL: A INFLUÊNCIA DOS ELEMENTOS DA
CULTURA MILITAR**

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do título de **Mestre em Educação.**

Aprovado em ____ de _____ de 2021:



**Sílvia Maria de Oliveira Pavão, Profa. Dra. (UFSM)
(Presidente/Orientador)**



Cláudia Regina Costa Pacheco – (CMSM)



Lorena Ines Peterini Marquesan- (UFSM)

Santa Maria, RS
2021

AGRADECIMENTOS

Ao Criador, em todas suas formas de manifestação, pelo dom da vida e pela imensidão de possibilidades.

Aos meus pais, arquétipos de pessoas de bem, minhas bússolas na caminhada da vida.

Ao meu filho, presente divino, luz da minha vida, simplesmente por ser a melhor parte de mim.

À minha orientadora pelo carinho, paciência e empatia que facilitaram a concretização desse objetivo.

A cada pessoa especial que em muito contribui em minha, ainda que seja com um simples pensamento positivo ou com a alegria conjunta em minhas conquistas.

RESUMO

PROCESSO DE IMPLANTAÇÃO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO SISTEMA COLÉGIO MILITAR DO BRASIL: A INFLUÊNCIA DOS ELEMENTOS DA CULTURA MILITAR

AUTOR: Márcio dos Reis Cardoso
ORIENTADORA: Sílvia Maria de Oliveira Pavão

A política educacional brasileira tem dado cada vez mais destaque ao aspecto da inclusão nos últimos anos. Esse movimento segue tendências internacionais e está alinhado com as normativas que regem a educação no país. O Sistema Colégio Militar do Brasil (SCMB) busca adequar-se a essa nova realidade. Nesse contexto, este estudo teve por objetivo compreender a sistemática de implantação da Educação Inclusiva nessa rede diferenciada de ensino, sob a ótica da cultura. A pesquisa foi realizada por meio de estudo qualitativo, a partir de análise documental e coleta de dados. A população foi constituída pelos alunos público-alvo da Educação Inclusiva que já se encontram matriculados no sistema, bem como os agentes de ensino envolvidos nesse processo. Como forma de atingir a proposta desta investigação, foi aplicado um questionário, direcionado ao público participante da investigação. A verificação dos dados seguiu uma abordagem qualitativa, utilizando-se do método da análise de conteúdo. Os resultados primários incidiram sobre a identificação dos principais aspectos ligados à cultura militar que impactam no processo da inclusão e os resultados secundários recaíram sobre as características do modelo que vem sendo adotado para implementação dessa modalidade educativa. Após a análise, concluiu-se que os elementos da cultura militar brasileira foram absorvidos em larga escala pelo SCMB e influenciam a implantação e consolidação da Educação Inclusiva no Sistema, sendo que alguns de forma positiva e outros de forma negativa, hora favorecendo e hora dificultando esse processo.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Inclusiva. Implantação. Colégio Militar.

ABSTRACT

PROCESS OF IMPLEMENTING INCLUSIVE EDUCATION IN THE MILITARY COLLEGE SYSTEM IN BRAZIL: THE INFLUENCE OF THE ELEMENTS OF MILITARY CULTURE

AUTHOR: Márcio dos Reis Cardoso
ADVISOR: Sílvia Maria de Oliveira Pavão

The politics Brazilian education has increasingly emphasized the aspect of inclusion in recent years. This movement follows international trends and is in line with the regulations governing education in the country. The Military College System in Brazil has been looking for to adapt to this new reality. In this context, this study has aimed to understand the systematic implementation of Inclusive Education in this differentiated education network, from the perspective of culture. The research was carried out through a qualitative study, from document analysis and data collection. The population consisted of the target audience of Inclusive Education students regularly enrolled in the participating units, as well as the teaching agents involved in this process. In order to achieve the purpose of this investigation, a questionnaire was applied, aimed at the public participating. Data verification followed a qualitative approach, using the content analysis method. The primary results have focused on the identification of the main aspects related to the military culture that impact the inclusion process and the secondary results have focused on the characteristics of the model that has been adopted to implement this educational modality. The answers obtained indicate that the elements of the Brazilian military culture were absorbed on a large scale by The Military College System in Brazil and influence the implementation and consolidation of Inclusive Education in the System, some positively and others negatively, favoring this process and sometimes hindering this process.

Keywords: Inclusive education. Implantation. Military School

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Distribuição dos participantes por colégios.....	68
Figura 2 - Perfil dos Respondentes.....	69

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Partes do Regulamento do Corpo de Cadetes.....	37
Quadro 2 - Manifestações dos Níveis da Cultura no EB.....	62

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Número de participantes.....	53
Tabela 2 - Elementos Culturais do EB presentes no SCMB.....	67
Tabela 3 - Influência das Manifestações Culturais do EB (herdadas pelo SCMB) na implantação da Educação Inclusiva.....	70

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CM	Colégio Militar
DECEX	Departamento de Educação e Cultura do Exército
DEPA	Diretoria de Educação Preparatória e Assistencial
EB	Exército Brasileiro
LBI	Lei Brasileira de Inclusão
OM	Organização Militar
PCD	Pessoa com Deficiência
PNEEPEI	Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva
PPGE	Programa de Pós-graduação em Educação
R-69	Regulamento dos Colégios Militares
RI CM	Regulamento Interno dos Colégios Militares
RISG	Regulamento Interno e dos Serviços Gerais
R Cont	Regulamento de Continências, Sinais de respeito e Honras Militares
RAE	Regulamento de Administração do Exército
RDE	Regulamento Disciplinar do Exército
SCMB	Sistema Colégio Militar do Brasil
SEE	Sistema de Ensino do Exército

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO13

2 FORMAÇÃO E EVOLUÇÃO DA CULTURA CASTRENSE NO BRASIL16

2.1 REFLEXÕES ACERCA DO TERMO “CULTURA”17

2.2 CULTURA ORGANIZACIONAL20

2.3 CONSIDERAÇÕES SOBRE CULTURA MILITAR23

2.4 FORMAÇÃO CULTURAL DO EXÉRCITO BRASILEIRO27

2.5 CARACTERIZAÇÃO DO SISTEMA COLÉGIO MILITAR DO BRASIL42

2.6 A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO SISTEMA COLÉGIO MILITAR DO BRASIL45

3 ASPECTOS METODOLÓGICOS APLICADOS À ANÁLISE DO DISCURSO 52

3.1. CARACTERIZAÇÃO DO ESTUDO52

3.2. COLETA DE DADOS54

3.3 MÉTODO DE ANÁLISE55

4 REFLEXOS CULTURAIS NO PROCESSO DE INCLUSÃO EDUCACIONAL DOS COLÉGIOS MILITARES 57

4.1 ELEMENTOS DA CULTURA ORGANIZACIONAL MILITAR BRASILEIRA57

4.2 ELEMENTOS DA CULTURA ORGANIZACIONAL MILITAR BRASILEIRA
HERDADOS PELO SCMB.63

68

CONCLUSÃO72

REFERÊNCIAS74

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO78

ANEXO A – SUMÁRIO DO RISG80

APÊNDICE B - RESPOSTAS AO QUESTIONÁRIO83

ANEXO C - TERMO DE CONFIDENCIALIDADE95

ANEXO D - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE96

**ANEXO E - TERMO DE ASSENTIMENTO - MENORES DE 18 ANOS DE IDADE-
TA.**97

ANEXO F - AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL98

1 INTRODUÇÃO

As discussões acerca da inclusão escolar têm crescido de forma vertiginosa nas últimas décadas, em decorrência de um processo mais amplo de inclusão social no país, fato que se corrobora nos documentos legais e na literatura específica sobre o tema. As ações práticas no campo da Educação Inclusiva, entretanto, constituem-se em realidade relativamente nova no país, embora este não seja um projeto educacional recente (BRASIL, 1994, 2008). As entidades ligadas à Educação das esferas municipal, estadual e federal buscam, portanto, adequar-se às demandas surgidas em função das tentativas de inclusão.

Nesse contexto encontra-se, também, o Sistema Colégio Militar do Brasil (SCMB), que abrange 14 Estabelecimentos de Ensino, instalados em todas as cinco (cinco) regiões geográficas do país. Trata-se de ensino público, com subordinação federal, mantido e coordenado pelo Exército Brasileiro (EB). Essa rede atende prioritariamente a militares do Exército, que adquirem o direito de matrícula de seus dependentes, após uma mudança de guarnição ou em outras situações previstas em regulamento. Também existem vagas destinadas para dependentes de militares de outras forças armadas e auxiliares, mediante condições específicas. De forma subsidiária, o sistema também atende a dependentes de civis, que entram no sistema de forma voluntária, exclusivamente por meio de processo seletivo. Sentindo os impactos do crescente processo de inclusão social no país, o EB concebeu um projeto para adaptar suas estruturas e viabilizar a existência dessa nova modalidade dentro do sistema, propondo-se a estar em condições de receber alunos com deficiência, transtornos e altas habilidades superdotação, em todos Colégios Militares componentes do sistema, até o ano de 2023.

Iniciado em 2018, com o nome de “Projeto Educação Inclusiva no Sistema Colégio Militar do Brasil”, ele contempla a preparação de dois estabelecimentos por ano, com destinação de recursos específicos para obras de adaptações arquitetônicas, capacitação de pessoal e compra de materiais. Embora existam artigos que abordam o tema, há carência de estudos que coloquem uma lente sobre esse processo de implantação, evidenciando os reflexos dessa tentativa de inclusão, tanto para a Instituição, como para os alunos. Num cenário permeado de incertezas, esse estudo pode servir de fator motivador para atrair novos olhares sobre esse sistema,

suscitando o surgimento de discussões acerca da integração social na escola e na sociedade. Nesta senda, o foco do presente estudo foi, justamente, levantar como está se dando até o presente momento, a implantação da Educação Inclusiva no Sistema, identificando os aspectos da cultura militar que têm influenciado nesse processo.

Dessa forma, o tema deste estudo está centrado na interlocução entre Cultura Militar e a Inclusão escolar, elegendo-se como viés de abordagem o processo de implantação da Educação Inclusiva no Sistema Colégio Militar do Brasil. O arquétipo militar, indelevelmente marcado pelo conservadorismo, rigidez disciplinar e higidéz física, em um primeiro momento, parece chocar-se com a cultura da inclusão. A interlocução entre a cultura castrense (ou seja, relativa à classe militar) e educação inclusiva, demanda desafios que vêm colocando à prova a capacidade daqueles que os vivenciam e buscam superá-los. Desse modo, o problema de pesquisa a ser investigado se evidencia da seguinte forma: qual é o impacto dos elementos da cultura militar no processo de implantação da Educação Inclusiva no Sistema Colégio Militar do Brasil?

Com base nesse questionamento, foram estruturadas duas hipóteses básicas:

1. A cultura organizacional do EB interfere no processo de inclusão educacional no SCMB.
2. A cultura organizacional do EB não interfere no processo de inclusão educacional no SCMB.

O objetivo geral consistiu-se em compreender a interlocução entre os elementos da cultura militar e o processo de implantação da Educação Inclusiva no Sistema Colégio Militar do Brasil. E, como objetivos específicos, foram estabelecidos os seguintes:

1. Identificar os elementos da cultura organizacional do Exército Brasileiro, distinguindo aqueles adotados pelo Sistema Colégio Militar do Brasil;
2. Caracterizar a Educação Inclusiva nos Colégios Militares;
3. Discutir a influência dos elementos da cultura organizacional do Exército Brasileiro no processo de implantação da Educação Inclusiva no Sistema Colégio Militar do Brasil.

O estudo se justifica pela emergência das temáticas que constituem o eixo dessa discussão. A Educação Inclusiva vem ganhando cada vez mais destaque no

cenário nacional, tendo em vista a expansão das lutas por direitos e por igualdade no país. Esse movimento está ancorado no incremento dos veículos de interação social característicos das pós-modernidade, particularmente a expansão do acesso à internet, fato de ter dado voz a grupos minoritários, outrora excluídos da sociedade brasileira. Esse movimento culminou com a implementação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), a qual teve como resultado a migração em massa dos alunos com transtornos e deficiências de entidades filantrópicas para as escolas regulares. Hoje acirram-se as discussões em torno dessa política, tanto que um recente Decreto Presidencial (BRASIL, 2020) que propunha a reformulação dessa política alavancou grande polêmica, visto que foi considerado como retrógrado por algumas entidades de defesa dos direitos dos deficientes e outros setores da sociedade. Assim sendo essas entidades ganharam apoio de órgãos públicos e privados e conseguiram a suspensão do ato por ordem judicial. Observa-se, portanto, a atualidade e pertinência da pesquisa, considerando as indefinições e desafios para a consolidação dessa modalidade educativa. Nesse cenário, com o objetivo de buscar um plano de adequação e ajustamento às metas educacionais nacionais, que também as escolas militares buscam atender as demandas sociais. A abordagem inclusiva, ou de inclusão social e educacional ganhou guarida na Constituição Federal de 1988, sendo também preconizada pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998), na Lei Brasileira de inclusão (BRASIL, 2015 c), entre outros atos normativos que norteiam a educação no país.

Para o autor desta pesquisa a investigação reveste-se de um caráter especial, tendo em vista o fato de ter sido aluno da primeira turma do Colégio Militar de Campo Grande, inaugurado no ano de 1995. Após esse primeiro contato com o ambiente militar, ele optou por seguir a carreira castrense, contando hoje com vinte e quatro anos de serviços prestados ao Exército Brasileiro. Além disso, o pesquisador veio a procurar o Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) da UFSM em função de demandas relativas à função que exerce atualmente. Tendo sido designado como Chefe da Seção de Atendimento Educacional Especializado do Colégio Militar de Santa Maria, no ano de 2018, passou a buscar capacitação para o exercício do cargo, vindo a ingressar no referido programa após ter passado por processo seletivo.

Tendo seu início em 1970, a Pós-Graduação em Educação na UFSM encontra-se consolidada por meio do PPGE, sendo reconhecida nacional e internacionalmente pela excelência na formação de pesquisadores. Hoje o programa conta com quatro

Linhas de Pesquisa, sendo que uma delas é “Educação Especial, Inclusão e Diferença”. Em que pese a tradição e a diversidade de pesquisas desenvolvidas dentro dessa linha, não se encontram registros de investigações relacionadas à inclusão em Colégios Militares. Portanto, esta pode ser uma boa oportunidade para aumentar o alcance dos temas trabalhados no programa, sendo que os resultados podem vir a alimentar o cabedal de informações acerca dos processos de implantação da Educação Inclusiva.

2 FORMAÇÃO E EVOLUÇÃO DA CULTURA CASTRENSE NO BRASIL

A fim de construir uma argumentação consistente em torno do objetivo principal do estudo, fez-se mister refletir sobre alguns conceitos que estão ligados ao tema desta pesquisa. Para tanto, em um primeiro momento, pretendeu-se colocar luz sobre o conceito geral de cultura. A partir do entendimento desse conceito, passou-se a averiguar as origens da cultura militar no mundo e a forma como ela se introduziu no Exército Brasileiro, desde a sua origem até os dias atuais. Com essa primeira aproximação foi possível entender as principais influências da cultura militar no processo de implantação da Educação Inclusiva no Sistema Colégio Militar do Brasil. Entretanto, para concatenar e harmonizar as ideias, tornou-se imprescindível, abordar os marcos regulatórios da Educação Especial no Brasil, bem como evidenciar o histórico e as características do Sistema Colégio Militar do Brasil. Somente depois desses passos foi possível relacionar os elementos da cultura militar brasileira com a implantação da Educação Inclusiva nos Colégios Militares.

2.1 REFLEXÕES ACERCA DO TERMO “CULTURA”

Para delimitar quais aspectos culturais pretendem ser abordados nesse estudo, se faz necessário explicar o termo cultura. Qual seria então o conceito de cultura? Somente para dar um ponto de partida, ao consultar o Dicio¹ (Dicionário Online) Português encontram-se significados para o termo, ligados à agricultura, à biologia e à antropologia:

Conjunto dos hábitos sociais e religiosos, das manifestações intelectuais e artísticas, que caracteriza uma sociedade: cultura inca; a cultura helenística. Normas de comportamento, saberes, hábitos ou crenças que diferenciam um grupo de outro: provêm de culturas distintas. Conjunto dos conhecimentos adquiridos; instrução: sujeito sem cultura. Ação, efeito ou modo usado para tratar a terra ou as plantas; cultivo. Terreno cultivado; categoria de vegetais cultivados: a cultura das flores; culturas forrageiras. Criação de certos animais: cultura de abelhas. Expressão ou estágio evolutivo das tradições e valores de uma região, num período determinado: cultura católica. Aplicação do espírito a uma coisa: a cultura das ciências. Desenvolvimento das faculdades naturais: a cultura do espírito. Apuro, expressão de elegância: a cultura do estilo. Desenvolvimento de certas espécies microbianas: caldo de

1 **Dicionário Online de Português.** Porto: 7Graus, 2020. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/CULTURA/>. Acesso em: 18 set. 2020

cultura. Arte de utilizar certas produções naturais: cultura do algodão. Etimologia (origem da palavra **cultura**). Do latim cultura.

Verifica-se, então, quão difícil é a tarefa de compreender o conceito de cultura. Com esse intento, parece ser preciso explicar, de forma breve, a evolução desse conceito ao longo da história. Partindo-se da premissa de que cultura é um tema trabalhado, essencialmente, no âmbito da antropologia, propõe-se uma breve visita às correntes que marcaram o pensamento dos antropólogos.

A primeira delas surgiu por volta de 1870 e teve certa hegemonia até o início do século XX, conhecida como Evolucionismo. Essa corrente, como propõe Laraia (2001) foi inspirada nos conhecimentos disseminados por Charles Darwin e admitia um padrão linear de desenvolvimento social. Os Evolucionistas afirmavam que as sociedades “nasciam” em estágios básicos de desenvolvimento e iam atingindo outros estágios sucessivos e obrigatórios até atingirem o Estágio de Civilização. Ou seja, pensava-se que todas as sociedades humanas eram essencialmente homogêneas e as diferenças entre os grupos sociais eram em função dos diferentes graus de evolução desses grupos (monogéismo). Essa corrente utilizava basicamente o método comparativo, motivo pelo qual ficou conhecida como uma “antropologia de gabinete”. Destacaram-se nessa corrente o americano Lewis Henry Morgan, além dos ingleses James George Frazer e Edward Burnet Tylor, considerado o pai do conceito de cultura.

A primeira definição de cultura que foi formulada do ponto de vista antropológico, como vimos, pertence a Edward Tylor, no primeiro parágrafo de seu livro *Primitive Culture* (1871). Tylor procurou, além disso, demonstrar que cultura pode ser objeto de um estudo sistemático, pois trata-se de um fenômeno natural que possui causas e regularidades, permitindo um estudo objetivo e uma análise capazes de proporcionar a formulação de leis sobre o processo cultural e a evolução (LARAIA, 2001, p. 17).

Porém, essa visão etnocentrista, que admitia raças mais relevantes, acabava por reforçar a diferença entre os povos, vindo a perder força e dar lugar a outras correntes. Em resposta ao pensamento evolucionista surgiram novas correntes a partir do início do século XX. A primeira que pode ser citada, embora não muito proeminente, foi o Difusionismo, que pregava que as crenças, hábitos e até artefatos materiais eram criados em um tempo e espaço definidos e, aos poucos eram transmitidos para grupos vizinhos até serem difundidos universalmente. Esse pensamento carecia de força argumentativa, uma vez que não conseguia explicar a

semelhança entre os povos. Ao mesmo tempo, ignorava que as necessidades humanas são muito parecidas, levando a construção de soluções similares para atendê-las.

Os pressupostos evolucionistas foram muito criticados, nas duas primeiras décadas do século XX, por antropólogos que preferiam explicar a questão da diversidade cultural humana através das ideias de difusão, e não da de evolução. Para a chamada escola difusionista, a ocorrência de elementos culturais semelhantes em duas regiões geograficamente afastadas não seria prova da existência de um único e mesmo caminho evolutivo, como pensavam os evolucionistas; o pressuposto difusionista, diante do mesmo fato, era que deveria ter ocorrido a difusão de elementos culturais entre esses mesmos lugares (por comércio, guerra, viagens ou quaisquer outros meios). (MORGAN, 2005, p. 17).

Diante da necessidade de explicações mais profundas para essas questões antropológicas surgiram, também no início do século XX o Funcionalismo e o Estrutural-Funcionalismo. Embora ambas tivessem caráter determinista, a primeira estava centrada no indivíduo, enquanto a segunda centrava-se na sociedade. Como principal representante do Funcionalismo podemos destacar Bronislaw Malinowski, que postulou que as necessidades fisiológicas do indivíduo promoviam soluções culturais na busca de satisfazê-las. Entretanto, havia quatro necessidades sociais básicas: a economia, a educação, o controle social e a organização política, as quais davam ensejo a um conjunto de normas, atividades e artefatos. Esse pensamento revolucionou os métodos dos estudos antropológicos, rompendo com as antigas práticas da “antropologia de gabinete” ao enfatizar que era preciso ir a campo.

Ir a campo passava a ser visto como uma experiência existencial fundamental para o conhecimento etnográfico, o meio através do qual o antropólogo se torna apto a observar uma cultura ‘de dentro’, para poder compreender o ‘ponto de vista do nativo’ e sua ‘visão de mundo’. Além de pregar uma antropologia ao ar livre, Malinowski enfatizava a necessidade de se compreender cada cultura em sua totalidade, sem fragmentá-la (MORGAN, 2005, p. 18).

Numa constante busca de fechar as lacunas que insistiam em aparecer, surge outra corrente: o Estrutural-Funcionalismo. Essa última corrente, cujo expoente foi Radcliffe Brown, baseava-se na análise da integração funcional entre os elementos culturais, com base na comparação entre a estrutura social e as atividades sociais de um grupo. Desta forma, a sociedade seria um sistema de instituições que existem, independentemente do indivíduo. É possível traçar um paralelo com os escritos do

sociólogo Émile Durkheim, para quem a sociedade era como um organismo vivo, onde cada indivíduo desenvolve um papel. Durkheim deixou vultuosa contribuição para a área, tanto que Radcliffe-Brown (1973) atribui a ele a primeira formulação sistemática aplicada ao estudo específico da sociedade.

Fechando essa rápida passagem pela visão antropológica de cultura, chega-se às brilhantes contribuições do antropólogo francês Claude Lévi-Strauss e sua antropologia cultural, que é também título de um de seus livros. Essa abordagem assevera que a organização de uma sociedade está ligada à sua estrutura. Considerando a cultura como um sistema de comunicação por símbolos, Levi-Strauss estudou com destaque os sistemas de parentesco para tentar explicar a estrutura elementar da sociedade.

A segunda abordagem é aquela que considera cultura como sistemas estruturais, ou seja, a perspectiva desenvolvida por Claude Lévi-Strauss, 'que define cultura como um sistema simbólico que é uma criação acumulativa da mente humana. O seu trabalho tem sido o de descobrir na estruturação dos domínios culturais — mito, arte, parentesco e linguagem — os princípios da mente que geram essas elaborações culturais' (LARAIA, 2001, p. 32).

Verifica-se, portanto, que o termo cultura é amplo e complexo. As compreensões acerca do tema são dinâmicas e foram tomando nova roupagem, desde Tylor até os dias atuais. Entretanto, para o presente trabalho, julga-se suficiente essa breve abordagem, cujo objetivo é situar o leitor acerca do significado de cultura, evitando-se desdobramentos teóricos mais profundos. Nesse passo, adotar-se-á, para fins de prosseguimento nos estudos desse trabalho a seguinte definição simplificada para o termo "cultura": conjunto dos hábitos, normas de comportamento, saberes, crenças e sistemas simbólicos que diferenciam um grupo de outro.

2.2 CULTURA ORGANIZACIONAL

Depois de um breve entendimento sobre o conceito de cultura e sua evolução ao longo do tempo, passamos a tentar relacioná-lo com os contornos que ele toma nas relações entre pessoas dentro das instituições. Isso se faz necessário, tendo em vista que o enfoque deste estudo está na estrutura educacional de uma instituição específica. Na busca pela explicação de como os aspectos da cultura se revelam dentro das organizações, serão usados alguns recursos de análise institucional, particularmente, os atinentes à chamada "Cultura Organizacional".

A fim de compreender os aspectos da Cultura Organizacional é inevitável recorrer a Edgar Schein, considerado o pai desse conceito. Ao introduzi-lo para os leitores, ele faz um interessante apanhado sobre o termo cultura:

Talvez o aspecto mais intrigante da cultura como conceito é que ela nos aponta os fenômenos que estão abaixo da superfície, que são poderosos em seu impacto quase invisível e comportam um grau considerável de inconsciência. Nesse sentido, a cultura está para um grupo como que a personalidade ou caráter está para um indivíduo. Podemos ver os comportamentos resultantes, mas, frequentemente, não podemos ver as forças internas que causam certos tipos de comportamento. Todavia, à medida que nossa personalidade e caráter orientam e restringem nosso comportamento, a cultura guia e restringe o comportamento dos membros de um grupo, mediante normas compartilhadas e assumidas nesse grupo (SCHEIN, 2017, p.7).

Reconhecendo a complexidade do conceito, o autor procurou elucidá-lo a partir de outros elementos críticos: estabilidade estrutural, profundidade, extensão e padronização ou integração. O primeiro, relativo à estabilidade, afirma que a cultura transcende aos indivíduos, sobrevivendo, mesmo quando alguns deles deixam a organização. Essa estabilidade é valorizada pelos membros por fornecer significado e previsibilidade. Ao tocar na questão da profundidade, ele diferencia a cultura de manifestações culturais, sendo que a primeira é parte não exposta do “iceberg”, enquanto o que se vê, comumente são apenas manifestações da cultura. Uma terceira característica apontada por Schein é a extensão, ou seja, a cultura é universal, cobrindo todas as operações relativas à tarefa principal da organização. Por fim, ele revela a questão da padronização ou integração dos elementos a um paradigma maior, que é o que essencialmente chamamos de cultura (SCHEIN, 2017, p. 13).

O referido estudo revolucionou a análise da cultura das organizações na medida em que definiu níveis diferentes de análise, entendendo-se por nível “o grau pelo qual o fenômeno cultural é visível ao observador”. Segundo Schein, o grande erro em que muitas análises incidiam era justamente não considerar os diferentes graus de manifestação da cultura, que ele assim classificou: “Artefatos”, “Crenças e valores expostos” e “suposições básicas” (SCHEIN, 2017, p. 23). No primeiro nível estão os aspectos visíveis, a ponta do “iceberg”:

Na superfície, está o nível dos artefatos, que inclui todos os fenômenos que alguém vê, ouve e sente quando encontra um novo grupo com uma cultura não familiar. Os artefatos incluem os produtos visíveis do grupo, como a arquitetura de seu ambiente físico; sua linguagem; sua tecnologia e produtos;

suas criações artísticas; seu estilo incorporado no vestuário, maneiras de comunicar, manifestações emocionais, mitos e histórias contadas sobre a organização; suas listas explícitas de valores; seus rituais e cerimônias observáveis e assim por diante.

Embora fácil de observar, os artefatos nem sempre são facilmente decifrados. Para Schein, quanto maior o tempo de vivência do observador no grupo, mais clareza ele terá a respeito dos artefatos. Partindo-se dessa premissa, pretende-se utilizar a experiência deste autor em mais de vinte anos no Exército para identificar com clareza os artefatos culturais em pauta no estudo.

O segundo nível são as crenças e valores expostos, que para Schein (2017), traduzem-se nas estratégias, metas e filosofias. Ao analisar esse conceito, Machado; Maranhão e Pereira (2016, p. 83) destacam:

Pode-se afirmar que estas crenças e valores expostos que são soluções propostas por líderes que auxiliam as decisões organizacionais, em um nível menos difundido. São manifestos racionais de comportamento que se apresentam de maneira idealizada. Neste sentido as crenças e valores expostos seriam a etapa de validação ao surgimento das suposições básicas.

Com relação a esse nível, pode-se fazer a analogia, com a parte central do “iceberg”, ou seja, eles podem ser observados de certa forma, embora não estejam tão expostos quanto os artefatos.

Por fim, os elementos mais profundos, aqueles que estão entranhados no “DNA” da instituição são as suposições básicas:

Quando a solução de um problema funciona repetidamente, passamos a aceitá-la como verdadeira. O que era uma hipótese, apoiada apenas por uma intuição ou um valor, gradualmente, passa a ser tratado como realidade...As suposições básicas, no sentido em que desejo definir esse conceito, foram assumidas como verdadeiras, de modo que se encontra uma pequena variação em uma unidade social. Esse grau de consenso resulta do sucesso repetido em implementar certas crenças e valores, como anteriormente descrito. (SCHEIN, 2017, p. 28).

Também conhecidos como pressupostos básicos, esse terceiro nível dos elementos culturais para Schein (2017) são os mais importantes. Para variar um pouco a analogia eles seriam a “base da pirâmide”, pois sobre eles são construídos os valores expostos e artefatos. A guisa de conclusão, pode-se utilizar o próprio texto do autor, no qual ele sintetiza os elementos representativos dos três níveis da cultura, por ele concebidos:

Embora a essência da cultura de um grupo seja seu padrão de suposições básicas, compartilhadas e assumidas como verdadeiras, ela se manifestará no nível dos artefatos observáveis e das crenças e valores assumidos e compartilhados. Ao analisar as culturas, é importante reconhecer que artefatos são fáceis de observar mais difíceis de decifrar, e que as crenças e valores expostos podem refletir apenas racionalizações ou aspirações. Para entender a cultura de um grupo, deve-se tentar obter suas suposições básicas compartilhadas e entender o processo de aprendizagem pelo qual as suposições básicas ocorrem. (SCHEIN, 2017, p. 33)

Essa forma de análise, proposta pelo autor, facilita a compreensão e o estudo da cultura de uma organização. Portanto, ela será adotada neste trabalho, onde procurar-se-á levantar os elementos da cultura militar do Exército Brasileiro para, então, buscar inferir sobre a influência deles nos Colégios Militares, particularmente no que se refere ao processo de inclusão escolar.

2.3 CONSIDERAÇÕES SOBRE CULTURA MILITAR

A partir do conceito geral do termo “cultura”, se delinea uma definição para o termo “cultura militar”. Desde a formação das primeiras civilizações humanas, tornou-se imperativo a designação de uma parte de grupo para as ações bélicas, nos embates contra outros grupos, particularmente em defesa do povo e do território. Esses conflitos entre diferentes agrupamentos humanos sempre estiveram presentes ao longo da história do homem, não só com o intuito de preservação, mas também com a finalidade de se lançar ataques aos povos inimigos, levando-os, cada vez mais, a dedicar-se especificamente à arte da guerra. Uma das referências até hoje nesse campo, inequivocamente é Sun Tzu (2005, p.115), que há cerca de quinhentos anos antes de Cristo, já postulava:

Guerra é um assunto de importância vital para o Estado; uma questão de vida ou morte, a estrada da sobrevivência ou da ruína. É obrigatório que seja completamente estudada. Trata-se de assunto sério. Há apreensão quando homens lançam-se a ela sem a devida reflexão. Quem despreza o tema evidencia uma lamentável indiferença pela conservação ou pela perda do que mais devemos prezar, que é a nossa segurança.

Com o passar do tempo houve a necessidade crescente da especialização para o combate, o que levou ao surgimento de contingentes específicos para ações militares. O exercício da atividade militar, cuja ação, em última instância está ligada ao exercício da violência, coloca o militar numa situação diferenciada dentro do grupo

social, pressupondo a necessidade de atributos físicos e morais. A atuação em um cenário de batalha requer características físicas compatíveis com os esforços aos quais o soldado poderá estar exposto. Desta forma, Foucault (1987, p. 162) apresenta uma interessante visão sobre essa figura:

Eis como ainda no início do século XVII se descrevia a figura ideal do soldado. O soldado é antes de tudo alguém que se reconhece de longe; que leva os sinais naturais de seu vigor e coragem, as marcas também de seu orgulho: seu corpo é o brasão de sua força e de sua valentia; e se é verdade que deve aprender aos poucos o ofício das armas — essencialmente lutando — as manobras como a marcha, as atitudes como o porte da cabeça se originam, em boa parte, de uma retórica corporal da honra: Os sinais para reconhecer os mais idôneos para esse ofício são a atitude viva e alerta, a cabeça direita, o estômago levantado, os ombros largos, os braços longos, os dedos fortes, o ventre pequeno, as coxas grossas, as pernas finas e os pés secos, pois o homem desse tipo não poderia deixar de ser ágil e forte: [tornado lanceiro, o soldado] deverá ao marchar tomar a cadência dos passos para ter o máximo de graça e gravidade que for possível, pois a Lança é uma arma honrada e merece ser levada com um porte grave e audaz.

Em torno da figura do soldado foram, ao longo do tempo, se estruturando as instituições militares, com características próprias, de acordo com as particularidades de cada sociedade, mas também com estereótipos comuns, os quais, segundo Foucault (1987, p. 182) poderiam ser “fabricados”

[...] o soldado tornou-se algo que se fabrica; de uma massa informe, de um corpo inapto, fez-se a máquina de que se precisa; corrigiram-se aos poucos as posturas; lentamente uma coação calculada percorre cada parte do corpo, se assenhoreia dele, dobra o conjunto, torna-o perpetuamente disponível, e se prolonga, em silêncio, no automatismo dos hábitos; em resumo, foi “expulso o camponês” e lhe foi dada a ‘fisionomia de soldado’.

Com o aumento das demandas militares passou a ser necessário agrupar os soldados em locais específicos, denominados quartéis. Para Foucault (1987) eles serviam para fixar o exército, impedir a pilhagem e as violências; acalmar os habitantes que suportam mal as tropas de passagem; evitar os conflitos com as autoridades civis; fazer cessar as deserções; controlar as despesas. Dentro dos quartéis e também durante as campanhas bélicas, os usos e costumes foram cunhados ao longo do tempo, durante a convivência diária entre os soldados, delineando as peculiaridades desse grupo. Retomando o conceito de cultura adotado nesse estudo, pode-se dizer que, a função social dos militares, mesmo em diferentes sociedades constituíram um conjunto de hábitos, normas de comportamento, saberes, crenças e sistemas simbólicos que diferenciados, caracterizando uma “cultura militar”.

[...] cultura militar é, essencialmente, a forma como as coisas são feitas nas organizações militares. A cultura militar é o conjunto de valores, costumes, tradições e base conceptual que ao longo do tempo se tornaram o carácter da profissão militar. É da cultura militar que surge um quadro comum para aquilo que se espera dos militares, em termos de comportamento, disciplina, trabalho de equipa, lealdade, dever altruísta e dos valores que suportam estes elementos. (SOUZA, 2015, p. 16).

Esse modo característico de ser e de fazer foi cunhado ao longo dos anos, trazendo para as organizações militares suposições básicas comuns à figura do soldado. Portanto, essa “cultura militar” ultrapassa a fronteira dos países estando presente no estereótipo do indivíduo das armas. Para desvelar os componentes deste estereótipo, recorre-se novamente a Foucault, que trouxe à baila a expressão “corpos dóceis”. A “docilização” a que ele se refere está relacionada às técnicas e estratégias utilizadas para “formatar” o indivíduo em condições específicas que se deseja atingir. Esse mecanismo parece ser ideal para se aplicar àqueles que serão preparados para o exercício da violência, em uma situação de conflito, já que, a eles serão dadas armas e equipamentos bélicos.

A disciplina fabrica assim corpos submissos e exercitados, corpos “dóceis”. A disciplina aumenta as forças do corpo (em termos econômicos de utilidade) e diminui essas mesmas forças (em termos políticos de obediência). Em uma palavra: ela dissocia o poder do corpo; faz dele por um lado uma “aptidão”, uma “capacidade” que ela procura aumentar; e inverte por outro lado a energia, a potência que poderia resultar disso, e faz dela uma relação de sujeição estrita. Se a exploração econômica separa a força e o produto do trabalho, digamos que a coerção disciplinar estabelece no corpo o elo coercitivo entre uma aptidão aumentada e uma dominação acentuada. (FOUCAULT, 2017, p. 165-6).

Portanto, verifica-se que um dos fatores fundamentais, não só para o convívio interno harmonioso, mas para o derradeiro sucesso nas campanhas militares é a disciplina. Sun Tzu (2005) postula que a guerra possui cinco fatores fundamentais: a influência moral, o tempo, o terreno, o comando e a disciplina, que, segundo ele invoca respeito à hierarquia, organização, controle e atribuição de funções apropriadas aos oficiais subalternos. A disciplina militar está assim conceituada, na lei castrense de nosso país:

Disciplina é a rigorosa observância e o acatamento integral das leis, regulamentos, normas e disposições que fundamentam o organismo militar e coordenam seu funcionamento regular e harmônico, traduzindo-se pelo perfeito cumprimento do dever por parte de todos e de cada um dos componentes desse organismo (BRASIL, 1980).

Como recursos para atingir o rígido estado disciplinar imprescindível aos exércitos, afloram diversos mecanismos. Atrelado ao processo de docilização “foucaultiano”, está um dos mais evidentes processos de manipulação dos corpos, característicos do estereótipo militar: “ordem unida”. Ela se constitui de movimentos específicos e precisos, cujos detalhes expressam minuciosos significados, realizadas em grupo na busca da uniformidade máxima. A repetição exaustiva e a precisão necessária, leva o soldado à introjetá-la em sua própria personalidade, como mostra a descrição supracitada do soldado do século XVIII. Essa seria, portanto, uma das manifestações do poder disciplinar. Entretanto para que a disciplina seja efetiva há que se lançar mão de outros recursos, os quais, Foucault (2017, p. 196) nomeia de “o olhar hierárquico”, a sanção normalizadora e sua combinação num procedimento que lhe é específico, o exame”. Aí aparece um outro sustentáculo da cultura militar que é a hierarquia.

Mas o olhar disciplinar teve, de fato, necessidade de escala. Melhor que o círculo, a pirâmide podia atender a duas exigências: ser bastante completa para formar uma rede sem lacuna — possibilidade em consequência de multiplicar seus degraus, e de espalhá-los sobre toda a superfície a controlar; e, entretanto, ser bastante discreta para não pesar como uma massa inerte sobre a atividade a disciplinar e não ser para ela um freio ou um obstáculo; integrar-se ao dispositivo disciplinar como uma função que lhe aumenta os efeitos possíveis. É preciso decompor suas instâncias, mas para aumentar sua função produtora. Especificar a vigilância e torná-la funcional. (FOUCAULT, 2017, p.199).

A hierarquia militar seria, portanto, uma maquinaria rebuscada de manutenção do poder disciplinar, que para ser efetivo, necessitaria de uma vigilância constante a fim de verificar e impelir cada membro do grupo a agir de acordo com as normas castrenses. Para esse termo, o Estatuto dos Militares traz a seguinte definição:

§ 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. (BRASIL, 1980).

Nesse passo, estabeleceu-se estruturas piramidais, em cujo vértice está o comandante supremo da instituição militar. Em direção à base da pirâmide, o poder é distribuído em determinados pontos, de modo que o controle possa permear toda a estrutura. Teríamos então a vigilância hierárquica trabalhando em função de um poder

disciplinar, sendo esses elementos, comuns aos diversos agrupamentos militares ao redor do mundo. Hierarquia e disciplina são, portanto, elementos básicos da cultura militar, que ultrapassam as fronteiras territoriais e caracterizam os militares em diferentes países.

2.4 FORMAÇÃO CULTURAL DO EXÉRCITO BRASILEIRO

As origens da cultura militar brasileira remontam o período colonial, tendo como base as tropas portuguesas que foram enviadas para as terras brasileiras quase meio século após o descobrimento:

A primeira tropa mais ou menos regular que teve o Brasil, vinda de Portugal, foi composta pelos 600 voluntários que, em 1549. Desembarcaram com o governador geral Thomé de Souza, na Bahia. Sobre sua organização, bem como sobre a dos soldados que, às ordens dos Sás, combateram os francezes no Rio de Janeiro, nada se sabe ao certo. Assim, no século XVI, desde a divisão do Brasil em capitanias, por D. João III, até as invasões estrangeiras, não se conhecem documentos seguros da nossa vida militar. (RODRIGUES, 1922, p.4). Mantida a grafia original

Com o tempo, a colônia passou a despertar maior interesse de Portugal, por conta dos seus recursos naturais, o que levou a metrópole a preocupar-se com a defesa das novas terras, em função da cobiça de outros países

Torna-se maior o interesse da metropole pelo paiz e a ambição de outras nações colonisadoras faz com que se pense mais na defesa do Brasil. Travam-se grandes lutas. As forças que nellas tomam parte são formadas no nosso proprio territorio, de accordo com os preceitos militares da época. Aparecem os terços de brancos, de pretos e de indios (RODRIGUES, 1922, p. 4). Mantida a grafia original.

Essa preocupação veio a se tornar realidade com as invasões holandesas em Recife, empreitadas pela Companhia das Índias Ocidentais, primeiro em 1624, sendo expulsos no ano seguinte e, posteriormente, em 1630, quando dominaram a região por vinte e quatro anos. Os holandeses pretendiam se aproveitar economicamente e também lançar, a partir dali ofensivas militares para ampliação de seus domínios, conforme destaca Bento (2004, p. 46):

Na invasão de Pernambuco, os holandeses visavam apoderar-se, economicamente, da enorme riqueza representada pelo açúcar e pau-brasil desta rica capitania, ao mesmo tempo que, baseados no Recife, ampliariam gradativamente suas conquistas, estendendo-as a todo o litoral nordestino. O Recife oferecia excepcionais condições defensivas contra um ataque partido

de terra e, também, excelente 47 portos para abrigar enorme esquadra, além de, geograficamente, estar em posição central no litoral nordestino do qual pretendiam apossar-se.

Insatisfações de ordens diversas, levaram os nativos a reprovar o julgo holandês, culminando com chamada Insurreição Pernambucana, caracterizada por algumas revoltas, com o objetivo de expulsá-los. Com esse fim, o então governador da Bahia enviou para Pernambuco o Sargento-Mor Antônio Dias Cardoso, que organizou e treinou os civis luso-brasileiros, formando um pequeno contingente, considerado a célula-máter do Exército Brasileiro. Após anos de conflito, os invasores holandeses foram finalmente expulsos, graças ao espírito de nacionalidade recém-adquirido por parte dos locais. Nesse processo destacou-se a “Batalha dos Guararapes”, iniciada em 19 de abril de 1648, como marco central da formação da força militar terrestre brasileira, cuja data foi adotada oficialmente como o dia Exército, como veremos com mais detalhes mais adiante. Verifica-se que, desde os primórdios o EB teve sua composição baseada em diferentes grupos raciais, notadamente o português europeu, o negro africano e o índio americano, seguindo a lógica da formação do povo brasileiro, como revela Bento (2004, p. 146), ao elencar as consequências da restauração do território pernambucano:

[...] surgiram os fundamentos da grande Democracia Étnica Brasileira , em consequência do irmanamento de brancos, índios, pretos, caboclos, mulatos e curibocas, em razão dos ingentes sacrifícios de quase 24 anos de lutas contra o invasor; Este irmanamento se sublimou nos Guararapes - batalhas que, guardadas as devidas proporções no tempo, no espaço e na finalidade, significaram para a nascente raça brasileira uma grande afirmação perante o mundo; surgiu o espírito do Exército Brasileiro, emergido da doutrina militar da guerra brasílica, que venceu um dos maiores exércitos da Europa, comparável aos de França e Suécia de então.

Com o sucesso na empreitada de restauração de Pernambuco, foi criada ali, a primeira unidade militar genuinamente brasileira. Paulatinamente foram sendo criados e remanejados novos corpos militares no sudeste e sul. Seguindo a dinâmica de interiorização que caracterizou a história brasileira, aos poucos foram criadas unidades no centro-oeste e na região amazônica.

Após o seu nascimento, o Exército Brasileiro esteve sempre envolvido e atuou com destaque nos principais fatos históricos que marcaram o país, entre eles a independência de Portugal, as revoltas do segundo reinado, a Guerra da Tríplice Aliança, a Era Vargas e o golpe militar de 1964. Como não é objetivo deste trabalho

descrever os fatos históricos que marcaram a constituição e desenvolvimento do EB, o foco recairá sobre processo de formação do *ethos* militar brasileiro.

Nesse intento, recorre-se à obra de Celso Castro (2002), eminente antropólogo dedicado a desvendar a construção da identidade militar brasileira, com diversas obras publicadas sobre o assunto. Ele afirma que o processo da definição da identidade cultural do EB envolveu a adoção de um conjunto de elementos simbólicos. O primeiro aparato simbólico de vulto foi a adoção da Batalha de Guararapes como evento de nascimento do Exército Brasileiro.

Em 1994, por iniciativa do ministro do Exército, general Zenildo, foi criado o Dia do Exército, na data de realização da 1ª Batalha dos Guararapes (19 de abril de 1648). A Batalha dos Guararapes foi um evento muito importante no processo de expulsão das tropas holandesas que ocuparam a região de Pernambuco entre 1630 e 1654. Mesmo inferiorizadas numericamente, as tropas locais, compostas por unidades de brancos, negros e índios, e recorrendo a táticas de guerra irregular (ou de guerrilhas), derrotaram um inimigo superior em número e mais bem equipado. (CASTRO, 2002, p.42).

Verifica-se que há uma preocupação em vincular os elementos históricos aos elementos simbólicos que se deseja propagar. Nesse caso em particular, como assevera Castro (2002) procurou-se vincular o nascimento do exército ao nascimento da nacionalidade brasileira, reforçando a ideia de integridade e coesão nacional devido à união das três raças que constituem o povo brasileiro (branco, negro e o índio) em torno de um ideal. São cultuadas, até hoje, as figuras de origem dessas três raças que se destacaram na campanha, que são considerados patriarcas e adornam as galerias de heróis de todos os quartéis.

A versão hoje oficialmente apresentada pelo Exército a respeito dos principais líderes celebra cinco 'Patriarcas do Exército': o comandante-em-chefe do exército restaurador entre 1648 e 1654, Francisco Barreto de Menezes; o reinol João Fernandes Vieira; o 'mazombo' (morador branco nascido no Brasil) André Vidal de Negreiros; o índio Antônio Felipe Camarão; e o negro Henrique Dias (CASTRO, 2002, p. 59).

Como sugere Castro (2002) eles seriam "os mais remotos ancestrais dos homens e das mulheres que hoje envergam o uniforme verde-oliva, sendo dignos, portanto, de figurar, em galeria, ao lado dos insígnies Patronos da Força". Outro grande

líder, cuja figura adorna as galerias dos quartéis é Antônio Dias Cardoso, que foi o subcomandante do ‘terço’ de Fernandes Vieira. Até hoje ele é conhecido como “mestre da emboscada”, cujas técnicas e táticas se assemelham às missões das atuais tropas de comandos. Seus feitos lhe elevaram à condição de patrono das Forças Especiais do Exército, que atualmente se estrutura em diversas unidades, sediadas na cidade de Goiânia-GO.

Por meio do culto aos heróis de Guararapes procurou-se inflamar o espírito de patriotismo e nacionalidade do militar brasileiro. Tendo esse marco histórico como pano de fundo, são trabalhados diversos atributos morais, considerados adequados aos nossos soldados. Essa construção simbólica permanece viva e é levada a cabo por meio de cerimônias militares, eventos comemorativos e outros tantos ritos que são desenvolvidos na semana do dia 19 de abril, batizada de Semana do Exército. Essa posição pode ser corroborada pelas palavras do idealizador da institucionalização do Dia do Exército, General Zenildo, em entrevista a Castro (2002, p.46), que assim a transcreveu em seu livro:

[...] tem uma simbologia especial como a desse problema das três raças — e há uma sintonia com o Exército. Se olharmos uma formatura da Academia Militar, vê-se como ela é multicolor, não há preconceitos. Isso é importante para demonstrar o sentido popular, democrático, do Exército. Então, recuperamos essas imagens de Felipe Camarão, de Matias de Albuquerque, do Vidal de Negreiros, dos chefes militares da Restauração Pernambucana. ... Guararapes foi a união das três raças, a primeira reação do povo brasileiro, a primeira ação do Exército como uma instituição, representa nossas raízes.

Uma outra empreitada significativa no campo simbólico, foi a adoção da figura de Duque de Caxias, o patrono do exército como um perfil ideal de soldado, em substituição ao imponente vulto histórico do Marechal Osório, também candidato ao posto.

Luís Alves de Lima e Silva (1803-1880), o duque de Caxias, é oficialmente cultuado como Patrono do Exército. No dia de seu nascimento, 25 de agosto, celebra-se o Dia do Soldado. Entretanto, Caxias morreu em 1880 e só em 1923 o Exército passou a cultuá-lo oficialmente. Durante quatro décadas, a principal comemoração militar brasileira ocorria no aniversário da Batalha de Tuiuti (24 de maio de 1866), a maior da Guerra do Paraguai, tendo em Manuel Luís Osório (1808-1879), comandante das forças brasileiras, seu principal herói. A partir da introdução oficial do “culto a Caxias” em 1923, nas décadas seguintes ocorreu a substituição de Osório por Caxias como modelo ideal do soldado brasileiro. Vejamos esse processo de institucionalização do culto a Caxias no Exército, ponto focal de um conjunto de investimentos simbólicos da elite militar nas décadas de 1920, 30 e 40. (CASTRO, 2002, p. 9).

Nascido em 1803, na Fazenda São Paulo, localizada na Vila da Estrela, na Capitania do Rio de Janeiro (hoje, atual município de Caxias), em uma família de linhagem de generais, Luís Alves de Lima e Silva, iniciou muito jovem sua carreira militar marcável por uma conduta irrepreensível e um inequívoco talento como estrategista (Castro, 2002). Em mais de 60 anos de atuação em prol da nação, ele figurou não só como soldado, mas também como brilhante político e administrador público. Além de destaca-se na pacificação de quatro revoltas internas, também brilhou na Guerra do Paraguai, sendo credenciado a figurar na galeria dos maiores capitães da História Militar Terrestre Mundial, como assevera Silva (2002, p.65) que assim define a personalidade do patrono:

Possuía visão clara na natureza humana e o dom de perceber as qualidades dos líderes que enfrentara ou das populações que se propunha pacificar ou em seu seio exercer comandos. Tinha um temperamento equilibrado e sólido, calmo e saudável de nervos, além de uma emotividade controlada, sem exageros ou desequilíbrios afetivos de qualquer espécie. Não lhe faltava coragem física que até lhe sobrava, mas que a usava calculadamente no momento exato como aconteceu em Iitororó.

Essas características pareciam credenciá-lo a ocupar a posição de soldado modelo, na busca de uma identidade militar brasileira. Desta forma, a partir de 1923, o dia do seu nascimento passou a ser celebrado como o “Dia do Soldado”, o acontece até hoje nos quartéis, onde se vê discursos, cerimônias militares e outros tantos elementos ritualísticos. Parece ter sido a serenidade da figura de Caxias, o principal fator para sua escolha como patrono, na busca de uma unidade interna e estabilidade institucional, como revela Castro (2002, p.13):

Até 1930 o culto a Caxias segue uma mesma rotina: flores, discursos e desfiles diante da estátua. Qual o sentido da instituição de Caxias como patrono do Exército? Creio que o objetivo a ser alcançado, no plano simbólico, era a afirmação do valor da legalidade e do afastamento da política, a bem da unidade interna do Exército, despedaçada, nos anos 20, por diversas revoltas internas e clivagens políticas. É interessante observar que a oficialização do culto a Caxias se dá em 1923, ano seguinte ao da revolta que inaugurou o ‘ciclo tenentista’ — nos anos seguintes, o Brasil viveria seguidas rebeliões militares.

Os “tenentes” de 1922 vivenciaram uma época em que os militares estavam mais engajados na política e portanto, sujeitos a movimentos que levavam à indisciplina. Como visto na doutrina de Sun Tzu, esse atributo deve ser um dos pilares

da força militar, sem o qual não se pode chegar à vitória. A busca pela disciplina revela que o Exército Brasileiro herdou esse traço da cultura militar geral. Nesse sentido, os chefes militares brasileiros procuraram atrelar a figura do patrono ao dia do soldado como um antídoto contra a indisciplina e politização dos militares, na busca de uma vinculação simbólica orientada pelo espírito de legalidade e integração nacional.

A partir de 1930, o conteúdo das mensagens veiculadas sobre Caxias e o Dia do Soldado não enfatiza somente a legalidade e a disciplina, mas também a fusão do Exército com a Nação, tendo como ponto focal Caxias, apresentado como o maior lutador pela unidade e integridade da Pátria. (CASTRO, 2002, p. 14).

Verifica-se, que ao escolher a figura de Caxias como patrono procurava-se, não só incrementar um aparato simbólico interno pelo estabelecimento de um paradigma das virtudes militares, mas também usar essa imagem quase que santificada, em busca da unidade e integridade da pátria. Procurou-se então, vincular os atos de liderança de Caxias aos pressupostos que o Exército julgava necessário criar e aprimorar. Essa estratégia parece ter acertada já que, conforme Machado; Maranhão e Pereira (2016, p. 84), a liderança é a fonte de criação, manipulação e até mesmo extinção de uma cultura organizacional. Esse entendimento vai ao encontro dos conceitos apontados por Schein (2017), para quem o nascimento desse tipo de crença, se dá a partir de um ato de um futuro líder.

No final, qualquer grupo reflete as crenças e os valores originais de alguém, seu sentido do que deve ser, que é diferente do que é. Quando um grupo é criado ou quando enfrenta uma nova tarefa, questão ou problema, a primeira solução proposta para lidar com ele reflete algumas suposições próprias do indivíduo sobre o que é certo ou errado, o que funcionará ou não funcionará. Esses indivíduos que prevalecem, que podem influenciar o grupo a adotar certa abordagem ao problema, no final serão identificados como líderes ou fundadores. (SCHEIN, 2017, p. 25).

Castro (2002) descreve um fato interessante na construção cultural do Exército nesse processo. Ele narra que Caxias, em 1925, deu nome à turma formada naquele ano na Escola Militar do Realengo, berço da formação da oficialidade naquela época, sendo a primeira a adotar esse procedimento. A ideia do batismo da turma parece ter vindo de um coronel francês que se encontrava na escola como conselheiro da Missão Militar Francesa, uma verdadeira revolução na doutrina militar brasileira, ocorrida no início do século XX. Ao importar esse costume militar francês, a turma de 1925, inaugura uma tradição que permanece até os dias atuais, como pode ser observado

no saguão de placas com nomes das turmas da Academia Militar das Agulhas Negras (sucessora da Escola Militar do Realengo).

Um período que veio a revolucionar os destinos do Exército, nesse sentido, foi quando o coronel José Pessoa Cavalcanti de Albuquerque foi nomeado comandante da escola Militar em 1930. Ele foi responsável pela adoção de uma série de aparatos simbólicos que permanecem até hoje no imaginário dos militares. Entre eles, está o espadim, uma réplica da espada de Caxias que adorna os uniformes dos estudantes da AMAN, cuidadosamente nomeados com o título de “Cadete”. Conforme descreve Castro (2002), a figura de Caxias deveria pairar no seio dos cadetes do Brasil, assim como a de Napoleão na Academia de Saint-Cyr e a de Washington em West Point. Esse adorno, símbolo de um minucioso rito de passagem, é entregue solenemente até os dias de hoje, na semana do dia 25 de agosto em uma cerimônia cercada de simbologia. No bojo dessas transformações, José Pessoa criou, também, a Medalha Caxias, concedida ao aluno melhor classificado, como estímulo ao mérito escolar. Verifica-se, portanto, que se passou a estabelecer um verdadeiro culto à Caxias, que se estendeu para fora dos muros militares, chegando a toda sociedade. Tanto é, que se convencionou a chamar de “caxias” aquela pessoa metódica e extremamente compenetrada em seus afazeres.

Incrementando o aparato simbólico da força, tomou corpo a ideia do coronel francês de batizar as turmas com nome de heróis militares, sendo esse procedimento estendido para outras instituições internas. Particularmente, no momento em que a figura do maior ícone das campanhas do Paraguai, até então, o Marechal Osório, teve que ceder espaço para não ofuscar o brilho que seria destinado à Caxias. Herói da batalha de Tuiuti, Osório passou a ser referenciado como o Patrono da “Cavalaria” Brasileira, um título honroso para um vulto histórico tão importante, porém, hierarquicamente inferior ao de Patrono do Exército. Para situar o leitor, as funções de combate, no EB, são divididas e atribuídas a grupos específicos, denominados de “Armas”. Elas compõem o cerne do aparato de combate sendo, atualmente, duas “armas base”: A Infantaria e a Cavalaria (de Osório) e três de apoio: Artilharia, Engenharia e Comunicações.

Além disso, existem os quadros e serviços que se encarregam da parte logística e administrativa, sendo que contam com maior prestígio dentro da força o Quadro de Material Bélico e o Serviço de Intendência, cujos cursos de formação de oficial são ministrados, na AMAN, junto com o curso de formação das cinco armas

supracitadas. A atribuição de patronos para cada uma delas foi uma forma de juntar, simbolicamente, sob um mesmo apanágio o modelo de soldado ideal para compor aquela arma, quadro ou serviço, conforme revela Castro (2002, p. 19), após minuciosa pesquisa etnográfica:

A escolha dos patronos não é movida apenas por interesse histórico. Uma pesquisa que fiz na Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN) entre 1987 e 1988 mostrou como o culto aos patronos estava inserido no processo de construção dos “espíritos” de cada Arma, importantes para a formação do futuro oficial do Exército. As características atribuídas ao “espírito” de cada Arma guardam estreita relação com aspectos consignados às biografias dos patronos. Esses elementos, valorizados e emulados no cotidiano da Academia, revelam-se fundamentais para a socialização dos cadetes e a construção de suas identidades militares.

Nos primeiros anos da AMAN, o cadete não é vinculado a nenhuma Arma, Quadro ou Serviço, sendo submetido a instruções e treinamentos básicos. Ao final do segundo ano, ele deve definir sua especialidade militar, escolhendo um dos sete cursos disponíveis, sendo que ele ficará vinculado a essa especialidade até o fim da carreira. Por sinal, é grande o peso da AMAN no processo de formação e consolidação dos artefatos culturais no Exército Brasileiro. Isso porque é dali que saem os futuros Comandantes da Força, que são declarados Aspirantes-à-Oficial ao final do curso, vindo a galgar, por antiguidade ou merecimento, os demais postos da oficialidade durante a carreira. Em funções de comando, auxiliados pelos sargentos, são aqueles que determinam os destinos da força, reproduzem o discurso institucional e fomentam a manutenção dos artefatos culturais.

Dessa forma, considerando que os aparatos simbólicos, adotados pelo Exército, surgem ou passam, em sua grande maioria pelo berço de formação da oficialidade. Serão descritos, portanto, os elementos culturais desenvolvidos na AMAN e que depois vão se propagando gradualmente para toda a instituição. Entretanto, antes é preciso compreender que o ensino na AMAN faz parte de um todo maior que é o Sistema de Ensino no Exército (SEE), o qual possui princípios norteadores específicos. Instituído por meio da Lei 9786, de 08 de fevereiro de 1999, ele possui características próprias e destina-se a qualificar os recursos humanos necessários para a ocupação de cargos e para o desempenho de funções previstas no âmbito do Exército, quer seja em tempos de paz ou de guerra. Esse sistema está baseado nos seguintes princípios:

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. (BRASIL, 1999).

Estão presentes, portanto, desde a norma máxima de regulamentação do ensino, traços de preocupação com padrões éticos e morais, refletindo uma preocupação institucional que se faz presente desde as origens. Vejamos então, o que essa norma aborda com relação a atitudes e comportamentos:

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. (BRASIL, 1999).

Observa-se, nos dois parágrafos, extraídos da lei de ensino castrense brasileira, que além da preocupação com os valores éticos, morais, civis e patrióticos está presente a questão da integração à sociedade, buscada desde o nascimento da instituição. A próxima norma na escala do SEE, é o Regulamento dos Preceitos Comuns aos Estabelecimentos de ensino do Exército, o R 126, conforme hierarquia normativa prescrita em seu artigo 35. Daquele diploma legal, é interessante pontuar a institucionalização do culto aos heróis militares por meio do empréstimo de seus nomes para as turmas de alunos dos diversos cursos. Essa tradição, como visto anteriormente, iniciou-se no processo de “culto” a Caxias e se estende até os dias de hoje, sendo minuciosamente detalhada pelo R 126 (BRASIL, 2000):

Art. 52. Para a escolha da denominação de turma, de formação de Oficiais (AMAN, IME, EsSEEx, EsAEx e CPOR/NPOR), de sargentos (EsSA, EsIE, EsMB, EsCom, CIAvEx e demais OM de tropa) e de alunos (EsPCEEx e Colégios Militares) devem ser observados os seguintes procedimentos: I - os integrantes da turma escolhem três nomes, que devem exaltar fatos edificantes ou vultos incontestes da História do Brasil, guardar, em princípio, significativa relação com o EE e ter sua apreciação isenta de influência de ordem passional, e os sugerem ao Comandante do EE; II - os nomes escolhidos são encaminhados pelo canal de comando; III - o nome homologado pelo Chefe do DEP e pelo Secretário de Ciência e Tecnologia para as turmas do IME, ouvida a Secretária-geral do Exército, passará a ser a Denominação Histórica oficial da turma e publicada em Boletim Interno;

Na matriz da formação da oficialidade, a AMAN, os símbolos e cultos aos heróis podem ser claramente observados nas figuras simbólicas, como descreve Castro (2004, p. 30), em relação a um rito de passagem marcado pela entrega solene da réplica do sabre de Caxias aos Cadetes do primeiro ano:

O primeiro ano da academia é dividido ao meio pela cerimônia de entrega de espadins, pouco depois de retornar das férias de duas semanas que tem o final do primeiro semestre, o Cadete recebe, solenidade repleta de familiares e convidados um objeto que é considerado o próprio símbolo da honra militar: o “espadim”, miniatura do sabre de campanha do Duque de Caxias, patrono do Exército. Oficialmente, este é o momento em que os novatos são confirmados como Cadetes.

Dentre os vários aspectos da construção cultural que compõem o espírito militar cunhado na AMAN, um que desperta a atenção é a questão da meritocracia, conforme Castro (2004, p.42): “a imagem de uma competição sadia é muito forte na AMAN. Ela pressupõe a igualdade de condições para todas as pessoas no momento inicial a partir daí será formada uma escala de méritos individuais aprovados através de exames”. Essa questão será retomada quando da análise dos artefatos culturais militares reproduzidos nos Colégios Militares e fica bastante evidente na transcrição da entrevista de um Cadete:

Ano passado tinha um cara a gente descobriu agenda anotada com as notas dos dois mais sérios concorrentes dele. Em determinados momentos a gente se sente com uma família, dá para sentir. Mas na maioria das vezes tu sente que tá sozinho o que é cada um por si, pela própria competição que tem. No final das contas a gente cada um tá interessado nos seus problemas cada um se preocupa consigo. (CASTRO, 2004, p.44).

Uma outra construção cultural bastante presente na formação do Oficial e, por extensão, na composição do “espírito militar” é a divisão em “armas”. Ela seria uma espécie de subdivisão do espírito militar na qual está contida. Como visto anteriormente, os sete cursos que o cadete escolhe ao final do segundo ano são como um “casamento” com uma qualificação militar, que vai além do campo técnico sendo inserida na própria personalidade militar de cada cadete, conforme descreve Castro (2004, p. 48):

Os espíritos das Armas compõem o sistema classificatório que estabelece uma homologia entre as características pessoais exigidas pelas diferentes “missões”, isto é, tarefas de cada arma numa situação de combate - as “atividades-fim” - e os diferentes padrões de Conduta e personalidade

mantidos na situação de não combate, no cotidiano. As características exigidas no combate certamente correspondem às exigências técnicas e práticas, mas elas também são utilizadas – e é isso que nos interessa aqui - para uma outra ordem na realidade produzir significação, cultura. Temos então uma espécie de totemismo do qual os membros de cada arma compartilham entre si regras de conduta mais ou menos obrigatórias e um estoque de símbolos comuns (emblemas, canções, motes, patronos) relacionados ao espírito da Arma.

Prosseguindo nesse sentido, se chega a mais um elemento introduzido por José Pessoa, com forte apelo simbólico e produtor da identidade inerente ao espírito militar, a implementação do Corpo de Cadetes. Esse termo designava um conjunto militar coerente totalizador, o qual possuía os recursos humanos, materiais e simbólicos necessários ao enquadramento militar dos alunos, sob a égide de um rígido estatuto. Já naquela, o Regulamento do Corpo de Cadetes, possuía características que não diferem muito do que se tem hoje em dia em termos do refinamento do controle, o que pode ser evidenciado por meio da observação de um extrato das partes daquela norma, consoante Quadro 1:

Quadro 1 - Partes do Regulamento do Corpo de Cadetes.

<ul style="list-style-type: none"> - Da atividade e do repouso; - Dos alojamentos, dos pátios e dos banheiros; - Do refeitório; - Do portão; - Das visitas; - Da correspondência; - O levantar e o café; 	<ul style="list-style-type: none"> - Da reunião após o café; - Das aulas e sessões de estudo; - Do revista do recolher e outras; - Do revistas do Silêncio
---	--

Fonte: Castro, 2004.

Conforme relato indispensável da etnografia participante conduzida por Celso Castro, verifica-se, portanto, que os principais artefatos culturais inseridos no AMAN dão uma boa representatividade da cultura militar disseminada nos quartéis. Por meio dela procurou-se desvelar o “espírito militar”, reinante na instituição. Todos os dispositivos vistos até aqui vieram a desembocar na variada gama de instrumentos culturais que caracterizam a vida castrense. Isso pode ser facilmente verificado nas normativas que norteiam a instituição (as quais, serão apresentadas, a partir de agora) e até mesmo em outras que extrapolam os limites institucionais, como é caso da Carta Magna, que assim decreta:

Art. 142. As Forças Armadas, constituídas pela Marinha, pelo Exército e pela Aeronáutica, são instituições nacionais permanentes e regulares, organizadas com base na **hierarquia e na disciplina**, sob a autoridade suprema do Presidente da República, e destinam-se à defesa da Pátria, à garantia dos poderes constitucionais e, por iniciativa de qualquer destes, da lei e da ordem. (BRASIL, 1988, p. 93).

As preocupações de José Pessoa parecem ter se materializado, no sentido de haver previsão, já na Lei máxima do país de separação entre os militares e a vida política, como fica evidente neste artigo. Não que o militar deva ser “apolítico”, mas conota-se uma preocupação dessa separação institucional. Além disso, restam inequivocamente materializados os artefatos representados pela hierarquia e disciplina, herdeiras de uma cultura militar mundial que atravessa os tempos. Esses artefatos parecem ter sido importados da Lei que regula a conduta militar, o Estatuto dos Militares (E 1), uma espécie de regulamentação estatutária de classe misturada a um código de ética profissional, promulgado oito anos antes. O estatuto já apresenta a hierarquia e a disciplina como valores basilares, colocando os componentes das Forças Armadas, numa categoria diferente de servidores (os militares) e assim as conceitua:

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. § 2º Disciplina é a rigorosa observância e o acatamento integral das leis, regulamentos, normas e disposições que fundamentam o organismo militar e coordenam seu funcionamento regular e harmônico, traduzindo-se pelo perfeito cumprimento do dever por parte de todos e de cada um dos componentes desse organismo (BRASIL, 1980)

Esse estatuto define até mesmo o que seriam as manifestações essenciais do valor militar: o patriotismo; o civismo e o culto das tradições históricas; a fé na missão elevada das Forças Armadas; o espírito de corpo; o amor à profissão das armas e o aprimoramento técnico-profissional. A ética militar também é regrada com detalhes no E1, o qual preceitua que o “sentimento do dever, o pundonor militar e o decoro da classe impõem, a cada um dos integrantes das Forças Armadas, conduta moral e profissional irrepreensíveis”. No mesmo artigo, são definidos os preceitos a que os integrantes das Forças armadas estão sujeitos, os quais estão relacionados à verdade, responsabilidade, eficiência, probidade, justiça, camaradagem e vários outros atributos morais (BRASIL, 1988).

Continuando a identificar as marcas do “espírito militar” presentes nas normativas internas do EB, dentre as mais presente no dia a dia, que regram as condutas e comportamentos do militar em diversos campos, estão os quatro principais regulamentos: o Regulamento Interno e dos Serviços Gerais (RISG), O Regulamento de continências, sinais de respeito e honras militares (R Cont) , o Regulamento de Administração do Exército (RAE) e o Regulamento Disciplinar do Exército (RDE), que, embora sigam o sistema de nomenclatura atualmente adotado para as publicações militares são carinhosamente conhecidos como R 1, R 2, R 3 e R 4. Esses regulamentos foram promulgados por meio de Decreto Presidencial, constituindo-se em um verdadeiro “guarda-chuva”, embaixo do qual emanam todos os outros regulamentos que regram as condutas dos integrantes das Força Terrestre.

O primeiro deles, como o próprio nome diz, regula toda uma gama de atividades e procedimentos afetos ao cotidiano de uma Organização Militar. Embora esteja voltado para organizações do tipo “corpo de tropa”, ou seja, aquelas cuja função precípua está voltada para as ações de combate, ele aplica-se, subsidiariamente a qualquer OM:

Art. 1º O Regulamento Interno e dos Serviços Gerais (RISG) prescreve tudo quanto se relaciona com a vida interna e com os serviços gerais das unidades consideradas corpos de tropa, estabelecendo normas relativas às atribuições, às responsabilidades e ao exercício dos cargos e das funções de seus integrantes [...]. § 2º As prescrições do RISG estendem-se às demais OM do Exército, no que lhes for aplicável. (BRASIL, 2003, p. 6).

Interessante notar que, na vida castrense, as condutas são regradadas nos mínimos detalhes, o que fica explícito ao se observar os Títulos e Capítulos que compõem o RISG, cujo extrato do sumário encontra-se no Apêndice B, o qual foi colocado como apêndice devido à sua grande extensão. Cabe salientar que essa riqueza de detalhes nem sempre esteve presente no cotidiano militar brasileiro. O embrião da atual AMAN, a Academia Real Militar 1810, tinha pouquíssimos dispositivos regulamentares, conforme revela Castro (2004). Aos poucos esses dispositivos de controle foram sendo introduzidos, com destaque para adoção do primeiro Regulamento Interno do Corpo de Cadetes da Escola Militar, implementado por José Pessoa, denotando uma herança cultural. O Regulamento prossegue na regulação de tudo quanto pode ser regulado. Passa a descrever as atribuições do Comandante, chegando até as atribuições dos cargos destinados aos soldados mais modernos. Ao longo dos artigos, pode-se observar uma forte presença de artefatos

culturais ligados à disciplina, como por exemplo, nos artigos relativos às atribuições do comandante de uma unidade militar:

Art. 21. Ao Cmt U, além de outros encargos relativos à instrução, à disciplina, à administração e às relações com outras OM, prescritos por outros regulamentos ou por ordens superiores, incumbem as seguintes atribuições e deveres:... II - esforçar-se para que os seus subordinados façam do cumprimento do dever militar um verdadeiro culto e exigir que pautem sua conduta civil pelas normas da mais severa moral, orientando-os e compelindo-os a satisfazerem seus compromissos morais e pecuniários, inclusive de assistência à família, e punindo-os disciplinarmente quando se mostrarem recalcitrantes na satisfação de tais compromissos. (BRASIL, 2003, p.9).

Outro aspecto que fica evidenciado é a preocupação com o culto dos heróis e das tradições, como aparece no artigo que regula e estimula a existência dos espaços culturais nas unidades.

Art. 170. Cada unidade pode possuir e manter um espaço cultural com parte ou a totalidade das seguintes finalidades: I - destacar os feitos históricos ou os heróis da OM ou do Exército; II - mostrar a evolução da Arma, do Quadro ou do Serviço que a OM representa; III - estimular a vocação para a carreira militar; e IV - incentivar o interesse pela preservação da memória e dos valores da OM e do Exército. (BRASIL, 2003, p. 54-5)

O Culto aos heróis, feitos militares e símbolos que exortam o patriotismo e a memória estão flagrantemente destacados no artigo 340, que prescreve que não deve haver expediente, nem instrução, além dos feriados nacionais, em datas que foram adotadas simbolicamente, como visto anteriormente, no caso, o Dia do soldado e o Dia do Exército, sendo feitas, ainda, outras prescrições com relação às datas.

Art. 347. O dia 19 de abril, data em que se comemora a I Batalha de Guararapes, travada em 1648, é consagrado como o Dia do Exército Brasileiro. § 1º Este dia é festivo e solenemente comemorado nas OM, ressaltando-se os feitos de Guararapes - “berço da nacionalidade e do Exército Brasileiro” ... Art. 348. O dia 25 de agosto, data em que se comemora o nascimento do Marechal Luís Alves de Lima e Silva – o Duque de Caxias – é consagrado como o Dia do Soldado – Festa de Caxias... § 1º Este dia é festivo e solenemente comemorado nas OM, ressaltando-se as qualidades de cidadão exemplar, de patriota insigne e de soldado heroico que caracterizaram aquele grande chefe militar e o tornaram um dos maiores vultos da História Nacional. (BRASIL, 2003, p. 99-100).

O outro Regulamento básico da instituição é o Regulamento de continências, sinais de respeito e honras militares (R Cont), essencialmente voltado para o minucioso regramento da complexa rede de protocolos cerimoniais. Essa normativa

foi introduzida, inicialmente, por meio de Decreto Presidencial, uma vez que na época de sua promulgação ainda não havia sido criado o ministério da Defesa. Com esse advento, deu-se a promulgação de uma Portaria Normativa de 2009, alterada em 2013, dando uma nova roupagem a este regulamento. As modificações introduzidas não diminuíram o peso simbólico dessa norma na cultura militar. Ali são descritas com detalhes as condutas serem adotadas para expor as inúmeras formas de exaltação de disciplina e respeito à hierarquia.

O próximo regulamento, que tem grande importância no cotidiano das organizações militares do Exército, é o Regulamento de Administração do Exército. Porém, por estar mais voltado para questões administrativas, não ficam tão evidentes os artefatos culturais que estamos procurando destacar. Entretanto, o rigor das normas administrativas, baseadas na austeridade do uso dos recursos revela resquícios dos elementos que está se procurando identificar.

Entretanto, o último dos quatro diplomas legais básicos aqui analisados, traz no próprio nome um elemento básico da cultura militar que se incrustou também na força terrestre brasileira: a disciplina. Aprovado por meio de decreto presidencial de 2002, o Regulamento Disciplinar do Exército enumera e especifica quais são as transgressões disciplinares, bem como as punições a que estão sujeitos os militares da ativa, da reserva remunerada e os reformados, caso venham a incidir em alguma delas, as quais são chamadas de transgressão disciplinar:

Art. 14. Transgressão disciplinar é toda ação praticada pelo militar contrária aos preceitos estatuídos no ordenamento jurídico pátrio ofensiva à ética, aos deveres e às obrigações militares, mesmo na sua manifestação elementar e simples, ou, ainda, que afete a honra pessoal, o pundonor militar e o decore da classe. (BRASIL, 2002).

A capitulação de condutas consideradas inadequadas leva o militar, que as deve conhecer muito bem, a agir de forma a afastar-se delas para não ser alvo de uma “punição disciplinar”, ou seja, a pena. Como anexo ao R 4 encontra-se uma relação contendo a descrição de cento e treze condutas tipificadas como transgressões militares.

Esse breve levantamento histórico normativo não teve como objetivo realizar uma análise institucional do Exército Brasileiro. Essa tarefa requer um estudo muito mais aprofundado de uma instituição complexa, com mais de quatrocentos e setenta anos de história, espalhada pelos mais diversos rincões deste país. Portanto, aqui

procurou-se apenas fazer um pequeno recorte do processo de formação cultural dessa instituição, pinçando alguns fatos e normas que pudessem ajudar na caracterização dos principais elementos culturais presentes no EB, visando a sedimentar a construção argumentativa desse estudo.

2.5 CARACTERIZAÇÃO DO SISTEMA COLÉGIO MILITAR DO BRASIL

Como visto na seção anterior, o Sistema de Ensino do Exército foi se desenvolvendo paralelamente ao próprio EB, transformando-se em uma complexa rede de Estabelecimentos de Ensino, destinados a capacitar os seus quadros para o desempenho das funções a eles inerentes. São ministrados cursos em diversas linhas de ensino:

Art 8º O ensino no Exército desenvolve-se em quatro distintas Linhas de Ensino Militar: I - Bélico, destinada à qualificação continuada de pessoal necessário à direção, ao preparo e ao emprego da Força Terrestre; II - Científico-Tecnológico, destinada à qualificação continuada de pessoal necessário à direção e à execução das atividades científico-tecnológicas; III - de Saúde, destinada à qualificação continuada de pessoal necessário à direção e à execução das atividades de saúde; e IV - Complementar, destinada à qualificação continuada de pessoal necessário ao desempenho de atividades não enquadradas nas linhas anteriores e definidas em legislação específica (BRASIL, 1999).

Desta forma, os Colégios Militares não são responsáveis pela capacitação de pessoal para suprir os quadros da instituição e sim, atuam na Linha de Ensino Complementar com finalidade preparatória e assistencial.

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. (BRASIL, 1999)

Embora não seja a atividade-fim da instituição, o Exército, ao longo do tempo deu grande importância ao ensino preparatório e assistencial, criando um Sistema que engloba, hoje, treze unidades espelhadas por todos os cantos do país. Esse processo iniciou-se ainda no período regencial, quando surgiu a ideia de criação do Colégio

Militar do Imperador, que seria destinado aos filhos dos militares. Essa ideia foi retomada por Caxias, que sofrendo diretamente as agruras da Guerra, vislumbrou a necessidade de uma “educação oficial” para os órfãos daqueles que tombassem no cumprimento do dever. Já como senador, o patrono apresentou por duas vezes projeto de lei com esse intento, porém não obteve sucesso. Esse sonho apenas tornou-se realidade no final do Império, por empresa do Conselheiro Tomaz Coelho, que conseguiu que fosse criado o Imperial Colégio Militar, no Rio de Janeiro, que logo ganhou prestígio, abrindo espaço para a criação de mais dois colégios em Porto Alegre e Barbacena. Entre avanços e recuos, criações e extinções de unidades, chegamos ao cenário atual com um sistema composto por 14 colégios localizados em distintas regiões do país, em sua maioria nas capitais dos Estados.

O Órgão Técnico-Normativo ao qual subordinam-se os quatorze Colégios Militares denomina-se Diretoria de Educação Preparatória e Assistencial (DEPA), que por sua vez é subordinada a um dos Órgãos de Direção Setorial da instituição, o Departamento de Educação e Cultura do Exército (DECEX).

A DEPA, atualmente a Diretoria de Educação Preparatória e Assistencial, é o órgão de apoio técnico-normativo do Departamento de Educação e Cultura do Exército - DECEX, abrangendo um Sistema de 14 (quatorze) Colégios Militares a difundir brilhantemente o ensino no nosso País: Colégio Militar do Rio de Janeiro, Colégio Militar de Porto Alegre, Colégio Militar de Fortaleza, Colégio Militar de Manaus, Colégio Militar de Brasília, Colégio Militar de Recife, Colégio Militar de Salvador, Colégio Militar de Belo Horizonte, Colégio Militar de Curitiba, Colégio Militar de Juiz de Fora, Colégio Militar de Campo Grande, Colégio Militar de Santa Maria, Colégio Militar de Belém e Colégio Militar de São Paulo, realizando, ainda, a supervisão pedagógica da Fundação Osório. (DEPA, 2020).

A exemplo do que se adotou nos anos de José Pessoa, na Escola Militar de Realengo, os CM estão sujeitos a um conjunto de regimentos pormenorizados em suas normas internas. Esses dispositivos, além de outras normativas emanadas pela DEPA, são disciplinadamente acatados e seguidos, o que garante uma homogeneidade ímpar ao sistema, em que pesem as distâncias geográficas e características culturais locais. Concebido para ministrar os anos finais do Ensino Fundamental e o Ensino Médio, os colégios obedecem à legislação da educação federal, porém com os elementos culturais característicos da cultura organizacional militar. Esse traço cultural fica bem explícito no Regulamento dos Colégios Militares (R-69), onde são traçadas as metas a serem atingidas por meio da proposta pedagógica:

I - permitir ao aluno desenvolver atitudes e incorporar valores familiares, sociais e patrióticos que lhe assegurem um futuro como cidadão, cômico de seus deveres, direitos e responsabilidades, em qualquer campo profissional que venha a atuar; II - propiciar ao aluno a busca e a pesquisa continuada do conhecimento; III - desenvolver no aluno a visão crítica dos fenômenos políticos, econômicos, históricos, sociais e científico-tecnológicos, preparando-o a refletir e a compreender e não apenas para memorizar, uma vez que o discente deverá aprender para a vida e não mais, apenas, para fazer provas; IV - capacitar o aluno à absorção de pré-requisitos, articulando o saber do discente ao saber acadêmico, fundamentais ao prosseguimento dos estudos, em detrimento de conhecimentos supérfluos que se encerram em si mesmos; V - estimular o aluno ao hábito saudável da atividade física, buscando o desenvolvimento corporal e o preparo físico, incentivando-o à prática constante do esporte; e VI - despertar a vocação para a carreira militar. (BRASIL, 2008 b, p. 3-4)

O comando de um colégio é atribuído sempre a um Oficial que tenha cursado a AMAN e possua o Curso de Comando e Estado-Maior do Exército, sendo escolhido, preferencialmente, um que já tenha comandado uma unidade de tropa. Em sua estrutura organizacional, via de regra existe uma Divisão de Ensino, uma Divisão de Pessoal (ou repartição com o mesmo status), uma Divisão Administrativa e um Corpo de Alunos, que reúne e se responsabiliza pelo enquadramento dos discentes, tal qual paradigma criado por José Pessoa. A ele incumbe aplicar os instrumentos disciplinares, inclusive as “punições” (evidentemente, de caráter pedagógico) traçando um perfeito paralelo com os mecanismos coercitivos adotados pelo EB e descritos no RDE.

O Ensino é conduzido pela Divisão Ensino, a qual é constituída organizada de acordo com os anos escolares, sendo que cada um deles é chefiado por um coordenador, que enquadra os professores das disciplinas daquele ano. Além disso existe uma Seção de Supervisão Escolar, que em termos operacionais dirige e coordena os docentes, por meio dos seus coordenadores de ano. Há também uma Seção de Expediente que cuida da parte administrativa e uma Seção de Meios Auxiliares que fornece o suporte técnico e material para alunos e professores. Finalmente, existe uma repartição incomum em outras redes de ensino: a Seção Psicopedagógica. Contando, normalmente com Psicólogo, Assistente Social e Pedagogos, esta seção vai muito além de ações afetas aos psicopedagogos, realizando a orientação educacional, controles de desvios da vida escolar e social, bem como o contato com os responsáveis.

Em termos de estrutura física, os CM têm condições privilegiadas quando se compara com a maioria das escolas brasileiras. Além de contar com enfermaria com médicos e dentistas, os colégios dispõem de ginásios, estádios, bibliotecas, laboratórios e até piscina, em alguns casos. Ao aluno é oferecida uma gama variada de atividades extraclasse, de cunho esportivo, artístico, cognitivo e cultural. Copiando o modelo de “patronagem” adotado na AMAN, os alunos podem escolher grêmios, onde são cultuados os valores, tradições e os respectivos patronos das “armas”.

Os alunos seguem horários rígidos e devem apresentar-se com uniformes, cuja regulação é pormenorizada em normas específicas, não ficando atrás do regramento a que os militares do EB são submetidos. Eles são divididos em turmas, para cada qual é escolhido um chefe dentre seus integrantes, cargo que vai se revezando entre eles ao longo do ano, até que todos passem por essa função. Essas turmas são reunidas em Companhias de Alunos (tal qual são organizados os soldados nas unidades de tropa), comandada por um oficial, auxiliado por sargentos que são chamados monitores.

Ao mérito intelectual estão atrelados uma série de símbolos e insígnias a que fazem jus os melhores colocados, inclusive o comissionamento aos postos e graduações existentes no exército, existindo assim desde o “cabo aluno” até a cobiçada posição de “coronel aluno”. A este último cabe uma série de responsabilidades representativas e o comando do Batalhão Escolar, uma analogia ao comando atribuído a uma unidade do exército, exercido por um oficial dessa patente. Todos esses pormenores estão minuciosamente descritos no Regimento Interno dos Colégios Militares (DEPA, 2011).

Essa breve caracterização, leva a traçar um paralelo entre as estruturas simbólicas, desenvolvidas na AMAN e vivenciadas no dia a dia do quartel e as que são utilizadas nos Colégios Militares. Embora não sejam Organizações Militares destinadas às ações de combate, eles conservam uma gama variada de artefatos culturais que os marcam indelevelmente com as tradições castrenses da Força Terrestre Brasileira.

2.6 A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO SISTEMA COLÉGIO MILITAR DO BRASIL

A Educação Inclusiva no Brasil encontra guarida já no primeiro artigo da Constituição Federal, que assegura o espírito democrático fundado, entre outros

pilares, na dignidade da pessoa. Entre os Objetivos Fundamentais do Estado encontra-se a promoção do bem comum, livre de preconceitos de qualquer espécie. É garantido a todos os cidadãos o direito à Educação, com vistas ao pleno desenvolvimento pessoal, preparação para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho. A Carta Magna prevê igualdade de acesso e permanência ao ambiente escolar, garantindo às pessoas com deficiência o devido Atendimento Educacional Especializado, preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 1988). A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) veio a corroborar as previsões constitucionais, assegurando às pessoas com deficiência as condições para seu pleno desenvolvimento, caracterizando a modalidade educativa especial como aquela “oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação” (BRASIL, 2015c). A Lei ainda garante a oferta de apoio especializado para esse público, na *escola regular* (grifo nosso), embora admita-se o atendimento em classes, escolas ou serviços especializados, quando a integração em classes comuns não se mostrar viável. Segundo a LDB essa oferta deve acontecer desde a educação infantil e estender-se ao longo da vida, sendo assegurados aos educandos público-alvo desse gênero:

I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades; II – terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados; III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns; IV – educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artísticas, intelectual ou psicomotora; V – acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular (BRASIL, 1996).

Embora, muitos direitos já estivessem garantidos, desde a década de 80, um diagnóstico realizado no curso do Desenvolvimento do Plano Nacional de Educação de 2001, indicava baixos índices de matrículas de alunos com necessidades educativas especiais, poucos municípios que ofereciam serviços especializados,

baixos índices de acessibilidade, insuficiência de recursos pedagógicos e atendimento, em grande parte, feito em entidades filantrópicas (BRASIL, 2001).

O cenário acima descrito indicava a necessidade de políticas robustas na questão da inclusão. Isso aconteceu com o advento da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI), de 2008 (BRASIL, 2008) que tinha por objetivo garantir o acesso, participação e aprendizagem para alunos com deficiência, “transtornos globais do desenvolvimento” e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva tem como objetivo assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir: acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas.(BRASIL, 2008).

Nesse processo, um importante passo foi dado com a publicação da Lei Brasileira de Inclusão (LBI) da Pessoa com Deficiência, com vistas a assegurar e promover, em igualdade de condições, o exercício dos direitos e liberdades fundamentais por parte das PCD. Essa Lei trouxe algumas definições importantes para a padronização dos esforços na luta contra as barreiras de diversas ordens. Segundo ela, ficaria assegurado um Sistema de Educação Inclusivo em todos os níveis, com aprendizagem garantida ao longo de toda a vida, de modo que a pessoa venha atingir o máximo desempenho possível. Essa é responsabilidade é atribuída ao poder público:

Art. 28. Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar:

I - sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida;

II - aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena;

III - projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno

acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia (BRASIL, 2015c).

Percebe-se, portanto, um movimento nacional, no sentido da inclusão em todas redes. Assim sendo, o Sistema Colégio Militar não poderia ficar de fora, visto que, mesmo herdando as tradições espartanas características da instituição na qual está inserido, vincula-se ao sistema de educação federal, conforme já citado. Com a reafirmação dos direitos já presentes na Constituição de 1988, por meio da PNEPEI e da LBI, alguns pais vieram a reivindicá-los, solicitando a matrícula de seus filhos em algumas unidades do sistema, fazendo com que muitas práticas características dos CM, começassem a ser repensadas.

Essa onda inclusiva, entra no SCMB, no momento em que ele está avaliando, ainda, os impactos de uma grande mudança em sua filosofia de ensino que foi a introdução do ensino por competências. Essa sequência de reavaliação da forma castrense de ensino, na verdade teve origem ainda na década de 90. Segundo Magalhães (2010), a reforma de ensino de maior impacto no âmbito do Exército Brasileiro foi o Processo de Modernização do Ensino (PME) - desencadeado a partir de 1995. O PME lançou as bases para uma nova concepção da educação no âmbito do Exército, incorporando conceitos de diferentes correntes pedagógicas. Esse cenário abriu espaço para uma outra importante mudança no ensino militar, conhecida como processo de transformação no ensino do Exército Brasileiro, conforme Diretriz Geral do Comando do Exército 2011-2014. Nesse passo foi expedida a Diretriz para o Projeto de Implantação do Ensino por Competências no Exército Brasileiro (Portaria nº 137, de 28FEV12), com vistas a fundamentar a formação do novo profissional militar que atuará no incerto cenário do século XXI, tudo conforme a Estratégia Nacional de Defesa, lançada em 2008.

Embora o Sistema Colégio Militar do Brasil assume apenas o papel preparatório e assistencial dentro do Sistema de Educação e Cultura do Exército, ele vem sofrendo também as influências das mudanças supracitadas, encontrando-se em plena fase de consolidação do ensino por competência. Nesse cenário incerto, houve a necessidade de serem adotadas iniciativas em relação à educação inclusiva, tendo sido criado um Grupo de Trabalho (GT) para estudar o ingresso de alunos com deficiência no SCMB, conforme Portaria nº 122-EME, de 26 de Junho de 2013 (EME, 2013). Com base nos estudos desse GT, por meio da Portaria nº 246-EME, de 16 de outubro de 2014, foi expedida a Diretriz de Implantação do Projeto Educação Inclusiva no SCMB,

contemplando as medidas necessárias à sua implantação, visando os seguintes objetivos:

- a. Operacionalizar e normatizar a decisão do Comandante do Exército acerca do ingresso de alunos com deficiências nos Colégios Militares (CM) compatíveis com o Projeto Pedagógico do SCMB, a partir de 2016, conforme o cronograma de implantação do Plano Estratégico do Exército de 2015 a 2018 (PEEx /2015 a 2018).
- b. Capacitar o corpo docente e os agentes de ensino, da administração e de saúde dos CM em Educação
- c. Sensibilizar e preparar os corpos docente e discente, os agentes de ensino, da administração e de saúde, assim como pais e responsáveis, visando a uma inclusão harmônica e adequada de alunos com deficiências no SCMB.
- d. Planejar, executar e fiscalizar obras e serviços de Engenharia de acessibilidade e de adequação de instalações nos CM, em coordenação com as Comissões Regionais de Obras (CRO), Seções Regionais de Obras (SRO) e Comissões de Obras (CO) das Regiões Militares (RM).
- e. Adquirir material didático específico e material para mobiliar as instalações para o atendimento aos discentes com deficiência.
- f. Propor ao Departamento de Educação e Cultura do Exército (DECEX) Instruções Reguladoras do Concurso de Admissão e da Matrícula (IRCAM) nos CM e seus respectivos editais, conforme o cronograma de implantação do PEEx / 2015 a 2018.
- g. Propor modificações na legislação e nas normas pertinentes relacionadas com a implantação (BRASIL, 2014)

O Projeto prevê a preparação de duas unidades por ano para ficarem em condições de receber nas melhores condições alunos com necessidades educativas especiais, a partir de 2018 (a previsão inicial era 2016). Por preparação entenda-se a destinação de recursos específicos para despesas com adaptações arquitetônicas, capacitação de pessoal e compra de mobiliários e recursos pedagógicos.

Cronograma de implantação (o ano A, para cada CM, será aquele em que o estabelecimento de ensino estará em condições de receber os alunos com deficiências, conforme o PEEx):

- a) CMBH e CMB – ano A = 2018;
- b) CMRJ, CMC e CMPA – ano A = 2019;
- c) CMR e CMF – ano A = 2020;
- d) CMCG e CMJF – ano A = 2021;
- e) CMS e CMSM – ano A = 2022; e
- f) CMM e CMBel – ano A = 2023. (BRASIL, 2014)

Há de observar uma relação temporal entre a LBI publicada em 2015 e as ações do EB, no sentido de promover a inclusão nos Colégio Militares, tanto é que elas foram formalmente contempladas no Plano Estratégico do Exército. Esse é o mais alto escalão de planejamento estratégico da força e define as prioridades para destinação de recursos orçamentários, de acordo com os objetivos estratégicos:

O Projeto Educação Inclusiva no SCMB está alinhado com a Diretriz do Projeto “FORÇA DA NOSSA FORÇA” que tem como um dos objetivos FORTALECER A DIMENSÃO HUMANA, que dispõe “proporcionar, à família militar, melhor qualidade de vida, com prioridade para as áreas de (...) ensino assistencial”, e com o Objetivo Estratégico nº 12 – IMPLANTAR UM NOVO E EFETIVO SISTEMA DE EDUCAÇÃO E CULTURA, do PEEEx 2016/2019, na Estratégia 12.4 – Desenvolvimento de ações de apoio à família militar na área do ensino preparatório e assistencial, na Ação Estratégica 12.4.1– Revitalizar e ampliar o SCMB e nas Atividades Impostas: 12.4.1.3 – Prosseguir no projeto da Educação Inclusiva (BRASIL, 2014).

Fruto das demandas apresentadas, em 4 de fevereiro de 2015, foi aprovada a Portaria nº 061-Cmt Ex, alterando o Regulamento dos Colégios Militares (R-69) e admitindo o ingresso de candidatos com necessidades educacionais especiais, oriundos de processo seletivo ou não, conforme definido nas Normas para o Ingresso de Candidatos com Necessidades Educacionais Especiais nos Colégios Militares Integrantes do Projeto Educação Inclusiva no Sistema Colégio Militar do Brasil, a serem propostas pelo Departamento de Educação e Cultura do Exército e respeitando as demais condicionantes previstas naquele Regulamento (BRASIL, 2015).

No mesmo ano entrou em vigor a Portaria nº 098-Cmt Ex, de 13 de fevereiro de 2015, aprovando as Normas para o Ingresso de Candidatos com Necessidades Educacionais Especiais nos Colégios Militares, integrantes do Projeto Educação Inclusiva no SCMB. Em seu texto, foram estabelecidas as condições para admitir, em caráter de transição, a matrícula de candidatos com necessidades educacionais especiais nos Colégios Militares (CM) que se enquadrarem, a partir de 2016 (prazo prorrogado para 2018), no Projeto Educação Inclusiva no Sistema Colégio Militar do Brasil (SCMB), em conformidade com as fases de implantação do Plano Estratégico do Exército (BRASIL, 2015a). Por questões operacionais, o Comando do Exército autorizou o adiamento do início do projeto para o ano de 2018.

Hoje, o Projeto encontra-se em implantação procurando seguir o cronograma. Entretanto, devido a questões logísticas e administrativas alguns colégios se adiantaram no processo e outros não conseguiram cumprir o cronograma. Fato é que hoje há alunos público-alvo da educação especial na maioria das unidades do país. A regulação formal do assunto está diluída nos diversos documentos que regulam o ensino no EB. Ainda não há, de acordo com os parâmetros para publicações oficiais do Exército, uma legislação específica para tratar da Educação Especial, embora as

bases dessa normatização já tenham sido expedidas por meio de Diretriz, a qual será objeto de estudo deste trabalho.

3 ASPECTOS METODOLÓGICOS APLICADOS À ANÁLISE DO DISCURSO

Esta seção é composta por uma parte inicial, destinada a caracterizar tipo de estudo, a população e o âmbito em que a pesquisa foi desenvolvida. Uma outra subseção foi destinada a explicar a montagem do instrumento escolhido para a coleta de dados, bem como o seu processo de aplicação. Por fim, destinou-se uma seção para dar conta do método de análise dos dados colhidos.

3.1. CARACTERIZAÇÃO DO ESTUDO

O estudo do tipo é do qualitativo, onde “há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números” (SILVA e MENEZES, 2001, p. 20). Já quanto aos objetivos, a pesquisa teve caráter exploratório, que segundo Lakatos e Marconi (2002) permite identificar as diferentes formas dos fenômenos, ao mesmo tempo em que amplia a explicação das relações de causa e efeito, favorecendo a compreensão do comportamento de diversos fatores e elementos que influenciam o fenômeno investigado.

Como o SCMB constitui-se de unidades instaladas em todas as regiões do país, pode-se dizer que o local de pesquisa não se restringiu a um espaço geográfico e sim a todo um sistema com características próprias. A população foi composta por docentes, discentes, pais ou responsáveis e agentes de ensino do Sistema Colégio Militar do Brasil. Além dos alunos público-alvo da Educação Inclusiva, seus professores de sala regular e familiares, foram convidados os indivíduos que efetivamente vivenciam as situações de inclusão no ambiente escolar, de forma direta: os colegas de classe; os agentes de ensino, que serão divididos em dois níveis: o de gestão e o de execução. No primeiro enquadram-se os Chefes de Divisão de Ensino, Integrantes de Seção de Atendimento Educacional Especializado (ou equivalente) e Comandantes de Corpos de Alunos; no segundo nível estão os sargentos monitores e profissionais de apoio, se houver. De acordo com os objetivos delineados para o estudo, a população abrangeu os diversos segmentos da comunidade escolar, a fim de captar uma visão multidimensional, analisando-se o posicionamento de cada um

dos segmentos em relação à questão da inclusão. O SCMB conta com noventa e quatro alunos público-alvo da Educação Inclusiva, distribuídos nas diversas unidades do sistema. Julgou-se que uma amostra adequada poderia ser constituída por dois alunos de cada colégio, além das famílias e dos profissionais que os circundam. Para tanto, foram escolhidos como participantes os colégios que já tiveram oficialmente a Educação Inclusiva implantada até a realização da pesquisa, de acordo com o cronograma de implantação do projeto. Contudo ficaram de fora desse universo os CM que estavam previstos para entrarem nessa condição em 2020 (CMR e CMF), em virtude do distanciamento social imposto pela pandemia mundial de COVID-19. Considera-se que o sistema de aulas *on-line* adotado naquele ano não foi suficiente para proporcionar aos participantes a noção exata dos efeitos da inclusão. Portanto, foram convidados a participar do estudo os Colégio Militares de Belo Horizonte, Brasília, Rio de Janeiro, Curitiba e Porto Alegre, cuja implantação estava prevista para até o ano de 2019. Portanto, a amostra teve o efetivo total de 95 colaboradores dos cinco colégios participantes, distribuídos conforme a Tabela 1:

Tabela 1 - Número de participantes

Participantes	Quantidade	Total
Alunos Público Alvo da Educação Inclusiva	02 alunos dos colégios participantes	10
Responsáveis (Familiares)	01 por aluno Público Alvo da Educação Inclusiva	10
Discentes	03 professores por aluno	30
Agentes de Ensino	02 do Nível de Gestão	10
	01 do Nível de Execução	5
Colegas de Classe	03 colegas por aluno	30
Total de participantes		95

Fonte: Autor

3.2. COLETA DE DADOS

A primeira fase da coleta teve caráter documental, explorando-se os documentos que regem o ensino nos Colégios Militares, a fim de extrair deles, evidências que caracterizem a apropriação de elementos da cultura militar brasileira por parte do SCMB. Para isso comparou-se os principais regulamentos do Exército, que regram as condutas dos seus integrantes, com os documentos específicos dos Colégios Militares. Como produto dessa comparação, originou-se o Quadro 2, elencando os elementos culturais escolhidos para serem analisados.

A partir daí passou-se a uma fase exploratória com uso de instrumento específico para coleta de dados. Os participantes foram convidados a contribuir para o estudo por meio de um documento interno enviado para os gestores de cada um dos colégios selecionados, solicitando que fossem designados indivíduos para preenchimento de um questionário, cujo acesso se deu por meio digital, via “*google forms*”. Para Beck; Gonzales, Leopardi (2001, p. 208), o instrumento de coleta escolhido “contêm um conjunto de questões (respostas às perguntas que o informante preenche), todas logicamente relacionadas com um problema central”. A aplicação do questionário teve a finalidade de proporcionar aos participantes a oportunidade de expressar os seus conhecimentos e sentimentos em relação à inclusão no ambiente escolar.

A partir da análise do discurso dos participantes, procurou-se identificar como os elementos culturais da instituição operam em relação à Educação Especial. Para tanto, foi elaborado um questionário aberto (ANEXO A), para que cada participante tivesse a oportunidade de expressar sua visão em relação à questão de estudo. Foi utilizado um instrumento composto por uma parte inicial de apresentação do respondente e mais quatro questões abertas. Além do número reduzido de proposições, procurou-se utilizar uma linguagem simples para facilitar a compreensão e incentivar o participante a escrever o máximo possível. Esse formato foi adotado com a intenção de não tornar o questionário enfadonho, de forma que fosse possível extrair do texto das respostas os elementos necessários à análise.

Na aplicação do instrumento, foram consideradas as questões morais, que envolveram o estudo, o qual foi devidamente submetido a Comitê de Ética da UFSM, visando não correr o risco de invalidar a pesquisa. Tudo foi feito com o consentimento dos indivíduos, os quais foram cientificados de que se trata de uma pesquisa científica, assegurando-se a eles o sigilo e o anonimato, tomando-se os devidos cuidados na

manipulação dos dados em conformidade com a Resolução n.466, de 12 de dezembro de 2012 (BRASIL, 2012). Os pesquisadores comprometeram-se em preservar a privacidade dos participantes, cujas informações coletadas foram utilizadas única e exclusivamente para execução do estudo. Para garantir a validade ética da pesquisa, todas as práticas foram devidamente comunicadas e firmadas por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE, inserido no corpo do instrumento para ser assinado digitalmente antes do preenchimento do questionário.

3.3 MÉTODO DE ANÁLISE

Os dados deste estudo possibilitaram diferentes tipos de análise qualitativa, entretanto, optou-se por utilizar a análise de conteúdo proposta por Bardin (2011). A análise de conteúdo é um método que possibilita a compreensão, interpretação, explicação dos fenômenos, desvelando os significados das palavras. Assim, as respostas dos questionários foram categorizadas e analisadas, procurando-se extrair das respostas, de forma indireta, a impressão dos diversos segmentos da comunidade escolar sua impressão em relação à inclusão em seu ambiente escolar. O conteúdo das respostas foi confrontado com os elementos da cultura militar brasileira presentes nos colégios militares. A partir daí foi possível fazer uma inferência, ou uma dedução lógica, em relação ao impacto da cultura militar no processo de implantação da Educação Inclusiva no SCMB.

Bardin (2011) caracteriza a análise de conteúdo como um conjunto de técnicas que podem ser aplicadas em diversas análises das comunicações. Sua intenção é inferir sobre as condições de produção ou recepção da mensagem. Nesse caso específico, a inferência, recaiu sobre as condições de produção, ou seja, quais elementos da cultura militar impulsionaram o participante a produzir o discurso presente nas respostas do questionário. Essa análise recorre a indicadores, ou seja, elementos presentes no corpus da pesquisa, que indiquem aquilo que se quer analisar. Ao longo deste trabalho foram seguidas as três fases preconizadas pela autora.

A primeira delas é a pré-análise, cujos objetivos são escolher os documentos que compõem o “*corpus*” da pesquisa, formular as hipóteses e objetivos e elaborar os indicadores que vão orientar a interpretação final. No caso dessa pesquisa, o corpus a ser analisado já ficou previamente bem definido, ou seja: os textos apresentados

nas respostas de cada participante. Ao delimitar a pesquisa a esse corpus bastante homogêneo, procurou-se satisfazer as regras da exaustividade, representatividade, homogeneidade e pertinência propostas por Bardin (2011). A autora propõe, ainda, a realização de uma “leitura flutuante” para que o pesquisador adquira familiaridade com o material, o que foi facilitado, nesse caso, pelo fato da maioria das respostas terem sido bastante curtas. O próximo passo é a formulação das hipóteses e objetivos, os quais, já haviam sido pré-estabelecidos, desde o início da pesquisa, conforme se observa na Introdução. Restava, portanto, concluir o último passo da primeira fase, onde foi definido como indicador o número de vezes em que aparece, nas respostas dos participantes, uma palavra que guarda relação direta com cada um dos elementos da cultura militar selecionados para o estudo.

Considerou-se como unidade de registro as palavras que guardam relação com elementos da cultura militar presentes no SCMB. Essas unidades foram separadas em categorias, as quais confundem-se com os elementos da cultura militar selecionados para o estudo. Com isso buscou-se alinhar-se com as regras de homogeneidade, pertinência, objetividade, fidelidade, produtividade, propostas por Bardin (2011) para a realização da categorização. Delimitou-se como unidade de contexto o conjunto de respostas apresentadas. Para isso, o material foi trabalhado da seguinte forma: o texto de todas as respostas a cada pergunta foi extraído do formulário “*google forms*” e colocado em um arquivo de edição (*Microsoft Word*), por meio do recurso “copiar e colar” do Sistema Windows. Em seguida, o arquivo foi modificado para o tipo “pdf”, o qual não pode ser editado. Isso evitou o acontecimento de erros por conta de edição indesejada nos arquivos no momento da análise.

Após a preparação, passou-se à exploração do material, adotando-se a seguinte regra de enumeração: dentro da unidade de contexto, foi analisada o número de aparições de cada unidade de registro. Para isso usou-se o recurso “localizar”. Ao mesmo tempo foi aplicado um índice qualitativo: se aquela palavra aparece fazendo referência positiva ou negativa em relação ao elemento da cultura militar considerado. Esses resultados foram colocados em uma grelha de análise e associados a um referencial valorativo, visando a obtenção de elementos que subsidiassem a inferência pretendida.

4 REFLEXOS CULTURAIS NO PROCESSO DE INCLUSÃO EDUCACIONAL DOS COLÉGIOS MILITARES

Neste capítulo, inicialmente, foram evidenciados os elementos da cultura organizacional militar brasileira que foram identificados por meio da pesquisa documental. Após a delimitação desses elementos, dedicou-se a verificar quais deles foram herdados pelo SCMB, tudo isso segundo a proposta de análise concebida por Schein (2017). Fechando o capítulo, destinou-se uma seção para abordar o tratamento dos dados colhidos por meio do questionário, usando como método a análise de conteúdo proposta por Bardin (2011).

4.1 ELEMENTOS DA CULTURA ORGANIZACIONAL MILITAR BRASILEIRA

Com o intuito de explicar a análise dos resultados, primeiramente faz-se necessário explicitar a análise documental realizada para selecionar os aspectos da cultura militar brasileira que fariam parte desse estudo. Essa seleção obedeceu às prescrições de Schein (2017), o qual postula que a cultura de uma organização se estrutura em três diferentes níveis. Interessante destacar, que no Exército Brasileiro, por se tratar de uma cultura forte e milenar, os níveis mais profundos da cultura, ao longo do tempo, foram incrustando-se nos níveis mais superficiais, manifestando-se, também, na “ponta do iceberg”, o que dificilmente ocorre em outras organizações, onde realmente só o último nível fica exposto.

Em um nível mais profundo, dos pressupostos básicos, indiscutivelmente estão a hierarquia e a disciplina. Embora a literatura que trata do assunto considere que esses pressupostos não se mostram explícitos, isso é uma exceção no caso do Exército Brasileiro. A instituição é herdeira de tradições que transcendem ao tempo e ao espaço. Desde a organização os primeiros agrupamentos humanos destinados ao fazer bélico eles já se faziam presentes, resistindo ao tempo e permanecendo no inconsciente do soldado brasileiro contemporâneo e em seus hábitos e costumes. Isso ocorre por tratar-se de uma cultura forte, cujos pressupostos já foram tantas vezes experimentados que hoje já se incorporaram ao “DNA” da organização, sendo indiscutíveis.

Portanto, eles estão totalmente caracterizados, aparecendo até mesmo no texto constitucional que fala das Forças Armadas. Todas as normas castrenses infraconstitucionais, estão indelévelmente alinhados a esses pressupostos, o que corrobora a tese de que eles devem aparecer como valores centrais a serem analisados. Assim sendo, para o presente estudo, no nível mais profundo da cultura foram pinçados esses dois pressupostos: hierarquia e disciplina. É flagrante a forma com que esses dois pilares se manifestam em todas as situações e ambientes militares. A classificação hierárquica é definida em minúcias no estatuto dos militares e demais regulamentos, sendo que o militar de menor precedência é comumente chamado de mais “moderno”, enquanto ao de maior precedência atribui-se a alcunha de mais “antigo”. Essa graduação da hierarquia permeia todo o universo de convivência militar, estando presente nas relações de convivência, no uso de símbolos, uniformes, na ocupação do espaço físico e em outros aspectos, corroborando a ideia de entrançamento dos níveis mais profundos da cultura nos níveis mais superficiais.

Em um segundo nível, estão as crenças e valores expostos, consubstanciados na missão, visão de futuro e valores. Essas premissas estão descritas no sítio oficial da organização na internet, onde consta como missão: “Contribuir para a garantia da soberania nacional, dos poderes constitucionais, da lei e da ordem, salvaguardando os interesses nacionais e cooperando com o desenvolvimento nacional e o bem-estar social”. Como visão de futuro foi estabelecido o seguinte: “ser um Exército capaz de se fazer presente, moderno, dotado de meios adequados e profissionais altamente preparados, composto por capacidades militares que superem os desafios do Século XXI e possam respaldar as decisões soberanas do Brasil”.

A profissão militar apresenta um caráter de certa forma paradoxal: a preparação para uma situação que toda a humanidade se esforça para não chegar: a guerra. Essa situação leva as forças armadas a estarem em constante preparação e treinamento, ao mesmo tempo em que atendem às demandas de atuação interna da instituição em atividades subsidiárias. Esse fato exige dos militares um esforço na higidez física e na constante manutenção nos padrões de adestramento para o combate ou apoio ao combate.

Para garantir o cumprimento da missão proposta e de acordo com a visão de futuro delineada, a instituição deixa explícito, em sua página na internet, os seus principais valores figurando entre eles: Patriotismo, Dever, Lealdade, Probidade e

Coragem. Da definição dada para esses valores foram selecionadas algumas palavras para serem usadas como unidades de registro: símbolo, tradição, regulamentação, autoridade, camaradagem, honestidade, dever e responsabilidade.

Finalmente, no nível mais externo estão os artefatos culturais, os quais são mais palpáveis e por isso mais facilmente identificáveis. Nesse nível encontram-se: os símbolos, as normas, os prédios, o vestuário, os padrões de comunicação, os treinamentos, o sistema de recompensas e punições, os heróis e mitos, bem como as cerimônias e rituais. Aqui será necessário deter-se um pouco mais devido ao fato desses artefatos serem mais facilmente identificáveis e por isso existe a tendência deles serem citados mais vezes. É interessante notar que os elementos dos níveis mais profundos vão se manifestar nos níveis mais acima, sendo os artefatos a manifestação visível dos elementos dos outros níveis. Para explicar esses artefatos o autor lança mão de uma etnografia participante, valendo-se dos seus vinte e quatro anos ininterruptos de serviços prestados ao exército, nos quais vivenciou e vivencia diretamente e diariamente esses elementos. Entende-se a necessidade do pesquisador manter-se a distância do objeto de pesquisa, entretanto, a caracterização desses artefatos pode ser facilmente certificada cientificamente por meio da citação de extratos dos manuais militares, no entanto levaria a escrita para uma direção maçante e enfadonha. Portanto, limitar-se-á a simples descrição baseada na vivência do autor.

Em relação aos símbolos, há uma quantidade imensa de representações deles na cultura do EB. Pode-se dizer que a simbologia permeia e se manifesta em quase todos os outros elementos. Já as normas são extremamente rebuscadas, existindo regramento de procedimentos e condutas para praticamente tudo, seguindo-se a lógica de regramento que remonta à Escola Militar de Realengo, anteriormente citada. Em relação aos prédios, apesar do grande número e variedade de unidades que compõem a Força Terrestre, existe uma lógica comum nos conjuntos arquitetônicos, as quais tendem a seguir o “panótipo foucaultiano”. Independentemente do tamanho e natureza do terreno usado na construção, existe um prédio central onde se instalam as repartições de comando. Dali é possível observar para fora, vendo quem chega e para dentro, onde ficam instalados os seguimentos componentes dos corpos de tropa. Dentro das instalações militares, exige-se o uso de vestuário específico, extremamente característico, o que torna fácil distinguir os militares de outros seguimentos da sociedade. O uniforme militar é cheio de simbologias, existindo um

para cada ocasião, porém todos com indicações padronizadas do grau hierárquico, da especialidade, da unidade a que pertence o militar e até mesmo das recompensas e distinções recebidas.

Como não podia ser diferente em cultura herdeira de milênios de tradição, o padrão de comunicação é extremamente peculiar. Isso fica patente e chama a atenção de qualquer civil, no momento em que os militares se cumprimentam. Esse ato é formalmente manifestado por meio da “continência”, a qual é caricatamente atribuída aos militares por toda a sociedade. Ela parte sempre do mais moderno para o mais antigo e é caracterizada pelo gesto de levar à fonte, energicamente a mão direita. Apesar de parecer um simples cumprimento, a continência reveste-se de um cerimonial particular, minuciosamente descrito no R2. Outros padrões de comunicação também são bem característicos, como por exemplo a necessidade de usar o vocativo “senhor” ao dirigir-se a um militar de maior graduação hierárquica, independentemente da idade cronológica de ambos. As comunicações são regradas por um extenso conjunto de regras, as quais sempre implicam.

Os treinamentos são igualmente regulados em normas rebuscadas. Para cada situação são desenvolvidos planos, que orientam as capacitações no âmbito da Força. Isso começa desde o Plano Estratégico do Exército, com duração trienal e que orienta a execução das atividades de preparo e emprego da tropa e vai até os níveis mais baixos de treinamento nas unidades militares. São constantemente treinados alguns planos de contingência, como o de defesa do aquartelamento e de combate a incêndio. Embora mais comum em unidades operacionais, sempre é seguido um programa padrão de capacitação, previamente elaborado e aprovado pelo Comando do Exército. As atividades de treinamento são, portanto, constantes na caserna, seja para atividades profissionais, para a manutenção da higidez física, para a execução de cerimônias ou ritos militares ou para a manutenção da capacitação nos diversos âmbitos de atuação dos militares. Alguns cursos e estágios dão direito ao militar de ostentar em sua farda brevês que identificam a conclusão com aproveitamento daquele programa de capacitação. Isso mais uma vez reforça a ideia de que os artefatos culturais militares se entrelaçam em manifestam-se conjuntamente.

Os sistemas de recompensas e punições é bastante estruturado e com regras bem explícitas. As recompensas são atribuídas aqueles que se destacam em suas atividades, sendo algumas vezes materializadas em medalhas, que podem vir a adornar os uniformes. Também existem recompensas escritas, publicadas em boletim

interno e com dispensas totais ou parciais do serviço. Já as punições são aplicadas somente após um processo onde é oferecido ao transgressor a oportunidade de exercer o direito ao “contraditório” e à “ampla defesa”. Embora essa seja uma implementação moderna, via de regra, já havia nos regulamentos disciplinares militares fórmulas para a gradação da punição a ser aplicada. Essas sanções são aplicadas àqueles que cometem as transgressões disciplinares capituladas no anexo I do RDE e vão desde uma advertência verbal até a prisão administrativa.

Outros artefatos marcantes na cultura militar são os heróis e mitos. A inserção desses elementos no aparato cultural brasileiro foi descrita na Seção 2.4 onde tratou-se da formação cultural EB. Os mitos e heróis continuam presentes no cotidiano militar, por meio da atribuição da denominação histórica de prédios, salões, turmas de formação. Até mesmo na escrituração de documentos existe essa preocupação, sendo que, anualmente, uma frase que exorta uma personalidade ou feito histórico deve ser impressa no fecho de cada documento expedido. Conforme se observa, há uma preocupação institucional e normatização no culto dos mitos e heróis, fato que está alinhado ao valor do “culto às tradições”, evidenciado no nível intermediário da cultura dessa organização.

Por fim, as cerimônias e rituais obedecem a protocolos muito rígidos e exaustivamente treinados e merecem um detalhamento particular. Uma reunião militar é internamente chamada de “formatura”, ato revestido de simbolismo e características próprias, onde os movimentos corporais são rigidamente controlados. O jargão militar diz-se que está “em forma” aquele que participa dessa atividade, a qual começa com a reunião de cada fração de tropa por seu comandante, a quem cabe verificar as faltas e atrasos. Invariavelmente os indivíduos são dispostos no terreno em colunas e fileiras rigidamente cobertas e alinhadas.

Estando sua fração nessas condições, o seu comandante a “apresenta” ao comandante do próximo nível hierárquico, passando para ele o “comando” daquele grupamento. Isso vai acontecendo sucessivamente em até que o comando de todo o conjunto de militares esteja nas mãos do Subcomandante da unidade, o qual é o encarregado de apresentar àquele que preside a cerimônia, que é o Comandante da unidade ou uma autoridade superior que se faça presente. A regra é a imobilidade, constituindo-se em transgressão disciplinar a realização de movimentos individuais deliberados. Assim cada militar que está em forma passa a constituir um único “corpo”,

o qual se movimenta mediante comandos preestabelecidos, cada qual corresponde a um gesto exaustivamente ensaiado e realizado por todos sincronizadamente.

O uniforme é padronizado, devendo ser do mesmo tipo para todos, conforme a simbologia da ocasião. Existe, nos conjuntos arquitetônicos militares, um local determinado e especificamente usado para a formatura. Durante a cerimônia são realizados ritos e rituais, onde transparecem as manifestações de hierarquia e disciplina, reforçam os valores adotados pela força e cultuam mitos e heróis. Verifica-se, portanto, que em uma formatura militar ficam expostos os elementos presentes nos três níveis da cultura propostos por Schein (2017).

A fim de que o leitor possa ter mais clareza em relação aos elementos culturais, bem como os níveis em que eles se distribuem, foi confeccionado o Quadro 2, onde também pode ser observadas as formas como esses elementos podem ser expressos:

Quadro 2 - Manifestações dos Níveis da Cultura no EB

Níveis	Expressões
Nível I – Artefatos Culturais	Símbolos (Emblemas, divisas, insígnias)
	Normas
	Prédios (Conformação Arquitetônica)
	Vestuário (Uniformes)
	Padrões de comunicação (Continência, jargões)
	Treinamentos
	Sistema de recompensas e punições
	Heróis e mitos
	Cerimônias e rituais (Formaturas)
Nível II – Valores Expostos	Patriotismo, Dever, Lealdade, Probidade e Coragem
Nível III- Pressupostos básicos	Hierarquia
	Disciplina

Fonte: Autor

4.2 ELEMENTOS DA CULTURA ORGANIZACIONAL MILITAR BRASILEIRA HERDADOS PELO SCMB.

Prosseguindo na análise documental, após a delimitação dos elementos da cultura militar brasileira que fariam parte desse estudo, passou-se a verificar quais deles foram herdados pelo SCMB. Para isso, manteve-se a obediência às prescrições de Schein (2017), procurando-se, entretanto, confirmar a existência desses elementos nos colégios militares. Corroborando, o material escrito pesquisado, o autor também lançou mão de uma observação participante, não só por ter sido aluno de um colégio militar por dois anos, mas por também estar atuando em uma dessas unidades durante os últimos quatro anos.

Começando a análise pelo nível mais profundo - dos pressupostos básicos - a averiguação passou a analisar o papel da hierarquia e a disciplina no âmbito dos CM. Verificou-se que, no SCMB, assim como nas outras instituições militares, esses pressupostos, além de estarem presentes, se capilarizaram indelevelmente nos demais níveis da cultura e se manifestam, também, nos costumes, no linguajar e nos uniformes dos alunos. Isso fica notório, ao analisar o Regulamento dos Colégios Militares, o qual classifica os CM em “Organizações Militares” qual funcional como estabelecimentos de ensino de educação básica (Brasil, 2021). Sendo uma OM, o Colégio Militar está sujeito a todos regramentos previstos para as demais, com todas as implicações trazidas pelos pressupostos culturais básicos da instituição.

Especificamente para os alunos, também é aplicada uma classificação hierárquica, conforme previsto no RI CM:

Art. 75. A graduação do aluno nos diversos graus da hierarquia escolar constitui recompensa pela aplicação aos estudos e pelo exemplar comportamento escolar, tornando-se estímulo à formação integral do aluno e à escolha pela carreira militar.

§ 1º Os graus da hierarquia escolar definem-se entre o posto de coronel-aluno e a graduação de cabo-aluno, de acordo com o prescrito no Anexo A – ORGANIZAÇÃO DO BATALHÃO / GRUPAMENTO ESCOLAR.

§ 2º Para efeito de hierarquia, os alunos dos anos escolares de maior nível escolar têm a precedência, exceto no âmbito do batalhão escolar, onde prevalecerá a precedência de postos e graduações, conforme Anexo “A” deste RI. (BRASIL, 2021, p. 34)

Embora, as relações hierárquicas entre os alunos não sejam tão exacerbadas como nos corpos de tropa, elas também existem e são exercidas de forma mais temporária. Nesse sentido, é sempre escalado um aluno como chefe de

turma, o qual tem a função de retirar as faltas e “apresentar” a turma ao professor ou outro agente de ensino. Essas relações também aparecem quando se constituiu o “Batalhão Escolar”. Essa estrutura, geralmente é adotada por ocasião das formaturas e segue a analogia da organização de um Batalhão (uma unidade militar com autonomia operacional e administrativa). Entretanto, os postos e graduações são distribuídos aos alunos, de acordo com seus méritos e de acordo com o ano escolar.

A disciplina, outro elemento do nível mais profundo, também foi incorporada pelo SCMB, como se vê no R 69, o qual postula que “o regime disciplinar dos CM é de natureza educativa, visa à educação integral do aluno e fundamenta-se nos padrões éticos da sociedade brasileira e nos valores do Exército Brasileiro”. Os alunos também estão sujeitos a um regime disciplinar, o qual é assim descrito no Regulamento Interno dos Colégios Militares:

Art. 86. O regime disciplinar, com suas consequências na formação do adolescente, influiu na conduta do aluno, dentro e fora do universo escolar, deve criar condições para que o desenvolvimento de sua personalidade se processe em consonância com os padrões éticos da sociedade brasileira, incorporando-lhe os atributos indispensáveis ao seu crescimento social. (BRASIL, 2021, p. 41)

Conclui-se, portanto que os dispositivos disciplinares, embora similares aos militares, são aplicados tendo em vista o objetivo fundamental do ensino, sendo as normas disciplinares encaradas como um “instrumento a serviço da formação integral do aluno”, havendo o cuidado de não haver um rigor excessivo em sua aplicação. (RICM).

Passando para o segundo nível, observa-se que algumas das crenças e valores expostos, consubstanciados na missão, visão de futuro e valores do Exército, também estão incorporados no “ethos” do aluno do Colégio Militar. A ação educacional desenvolvida nos CM é feita segundo os valores e as tradições do Exército Brasileiro, cuja proposta pedagógica tem como meta desenvolver valores caros para os militares (BRASIL, 2008 b). Isso também é explorado no RICM, quando apresenta os fundamentos da sua proposta pedagógica, dentre os quais destaca-se:

[...] educar, tomando como base um ambiente identificado segundo os valores, costumes e tradições do Exército Brasileiro, com ênfase para a disciplina, a ética, a honestidade, o cumprimento do dever, a obediência às regras, o espírito de corpo e o respeito aos princípios da autoridade e da meritocracia; (BRASIL, 2021, p. 3)

Portanto, verifica-se que dos valores do Exército, escolhidos para serem analisados (Patriotismo, Dever, Lealdade, Probidade e Coragem), apenas o último deles não está plenamente caracterizado no âmbito do SCMB, uma vez que esse valor está mais voltado para o profissional da guerra propriamente.

Entrando, finalmente, no nível dos artefatos culturais, também se verifica que esses elementos foram totalmente incorporados pelos Colégios Militares. Os símbolos, as normas, os prédios, o vestuário, os padrões de comunicação, os treinamentos, o sistema de recompensas e punições, os heróis e mitos, bem como as cerimônias e rituais são seguidos também pelos alunos. Assim como acontece no EB, os elementos dos níveis mais profundos também se manifestam nos artefatos.

Iniciando pelos símbolos, nota-se que a simbologia também permeia e se manifesta em quase todos os outros elementos. Há simbologia na disposição arquitetônica dos colégios, na forma de comunicação, nas cerimônias e nos uniformes. Analogamente ao que é feito nas Forças Armadas, os alunos são expostos a um variado aparato simbólico que se manifesta nos demais artefatos como se verá adiante.

Passando-se às normas, que regulam o SCMB, elas também são extremamente rebuscadas e regram desde procedimentos e condutas dos alunos até os pormenores da vida escolar. Além do R 9 e do RICM, existem normas do sistema para regular as avaliações, a ação psicopedagógica e a ação de supervisão escolar. Existe também uma norma que dá as diretrizes para o planejamento anual de ensino. Cada CM, tem por obrigação confeccionar suas próprias normas relativas a esses assuntos, detalhando as especificidades de cada unidade. Essas normas devem ser enviadas para a Diretoria do sistema para aprovação.

Analisando-se os conjuntos arquitetônicos, verifica-se que os colégios, em regra seguem o “panótipo foucaultiano”, com destaque para um conjunto central, onde estão as instalações de comando. Em geral, a presença de alunos não é permitida nesse prédio. Dentro das instalações colegiais, também se exige o uso de uniformes, os quais também são cheios de simbologias, existindo um para cada ocasião. Aqui também ocorrem as indicações do grau hierárquico e das distinções recebidas. O aluno ostenta no ombro a divisa relativa ao seu ano. O uniforme dos CM é bastante antigo e tradicional, destacando-se como um símbolo, a boina vermelho garança.

Os padrões de comunicação também foram copiados, sendo que a “continência”, também deve ser feita pelo aluno aos seus superiores. Entre os próprios

alunos não é um ato exigido, sendo por eles devida apenas aos sargentos e oficiais. Outros padrões de comunicação também são bem característicos da vida castrense, com uso de gírias e jargões militares. Observa-se que os alunos, embora estejam sujeitos, não tem o mesmo tempo de exposição a atividades tipicamente militares (formaturas, por exemplo), como os profissionais. Desta forma não há por parte deles tanta precisão na execução dos ritos e rituais castrenses. Entretanto, os alunos também são sujeitos a treinamentos. Para isso existe uma disciplina chamada Instrução Cívico-Militar, conforme prescrevem as Normas para Planejamento e Gestão Escolar no SCMB:

- a. A instrução cívico-militar e as atividades cívico-militares compõem a grade curricular do EF/EM com seus PSD e visam assegurar a disciplina escolar, estimular o civismo e obter padrões de procedimentos consoantes com a proposta pedagógica.
- b. As atividades desenvolvidas nas Formaturas (ACM) e nas Instruções desenvolvidas pelas Companhias de Aluno (ICM) estão previstas nos Planos de Sequência Didática (PSD) e constituem-se em ATIVIDADES de ensino. (BRASIL, 2020, p. 33)

Os sistemas de recompensas e punições segue a mesma sistemática do EB, com regras bem explícitas. As recompensas são atribuídas aqueles que se destacam em suas atividades, sendo capituladas no RICM:

Art. 85. Além daquelas constantes dos documentos citados no artigo anterior, são devidas ao aluno as seguintes formas de recompensa:
 I - integrar o Pantheon de ex-alunos, segundo estatuto próprio aprovado pelo Cmt CM; II - integrar a Legião de Honra, conforme o Anexo "D" a este RI; III - ser "aluno-destaque"; IV - receber diploma os concludentes do 3º ano/EM e elogio por assiduidade para os demais anos; V - ser promovido no grupamento/batalhão escolar; VI - assinar o Livro de Honra; e VII - receber prêmios e medalhas, conforme estabelecido no Anexo "F" a este RI. (BRASIL, 2021, p. 39)

Existem também as punições, que são bem mais brandas que às aplicadas às transgressões militares, porém seguem o mesmo processo do "contraditório" e da "ampla defesa". As prescrições relativas às punições estão descritas nas Normas Reguladoras do Regime Disciplinar.

Outros artefatos herdados pelos CM são os mitos e heróis. Aqui também se fazem presentes por meio da atribuição da denominação histórica de prédios, salões, turmas de formação. A preocupação institucional e normatização no culto dos mitos e heróis, também foi herdada, sendo evidenciada por meio de concursos literários e formaturas alusivas às memórias de vultos históricos e grandes batalhas.

Por fim, as cerimônias e rituais obedecem aos mesmos protocolos previstos para o cerimonial militar. Geralmente nas formaturas é formado o Batalhão Escolar:

Art. 82. O corpo de alunos do CM organiza-se, para fins de representação em cerimônias cívico-militares e nas formaturas solenes do colégio, em um grupamento/batalhão escolar com a seguinte composição: I - comando do grupamento/batalhão; II - estado-maior do grupamento; III - guarda-bandeira; IV - banda de música; V - batalhão escolar, quantos forem necessários; VI - estado-maior do batalhão; VII - 3 (três) companhias em cada batalhão; e VIII - 3 (três) pelotões em cada companhia (BRASIL, 2021, p. 37).

Durante a cerimônia, são realizados ritos e rituais, onde transparecem as manifestações de hierarquia e disciplina reforçam os valores adotados pela Força Terrestre, conforme disciplinado nas NPGE:

Nas formaturas gerais do CM, devem ser observadas as seguintes orientações: a. aluno como mestre-de-cerimônias ou narrador; b. aluno para hastear a Bandeira Nacional, como forma de reconhecer o desempenho escolar; c. os oficiais-alunos devem estar com espada e luvas, integrando o Batalhão Escolar; d. os oficiais instrutores e os sargentos monitores podem transitar por dentro dos grupamentos de alunos nas formaturas especiais e deslocar-se ao lado dos grupamentos durante os desfiles dos alunos; e. adotar a saudação “Zum Zaravalho” como elo entre os CM. Nessa saudação escolar deve-se atentar para o previsto no RICM; f. inserir o Canto da Canção AVANTE CAMARADAS, Canção preferencial da Diretoria de Educação Preparatória e Assistencial; [...].

Como se pode ver, o aparato cultural do Exército foi quase que inteiramente absorvido pelo Sistema Colégio Militar, com as devidas adaptações que respeitam o fato de que os alunos não são militares. A tabela abaixo retrata essa apropriação cultural.

Tabela 2 - Elementos Culturais do EB presentes no SCMB

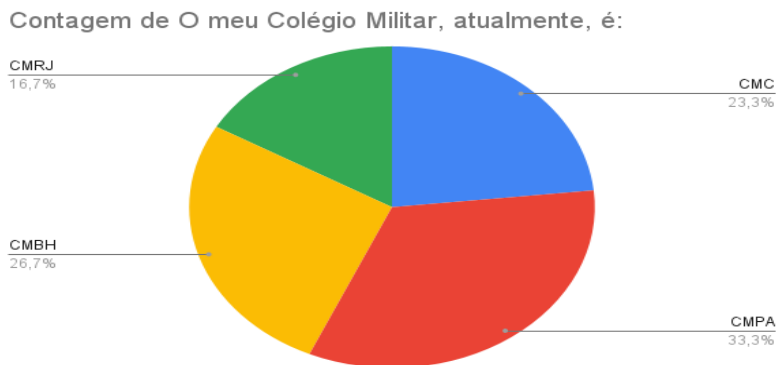
Níveis	Expressões	Manifestações no SCMB
Nível I – Artefatos Culturais	Símbolos (Emblemas, divisas, insígnias)	Símbolos (Emblemas, divisas, insígnias próprios)
	Normas	Normas (as do EB e normas próprias)
	Prédios (Conformação Arquitetônica)	Mesma Conformação Arquitetônica
	Vestuário (Uniformes)	Uniformes próprios
	Padrões de comunicação (Continência, jargões)	Continência, jargões
	Treinamentos	ICM
	Sistema de recompensas e punições	Sistema de recompensas e punições próprios
	Heróis e mitos	Heróis e mitos do EB
	Cerimônias e rituais (Formaturas)	Formaturas
Nível II – Valores	Patriotismo, Dever, Lealdade, Probidade e Coragem	Patriotismo, Dever, Lealdade, Probidade
Nível III- Pressupostos básicos	Hierarquia	Hierarquia
	Disciplina	Disciplina

Fonte: Autor

4.3 ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES DOS QUESTIONÁRIOS

Em relação ao questionário usado como instrumento de pesquisa, dos 95 participantes previstos, 62 responderam, sendo que os participantes estavam assim distribuídos:

Figura 1 - Distribuição dos participantes por colégios

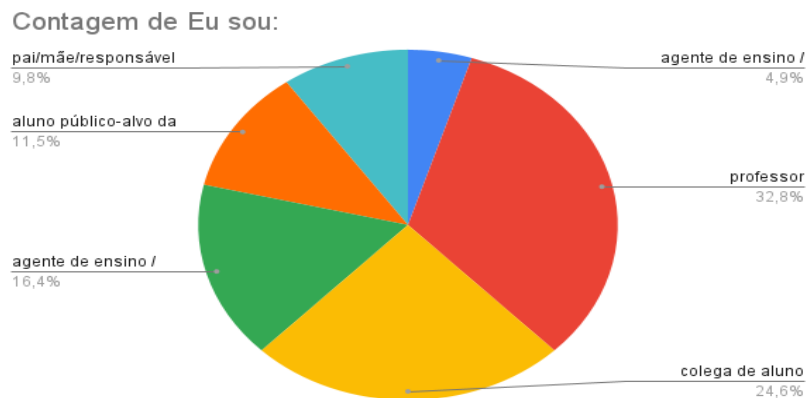


Fonte: Autor

Em princípio, a quantidade de respondentes deveria ser a mesma em todos os colégios, entretanto, nem todos os convidados participaram da pesquisa. O único colégio que não apresentou nenhum participante foi o Colégio Militar de Brasília, embora este pesquisador tenha entrado em contato telefônico com o setor responsável para alertar sobre a pesquisa.

Já em relação ao perfil dos respondentes, os diversos seguimentos propostos para a pesquisa aderiram ao questionário, sendo interessante notar que a maioria daqueles que responderam estavam na categoria de professor e colega de alunos.

Figura 2 - Perfil dos Respondentes



Fonte: Autor

Conforme está descrito na Seção de Método, após a identificação dos elementos culturais do EB que foram apropriados pelo SCMB, foi feita a análise do discurso dos participantes da pesquisa, procurando identificar em que grau esses elementos poderiam estar influenciando na implantação da educação inclusiva. Não foi dada muita ênfase ao fato de as respostas estarem ou não respondendo à pergunta proposta. As perguntas serviram como um pano de fundo para que levantar o discurso de cada participante em relação à inclusão em seu ambiente escolar.

Depois da leitura flutuante, o autor desmembrou cada palavra representativa dos elementos culturais em outras que guardam relação. Foi tomado o cuidado de verificar se a palavra estava sendo usada no sentido referente ao elemento cultural desejado, descartando-se as aparições em sentido figurado (por exemplo “porta” no sentido de novas oportunidades). Depois disso foi feita a verificação da frequência de aparição de cada uma delas e em seguida uma análise valorativa, sendo atribuído

valor (+1) para citações em contexto positivo e (-1) para citações em contexto negativo. Se a citação foi neutra foi atribuído o valor (0). Ao final, pode-se inferir se aquele elemento está influenciando e, caso esteja, de que forma, no processo de implantação da Educação Inclusiva, cujos resultados estão expostos na tabela abaixo:

Tabela 3 - Influência das Manifestações Culturais do EB (herdadas pelo SCMB) na implantação da Educação Inclusiva

Níveis	Expressões	Manifestações no SCMB	Unidades de registro	Freq	(+)	(-)	Inferência
Nível I – Artefatos Culturais	Símbolos (Emblemas, divisas, insígnias)	Símbolos (Emblemas, divisas, insígnias próprios)	Símbolo Emblema Divisa Insígnia	0	-	-	Neutro
	Normas	Normas (as do EB e normas próprias)	Norma, Regra, Regulamento, Regimento, Procedimento	1	1	1	Favorece
	Prédios (Conformação Arquitetônica)	Mesma Conformação Arquitetônica	Prédio, Rampa, Escada, Pátio, Porta, Banheiro, Corredor	1	1	-	Favorece
	Vestuário (Uniformes)	Uniformes próprios	Uniforme, Diário, Abrigo, Sapato, Boina	1	-	1	Desfavorece
	Padrões de comunicação (Continência, jargões)	Continência, jargões	Continência, Gírias, Linguagem	0	-	-	Neutro
	Treinamentos	ICM	ICM, Treinamento, Ordem Unida	0	-	-	Neutro
	Sistema de recompensas e punições	Sistema de recompensas e punições próprios	Recompensa, Mérito, Alamar, Medalha, Legião de Honra, Batalhão, Graduação, Punição, FO	3	-	3	Desfavorece
	Heróis e mitos	Heróis e mitos do EB	Herói, Batalhas, Galeria, Patrono	0	-	-	Neutro
	Cerimônias e rituais (Formaturas)	Formaturas	Formatura, Marcha, Desfile	3	-	3	Desfavorece
Nível II – Valores Expostos	Patriotismo, Dever, Lealdade, Probidade e Coragem	Patriotismo, Dever, Lealdade, Probidade	Patriotismo, Dever, Lealdade, Probidade	-	-	-	Neutro
Nível III- Pressupostos básicos	Hierarquia	Hierarquia	Hierarquia, Antigo, Moderno, Classificação, Graduação, Ordenação, Escala	2	-	2	Desfavorece
	Disciplina	Disciplina	Disciplina, Respeito, Obediência	1	-	1	Desfavorece

Verifica-se, portanto, que, de acordo com a impressão dos integrantes dos CM, os elementos do primeiro e terceiro nível influenciam na implantação da Educação Inclusiva, sendo que os valores expostos, que compõem o segundo nível são colocados como neutros. No primeiro nível, as normas e os prédios foram colocados como elementos favoráveis à inclusão, enquanto foram considerados como desfavoráveis o vestuário, o sistema de punições e recompensas e as cerimônias e rituais. Finalmente, nos níveis mais profundos, os dois pressupostos básicos da instituição aparecem como elementos desfavoráveis.

Entretanto, é preciso compreender que o fato de um elemento ter se mostrado desfavorável aos fins de inclusão escolar, não quer dizer que eles inviabilizem esse processo. Cabe, portanto, aos gestores do sistema e de cada colégio, decidir sobre a melhor forma de minimizar os efeitos considerados desfavoráveis. Em contrapartida, os elementos colocados como favoráveis não asseguram que não há necessidade de aperfeiçoamento. Os prédios, por exemplo, evidenciados como um fator positivo, na verdade pode refletir mais um esforço do sistema e de cada unidade para melhorar a acessibilidade arquitetônica, visto que muitos do colégios ainda apresentam muitas demandas nessa área. Portanto, verifica-se que os elementos da cultura organizacional exercem influência no processo de inclusão escolar no SCMB, sendo que alguns de forma positiva e outros de forma negativa.

CONCLUSÃO

O presente trabalho ocupou-se de questões relativas aos elementos da cultura militar do Brasil e sua relação com o processo de implantação da Educação Inclusiva nos Colégios Militares mantidos pelo Exército Brasileiro. Para o autor, o tema revestiu-se de grande importância, visto que sua trajetória profissional teve grande impulso durante a vivência como aluno da primeira turma do Colégio Militar de Campo Grande, uma das quatorze unidades do sistema. Ao longo da carreira houve uma aproximação com os estudos relativos a área da Educação. Há alguns anos o autor foi designado como gerente de implantação desta modalidade Educativa no Colégio Militar de Santa Maria, o que levou a busca de capacitação nessa área.

A inclusão escolar tem sido um tema cada vez mais frequente no cenário acadêmico, particularmente após a implementação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, promulgada em 2008, ato que possibilitou um aumento exponencial dos alunos com transtornos e deficiências nas escolas regulares. Isso suscitou o aumento das pesquisas acadêmicas nessa área na busca de soluções para as demandas que vêm surgindo. Daí a relevância do tema para a ciência e também para a sociedade brasileira, visto que, ainda são grandes os desafios do país para atingir um cenário favorável à inclusão. Um outro ponto que insta salientar é a escassez de produções científicas ligadas à inclusão escolar dentro de colégios militares. Portanto, o presente estudo pode ser importante para compor o arcabouço de publicações sobre o assunto.

Em que pese o fato do estudo ter sofrido algumas limitações, pode-se dizer que os resultados obtidos foram relevantes. A primeira limitação a ser pontuada é a própria inexperiência do autor na área científica, fazendo com que o tempo destinado a pesquisa tivesse que ser gasto com revisões metodológicas e com a superação de desafios inerentes à escrita acadêmica. Um outro ponto que merece destaque é que a maioria dos participantes foi bastante sucinto em suas respostas, fazendo com que o material a ser analisado ficasse um pouco reduzido. Essa situação foi agravada pelo fato de um dos colégios participantes não ter feito a coleta dos dados como o planejado. Esses contratempos poderiam ter sido superados aumentando-se a amostra a ser estudada. Visualizou-se, inclusive, o uso de um aplicativo digital de

análise de dados, entretanto, a pequena extensão do *corpus* analisado contraindicou essa prática.

Com relação aos objetivos traçados, pode-se dizer que eles foram plenamente atingidos. Ao longo do trabalho foi possível distinguir a cultura organizacional do Exército Brasileiro, inicialmente, por uma passagem rápida pelo conceito de cultura e posteriormente pela utilização dos métodos de análise de cultura organizacional propostos por Edgar Schein. Também foi possível caracterizar a Educação Inclusiva nos Colégios Militares, entendendo a evolução do sistema que os enquadra, desde sua concepção até os dias atuais. Outro objetivo atingido foi a identificação dos elementos da cultura organizacional do Exército Brasileiro adotados pelo Sistema Colégio Militar do Brasil, os quais foram bem evidenciados no corpo do trabalho. Vencidos esses objetivos, foi possível discutir a influência desses elementos no processo de implantação da Educação Inclusiva no Sistema Colégio Militar do Brasil. Para subsidiar essa discussão usou-se o método de análise de conteúdo proposto por Laurence Bardin. Todos esses passos permitiram compreender a interlocução entre os elementos da cultura militar e o processo de implantação da Educação Inclusiva no Sistema Colégio Militar do Brasil, consoante a proposta inicial de trabalho. Desta forma, pode-se comprovar a hipótese de que a cultura organizacional impacta no processo de inclusão educacional no âmbito de pesquisa.

Como principal resultado obtido, aponta-se a comprovação de que os elementos que compõem a cultura organizacional dos Colégios Militares exercem influência no processo de inclusão escolar no SCMB, sendo que alguns de forma positiva e outros de forma negativa. Essa comprovação científica pode ser importante para contribuir na adoção de práticas de inclusão mais eficazes no sistema, na medida em que os agentes de ensino possam compreender quais aspectos culturais apresentam-se como barreiras para os alunos inclusos. Ademais, as conclusões obtidas lançam bases para um aprofundamento do estudo, partindo-se de um patamar mais elevado. Sugere-se que estudos posteriores possam aprimorar a coleta de dados, transformando os conhecimentos obtidos em relação aos aspectos culturais levantados em questões objetivas que conduzam à obtenção de respostas específicas para cada aspecto.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011. 279p

BENTO. Cláudio Moreira. **As batalhas dos Guararapes**: descrição e análise militar / Cláudio Moreira Bento. - 2.ed. Porto Alegre: Gênese, 2004.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução N° 466, de 12 de Dezembro de 2012**. Disponível em: <https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf>. Acesso em: 21 jul. 2021.

BRASIL. **Lei nº 9.394 de 20 de Dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília-DF, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 21 jul. 2021.

BRASIL. **Lei nº 9.786 de 8 de fevereiro 1999**. Dispõe sobre o Ensino no Exército Brasileiro e dá outras providências. Brasília-DF, 1999. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9786.htm. Acesso em: 21 jul. 2021.

BRASIL. Ministério da Defesa. Exército Brasileiro. Comandante do Exército. **Portaria nº 549, de 6 de outubro de 2000**. Aprova o Regulamento de Preceitos Comuns aos Estabelecimentos de Ensino do Exército (R-126). Disponível em: <http://www.decex.eb.mil.br/legislacao-ensino>. Acesso em: 18 out. 2020.

BRASIL. Ministério da Defesa. Exército Brasileiro. Diretoria de Educação Preparatória e Assistencial DEPA. **Normas de Planejamento e Gestão Escolar no SCMB**. Rio de Janeiro, 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília-DF, 2008. Disponível em: <http://www.portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>. Acesso em: 21 set. 2020.

BRASIL. Ministério da Defesa. **Portaria N° 042, de 6 de fevereiro de 2008**. Aprova o Regulamento dos Colégios Militares e dá outras providências. Disponível em: http://www.depa.eb.mil.br/images/legislacao/R-69_atualizado.pdf. Acesso em: 19 set. 2021.

BRASIL. Ministério da Defesa. **Portaria Normativa nº 660/MD, de 19 de maio de 2009**. Aprova o Regulamento de Continências, Honras, Sinais de Respeito e Cerimonial Militar das Forças Armadas. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia//asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/30432655/do1-2013-04-05-portaria-normativa-n-849-md-de-4-de-abril-de-2013-30432651. Acesso em: 16 out. 2020.

BRASIL. Ministério da Defesa. Exército Brasileiro. Diretoria de Educação Preparatória e Assistência. DEPA (2015). **Plano do Projeto Educação Inclusiva no SCMB** (circulação interna).

BRASIL. Ministério da Defesa. Exército Brasileiro. Departamento de Educação e Cultura do Exército. **Diretriz de iniciação do Projeto Educação Inclusiva no SCMB** (circulação interna).

BRASIL. Ministério da Defesa. Exército Brasileiro. Comandante do Exército. **Portaria Cmt Ex-061, de 04 de fevereiro de 2015**. Inclui o Parágrafo único no art. 44 do Regulamento dos Colégios Militares (R-69) e dá outras providências. Disponível em <http://www.sgex.eb.mil.br/sistemas>. Acesso em: 18 out. 2020.

BRASIL. (2015a). Ministério da Defesa. Exército Brasileiro. Comandante do Exército. **Portaria nº 098-Cmt Ex, de 13 de fevereiro de 2015 a**. Disponível em: <http://www.sgex.eb.mil.br/sistemas/be/copiar.php?codarquivo=1340&act=bre>. Acesso em: 18 out. 2020.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015 c**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/l13146.htm. Acesso em: 23 mar. 2020.

BRASIL. Ministério da Defesa. Exército Brasileiro. Departamento de Educação e Cultura do Exército. Diretoria de Educação Preparatória e Assistencial. **Regimento Interno dos Colégios Militares RICM 2021**. Disponível em: https://cmjf.eb.mil.br/arquivos/ca/2021/RICM_2021_Completo.pdf. Acesso em: 21 jul. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 2.243, de 3 de junho de 1997**. Aprova o Regulamento de Continências, Honras, Sinais de Respeito e Cerimonial Militar das Forças Armadas. (Revogado). Disponível em: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=DEC&numero=2243&ano=1997&ato=a8ecXR610MJpWT7b0>. Acesso em: 18 out. 2020.

BRASIL. **Decreto Nº 4346 de 26 de agosto de 2002**. Aprova o Regulamento Disciplinar do Exército e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2002/d4346.htm. Acesso em: 17 out. 2020.

BRASIL. **Decreto Presidencial nº 3.182, de 23 de setembro de 1999**. Regulamenta a Lei 9.786, de 8 de fevereiro de 1999, que dispõe sobre o ensino no Exército Brasileiro e dá outras providências. 1999 a. Disponível em: http://www.decex.eb.mil.br/port_/leg_ensino/2_educacao_eb-decex/4_dec_3.182_23set1999_Reg_da_LeiEnsinoEB9786.pdf. Acesso em: 18 set. 2020.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Plano Nacional de Educação PNE 2001-2010: Linha de Base**. – Brasília, DF: Inep, 2001

BRASIL. **Lei nº 9786, de 08 de fevereiro de 1999**. Dispõe sobre o ensino no Exército Brasileiro e dá outras providências. 1999 b. Disponível em:

http://www.deceex.eb.mil.br/port_/leg_ensino/2_educacao_eb-deceex/4_lei_9786_08fev1999_LeiEnsinoEB9786.pdf. Acesso em: 18 set. 2020.

BRASIL. **Lei nº 6.880, de 1980, de 9 de dezembro de 1980**: Dispõe sobre o Estatuto dos Militares. Brasília-DF, 1980. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L.880.htm. Acesso em: 18 out. 2020.

BRASIL. Ministério da Defesa. Exército Brasileiro. Secretaria Geral do Exército. **Separata ao Boletim do Exército: Regulamento Interno e dos Serviços Gerais - R-1 (RISG) N. 51/2003**. Brasília – DF, 19 de Dezembro de 2003. Disponível em: <https://bdex.eb.mil.br/jspui/bitstream/123456789/164/1/RISG.pdf>. Acesso em: 21 jul. 2021.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. 33. ed. São Paulo: Saraiva, 2004. 386 p.

CASTRO, Celso. **A invenção do Exército brasileiro**: Descobrimo o Brasil. Rio de Janeiro: Zahar. Edição do Kindle. 2002.

CASTRO, Celso. **O Espírito Militar**: Um antropólogo na caserna. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.

CULTURA. In: DICIO, **Dicionário Online de Português**. Porto: 7Graus, 2020. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/CULTURA/>. Acesso em: 18 set. 2020.

DEPA. (2011). **Regimento Interno dos Colégios Militares**. Disponível em: <http://www.depa.eb.mil.br/legislação>. Acesso em: 18 Set 2020.

Estado-Maior do Exército. Boletins do Exército. **Portaria nº 183-EME**, de 6 de setembro de 2013. Disponível em <http://www.sgex.eb.mil.br/sistemas>. Acesso em: 18 out. 2020.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão; tradução de Raquel Ramalhe. Petrópolis, Vozes, 1987. 288p. Do original em francês: Surveiller et punir

GOMES, R. A análise de dados em pesquisa qualitativa. In: MINAYO, M. C. (org.) **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 22.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. (2017).

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Técnicas de pesquisa**: Planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados. 5. ed. rev. ampl. São Paulo, SP: Atlas, 2002.

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 3. ed. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2019.

LEOPARDI M. T.; BECK,C.L.C.; NIETSCHE E.A.; GONZALEZ, R. M .B. **Metodologia da pesquisa na saúde**. Santa Maria (RS): Pallotti; 2001.

MACHADO, F.C.L., MARANHÃO, C.M.S., PEREREIRA, J. O Conceito De Cultura Organizacional Em Edgar Schein: Uma Reflexão À Luz Dos Estudos Críticos Em Administração. **REUNA**, Belo Horizonte, v.21, n.1, p. 75-96, Jan. – Mar. 2016 - ISSN 2179-8834

MAGALHÃES, S.M.C. **O Processo de Modernização de Ensino (PME) do Exército**. In: Encontro Regional da ANPUH-RIO: Memória e Patrimônio. ANPUH, 7, 2010, Rio de Janeiro, RJ. Rio de Janeiro: ANPUH, 2010. Disponível em: http://www.encontro2010.rj.anpuh.org/resources/anais/8/1276564883_ARQUIVO_ArtigoPos-docparaANPUHR.pdf. Acesso em: 12 set. 2021.

MORGAN, Lewis Henry. **Evolucionismo Cultural**/ Textos de Morgan, Tylor e Frazer; textos selecionados, apresentação e revisão Celso Castro; tradução, Maria Lúcia de Oliveira-Rio de Janeiro: Jorge Zahar. Ed., 2005.

RADCLIFFE-BROWN, Alfred Reginald, 1881. **Estrutura e função na sociedade primitiva**, trad. De Nathanael C. Caixeiro. Petrópolis, Vozes.1973 (272p).

RODRIGUES. J.Washf. **Obra Comemorativa do Centenário da Independência do Brasil: desenhos, aquarellas e documentos**. Direção geral e organização do feixio por Gustavo Barroso (João do Norte). Rio de Janeiro. Paris. 1922

SCHEIN, Edgar H. **Cultura organizacional e liderança**. Tradução Ailton Bomfim Brandão; revisão técnica Humberto Mariotti. – São Paulo: Atlas, 2017.

SILVA, Adilson dos Santos (1881-1955). **Caxias, o estrategista**: Análise da vida do Duque de Caxias. São Paulo: Amazon, 2002. Edição do Kindle.

SILVA, Edna Lúcia da.; MENEZES, Estera Muszkat. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. Florianópolis: UFSC, 2001

SOUZA, Simão Pedro da Costa. **A Cultura Nacional e a Cultura Militar**. Pedrouços. IESM/Portugal. 2015. Disponível em: <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/17413/1/TII%20Cultura%20Nacional%20e%20a%20Cultura%20Militar%20Maj%20Sousa%20Final%20Corrigido.pdf>. Acesso em: 18 Set. 2020

SUN TZU, século VI a.C. **A Arte da Guerra**: Por uma Estratégia Perfeita/Sun Tzu; tradução Heloísa Sarzana Pugliesi, Márcio Pugliesi. — São Paulo: Madras, 2005.

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO

1ª PARTE: CLIQUE NA OPÇÃO QUE RESPONDE À QUESTÃO

1ª QUESTÃO: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE. Autorização. Eu, após a leitura deste documento, tendo sido franqueada a possibilidade de conversar com o pesquisador responsável, para esclarecer todas as minhas dúvidas, estou suficientemente informado, ficando claro que minha participação é voluntária e que posso retirar este consentimento a qualquer momento sem penalidades ou perda de qualquer benefício. Estou ciente também dos objetivos da pesquisa, dos procedimentos aos quais serei submetido, dos possíveis danos ou riscos deles provenientes e da garantia de confidencialidade. Diante do exposto e de espontânea vontade, expresse minha concordância em participar deste estudo ao clicar no botão “ASSINAR TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO”.
 ASSINAR TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

2ª QUESTÃO: TERMO DE ASSENTIMENTO - MENORES DE 18 ANOS DE IDADE. Elaborado de acordo com a Resolução 466/2012-CNS/CONEP. Assentimento Livre e Esclarecido. Eu entendi que a pesquisa é sobre o que ocorre comigo e com meus colegas na escola. Também compreendi que fazer parte dessa pesquisa significa que devo preencher um questionário, o que faço de forma totalmente voluntária. Assim, eu aceito participar dessa pesquisa, possuindo a autorização do meu responsável, o qual assina juntamente comigo, ao clicar no botão “ASSINAR TERMO DE ASSENTIMENTO”.
 ASSINAR TERMO DE ASSENTIMENTO (para menores de 18 anos)
 Sou maior de 18 anos

3ª QUESTÃO: Qual é o seu Colégio Militar?
 CMBH
 CMB
 CMRJ
 CMC
 CMPA

4ª QUESTÃO: Você é:
 aluno público-alvo da Educação Inclusiva
 colega de aluno público-alvo da Educação Inclusiva
 professor
 pai/mãe/responsável por aluno
 agente de ensino / nível gestão
 agente de ensino / nível execução

2ª PARTE: ESCREVA SUAS IMPRESSÕES COMO ELAS VIEREM À SUA CABEÇA. NÃO HÁ CERTO OU ERRADO, APENAS A SUA OPINIÃO PESSOAL. USE NO MÁXIMO 05 (cinco linhas)

1ª QUESTÃO: Para você, o que é Educação Inclusiva?

2ª QUESTÃO: Você considera importante que escolas como o Colégio Militar, também tenham Educação Inclusiva? Porquê?

3ª QUESTÃO: Você considera, que no seu colégio, a Educação é Inclusiva? Porquê?

4ª QUESTÃO: Na sua opinião, o que poderia ser feito para tornar a educação no seu colégio mais inclusiva?

5ª QUESTÃO: Para você, qual é a maior dificuldade para implantar a Educação Inclusiva em um Colégio Militar?

ANEXO A – SUMÁRIO DO RISG

Título I - Das Generalidades	<p>Capítulo I - Da Finalidade e da Aplicação</p> <p>Capítulo II - Do Exército, do Comando do Exército e das Denominações</p> <p>Seção I - Do Exército</p> <p>Seção II - Do Comando do Exército</p> <p>Seção III - Das Denominações</p>
Título II - Das Atribuições	<p>Capítulo I - Nas Unidades</p> <p>Seção I - Do Comandante</p> <p>Seção II - Do Subcomandante</p> <p>Seção III - Do Ajudante-Secretário</p> <p>Seção IV - Do S1</p> <p>Seção V - Do S2</p> <p>Seção VI - Do S3</p> <p>Seção VII - Do S4</p> <p>Seção VIII - Do Oficial de Comunicação Social</p> <p>Seção IX - Do Oficial de Treinamento Físico</p> <p>Seção X - Dos Oficiais de Manutenção</p> <p>Seção XI - Do Oficial de Comunicações e Eletrônica</p> <p>Seção XII - Do Oficial de Informática</p> <p>Seção XIII - Do Oficial de Defesa Química, Biológica e Nuclear</p> <p>Seção XIV - Do Oficial de Munições, Explosivos e Manutenção de Armamento</p> <p>Seção XV - Dos Agentes de Administração</p> <p>Seção XVI - Do Médico</p> <p>Seção XVII - Do Dentista</p> <p>Seção XVIII - Do Farmacêutico</p> <p>Seção XIX - Do Capelão Militar</p> <p>Seção XX - Do Veterinário</p> <p>Seção XXI - Do Regente e do Mestre de Música</p> <p>Seção XXII - Dos Oficiais de Prevenção de Acidentes</p> <p>Seção XXIII - Dos Auxiliares da Secretaria</p> <p>Seção XXIV - Do Primeiro-Sargento Ajudante</p> <p>Seção XXV - Dos Auxiliares das 1ª, 2ª, 3ª e 4ª Seções, do Setor Financeiro e do Setor de Material</p> <p>Seção XXVI - Dos Auxiliares do Aprovisionamento</p> <p>Seção XXVII - Do Sargento Auxiliar de Munições, Explosivos e Manutenção de Armamento.</p> <p>Seção XXVIII - Dos Auxiliares de Saúde</p> <p>Seção XXIX - Dos Auxiliares de Veterinária</p> <p>Seção XXX - Dos Auxiliares de Comunicações e de Manutenção</p> <p>Seção XXXI - Dos Sargentos de Prevenção de Acidentes</p> <p>Seção XXXII - Dos Motoristas e das Ordenanças</p> <p>Seção XXXIII - Do Pessoal da Banda de Música ou Fanfarra</p> <p>Seção XXXIV - Do Pessoal da Banda de Corneteiros ou Clarins e Tambores</p> <p>Seção XXXV - De Outros Elementos</p> <p>Capítulo II - Nas Subunidades Incorporadas</p> <p>Seção I - Do Comandante, dos Oficiais Subalternos e dos Aspirantes-a-Oficial</p> <p>Seção II - Do Subtenente Encarregado do Material</p> <p>Seção III - Do Sargenteante e dos Sargentos</p> <p>Seção IV - Do Furriel</p> <p>Seção V - Do Graduado Encarregado de Viaturas e do Graduado Mecânico de Armamento Leve</p> <p>Seção VI - Dos Armeiros</p> <p>Seção VII - Dos Corneteiros ou Clarins</p>

	<p>Seção VIII - Dos Cabos e Soldados Capítulo III - Em Outras Subunidades Incorporadas Capítulo IV - Nas Bases Administrativas</p>
Título III - Das Dependências Internas	<p>Capítulo I - Das Generalidades Capítulo II - Do Salão de Honra Capítulo III - Das Salas de Instrução Capítulo IV - Do Cassino de Oficiais Capítulo V - Do Cassino de Subtenentes e Sargentos Capítulo VI - Das Salas de Recreação para Cabos e Soldados Capítulo VII - Da Formação Sanitária Capítulo VIII - Do Rancho Capítulo IX - Das Oficinas Capítulo X - Da Biblioteca e dos Espaços Culturais Capítulo XI - Da Cantina e de Outras Instalações Congêneres</p>
Título IV - Dos Serviços Gerais	<p>Capítulo I - Do Boletim Interno Capítulo II - Dos Trabalhos Diários Seção I - Da Alvorada e do Silêncio Seção II - Da Instrução e das Faxinas Seção III - Do Expediente Capítulo III - Das Escalas de Serviço Capítulo IV - Do Serviço Interno Seção I - Do Oficial-de-Dia Seção II - Do Médico-de-Dia Seção III - Do Auxiliar do Fiscal-de-Dia Seção IV - Do Adjunto Seção V - Do Sargento-de-Dia à Subunidade Seção VI - Da Guarda do Quartel Seção VII - Do Comandante da Guarda Seção VIII - Do Cabo da Guarda Seção IX - Dos Soldados da Guarda e das Sentinelas Seção X - Do Reforço da Guarda Seção XI - Da Substituição das Guardas do Quartel e das Sentinelas Seção XII - Das Guardas das Subunidades Seção XIII - Do Cabo-de-Dia Seção XIV - Dos Plantões Seção XV - Das Guardas das Garagens Seção XVI - Das Guardas das Cavalariças e do Canil Seção XVII - Do Serviço-de-Dia à Enfermaria Seção XVIII - Do Serviço de Ordens Capítulo V - Dos Serviços Externos Capítulo VI - Das Formaturas Seção I - Das Formaturas Gerais da Unidade e de Subunidade Seção II - Da Parada Diária Seção III - Das Formaturas em Quartéis-Generais Capítulo VII - Das Revistas Seção I - Da Revista de Pessoal Seção II - Da Revista de Mostra Seção III - Da Revista de Animais Seção IV - Da Revista Diária de Armamento, Munição e Explosivo Capítulo VIII - Das Inspeções e Visitas Capítulo IX - Do Controle Ambiental Capítulo X - Do Controle Diário de Material Bélico Capítulo XI - Da Prevenção de Acidentes na Instrução e no Serviço</p>
Título V - Das Prescrições Referentes às	<p>Capítulo I - Das Guarnições Militares Seção I - Do Comandante da Guarnição Seção II - Do Serviço de Médico-de-Dia à Guarnição Seção III - Dos Outros Serviços da Guarnição</p>

Guarnições Militares e aos Destacamentos	Seção IV - Da Chegada e da Saída de Tropa na Gu Mil Capítulo II - Dos Destacamentos
Título VI - Dos Símbolos Nacionais e do Exército, das Canções e Festas Militares	Capítulo I - Dos Símbolos Nacionais Capítulo II - Dos Símbolos do Exército Capítulo III - Das Canções Militares Capítulo IV - Das Festas Nacionais e Militares
Título VII - Das Publicações, da Correspondência Militar, dos Protocolos e dos Arquivos	Capítulo I - Das Publicações Capítulo II - Da Correspondência Militar Capítulo III - Dos Protocolos e dos Arquivos
Título VIII - Dos Cargos, das Substituições Temporárias e da Qualificação das Praças	Capítulo I - Dos Cargos Capítulo II - Das Substituições Temporárias Seção I - Das Normas Gerais para Substituições Temporárias Seção II - Das Substituições nas Gu Mil e nos Elementos de Tropa Destacados Seção III - Das Substituições Temporárias entre Oficiais-Generais Seção IV - Das Substituições Temporárias entre Oficiais Seção V - Das Substituições Temporárias entre Praças Capítulo III - Da Qualificação das Praças
Título IX - Das Prescrições Diversas	Capítulo I - Da Preparação de Recursos Humanos Capítulo II - Da Parte de Doente, do Tratamento de Saúde e da Incapacidade Para o Serviço do Exército Seção I - Da Parte de Doente Seção II - Do Tratamento de Saúde Seção III - Da Incapacidade para o Serviço do Exército Capítulo III - Das Apresentações Capítulo IV - Das Férias Capítulo V - Do Trânsito e da Instalação Capítulo VI - Dos Círculos Hierárquicos Capítulo VII - Das Galerias de Retratos Capítulo VIII - Das Honras Militares e do Cerimonial Capítulo IX - Das Situações Extraordinárias da Tropa Seção I - Do Sobreaviso Seção II - Da Prontidão Seção III - Da Ordem de Marcha Seção IV - Das Prescrições Comuns às Situações Extraordinárias

Fonte: Brasil, 2003

ANEXO B - RESPOSTAS AO QUESTIONÁRIO

RESPOSTAS AO QUESTIONÁRIO

PERGUNTA 1: Para você, o que é Educação Inclusiva?

1. Processo educacional que permite a reflexão e a execução de estratégias que garantam às pessoas com deficiência a plena aprendizagem, no mesmo ambiente das pessoas típicas. Nesse sentido, garante que processos, planejamentos e execuções possam ser adaptados à necessidade das pessoas, estendendo o processo educacional no ritmo e no tempo que a pessoa-alvo necessite.
2. A educação inclusiva torna possível o acesso às escolas para todos, sem haver uma segregação.
3. Uma política educacional que permite atender as diferenças.
4. Inserir o aluno especial no contexto de sala de aula com os demais estudantes, realizando um trabalho que o considere e atenda às suas especificidades.
5. É um processo educacional que busca atender a necessidade de todos os estudantes, procurando valorizar as diferenças.
6. Atender de forma eficaz as necessidades educacionais dos alunos especiais que fazem parte desse público alvo.
7. Uma oportunidade de possibilitar a equidade no processo ensino-aprendizagem dos alunos, respeitando as limitações e capacidades individuais, além de proporcionar a integração de pessoas com necessidades especiais em toda a comunidade escolar.
8. É tratar todos os alunos com equidade, respeitando as diferenças e reconhecendo que todos podem aprender.
9. É um sistema implementado no SCMB, que tem como objetivo incluir em nosso meio alunos que tem alguma deficiência que o difere dos outros.
10. Concepção democrática da educação que amplia seu alcance ao buscar uma "educação para todos", favorecendo a diversidade e a experiência humana.
11. É uma forma de acabar com preconceitos e ajudar as pessoas portadoras de doenças cognitivas e físicas a se sentirem parte da sociedade.
12. Desenvolver os Objetos de Conhecimento de acordo com as possibilidades dos alunos, além da interação entre os alunos
13. A Educação Inclusiva é uma modalidade de ensino que tem por finalidade integrar alunos com necessidades especiais (pessoas com distúrbios psicológicos, ou qualquer outra patologia, que a deixe fora de sua plena capacidade de independência), em escolas, transformando o ambiente acadêmico em espaços adaptados para o convívio de todos. .
14. Educação Inclusiva é aquela que torna possível a educação plena aos alunos com necessidades especiais, tratando-os, realmente, como indivíduos.
15. É a educação para todos, incluindo a educação especial para os alunos com alguma deficiência, autistas, alunos com altas habilidades, etc.
16. Ajuda os alunos que tem dificuldade.
17. Ajudar as pessoas com deficiência a ser inserido no ambiente escolar de forma adequada.
18. É a filosofia/política educacional que contempla o atendimento à diversidade, de forma a assegurar o acesso, a permanência e a aprendizagem de todos na escola.
19. Ensino adaptado.

20. Garantir a qualidade de ensino educacional a cada um de seus alunos, reconhecendo e respeitando a diversidade e respondendo a cada um de acordo com suas potencialidades e necessidades.
 21. Processo de educação que recebe, acolhe e orienta pessoas com deficiência.
 22. A educação inclusiva pode ser entendida como um processo onde existe a participação de todos os estudantes em um estabelecimento de ensino regular, compreendendo a educação especial dentro da escola. Assim, é a transformação da escola em um espaço para todos.
 23. A Educação Inclusiva é uma modalidade de Ensino que garante ao aluno com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e Altas Habilidades o acesso à escola regular com plena participação em todas as atividades pedagógicas.
 24. Tipo de escola para deficientes.
 25. Uma educação em que todos têm direito a aprender, respeitadas suas necessidades e com equidade no processo
 26. Seria a escola que tem deficientes físicos.
 27. Uma educação para ensinar pessoas deficientes.
 28. É a educação que abrange a todos.
 29. Educação Inclusiva é aquela que garante a qualidade de ensino educacional a cada um de seus alunos respeitando as suas necessidades.
 30. Educação inclusiva é a a aprendizagem que permite a convivência da diversidade, que permite o acesso a escola regular as crianças e adolescentes com necessidades especiais sejam temporárias ou definitivas.
 31. É o processo de construção do conhecimento técnico e acadêmico de alunos portadores de necessidades especiais, respeitando suas limitações práticas e cognitivas, de forma a permitir, à luz da legislação em vigor, a formação de cidadãos capacitados e produtivos.
 32. Educação que permite a inclusão de qualquer estudante, independente das suas limitações ou dificuldades.
 33. Aquela que está preocupada com o todo e não com a parte de um grupo de alunos.
 34. É acolher, adaptar e permitir com que haja uma integração social dos alunos com deficiência.
 35. É o que chamávamos anteriormente apenas de educação; hoje educação inclusiva é a educação normal, e a educação exclusiva com modelo ultrapassado, parecendo deficitária e obsoleta. É a educação antiga acordando para o lógico: pessoas são diferentes, há brilhantismos diferentes.
- Incluir pessoas com diagnóstico no colégio.
36. É a inclusão de pessoas com diagnóstico no processo educacional.
 37. É o sistema de educação onde os alunos com alguma necessidade especial convivem com os alunos típicos nas mesmas turmas, ambientes e atividades. Onde as possíveis adaptações de rotina, currículo e avaliações são encaradas de forma natural e não como um inconveniente. Onde as crianças, típicas ou não, aprendem sobre inclusão e aprendem a aceitar as diferenças.
 38. Oportunidade igual para todos os estudantes
 39. É um modo de educar aberto às diferenças e à diversidade.
 40. É quando o colégio tem alunos com problemas (deficientes).
 41. É quando o colégio tem vagas para pessoas com alguma deficiência.
 42. Uma educação igual para todos.
 43. Educação Inclusiva é aquela que acolhe e insere o aluno no contexto social.
 44. É uma maneira de contribuir para uma sociedade mais justa e igualitária.
 45. A educação inclusiva pode ser entendida como uma concepção de ensino contemporânea que tem como objetivo garantir o direito de todos à educação.
 46. Educação inclusiva é quando todos têm acesso à educação.

47. A educação inclusiva pensada a partir de uma escola que ponha em prática a inclusão de todos, sem exclusão, ofertando a alunos que tenham dificuldades com aprendizagem a possibilidade de serem auxiliados em sua trajetória.
48. Tornar o aprendizado acessível aos mais diversos públicos.
49. Para mim educação inclusiva, é um processo, na qual, amplia a participação de todos estudantes em qualquer modalidade e também no ensino.
50. Proporcionar a inclusão dos alunos com deficiências no cotidiano escolar procurando atender as necessidades específicas com profissionais qualificados.
51. Educação que inclui pessoas com deficiências no convívio escolar.
52. Educação Inclusiva é um atual modo de ensino cujo objetivo é garantir o direito de todos à educação. Ela defende a igualdade de oportunidades e valoriza as diferenças que existem entre as pessoas. Assim, nenhum indivíduo será excluído dos sistemas de ensino e terá seu aprendizado afetado e além disso, os estudantes poderão conviver com pessoas diferentes, trocar saberes, ampliar seu círculo de convivência e se apoiarem no desenvolvimento.
53. Para mim, a educação inclusiva é um modo de acolher pessoas que necessitam de algum atendimento especial.
54. Oferecer a todos os estudantes a oportunidades de estudo sem limitações visando a cidadania.

PERGUNTA 2: Você considera importante que escolas como o Colégio Militar, também tenham Educação Inclusiva? Porquê?

1. A educação inclusiva, por estar amparada em lei (vide LDB e Estatuto da Pessoa com Deficiência) deve ser oferecida como obrigação por todo e qualquer sistema de ensino (inclusive o militar), de modo a garantir a essas pessoas e a seus responsáveis o direito inalienável à educação. Dessa feita, é imperativo que esses sistemas ofereçam essa modalidade de ensino e nas melhores condições possíveis.
2. Sim, porque a inclusão deve ser praticada por todos sem exceção.
3. Extremamente importante. Os colégios vivem dentro da cultura do mérito. No entanto é importante q percebamos que os indivíduos têm pontos de partida diferentes seja por razões socioambientais ou biológicas. A Ed Inclusiva como política permite que atendamos toda esta diversidade
4. Sim. É importante reconhecer o aluno especial e inseri-lo na escola para que ele não se sinta excluído da sociedade e nem da comunidade escolar.
5. Eu acho importante que todas as escolas trabalhem com a educação inclusiva, para que os alunos não sejam separados e não se sintam excluídos da sociedade.
6. Acredito que seja fundamental essa oportunidade de convivência pois vem de encontro a muitos dos valores militares e dos colégios militares como a camaradagem, espírito de corpo, mão amiga. Além de despertar a empatia dos nossos alunos.
7. Sim. Para formarmos cidadãos mais humanistas e democráticos, que reconheçam a diversidade e defendam o direito de todos, sem discriminação.
8. Sim, é sempre bom todos termos experiências com pessoas especiais desde cedo, isso nos ensina a sempre respeitar o próximo já que aprendemos o quanto essa pessoa sofre.
9. Sim. Amplia as possibilidades de convivência e permite democratizar o ensino de forma a garantir não só o acesso do aluno à escola, mas sua permanência e a qualidade da educação.
10. Sim. Com a inclusão no SCMB tanto as pessoas com deficiências quanto os alunos do sistema poderão evoluir como cidadãos, criando um espaço sem preconceitos.
11. Sim, pois a convivência com as diferenças possibilita uma formação integral dos alunos

12. Sim, para que os alunos com necessidades especiais possam fortalecer e se desenvolver intelectual e socialmente durante o convívio escolar.
13. Sim, visto que é uma oportunidade ímpar a esses alunos de terem uma educação de excelência.
14. Sim, porque considero que todas as pessoas têm direito à educação de qualidade e todos os colégios deveriam ter uma seção de atendimento educacional especializado, incluindo os colégios militares. O sistema colégio militar do Brasil se destaca pela qualidade de ensino, pelos excelentes profissionais que possui e, portanto, todos os colégios do sistema deveriam investir na educação inclusiva.
15. Sim, por que as pessoas não sabem muito bem.
16. Sim, pois os colégios militares precisam se adequar a lei de inclusão e também para atender os militares que têm filhos com deficiência
17. Sim. Acima de tudo, por ser um pressuposto legal, enquadrado por legislação desde a década de 90 do século passado.
18. Sim, inclusão.
19. Sim. Pois tentamos garantir que todos os nossos alunos tenham as mesmas condições de aprendizagem.
20. Sim, pois está previsto na legislação, além de ser uma maneira de oferecer oportunidades para todos os cidadãos.
21. Sim. Pois a proposta dos Colégios Militares em amparar a família militar deve incluir os alunos que, em algum momento da sua vida escolar, apresentem necessidades especiais.
22. SIM. Com a Inclusão a criança com deficiência recebe a educação formal, compartilhando o espaço escolar com outros alunos da mesma idade, vivencia suas experiências, aprendendo habilidades sociais que serão importantíssimas para o seu desenvolvimento e para sua vida adulta tanto no trabalho como para o exercício pleno da cidadania.
23. Sim.
24. Porque se não tiverem, o SCMB se tornará uma ilha.
25. Sim. Para ajudar aos outros.
26. Sim. Muitos tem dificuldades.
27. Sim. Porquê dessa forma, todos terão a oportunidade de ter acesso a educação e a sociedade.
28. Sim
29. Sim, pois a escola precisa ser um espaço de acesso a todos, trabalhar a diversidade enriquecendo o aprendizado global! A escola inclusiva faz com que se torne acessível a todos!
30. Sim. Porque a missão precípua dos colégios militares é prover a educação cívica e acadêmica, nos níveis do ensino fundamental e médio, dos dependentes de militares, incluídos aqueles que mais necessitam desse apoio.
31. Sim. Pois, é função da escola promover uma sociedade mais inclusiva.
32. Sim. Se na sua essência o sistema é assistencial, não há razão para não ser inclusivo.
33. Sim. Porque, muitas vezes, o foco fica na educação inclusiva de crianças pequenas (do ensino fundamental 1), mas um bom trabalho precisa ser feito em todas as etapas da vida desses alunos.
34. Considero vital. Não me parece ser a necessidade e incluir o diferente, mas sim de conscientizar a sociedade de que existe a diferença, mesmo que esta sociedade não queira ver, e que existe capacidade no que é diferente. E que este pode contribuir ao invés de pesar.
35. Sim, pois é bom.
36. Sim. Em primeiro lugar porque é direito adquirido e segundo porque é uma demonstração de amor ao próximo.

37. Sim, pois o histórico de excelência do Exército e dos Colégios Militares certamente servirá de laboratório para amadurecimento de um modelo que poderá ser seguido por escolas públicas e particulares.
38. Sim. Traz benefícios para os alunos.
39. Considero, porque todos nós somos seres humanos com direitos iguais.
40. Sim. Para ser mais legal.
41. Sim. Para todos terem oportunidade.
42. Sim. Todos têm direito.
43. Sim, pois todo aluno tem o direito na escolha da escola onde quer estudar e onde se sinta feliz e acolhido e o Sistema tem se preparado para isso.
44. Sim, os colégios militares fazem parte da sociedade e como tal não deve ficar alijada dessa realidade que é a educação inclusiva.
45. Sim. Porque pressupõe a igualdade de oportunidades e a valorização das diferenças humanas, contemplando, assim, as diversidades étnicas, sociais, culturais, intelectuais e físicas do corpo discente.
46. Importantíssimo. Porque o colégio deve oferecer educação de qualidade para todos.
Sim, porque vivemos em uma sociedade onde existem indivíduos diferentes e nós devemos aprender com as diferenças se quisermos ter uma sociedade mais democrática.
47. Sim. Pois há o oferecimento de oportunidades de aprendizagem para diversos públicos.
48. Eu considero muito importante. Porque todos os alunos tem o direito de aprenderem juntos sem discriminação.
49. Sim. Pois é necessário a convivência e interação de todos para termos uma sociedade mais justa e que possa entender as necessidades do outro.
50. Sim, pois isso permite que pessoas com deficiências consigam se adaptar, com mais facilidade, ao colégio.
51. Com certeza. A Educação Inclusiva só traz vantagens para o Colégio Militar. Os alunos têm a oportunidade de ampliar seu círculo de convivência e também de conhecer novas pessoas com hábitos e culturas diferentes. Além disso, está contribuindo com mais oportunidades e na melhora dos aprendizados desses novos alunos. O Colégio Militar está dentro das instituições que procuram fazer o melhor para seus alunos e para o nosso país.
52. Sim, pois é algo muito importante para todos e deve ser implantado em todos os colégios que tenham condições para isso.
53. Sim. Todos os colégios devem oferecer a educação inclusiva visando uma sociedade melhor

PERGUNTA 3: Você considera, que no seu colégio, a Educação é Inclusiva? Porquê?

1. Ainda não a considero inclusiva plenamente, gaja vista ainda haver muita resistência de alguns docentes e de alguns agentes de ensino em compreender a dinâmica dessa modalidade. Muitos ainda se apegam às crenças de que estariam fazendo um favor a esses alunos ou à ideia retrógrada de que o nível da escola vai cair com a inclusão. Embora os documentos garantam a inclusão, pelo menos no meu Sistema de Ensino, ainda há um grande caminho a ser percorrido na sensibilização das pessoas.
3. No CMC, acredito que a educação ainda não é inclusiva para todos, porém estamos no caminho.
4. Ainda falta que algumas estruturas e atividades se tornem acessíveis, mas a cada ano essa lista vem diminuindo.
5. Estamos em construção, em processo. A implantação vai muito além de criar SAEE e colocar ali os profissionais habilitados. Envolve todos os processos e a filosofia da escola. Além da formação e

atualização de todos envolvidos com a ensino. E, o que é mais difícil, o convencimento das importâncias desta política

6. Sim. Temos alunos que recebem assistência especial. Há constante diálogo com os responsáveis e provas diferenciadas a esses alunos.

7. Sim, na minha série inclusive eu tenho um exemplo de um excelente colega que faz parte dessa inclusão. Ele, devido à educação inclusiva, está sempre junto com os demais colegas.

8. Sim! Estamos nesse processo de busca de melhoria no atendimento educacional especializado

9. Sim, mas estamos ainda no início desse processo, ele está sendo aprimorado. Os alunos de inclusão participam de atividades de aula com os seus colegas, há um vínculo de amizade. Os professores recebem muitas orientações da equipe SAEE para a adaptação dos materiais de acordo com as especificidades de cada aluno. A equipe SAEE cumpre com excelência a função de ponte entre família e professores, fazendo com que ocorra um diálogo e que o resultado final seja realmente a aprendizagem do aluno. O colégio também proporciona momentos de formação de professores para a educação inclusiva. A estrutura física do colégio para atender pessoas com necessidades especiais é efetivamente adequada.

10. Sim. Pois sempre há formação continuada em educação inclusiva para todos os envolvidos com a 11. Duração de Ensino e há muito apoio da SAEE na conduta para com os alunos da educação especial.

12. Sim, no nosso colégio (CMC) já contamos no corpo de alunos com 2 alunos deficientes, já temos uma infraestrutura para receber ainda mais alunos como estes, temos projetos de inclusão anuais que nos ajudam a entender as pessoas com qualquer tipo de deficiência.

13. Sim. Busca-se através de políticas, normas, diretrizes e ações promover a equidade e a construção de um ambiente inclusivo.

14. Sim. Os alunos de inclusão recebem o apoio necessário, mas também estudam e convivem com os demais estudantes.

15. Estamos dando os primeiros passos, mas estamos no caminho correto

16. Sim, pois o mesmo apresenta diversas variedades de meios que auxiliam a melhor convivência de todos, a exemplo podemos citar as rampas de acesso que estão espalhadas em diversas áreas do colégio (cantina, pavilhão de ensino, zonas de esportes...), além do elevador e as escritas em Braille que possibilitam o melhor deslocamento dentro do ambiente de ensino.

17. Com certeza, sim. O SAEE é impecável no atendimento aos alunos. Todos os profissionais se esforçam a atender às demandas de cada um e são sempre muito receptivos às nossas necessidades, fazendo uma "ponte" muito importante entre o aluno e o professor.

18. Sim, no meu colégio existe uma seção de atendimento educacional especializado específica para trabalhar com a educação especial e inclusiva e já há alguns anos recebemos alunos da educação especial. Existe um trabalho de capacitação para nós professores trabalharmos da melhor forma com a educação inclusiva.

19. É, por que ela ajuda que tem dificuldade.

20. Sim. Dentro das peculiaridades de sua concepção pedagógica, busca oferecer qualidade educacional a todos, sem distinção.

21. Sim porque são traçadas estratégias para esse público alvo.

22. Sim. Porque utilizamos ferramentas de aprendizagem específicas a cada necessidade educacional.

23. Estamos em processo inicial de educação inclusiva, adaptando estrutura e processos.

24. Sim, pois no CMC é garantido aos alunos da Educação Inclusiva o ensino de qualidade. O acompanhamento desses alunos com necessidades especiais é particularizado a cada caso, expandindo o horizonte de atuação do colégio.

25. Porque oferece condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem para alunos com deficiência, TGD e Altas Habilidades.

26. Sim. Alguns alunos tem problemas.
27. Sim, pois, há o trabalho dos setores que contemplam essa abordagem tais como SAEE, PIPE, Apoio Pedagógico.
28. Sim. Tenho colegas com problemas de saúde.
29. Não vejo deficientes no colégio.
30. Sim. Porque todos os alunos tem acesso a mesma oportunidade de aprendizado.
31. Sim
32. A educação tem progredido para ser inclusiva no colégio! Ainda há muitos passos a serem dados, mas está no caminho para abrir cada vez mais portas e espaços para a inclusão
33. Sim. Por conta da atuação primorosa da SAEE do CMBH.
34. Sim, pois a o desenvolvimento de diversos projetos direcionados aos alunos com necessidades especiais.
35. Parcialmente. Porque embora atendamos a alunos com problemas de aprendizagem, não nos apareceu até agora, um caso que realmente me tirasse da zona de conforto. Todos os casos existentes, são tratados como, como se não fossem problema, exigindo pouca ou nenhuma mudança na abordagem de ensino.
36. Sim. O trabalho realizado pela SAEE e pela Psico tem marcado de maneira positiva a Educação Inclusiva.
37. Sim, nunca vi um setor tão capaz e organizado para atender tais necessidades, preocupa-se com todas as questões de inclusão sem nunca expor o aluno. Ele se percebe sempre integrante, nunca diferente.
38. Sim, porque a SAEE sempre me procura atender.
39. Em relação a outras instituições sim, mas percebo que os professores não estão engajados nesta empreitada pois apresentam muitos pontos de melhoria.
40. Antes do ingresso, procuramos conhecer o sistema de educação inclusiva no CMPA. Observamos que o Projeto Pedagógico de 2015 fazia menção a Educação Inclusiva e Especial em seu item 1.4, inclusive estabelecendo meta de adequação à educação especial (Meta nº8). Em seguida observamos que a versão 2019 do Projeto Pedagógico de 2019 não trouxe menção à educação inclusiva, porém nessa época o CMPA já havia implantado a SAEE e o plano de educação inclusiva já estava em curso, e, portanto, decidimos (como pais de um aluno com TEA) que o CMPA seria uma ótima opção de educação inclusiva. Ingressamos em 2021, já tivemos oportunidade de conhecer a SAEE e seus profissionais, e apesar do pouco tempo no colégio acreditamos que a educação será realmente inclusiva. 41. Como pais de um aluno especial acreditamos que o principal fator da educação inclusiva seja como os colegas são incentivados a reconhecer e aceitar as diferenças.
42. Sim, porque a escola atende a todos.
43. Sim, porque o colégio oferece oportunidades para todos e conta com a SAEE e com a Psicopedagogia, que auxilia os alunos que necessitam.
44. Acho que sim.
- Sim. Porque teve concurso com vagas separadas.
45. Acho que sim. Tem filhos de civis e militares.
46. Nos quatro últimos anos sim, pois os alunos mudaram o comportamento na integração com a escola.
47. Na medida do possível sim. Reconheço que é um caminho longo e lento. Há muitas adaptações a serem feitas, mas está caminhando.
48. Sim. Porque a Educação inclusiva permite a convivência e a integração das pessoas com deficiência dentro do colégio garantindo a todos o direito à escolarização.
49. Sim. Já há três anos consecutivos trabalhos com alunos autistas.

ao longo da história da instituição há essa tentativa e isso é louvável, contudo, ainda há um longo caminho a percorrer, pois características exigidas aos alunos com ranqueamentos por nota (um dos elementos da cultura militar) acabam sendo contraditórias com as diretrizes de uma escola que se pretende inclusiva.

50. Sim. Pois existe uma seção voltada diretamente para esse fim e professores empenhados, todos, contando, também, com o apoio de outras seções do Colégio.

51. Com certeza, a educação no meu colégio é inclusiva. Porque todos estudantes aprendem juntos em sala de aula e não ficam separados um dos outros.

52. Somos novos e ainda não temos como avaliar.

53. Sou novo no colégio e não possuo uma resposta sobre a pergunta.

54. Com certeza. Em meio a tantas dificuldades, atualmente a pandemia, nosso colégio se preocupa em fazer o melhor para todos os alunos, incluindo ainda a Educação Inclusiva. Aderindo equipes de apoio, atividades e avaliações adaptadas por nossos professores e todo e qualquer apoio que for preciso aos alunos de Inclusão.

55. Sim, pois os alunos que necessitam dessa educação inclusiva conseguem absorver a matéria e são bem aceitos pelos colegas

56. Sim. Pois atendemos de forma individual aos estudantes público-alvo da EEI

PERGUNTA 4: Na sua opinião, o que poderia ser feito para tornar a educação no seu colégio mais inclusiva?

1. Formação teórico-prática para os docentes e, principalmente, conscientização dos aspectos legais que envolvem a inclusão.

2. Precisamos que algumas estruturas se tornem mais acessíveis e também de uma quantidade maior de profissionais capacitados para o atendimento de PcDs.

3. No meu entendimento, são barreiras culturais e demoram mais a serem quebradas. A ideia de que todos são iguais nas oportunidades se, portanto, devem chegar todos juntos ainda é hegemônica

4. Não sei.

5. Acho que o colégio apenas deve reforçar o atendimento individual, provas diferenciadas, uma equipe pedagógica que entenda as limitações de cara aluno.

6. Ações de conscientização de forma constante e intencional.

7. Para que a educação seja efetivamente inclusiva, o processo deve envolver toda a comunidade escolar: pais, alunos, professores, gestores, chefes de seção, monitores. Por vezes os alunos não realizam grupo de trabalho com o aluno especial, por receio de tirarem uma nota baixa e que venha a refletir em seu rendimento escolar e posição no batalhão escolar. Essa questão poderia ser mais discutida com os pais e alunos e comunidade escolar em geral.

8. Um número melhor de alunos por professor ou um sistema de tutoria permanente.

9. Na minha opinião para sermos mais inclusivos, a única coisa que falta é trazer mais alunos especiais para nosso colégio.

10. Formação continuada, e as vivências com os diferentes públicos da educação inclusiva. (Já ocorre, mas considero o caráter de continuidade)

11. O colégio oferecer, por exemplo, um curso básico de libras para alunos e professores. Assim a comunicação entre alunos com deficiências auditivas e as demais pessoas do colégio seria mais fácil.

Acredito ser necessário o tempo de aprendizado para saber como trabalhar de forma igualitária respeitando as diferenças.

12. Mais esportes que visam a inclusão de todos, reuniões palestras, e a questão do apoio financeiro, que deve ser prestado em questões de extrema necessidade para auxiliar a compra de matérias especiais.
13. Acredito que poderiam ser organizadas palestras direcionadas aos professores, sobre as especificidades de cada necessidade especial, para que eles tenham um primeiro contato com aquela deficiência e saibam como realizar a primeira abordagem ao aluno.
14. Ter um número maior de profissionais preparados para o atendimento educacional especializado para podermos receber e atender mais crianças com necessidades especiais a cada ano.
15. Que fosse possível o aluno de inclusão ter um tutor na sala de aula com ele.
16. Ser respeitado o direito de ter um professor auxiliar juntamente com o aluno de inclusão, quando isso fosse necessário
17. Provimento de recursos humanos.
18. Estimular a especialização do corpo docente
19. Que os alunos já viessem com um diagnóstico da sua necessidade.
20. Conscientização de todos os envolvidos da importância da educação inclusiva.
21. Seria necessário promover maior número de ações de acolhimento aos alunos; a contratação de um número maior de profissionais de apoio; verificar a adequação das instalações que ainda não adaptadas e expandir as ações de convívio social na comunidade escolar, apesar do tempo de pandemia.
22. Melhores condições de acessibilidade.
23. Ser mais fácil.
24. Ter mais pessoas capacitadas a essa natureza de trabalho
25. Ter mais espaço.
26. Não sei responder no momento.
27. Principalmente a estrutura física necessita ser mais adaptada!
28. Dedicção exclusiva de mais militares e servidores civis na missão conduzida pela SAEE, além do comprometimento do comando em quebrar paradigmas de professores e demais militares e SC envolvidos no processo.
29. Maior capacitação dos professores e agentes de ensino
30. Mais profissionais e materiais voltados para esta área.
31. CMPA é perfeito neste sentido.
32. Adaptar as matérias como literatura por exemplo.
33. Conscientização dos professores, confecção do Plano Educacional Especializado, adaptação de conteúdo.
34. Ingressamos em janeiro de 2021 e ainda não há tempo suficiente para fazer qualquer sugestão concreta, mas acreditamos que o principal fator para inclusão seja a aceitação por parte dos colegas. Acreditamos que a conscientização dos pais de alunos típicos também seja importante para que as famílias conversem sobre isso em casa e assim promovam o respeito às diferenças.
35. Acho que o colégio é bom.
36. Ao meu ver o CMBH está bem adaptado à educação inclusiva, mas o aluno alvo dessa pesquisa talvez possa necessitar de alguma melhoria não percebida por mim.
37. Ter mais espaços para os alunos praticarem esportes.
38. Mais alunos.
39. O colégio ser maior.
40. Receber mais profissionais para somar aos que lá estão para execução de todo o trabalho necessário.
41. Acho que mais cursos e trocas de experiências.
42. Realização de obras e necessidade que se tenha um efetivo específico da SAEE, igual a seção psicopedagógica.

43. Mais conhecimento sobre o assunto.
44. Recriar o modelo educativo, deixando de excluir quem ignora o tipo de conhecimento que em geral as escolas valorizam como o conhecimento linguístico e matemático; descentralizar decisões, permitindo a escuta dos professores (profissionais que lidam mais diretamente com os alunos) e desburocratizando as ações; realizar avaliação diagnóstica e não uma avaliação classificatória sobre os alunos; e ofertar possibilidade de educação continuada aos professores.
45. Creio que o processo está bem encaminhado e será cada vez mais aperfeiçoado com o estudo e a experiência.
46. Para mim, no meu colégio é adotada uma educação totalmente inclusiva.
47. Proporcionar guias de circulação, adaptações visuais, ter profissionais capacitados para as especialidades, enfim, procurar proporcionar um ambiente inclusivo o melhor possível.
48. Proporcionando aos alunos com deficiências uma vida escolar e social no colégio mais inclusiva e justa.
49. Para que a educação em meu colégio fosse inclusiva, as aulas e atividades escolares poderiam ser mais adaptadas aos alunos de inclusão. Assim, como a estrutura física da escola teria que ser adaptada para acolhermos pessoas com deficiências físicas que afetam sua locomoção. Mas já é visível as mudanças que o colégio está adotando para que isso seja possível.
50. Deveria ser feito algo que fizesse as pessoas interagirem mais com quem necessita dessa inclusão
51. Formação Continuada para os profissionais do CM

Pergunta 5: Para você, qual é a maior dificuldade para implantar a Educação Inclusiva em um Colégio Militar?

1. Como disse acima, a resistência de alguns agentes e a burocratização excessiva dos procedimentos no interior de alguns CM.
2. A criatividade para a adaptação de atividades militares (formaturas) e não militares (criação de um curso de libras para que um pcd analfabeto ao português não tenha relações restritas apenas aos profissionais especializados)
3. Ver repostada acima
4. Não sei.
5. Saber lidar da melhor maneira com cada aluno de acordo com sua limitação. Por não ter conhecimento do laudo do aluno (não sendo especialista na área) e da melhor forma de assisti-lo, o professor pode se sentir impotente.
6. Uma das maiores dificuldades é a falta de uma equipe especializada. e, para que haja inclusão, é necessário o apoio da DEPA e de toda escola.
7. A conscientização de todos os envolvidos nesse processo.
8. Adaptação da estrutura física das instalações, uma certa resistência dos professores em trabalhar com alunos da educação especial.
9. O sistema de graduação por mérito. A obtenção de alamares é quase que exclusivamente feita através das notas, sem levar em conta a dedicação, o empenho e o envolvimento do aluno com a escola.
10. Eu diria que a infraestrutura do colégio não foi feita para a Educação Inclusiva, mas com as certas adaptações são possíveis facilitar a implementação da Educação Inclusiva
11. Transformação cultural (em qualquer contexto é complexo)
12. A parte militar, como as formaturas, por exemplo.

13. Acredito que a maior dificuldade está em nos adaptar a nova realidade
14. A capacitação de professores e os demais membros escolares, pois para incluir a educação especial os mesmos necessitam de uma maior experiência para atuar nesse ponto, bem como o colégio que precisa estar preparado para oferecer suporte pedagógico.
15. Creio que a maior dificuldade seja, em qualquer instituição de ensino, a disponibilidade dos docentes e discentes em receber, entender e atender as necessidades de cada um, compreendendo que os deficientes não são iguais e não necessitam das mesmas adaptações.
16. Acredito que no meu colégio tivemos muitos avanços no campo da educação inclusiva nos últimos anos. Mas no início uma das dificuldades era fazer com que todos percebessem a necessidade e a importância da criação de uma seção de atendimento educacional especializado e a direcionar profissionais especificamente para essa seção.
17. Maior dificuldade não ter tutor.
18. Ser respeitado o direito de ter um tutor/ professor auxiliar
19. Quando falamos em inclusão educacional de pessoas com deficiência, provimento de profissionais especializados que permaneçam mais tempo em suas funções.
20. Capacitação.
21. As características específicas do SCMB, tais como disciplina, formaturas, etc. Dificulta para algumas necessidades, como autismo e perda parcial ou total de visão e audição.
22. Adaptação da estrutura física e do sistema de valorização do mérito.
23. O número de monitores é pequeno para o acompanhado mais cerrado desses alunos em sua rotina escolar, pois já faltam tutores a eles.
24. A implantação de uma mentalidade inclusiva.
25. Quebra de paradigmas e rompimento de culturas antigas
26. A crise do Covid.
27. O uniforme.
28. A adequação dos espaços antigos a nova realidade.
29. Necessita existir a demanda para que novas mudanças aconteçam! Pois sair do papel para o prático seja na parte docente, ou seja, na estrutura fica mais possível quando se tem a situação real para intervir!
30. Só na teoria para fazer acontecer fica complicado de ver e realizar
31. A resistência de militares e servidores civis que não valorizam a importância do assunto. Educação inclusiva não é favor; antes de tudo, é garantia de direito à cidadania.
32. A burocratização da instituição e o currículo fechado.
33. A mentalidade arraigada a meritocracia.
34. Acredito que não tenha uma dificuldade específica do Colégio Militar. Assim como em qualquer outro colégio, este tipo de educação tem os seus desafios que precisam ser vencidos diariamente.
35. Nenhuma. O scmb já enxerga que a humanidade é composta por pessoas com talentos diferentes e dificuldades diferentes. Trabalha para desenvolver todos os tipos de pessoas.
36. Os professores adaptem as matérias
37. A contribuição do professor. Há a necessidade de desenvolver um trabalho em conjunto. Psicólogos decifrando os diagnósticos para os professores, a pedagogia desenvolvendo técnicas para alunos atípicos e professores com a mente aberta e boa vontade para lecionar.
38. Em virtude do pouco tempo que estamos no Colégio ainda não observamos qualquer obstáculo ou dificuldade que pudéssemos ter qualquer sugestão.
39. A mesma de qualquer outra escola, a maior dificuldade ainda é uma maior aceitação por parte da sociedade. Percebo que o Colégio Militar está bem à frente de outras instituições, sobretudo na capacitação dos professores e na infraestrutura.

40. É muito caro.
41. Não faço ideia.
42. A falta de profissionais capacitados.
43. É a aparente busca da perfeição, certamente isso atrapalha. A grande maioria de professores e alunos acreditam que uma pessoa com deficiência é pior, isso faz com que o processo de implantação fique doloroso e cansativo, pois além de aprender a conviver com essa situação que é nova para todos, também há que se tentar convencer o corpo docente que é possível.
44. Capacitação dos agentes de ensino e necessidade de ter os profissionais da SAEE em QCP.
45. O regime militar em si.
46. A maior dificuldade é o sistema meritocrático que ao não reconhecer as diferenças e desigualdades entre os alunos dificulta por em prática uma educação inclusiva.
47. Não observo uma grande dificuldade, para além dos desafios comuns à empreitada.
48. No colégio militar, a maior dificuldade para implantar a Educação inclusiva é na educação física.
49. Não sei. Somos novos, mas acho possível. As dificuldades podem ser vencidas com os conhecimentos dos casos e aí fazerem as adaptações necessárias.
50. Sou novo no colégio e não possuo uma resposta para essa pergunta.
51. A maior dificuldade para implantar a Educação Inclusiva são os obstáculos para a implantação desse ensino. Já que ele demanda muitas mudanças de planejamento e investimento financeiro da instituição. Como as adaptações físicas da estrutura do colégio e da implantação de aulas e do apoio necessário aos alunos de Inclusão.
52. A maior dificuldade é a criação de laços de amizade entre as pessoas que necessitam da educação inclusiva e as que não precisam.
53. Dificuldade de pessoal na SAEE e pouca formação continuada.

ANEXO C - TERMO DE CONFIDENCIALIDADE

Título do projeto: Processo de Implantação da Educação Inclusiva no Sistema Colégio Militar do Brasil: Evidências Culturais.

Pesquisador responsável: Profª Drª Sílvia Maria de Oliveira Pavão

Orientando: Márcio dos Reis Cardoso

Instituição: Universidade Federal de Santa Maria

Telefone para contato: (55) 9919188

Local da coleta de dados: Sistema Colégio Militar do Brasil

A responsável pelo presente projeto se compromete a preservar a confidencialidade dos dados dos participantes envolvidos no trabalho, que serão coletados por meio de questionário online direcionados ao público participante (alunos, familiares, gestores e professores), no período de fevereiro a março de 2021.

Informa, ainda, que estas informações serão utilizadas, única e exclusivamente, no decorrer da execução do presente projeto e que as mesmas somente serão divulgadas de forma anônima, bem como serão mantidas no seguinte local: xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx, por um período de cinco anos, sob a responsabilidade de Sílvia Maria de Oliveira Pavão. Após este período os dados serão destruídos.

Este projeto de pesquisa foi revisado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UFSM em/...../....., com o número de registro Caae

Santa Maria, 26 de outubro de 2020

Sílvia Maria de Oliveira Pavão

Comitê de Ética em Pesquisa da UFSM: Av. Roraima, 1000 - 97105-900 - Santa Maria - RS -

2º andar do prédio da Reitoria. Telefone: (55) 3220-9362 - E-mail: cep.ufsm@gmail.com.

ANEXO D - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

Autorização

Eu, após a leitura deste documento e ter tido a oportunidade de conversar com o pesquisador responsável, para esclarecer todas as minhas dúvidas, estou suficientemente informado, ficando claro que minha participação é voluntária e que posso retirar este consentimento a qualquer momento sem penalidades ou perda de qualquer benefício. Estou ciente também dos objetivos da pesquisa, dos procedimentos aos quais serei submetido, dos possíveis danos ou riscos deles provenientes e da garantia de confidencialidade. Diante do exposto e de espontânea vontade, expresso minha concordância em participar deste estudo ao clicar no botão “ASSINAR TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO”.

ANEXO E - TERMO DE ASSENTIMENTO - MENORES DE 18 ANOS DE IDADE- TA.

(Elaborado de acordo com a Resolução 466/2012-CNS/CONEP)

Assentimento Livre e Esclarecido

Eu entendi que a pesquisa é sobre o que ocorre comigo e com meus colegas na escola. Também compreendi que fazer parte dessa pesquisa significa que devo preencher um questionário, o que faço de forma totalmente voluntária. Assim, eu aceito participar dessa pesquisa, possuindo a autorização do meu responsável, o qual assina juntamente comigo, ao clicar no botão "ASSINAR TERMO DE ASSENTIMENTO)

ANEXO F - AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL

Suprimida por conter dados pessoais.