



Os Militares E A Educação Moral E Cívica

Antônio Carlos Will Ludwig*

Resumo

Este artigo trata do retorno da educação moral e cívica e tem por finalidade identificar os possíveis motivos deste ressurgimento bem como expor algumas observações pertinentes. Ele aborda a histórica ingerência dos militares no processo de formação moral e cívica dos alunos da educação básica e apresenta uma comparação entre as escolas civis e militares. A principal inferência se refere à necessidade de os professores civis exibirem uma conduta de protagonismo em relação a esta formação.

Palavras Chave: Moral, Civismo, Ensino Militar, Ensino Civil

THE MILITARY AND MORAL AND CIVIC EDUCATION

Abstract

This article deals with the return of moral and civic education and aims to identify the possible reasons for this resurgence as well as expose some relevant observation. It addresses the historical interference of the military in the process of moral and civic education of students in basic education and presents a comparison between civil and military schools. The main inference refers to the need for civilian teachers to exhibit a leading role in relation to this education.

Key Words: Moral, Civics, Military Education, Civil Education

Received 16 August, 2023; Revised 31 August, 2023; Accepted 03 September, 2023 © The author(s) 2023. Published with open access at www.questjournals.org

I. Introdução

Em anos anteriores os meios de comunicação divulgaram algumas ocorrências relacionadas à educação moral e cívica que chamaram a atenção. Segundo tais meios, na cidade de Mogi das Cruzes, Estado de S. Paulo, a partir de novembro de 2017, a rede municipal de ensino tornou obrigatória sua inclusão na grade curricular para a quinta, oitava e nona séries, com a finalidade de valorizar a cidadania e resgatar a importância da família.

Em novembro de 2018 no município de Taquara, Rio Grande do Sul, foi aprovada uma lei que visa desenvolver o senso de patriotismo nos alunos das escolas públicas. Para tanto, os discentes do ensino fundamental, semanalmente, deverão cantar os hinos nacional, estadual e municipal. De acordo com ela cabe aos professores fazer com que os alunos compreendam a letra do hino nacional além de estimulá-los a praticar o civismo e exibir o amor à pátria.

No mesmo mês e ano, a Câmara Legislativa do Distrito Federal instituiu uma lei que obriga as escolas públicas e privadas, oferecedoras da educação infantil e ensino fundamental, a abordar o tema da educação moral e cívica. A partir de fevereiro de 2019 quatro escolas públicas apresentaram em sua grade curricular a matéria educação moral e cívica. Começaram a ser gerenciadas também segundo o modelo das escolas cívico-militares cujas centenas delas se encontram espalhadas em vários estados, observando que só em Goiás havia mais de cinquenta.

O último ex-presidente da república e seu vice também se manifestaram a respeito desse assunto em outubro de 2018. Os dois afirmaram que as escolas devem inculcar nos alunos o civismo e o culto à pátria por meio do ensino de hinos, dos símbolos nacionais e do modo pelo qual funcionam as instituições de nosso país. A meta desejada era de ampliação do número de escolas militares, replicação de seu sistema na rede pública e envio de oficiais das forças armadas aos colégios para manter a disciplina, a ordem e o respeito.

No início do mês de fevereiro de 2019 o então ministro da educação, em vídeo alocado no portal do Ministério da Educação, afirmou que iria priorizar a volta da educação moral e cívica no ensino básico bem como pretendia conceder muita ênfase a ela. Acrescentou ainda que almejava impulsionar o Projeto Rondon o

qual foi criado em 1968 e recriado em 2005, destinado aos alunos dos cursos superiores, e reinstaurar a disciplina Estudo de Problemas Brasileiros no ensino universitário.

Por meio do decreto 9.465 editado também em 2019 foi instituída a Subsecretaria de Fomento às Escolas Cívico Militares “com vistas a criar, gerenciar e coordenar programas nos campos didático-pedagógicos e de gestão educacional que considerem valores cívicos, de cidadania e capacitação profissional necessários aos jovens”. Tal decreto também visou “propor e desenvolver um modelo de escola de alto nível, com base nos padrões de ensino e modelos pedagógicos empregados nos colégios militares do Exército, das Polícias Militares e dos Corpo e Bombeiros Militares, para o ensino fundamental e médio”.

Ainda em agosto de 2020 o então ministro da Controladoria Geral da União, asseverou que cartilhas de educação moral e cívica direcionadas aos primeiros anos do Ensino Fundamental já estavam prontas e deveriam chegar às escolas em 2021. Elas visavam passar noções de ética, cidadania e respeito ao patrimônio público.

Conforme previsto as Escolas Cívico Militares encerraram seu funcionamento neste ano de 2023 por meio de um decreto assinado pelo atual Presidente da República. Embora o governo federal não mais continuará financiando estas instituições educativas, a maioria dos Estados pretende continuar mantendo-as e até incrementá-las.

Vale destacar que estas súbitas reações em prol à volta da educação moral e cívica às escolas apresentam-se de maneira inesperada, mesmo porque sua última aparição durante o regime militar não deixou nenhum resquício de saudade nos educadores. Entretanto, é um ressurgimento tardio em comparação com suas homólogas, quais sejam, a *civic education* norte americana e a *education for citizenship* europeia que existem desde muito tempo.

Referencial

Taille e Vizioli (2004) publicaram um importante artigo sobre o tema em pauta a partir de uma análise sobre os estudos desenvolvidos na área da pós-graduação em educação. Elas conseguiram identificar algumas dezenas de trabalhos relativos ao assunto, sendo que metade foram divulgados entre os anos de 2002 e 2003. Desde estes anos até o presente podem ser acrescentados mais um pequeno montante de títulos encontráveis em instituições que arquivam referências bibliográficas. Embora seja uma produção importante ela se mostra tímida em comparação a outros temas.

Segundo elas, não existe muito interesse por parte dos pesquisadores em estudar as relações entre ética e educação bem como apresentar propostas pedagógicas para serem implementadas. De acordo com ambas quatro hipóteses podem ser elencadas para tentar explicar este fato: “a recente experiência brasileira com a disciplina Educação Moral e Cívica transformou o tema da educação moral em tabu; há um certo temor em relação ao próprio tema: moral associa-se facilmente a coação, autoritarismo, moralismo; como há na prática poucos empreendimentos escolares de educação moral ou ética, pouco se discute e se escreve a respeito; não haveria propostas pedagógicas porque a opinião dominante é que não cabe à escola a formação moral e ética dos alunos”.

Este estudo por ser bastante elucidativo auxilia e estimula a busca dos possíveis motivos dos acontecimentos anteriormente citados. De imediato poderia ser dito que a emergência deles estaria relacionada ao explícito interesse exibido pelos novos dirigentes do país quanto à sua inserção na grade curricular. Poderia ser dito também que ela estaria sendo vista por muitos como uma reação ao estado de degradação ética pelo qual tem passado nosso país resultante da conduta desviante de muitos políticos em conluio com setores do empresariado.

Embora tais motivos sejam pertinentes cabe supor que não suficientes e nem esgotantes. Além disso, eles parecem indicar a existência de um processamento intelectual de explicações caracteristicamente limitado. Assim sendo pode ser dito que o adequado entendimento desta inesperada aparição requer o emprego de um raciocínio mais rigoroso e elaborado.

Com base nesta assertiva se apresenta adequado tomar como ponto de partida dois conceitos fundamentais que são o de totalidade e o de sobredeterminação. Tais vocábulos fazem parte da concepção dialética de realidade assumida por muitos pesquisadores, a qual sustenta o método dialético de investigação dos fenômenos sociais, particularmente os educacionais, muitas vezes empregado e por nós adotado.

Entende-se que a totalidade diz respeito a uma categoria indicativa de que a vida cotidiana agrega a produção material, a produção das relações sociais e a produção de ideologias. Assim sendo, um fenômeno social só pode ser entendido enquanto inserido neste cenário. Quanto à sobredeterminação, uma palavra emprestada do vocabulário psicanalítico, se refere a um conjunto de fatores causais objetivos próprios de uma sociedade histórica que se apresenta como uma unidade orgânica original e cujo destaque incide na esfera econômica, uma espécie de plataforma de todas as relações sociais. De acordo com tal conceito uma ocorrência emergente deve ser entendida como algo provocado por diversos motivos singulares e mesmo contraditórios entre si. É viável inferir então que a totalidade contém, primordialmente, os traços da estabilidade e da

perenidade enquanto que a sobredeterminação se apresenta substancialmente associada às concepções de mudança e transitoriedade.

Portanto, é considerado certo asseverar que a totalidade faz referência à uma estrutura que, no caso em pauta diz respeito ao secular e flexível regime capitalista, e que a sobredeterminação aparece como algo semelhante a uma conjuntura formada pelo neoliberalismo, pela globalização e pela suposta pós-modernidade, que orbita em torno dessa estrutura, porém não dotada da mesma velocidade de transformação que é própria de qualquer uma delas. Nesse contexto a paulatina volta da educação moral e cívica pode ser vista como uma tentativa de oferecer uma resposta às peculiaridades e efeitos dessa tríade no momento atual. Constitui, portanto, um ensaio rastreador de uma saída alternativa para os valores que estão sendo adotados e para os rumos que a educação está tomando os quais são passíveis de questionamento.

O neoliberalismo enquanto uma vertente do liberalismo clássico pode ser entendido como a ideologia sustentadora do capitalismo atual. De modo diferente do que ocorria há algumas décadas neste regime econômico em relação ao investimento verifica-se que, nos dias atuais, o encaminhamento do dinheiro segue muito mais o movimento da especulação financeira do que o movimento da atividade produtiva. Frente a esta situação, as mudanças nos processos produtivos bem como a organização dos mercados são pautadas pela hegemonia da acumulação financeira. A cartilha neoliberal propõe a aplicação de cortes significativos na tributação, o rígido controle do déficit orçamentário e a implementação abrangente e acelerada do processo de privatização.

A ânsia privatizadora repousa no pressuposto da não intervenção do Estado na economia, pois segundo tal cartilha o livre mercado é a verdadeira panaceia da vida em sociedade. Ele é condição essencial para a manutenção da competitividade, que torna máxima a eficiência econômica, bem como contribui sobremaneira para que a liberdade individual e a solidariedade social sejam devidamente mantidas. Tal solidariedade decorre da coordenação natural e não intencional de diversas pessoas que agem de acordo com seus próprios interesses e aspirações.

Segundo Giddens (2017), para que esta ordem social espontânea se mantenha faz-se necessário a presença de um Estado mínimo, porém robusto no sentido de ser capaz de garantir o efetivo cumprimento da regulamentação do processo competitivo, de proporcionar a proteção necessária contra os inimigos externos e de estimular o surgimento e a solidificação de sentimentos voltados para a integração social.

Como pode ser notado, este modo de ver a realidade revela a existência de uma supervalorização da esfera privada aliada a um grande desprezo à esfera pública, ou seja, ao mundo da política, ao campo da democracia representativa e ostensivamente da democracia participativa. Nesse contexto o conceito de cidadania altera-se de modo radical. Com efeito, os adeptos do neoliberalismo pretendem criar uma nova ordem cultural capaz de transformar profundamente as subjetividades humanas, de tal forma que as pessoas não só aceitem, mas assumam teórica e praticamente, a ideia de que o título de cidadão só pode ser outorgado ao consumidor, ou, preferencialmente, que ele seja cassado, e em seu lugar permaneça apenas o consumidor. A educação escolar pode ajudar bastante na construção dessa subjetividade se empregar estratégias pedagógicas fomentadoras do individualismo, da competitividade, do empreendedorismo e da meritocracia, valores supremos dos neoliberais. Entretanto, vale ressaltar que o surto da pandemia e a guerra da Ucrânia contribuíram bastante para a decadência do neoliberalismo.

Por sua vez, a globalização pode ser genericamente compreendida como a aproximação crescente entre os povos, o contato cada vez maior entre as nações. Embora a globalização tenha se iniciado há muitos séculos, por meio da navegação marítima, ela emerge nos dias atuais como um fenômeno marcante devido a presença dos fabulosos meios de comunicação e de transporte. A criação de mecanismos diplomáticos e comerciais destinados a aproximar os países, após a Segunda Guerra, constituiu um marco fundamental de seu desenvolvimento.

No entanto, a globalização tem um sentido principal e específico relacionado à área econômica. Ela faz referência ao dinamismo dos mercados regionais, à compra e à venda de produtos entre países, à divisão internacional do trabalho e à constante entrada e saída do capital financeiro em todas as partes do mundo.

Este cenário está favorecendo a contenção do funcionamento dos Estados Nacionais e a decomposição de sua territorialidade. A autonomia e a soberania deles estão se fragilizando na medida em que o tempo passa. Assim sendo seu papel de agente do desenvolvimento econômico e sua função de garantir a coesão e a integração social e nacional também estão se esmorecendo. Muitos países têm sido vistos como perdedores; um deles, a Inglaterra, já reconquistou sua autonomia, porém com muitas perdas; outro, os Estados Unidos da América do Norte, resolveu dar prioridade a si mesmo; há aqueles que decidiram conter o fluxo migratório por conta da pressão de partidos de direita; e tem-se ainda alguns deles capitaneados por políticos que aderiram ao ideário nacionalista e populista. O marcante fenômeno da globalização pressiona as escolas no sentido de uma formação discente voltada para o respeito à diversidade cultural e à convivência pacífica com outros povos.

No que diz respeito à pós-modernidade emerge de início uma questão de entendimento. Existem estudiosos do movimento da história afirmadores de que desde meados do século passado adentramos em uma

nova era alcunhada de pós-moderna a qual superou ou está superando de forma adiantada e acelerada a época moderna que lhe é antecessora. Outros consideram que a mesma não tem existência real e que continuamos vivendo em uma modernidade profundamente afetada pela crescente velocidade das transformações. Apesar de esta desavença ser muito relevante não é o caso de examiná-la neste momento, mesmo porque muito do que afirmam os pós-modernos pode ser aceito pelos adeptos da modernidade.

Um dos aspectos essenciais da pós-modernidade centra-se na figura do indivíduo. Para entender este aspecto é necessário fazer duas colocações. Uma delas relaciona-se com os estruturalismos antropológico e marxista. De maneira distinta ambos asseveram que a pessoas tendem a manifestar comportamentos recorrentes causados por internalizações adquiridas em processos de socialização que são próprios de estruturas sociais variadas. A outra é pertinente ao movimento iluminista, aguerrido defensor da formação do homem racional que ainda perdura nos dias de hoje.

Frente à estas duas colocações defensores da pós-modernidade assumem posturas claras. Em relação à primeira é dito que as estruturas sociais não mais existem porque foram devastadas pela forte intensidade das mudanças. Quanto à segunda é afirmado que a razão deixou o ponto da centralidade uma vez que não se mostrou capaz de socializar o progresso e resolver adequadamente os problemas do mundo. Tais posturas, sem dúvida, concedem liberdade máxima ao indivíduo bem como o autoriza a se comportar de acordo com suas concepções, seus sentimentos e afetos. Nos dias de hoje a pós-modernidade está exercendo grande influência na escola pois tem exigido que a mesma assuma, como base pedagógica, a total autonomia do aluno, o desenvolvimento de suas competências socioemocionais e, prioritariamente, a construção de seu projeto de vida.

Exposta esta tentativa de explicação torna-se viável esclarecer agora o sentido que pode ser atribuído à educação moral e cívica. Inicialmente é preciso mencionar que ela se situa na área da educação política, especialmente no que diz respeito ao preparo para o exercício da cidadania conforme prevê a finalidade da educação inclusa na Constituição e na Lei de Diretrizes e Bases. Admite-se que esta alocação é pertinente e aceitável pelos profissionais da educação e pelos estudiosos do tema. Deve ser exposto também um entendimento inicial a respeito do significado da expressão *educação moral e cívica* para poder avançar no trabalho analítico. Embora talvez não seja necessário, pois parece óbvio, cabe lembrar que tal educação é a que deve acontecer no interior das escolas, ou sob a responsabilidade delas.

Vejamos em primeiro lugar o significado da palavra *educação*. Apesar de haver muitos sentidos para ela supõe-se que qualquer um dos possíveis significados se encontra atrelado à uma determinada teoria educacional que tem por objeto de estudo a relação entre o fenômeno educativo e a organização da sociedade sem a pretensão de elaborar diretrizes norteadoras da atividade educativa embora isto possa ocorrer.

Segundo uma dessas teorias, ou seja, a funcionalista, elaborada predominantemente por Durkheim (2007), a educação diz respeito à ação dos adultos sobre os mais jovens com vistas a estimular e desenvolver neles certos aspectos físicos, intelectuais e morais necessários à vida em sociedade. Para ela existem dois seres, o individual e o social. Eles são distintos, porém não antagônicos, pois a ação exercida pela sociedade sobre o indivíduo não visa oprimi-lo e sim engrandecê-lo para que ele colabore com a melhoria da própria sociedade. A finalidade da educação nesta teoria é a de perpetuar os sistemas sociais de forma ordenada e equilibrada.

Como pode ser notado, esta concepção de educação é eminentemente conservadora porquanto as instituições educativas que a assumem tendem a formar pessoas dotadas de uma capacidade para suportar, em nível elevado, as frustrações decorrentes de uma vida em sociedade marcada pela desigualdade e injustiça. Além disso, não faz parte do ideário funcionalista apontar a quem interessa o exercício do poder na forma como ele se apresenta nem sugerir modos de atuação voltados para a superação dessas injustiças e desigualdades.

A teoria estruturalista já citada anteriormente, apresenta vários significados de educação, haja vista a existência de diversos autores que a abordam de maneira singular. No entanto, todos eles concordam que a escola se apresenta como uma instituição social que tem por finalidade preparar a mente e o modo de proceder das pessoas para atender aos interesses dos setores dominantes da sociedade. Cabe destacar que tal concepção se nutre de uma severa crítica que desfere ao funcionalismo educativo no sentido de que este tende a esconder e mascarar o caráter político da educação. Apesar de expô-la com toda clareza os adeptos do estruturalismo também não sugeriram nenhuma estratégia para superar este modo de formação por eles revelado embora concordem que ele pode, eventualmente, conter atos de resistência.

Por sua vez a teoria fenomenológica apresenta alguma semelhança com a teoria estruturalista. De acordo com ela, essencialmente, a educação se revela como um ato de assimilação da cultura por parte do sujeito. Entretanto, essa cultura encontra-se fortemente impregnada de conteúdos que são próprios dos setores dominantes, os quais têm por meta serem hegemônicos na sociedade.

Seus seguidores têm como certo que é imprescindível perceber esta ocorrência e a recusar de modo veemente por ser totalmente incompatível com a existência humana e com o regime democrático. Ao abraçar a concepção emancipadora e transformadora da educação pode ser dito que a fenomenologia expõe uma proposta semelhante à teoria da resistência apesar de não apresentar nenhuma medida pedagógica ultrapassadora.

Quanto à teoria da resistência, que tem por base a concepção dialética da realidade, bem como possui Giroux (1986) como seu principal artífice, ela enfatiza que a educação escolar deve priorizar o não ajustamento do aluno à sociedade. Para tanto propõe que os discentes exercitem a coragem cívica, uma atitude voltada ao combate das forças políticas, econômicas e sociais que oprimem as pessoas. Aventa ainda algumas medidas centralizadas no aluno tais como a participação no processo de aprendizagem, o exercício do pensamento crítico, o trabalho de clarificação de valores e a apropriação da própria história dentre outras.

Derradeiramente emerge a teoria pós-moderna também já citada anteriormente a qual é fundamentada na concepção de que a realidade social é predominantemente instável, descontínua, efêmera, fragmentada, mutável, caótica, incerta e que a história humana caminha em direção a rumos indefinidos. Para viver nesta sociedade o homem tem que ser flexível, atuante, protagonista, além de comprometido com o desenvolvimento contínuo de suas múltiplas dimensões. Este perfil de homem constitui a base dessa proposta.

Colocadas estas cinco teorias cabe ver quais inferências podem ser extraídas de uma comparação entre elas. As teorias funcionalista, estruturalista, fenomenológica e da resistência são originárias do período moderno de nossa história, enquanto que a pós-moderna é originária de um suposto período pós-moderno, o qual pode ser questionado, embora não se revele necessário no momento fazer tal questionamento. As quatro teorias modernas elegem a sociedade como parâmetro para a atividade educativa enquanto que a pós-moderna elege o indivíduo como referência principal. A teoria funcionalista é, essencialmente, adaptadora, a estruturalista é reveladora do que ocorre nesse processo de adaptação, a fenomenológica é defensora de uma conduta reagente, a da resistência faz proposições concretas de reação e a pós-moderna é valorizadora do desenvolvimento integral do sujeito.

Esclarecido os possíveis sentidos da palavra *educação* passemos agora ao vocábulo *moral*. Uma primeira dúvida que surge é a da relação entre moral e ética. A esse respeito vale assumir uma posição bem próxima a da adotada por Mora (1971) que as colocam como sinônimas. Apenas se destaque que a ética emerge na forma de um ramo da filosofia e diz respeito, essencialmente, a uma reflexão metódica sobre a normatização da conduta humana enquanto que a moral refere-se, substancialmente, ao emprego de regras comportamentais na vida diária. Ela envolve certas noções, tais como bem, mal, obrigação, dever e responsabilidade.

O uso de referenciais norteadores do modo de agir se assenta em um conjunto de valores designados morais. O valor moral pode ser entendido como um elemento simbólico relevante a ser internalizado o qual permite identificar o que é considerado certo e o que é considerado errado seja por um indivíduo, um grupo de pessoas ou por toda a sociedade. Os valores morais tendem a variar no tempo e no espaço embora possa haver valores mais estáveis e universais.

Na antiguidade grega, Sócrates apontava dentre outras a sabedoria e a justiça como as mais importantes das virtudes humanas e a procura do bem como o ato mais praticado pelo homem. Entretanto, pelo fato de os indivíduos não conhecerem o significado delas não seriam capazes de concretizar o bem e nem realizar ações sábias e justas. Aristóteles afirmava que o bem constituía a finalidade de tudo, particularmente na política porquanto ela tem por meta principal a busca do bem de todas as pessoas. Segundo Platão somente quem conseguisse entrar em contato com a ideia geral de sabedoria, justiça e bem poderia praticá-las acertadamente.

Durante a idade média a ética foi profundamente influenciada por preceitos cristãos, principalmente pela ideia de que os princípios morais deveriam ser universais e inabaláveis pois suas origens se encontravam em Deus. Assim sendo, o homem deveria agir de acordo com os mandamentos divinos e as determinações contidas na Bíblia. Cabia à Igreja Católica julgar se uma ação qualquer se mostrava correta ou não, justa ou não.

No período moderno de nossa história o movimento iluminista apareceu como o fator determinante de mudança nessa concepção religiosa uma vez que ele instituiu uma versão laica de moral baseada na faculdade racional do sujeito. Como representantes destacados deste lapso figuraram Kant e Dewey os quais elaboraram propostas peculiares de moral. Kant (1774), o eminente pensador do idealismo alemão ao fazer uma reflexão sobre o dever afirmou que este tem que se apoiar em um imperativo categórico assim enunciado: “age apenas segundo uma máxima tal que possas ao mesmo tempo querer que ela se torne lei universal”. Como pode ser notado este imperativo é bem consoante à postura idealista deste filósofo. Tal imperativo, de caráter eminentemente formal e abstrato, apresenta-se como algo válido para qualquer época e qualquer situação. Dewey (1956), um expoente do pragmatismo, tem uma visão bem diferente de Kant. Para ele a moral encontra-se intimamente atrelada à realidade objetiva. Os juízos de valor devem ser testados na prática para verificar se as consequências advindas são aceitáveis e se eles resolvem adequadamente os problemas colocados. Pelo que se nota, tal postura se caracteriza por certa dose de relativização.

Em relação ao período contemporâneo, que tende a ser alcunhado de pós-moderno, a moral se apresenta muito além das propostas desses dois pensadores. Calligaris (2019), em um de seus artigos no jornal Folha de S. Paulo expôs de maneira translúcida a concepção de moral inerente ao suposto estágio pós-moderno. De acordo com ele a denominada sociedade pós-moderna mostra a existência de “uma liberdade e diversidade ampla de desejos e atos” que tem a ver apenas com cada pessoa em particular. Assim sendo, “o comportamento moral” pode ser definido como um resultante de “escolhas no foro íntimo de cada um – e seu corolário: é

imoral qualquer escolha inspirada pela obediência a valores coletivos, que não sejam inventados e defendidos pela singularidade de cada um de nós''. Sem dúvida, tal mandamento mostra que a relativização atinge aqui o seu ponto máximo.

Quanto à palavra *cívica* é correto afirmar que ela faz referência ao civismo ou ao comportamento cívico que é pertinente ao ato de dedicação ao interesse público ou coletivo por oposição ao interesse particular. O interesse coletivo se relaciona de maneira direta ou indireta com a figura do Estado porquanto ele, aparentemente, encontra-se instituído para atuar a favor do bem comum. Como pode ser inferido, esta forma de agir tende a ocorrer na denominada esfera pública pois é um espaço bastante apropriado para ela.

É, portanto, a presença do Estado democrático que possibilita a livre manifestação na esfera pública. A esse respeito cabe mencionar a Grécia antiga. Na cidade-estado de Atenas as decisões políticas eram tomadas por uma assembleia realizada de forma direta, sem a presença de intermediários, em praça pública, ou seja, na *Ágora*. Todos os cidadãos tinham o mesmo direito de se pronunciar e votar independentemente de seu nível de instrução, de sua situação econômica e posição social. Apesar do vigor democrático existente em Atenas, as mulheres, os imigrantes e os escravos não participavam da assembleia.

Na Roma antiga havia vários espaços públicos destinados às assembleias populares. Tal cidade contava com a *tribuna populi*, a *tribuna plebis*, a *curiata* e a *centuriata*. Estes locais destinavam-se à realização de discursos e deliberações e todos os cidadãos podiam participar e se envolver no processo decisório.

Após estas duas ocorrências o espaço público sofreu uma contração. A título de exemplo cite-se que durante o Renascimento, na cidade de Florença, situada ao norte da Itália, foi instituído um poder legislativo que tinha por tarefa aprovar leis através da maioria de dois terços. Composto por duas assembleias isto é *O Conselho do Povo* e *O Conselho da Comuna* seus integrantes eram escolhidos pelo voto e a cada quatro meses acontecia uma renovação. Havia ainda assembleias extraordinárias tal como a Popular, convocada em tempo de guerra ou períodos de graves conflitos internos. Como pode ser visto, apenas os eleitos podiam participar dos debates e votar.

Um pouco mais adiante no tempo, ou seja, depois da ocorrência da revolução inglesa, foram instaurados na Inglaterra o parlamento e a monarquia constitucional de cunho liberal. E após as revoluções americana e francesa emergiu a figura do poder legislativo que permanece vigoroso até os dias atuais. Também, nestes três casos somente os eleitos podem participar dos debates e das decisões que afetam a vida nacional.

Em tempo mais próximo percebe-se que o espaço de participação do cidadão ampliou-se, pois muitos países, dentre os quais inclui-se o Brasil, criaram mecanismos participativos mais diretos, tais como o plebiscito, o referendo e os projetos de iniciativa popular. A novidade mais recente de esfera pública diz respeito à internet onde tem ocorrido a democracia digital ou virtual. Graças a ela já não é mais incomum governantes de várias instâncias entregarem à população a tarefa de tomar decisões, bem como acatá-las e colocá-las em prática.

A esfera pública pode ser entendida então como o setor da vida em sociedade acessível a todas as pessoas, onde predomina o interesse geral e a visibilidade e a transparência são ampliadas significativamente. Nela valem o diálogo, a comunicação, o discurso, a argumentação e a ação conjunta que pode se voltar para o objetivo de influenciar as decisões políticas. Esta esfera inclui certos espaços tais como as ruas, as praças e as redes sociais onde assuntos que se relacionam com a vida de todos são examinados e debatidos. Ela é oposta à esfera privada que é o setor restrito e reservado da vida em sociedade onde valem os interesses particulares, onde prevalece a exigência da sobrevivência, onde a intimidade se concretiza e onde a visibilidade e a transparência se encontram muito reduzidas. Esta esfera inclui alguns espaços existentes na comunidade tais como o local de trabalho e a vida familiar.

O comportamento cívico manifestado na esfera pública exige a presença do denominado cidadão ativo, por oposição ao cidadão passivo. O cidadão passivo, próprio da concepção liberal, refere-se à pessoa que por determinados motivos prefere ser governado e tem a pretensão de realizar sua existência, predominantemente, no âmbito da esfera privada. Ele só esporadicamente abandona para realizar o exercício do voto com vistas a escolher representantes destinados aos poderes constituídos e cumprir suas obrigações para com o Estado, pois caso contrário não se torna apto para auferir os direitos que lhes são reservados.

Por sua vez, o cidadão ativo é o indivíduo que se considera governante. Além de estar inserido na esfera privada, realizar as atividades do cidadão passivo e cumprir suas obrigações para com o Estado frequentemente encontra-se presente na esfera pública. O cidadão ativo além de lutar pelos seus direitos e interesses se empenha em realizar ações individuais e grupais beneficiadoras da coletividade, principalmente aquelas relacionadas aos direitos outorgados e prioritariamente as que favorecem os segmentos desprivilegiados da sociedade. Este personagem traz internalizadas em seu psiquismo as três virtudes mais relevantes que são a responsabilidade a tolerância e a solidariedade.

Vale observar que em muitas nações o protagonismo do cidadão ativo está sendo dificultado e isto se deve à crescente perda das qualidades democráticas, ao aumento dos regimes políticos híbridos e à desdemocratização. Contribui bastante também a ação de políticos que se empenham em solapar as instituições,

perseguir jornalistas, açodar opositores, incentivar a violência e espalhar notícias falsas. Normalmente eles exibem um perfil populista, conservador e autoritário tais como os atuais governantes da Polônia, Hungria, Turquia e do nosso país no decorrer do governo Bolsonaro.

É válido conceber que a cidadania ativa pode ocorrer em três situações. Uma delas é resultante da concepção pós-moderna. Um dos mais destacados intelectuais que a defende é Boaventura Santos (2002). Para ele é preciso haver uma articulação e uma convivência entre as democracias representativa e participativa. A segunda é decorrente do ideário comunitarista. Neste caso tende a ocorrer uma maior valorização da democracia participativa sobre a representativa segundo Bárcena (1997). A terceira integra o pensamento marxista onde além do próprio Marx (1986) encontram-se presentes Gramsci (1991) e Poulantzas (2000). De acordo com eles, no decorrer do tempo, a democracia participativa deve superar a representativa.

Histórico

Continuando a tarefa de elucidação do sentido da educação moral e cívica cabe verificar agora como aconteceu o seu desenvolvimento histórico em nosso país. A esse respeito observa-se que no decorrer do tempo alguns momentos se mostraram relevantes. Pode ser dito que o movimento inicial ocorreu em fins do século dezenove. Nesta época um parecer emitido por Rui Barbosa sobre a reforma do ensino primário trazia em seu bojo um conjunto de disciplinas que deveriam compor a grade curricular e dentre elas aparecia a Cultura Moral e Cívica.

O segundo momento manifestou-se na década de trinta do século passado durante o Estado Novo em meio a uma reforma proposta pelo ministro Gustavo Capanema. Ela previa que a educação moral e cívica deveria ser ensinada por meio das disciplinas História e Geografia. Seus objetivos eram o de estimular o fervor patriótico e desenvolver as capacidades de iniciativa e decisão nos alunos. Os conteúdos elencados envolviam a história e os problemas do povo brasileiro bem como a sua destinação em comparação aos outros povos.

O terceiro momento emergiu em 1945 na presidência de José Linhares. Através de uma Lei Orgânica pertinente ao Ensino Normal a educação moral e cívica poderia ser trabalhada de duas formas: como disciplina específica em caráter optativo, ou como algo integrado em todo o processo de ensino aprendizagem.

Em relação ao quarto momento constata-se que surgiu no ano de 1961 durante o governo de Jânio Quadros. Este novo presidente de nosso país decretou novamente a sua obrigatoriedade tanto na rede pública quanto na rede privada de ensino.

Nos primórdios do governo castrense tem-se o quinto momento. Nele a junta militar reafirmou a obrigatoriedade da educação moral e cívica em todos os graus e modalidades do ensino. Sua base era a Doutrina da Segurança Nacional elaborada pela Escola Superior de Guerra. Dentre os inúmeros objetivos almejados encontravam-se o fortalecimento da unidade nacional e da solidariedade humana; o culto à pátria e aos símbolos nacionais; a dedicação à família e à comunidade e o exercício de atividades cívicas visando o bem comum.

O sexto momento aconteceu em 1971 com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional a qual manteve a sua obrigatoriedade, sendo que após o processo de redemocratização, ou seja, no ano de 1993 emergiu o sétimo e último momento. Uma nova lei a encaminhou para a área de Ciências Sociais e Humanas em caráter optativo e a critério das instituições escolares.

No transcorrer desses sucessivos momentos ocorreram alguns eventos pedagógicos relacionados ao ensino da moral e do civismo que merecem ser mencionados. Rosa Souza (2000) é a autora que os citam tendo por referência o ensino paulista. Um desses eventos emergiu logo no início do século vinte no âmbito dos Grupos Escolares e das Escolas-Modelo. Tratava-se dos batalhões infantis, "concebidos como meio de estímulo aos alunos, de forma que os postos fossem distribuídos para aqueles que melhor se distinguissem por seu comportamento, aplicação e garbo militar". Nesses batalhões "dever-se-ia aplicar o regime militar como meio profícuo de disciplina".

Segundo Rosa "os batalhões, simulacros de corporações militares, recebiam treinamento fora do horário regulamentar das aulas e utilizavam um aparato condizente com o ritual cívico a que se prestavam: além do fardamento, espingardas de madeira, cinturões, baionetas, tambores e cornetas". Ainda de acordo com ela "cada batalhão possuía um estandarte e recebia o nome de um herói nacional ou de uma personagem política eminente. À semelhança das organizações militares, os batalhões infantis, reunindo pequenos soldados, simbolizavam uma das finalidades primordiais da escola pública: a celebração cívica". A inferência exposta por Rosa é a de que tais práticas "ajudaram a reforçar o imaginário sociopolítico da República. Entendem-se, dessa forma, o encantamento que tais agremiações provocavam na sociedade da época ao oferecerem a representação de um corpo unido e harmônico, como deveria ser a pátria e a nova ordem".

Outro evento dessa natureza, aconteceu após a Primeira Guerra Mundial. Neste lapso emergiu um fervor nacionalista evidenciado pela recusa à estrangeirização do país, pelo desejo de reforma política e pela moralização dos costumes. Neste contexto, de acordo com a autora, "grande ênfase foi dada à educação cívica, considerada elemento fundamental para o soergimento moral da nação, para a cultura do patriotismo e para a defesa da nacionalidade". Tendo em vista a concretização deste ideário optou-se pelo "escotismo como fator

de educação do caráter e de defesa da pátria'' o qual foi massivamente implantado no ensino paulista juntamente com a denominada linha de tiro destinada `` aos alunos maiores de 16 anos das escolas normais, ginásios ou escolas profissionais''. Na época o escotismo era concebido como "os exercícios, tanto quanto possível militares, para melhor desenvolvimento físico dos alunos e também o conhecimento das máximas cívicas para o seu aproveitamento moral". As duas práticas tinham os militares como instrutores.

A partir de 1925, segundo Rosa, além do escotismo, que tendeu a perder relevância, foi `` introduzido nas escolas públicas de São Paulo o Orfeão Infantil Paulista, composto por todos os alunos das duas seções dos grupos escolares dos terceiros e quartos anos. Tal atividade tinha por objetivo desenvolver nas crianças o gosto pelo canto e pela poesia nacional''.

Alguns anos antes do término da Segunda Guerra Mundial, e por ela influenciada, a educação moral e cívica, agora em nível nacional, tinha por finalidades principais forjar a consciência patriótica do aluno e internalizar nele a afeição ao dever militar. De modo complementar, visava também preparar os jovens para exercerem os papéis sociais de pai e mãe. O culto à Bandeira Nacional e o canto do Hino Nacional eram os procedimentos postos em prática diariamente. Houve ainda incentivo à criação dos Centros Cívicos encarregados de organizar as diversas comemorações nacionais. A legislação vigente previa a disponibilização de oficiais das Forças Armadas para colaborarem com esta formação.

Cabe lembrar que no decorrer dos governos militares foi instituída no Ministério da Educação e Cultura a Comissão Nacional de Moral e Civismo cuja finalidade era a de fazer a necessária articulação com as autoridades civis e militares em todos os níveis de governo com vistas à implantação e manutenção da Doutrina da Educação Moral e Cívica.

Ensino Militar e Civil

Este breve histórico mostra que o ensino de moral e civismo, desde muito tempo, tem se amparado nas instituições militares. A proposta pedagógica mais recente para esta área, oriunda do setor governamental já superado, de acordo com o que já foi dito anteriormente, ou seja, o decreto publicado há quatro anos, confirmador deste amparo. Parece que se faz necessário então buscar as causas dessa constante recorrência aos estabelecimentos castrenses.

Uma das possíveis explicações pode ser obtida a partir do artigo de Taille e Vizioli citado anteriormente. Com base em tal escrito é possível inferir que os profissionais do ensino em nosso país, desde o passado longínquo até os dias de hoje, têm exibido uma dedicação insuficiente para com a educação moral e cívica, seja na forma de estudos ou na forma de apresentação e implementação de propostas metodológicas específicas por eles criadas.

Outra provável explicação encontra-se na natureza da própria escola. Como muitos sabem, ela é uma instituição originária e representativa da modernidade, embora atualmente se diga que a mesma é uma expressão da suposta era pós-moderna. Na qualidade de filha da modernidade ela segue o ideário iluminista defensor da formação do homem racional, letrado, esclarecido e detentor do conhecimento. Por causa desse ideário as escolas tem conferido muita prioridade ao desenvolvimento cognitivo do aluno em detrimento de sua dimensão afetiva.

Talvez a explicação mais contundente se localize no aspecto simbólico da instituição militar. Com efeito, desde há muito tempo ela tem sido vista pelos civis como *uma reserva de valores* segundo a expressão utilizada pelo general Villas Bôas em uma entrevista concedida ao jornal Folha de S. Paulo, publicada no dia 29 de julho de 2017. Esta expressão indica que no interior dos estabelecimentos bélicos são cultuados e preservados um conjunto de valores tais como a honestidade, a integridade, o patriotismo e o desprendimento. Ressalte-se que nos dias atuais as Forças Armadas são consideradas como instituições muito confiáveis pela população apesar do recente e claro envolvimento delas com o deletério movimento bolsonarista.

Expostos estes esclarecimentos cabe fazer agora um exame sobre o emprego dos modelos administrativo e pedagógico das escolas militares nas instituições educativas civis, com vistas a proporcionar um ensino de melhor qualidade e uma formação moral e cívica mais condizente, porquanto, legalmente, são estas duas diretrizes então propostas.

Em relação ao modelo administrativo deve ser dito, em primeiro lugar, que ele é consoante às peculiaridades das instituições militares tanto na situação de paz quanto na de guerra, embora nesta segunda um estilo de liderança costuma acompanhá-la. Este modelo assenta-se nos princípios de planejar, controlar, organizar, comandar e coordenar e nas diretrizes divisão do trabalho, obediência às regras, unidade de comando e diferenciação dos níveis de autoridade.

De acordo com Silva (1990), o modelo em questão, delineado por Fayol a partir do estreito contato que mantinha com os militares franceses de sua época, baseia-se num organograma de tipo linear. Tal modelo, utilizado pelas Forças Armadas de nosso país, tem a ver com a presença da Missão Militar Francesa que aqui permaneceu entre 1920 e 1940 embora se saiba que ele é o mais simples e antigo de todos. Segundo suas palavras: ``é uma estrutura na forma de pirâmide em cujo vértice repousa a autoridade máxima. Por essa razão é

centralizadora [para] preservar a unidade de comando. Cada setor opera com autonomia, subordinando-se apenas em relação à autoridade de linha, ou seja, na vertical''.

Note-se que o estilo administrativo praticado permite o exercício da autonomia gerencial em todos os setores. Esta abertura possibilita aos chefes de repartições colocar em prática qualquer modalidade de tomada de decisões, inclusive a participativa, seja por consenso ou por voto da maioria daqueles que delas fazem parte. Embora isto seja possível sabe-se que a grande maioria das decisões tomadas se baseia no máximo em mecanismos consultivos. O poder da verticalidade, o arraigado apego à rotina diária, a preocupação em cumpri-la e a previsão normativa para tudo em termos de leis, decretos, portarias, regulamentos, estatutos, manuais, etc., tendem a manter em vigor o processo decisório centralizado.

É necessário ver agora o que acontece na administração das escolas civis. Em relação a elas parece não predominar a coerência existente nas escolas militares. Com efeito, verifica-se que nestas a prática administrativa concretiza amplamente um modelo específico de gestão, enquanto que nas civis isto nem sempre tende a ocorrer.

A Constituição Federal bem como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional estabelecem a gestão democrática como o procedimento oficial a ser praticado em todas as redes e níveis de ensino. Embora não se saiba qual é a quantidade certa de escolas que empregam este tipo de gestão é possível dizer que nem todas a realizam e que provavelmente muitas que a utilizam não seguem na íntegra seus princípios. Pressupõe-se que isto deve ocorrer por causa do insuficiente preparo dos dirigentes escolares e do corpo docente bem como da ausência de um firme e inarredável compromisso por parte deles em relação a este estilo gestor.

Entretanto há ainda outra causa tão ou mais importante que ambas que é a forte pressão externa a favor de uma gestão eficaz. Não se deve olvidar que a escola, apesar de também ser uma entidade condicionante é um estabelecimento profundamente condicionado. A presença da globalização neoliberal decadente mostra-se hoje como o principal condicionador e, portanto, como o maior provocador dessa pressão. Os seguidores do neoliberalismo consideram que a gestão eficaz é aquela que descentraliza as atividades executivas, porém acompanhada do devido monitoramento, coordenação e controle e centraliza o processo decisório. Como pode ser notado este estilo de gestão não se coaduna com o modelo de gestão democrático cujas decisões são obtidas por consenso ou voto da maioria dos participantes reunidos em assembleia que são o diretor da escola, os coordenadores, os professores, os alunos, os pais dos alunos, os funcionários e os representantes da comunidade.

Destaque-se que a gestão educacional democrática é um recurso muito importante, pois contribui para a permanência do aluno na escola, fortalece o compromisso com sua própria formação, confere ajuda ao desenvolvimento de várias atitudes desejáveis e favorece o preparo para o exercício da cidadania, uma das finalidades do ensino básico conforme previsto na Constituição e na Lei de Diretrizes e Bases, particularmente a cidadania ativa já abordada anteriormente. E apesar das dificuldades relativas ao emprego da gestão democrática nas escolas pelos motivos já expostos, percebe-se que este estilo administrativo não está sendo objeto de contestação com vistas a retirá-lo do aparato legal e substituí-lo por outro. Parece claro que ele é muito adequado para o processo formativo no âmbito do regime democrático. Portanto, ela deve ser preservada, estimulada e ampliada.

Bobbio (2017) talvez seja o principal defensor do uso de expedientes participativos em todos os setores da vida em sociedade tais como os locais de trabalho, os hospitais, as escolas e também os quartéis. Ele deu o nome de democracia social a esse processo de extensão da atividade participativa. Segundo este eminente filósofo da política, a ocupação desses espaços é de fundamental importância para a manutenção de um Estado democrático porquanto se revela muito difícil a sua sobrevivência no interior de uma sociedade, cuja maioria das instituições não são gerenciadas de maneira democrática.

Pode ser inferido, com base nas análises expostas que as instituições castrenses possuem um modelo administrativo próprio, harmônico às suas peculiaridades e favoráveis ao preparo de militares conforme o perfil por eles desejado. Por outro lado, tem-se as escolas civis, também dotadas de um modelo administrativo próprio, consoante às suas particularidades e adequado à formação de paisanos. Essa diferença fica mais evidente ao examinar-se as propostas pedagógicas da educação militar e da educação civil.

No que diz respeito ao processo formativo militar cabe dizer que existe uma grande preocupação inicial por parte de seus dirigentes e instrutores em fazer com que o aluno acate valores, internalize atitudes e se aproprie de condutas que são específicas do militar. Geralmente nas Academias responsáveis pela formação de oficiais, existe um estágio de adaptação antes do começo do ano letivo, com duração relativamente extensa, destinado a dar partida no processo de formação e solidificação da identidade militar dos recém ingressantes. O mesmo acontece nas instituições militares que recebem profissionais civis possuidores de curso superior e que foram aprovados em concursos.

Em relação aos colégios militares do Exército este período dura apenas uma semana. Neste lapso os alunos adquirem conhecimentos sobre os símbolos nacionais, os postos e suas graduações, o uso de uniformes, o tipo de corte de cabelo, os sinais de respeito, seus direitos e deveres e o código disciplinar. Praticam a ordem unida, participam de formaturas e desfiles e aprendem o gesto da continência ao superior hierárquico. Observe-se que o

período de adaptação agrega um conjunto de atividades que serão repetidas durante todos os anos escolares bem como no decorrer de toda a vida profissional. Ao lado desse tipo de preparo encontra-se a formação acadêmica composta pelas matérias a serem aprendidas nas aulas.

Este estágio de adaptação pode ser entendido como uma parcela do processo formativo específico das denominadas *instituições totais*, uma expressão empregada por Goffman (2015). De acordo com ele visa-se instaurar um processo de despojamento ou de alteração profunda da personalidade. Para Bordieu e Passeron (1975), as instituições totais onde se inclui a caserna, constituem o local apropriado para observar com toda clareza as técnicas de desculturação e de reculturação às quais deve recorrer um trabalho pedagógico que visa produzir no indivíduo um *habitus* bastante duradouro. Foucault (2018), por sua vez, expõe os mecanismos utilizados para efetuar o ato de disciplinação: um ambiente fechado, o *quadrículamento e as filas*.

A base teórica tácita da educação militar é o funcionalismo e o pragmatismo. Consoante a esta base as escolas castrenses adotam a pedagogia tecnicista que é aquela assentada nos princípios da racionalidade, da eficiência e da produtividade bem como na ideia da neutralidade científica. Para alcançá-la existe uma formidável e onerosa estrutura de apoio que é composta pelos setores de planejamento do ensino, avaliação da aprendizagem e recursos áudio visuais dentre outros. Em todos eles encontram-se equipes de profissionais especializados tais como psicólogos e pedagogos que se dedicam integralmente às tarefas que lhes são destinadas além de um corpo docente devidamente qualificado para ministrar as aulas conforme os padrões estabelecidos.

Por outro lado, temos o ensino civil, a respeito do qual não é necessário alongar as explicações porquanto é bem conhecido por quase todos. Em primeiro lugar deve ser dito que a educação básica paisana é bem diferente da militar. O ensino civil, ao contrário do militar que se caracteriza pela busca da homogeneização apresenta-se de modo bastante heterogêneo e flexível. Cada escola, por exemplo, tem autonomia para elaborar um projeto pedagógico de acordo com os interesses e as expectativas da comunidade escolar. Existe um currículo nacional a ser cumprido que se divide em duas partes sendo uma maior, obrigatória para todas as escolas e outra menor, para atender às peculiaridades de cada uma delas.

Quanto às concepções que norteiam a prática pedagógica algumas são tácitas e outras são explícitas sendo que em ambas existe variabilidade. Embora a legislação vigente preveja o uso da gestão democrática deve haver escolas que usam outros estilos administrativos particularmente os centralizados. Em sala de aula há professores que colocam em prática a concepção bancária citada por Freire, sua proposta de conscientização e libertação, a teoria da resistência de Giroux, o construtivismo de Piaget, o construtivismo de Vygotsky, a pedagogia tecnicista, etc. Esta variabilidade decorre da formação inicial e continuada do professor e do projeto pedagógico elaborado por cada escola e se justifica pela determinação constitucional relativa à liberdade de ensinar e aprender.

Considerações Finais

No que diz respeito à formação moral a Base Comum Curricular Nacional já aprovada e que se encontra em processo de revisão, tanto para o ensino fundamental quanto para o ensino médio prevê um conjunto de valores e atitudes que devem ser internalizados pelos alunos tais como a autonomia, a responsabilidade, a colaboração, o protagonismo, o diálogo, o combate a preconceitos e o respeito à diversidade cultural. Em se tratando da formação cívica, particularmente no ensino médio, existe uma séria lacuna. O exame atento dessa base revela a inexistência de um conceito explícito de cidadania bem como a ausência de delineamento de uma proposta coerente destinada ao preparo do aluno para o seu exercício.

Outrossim, pode ser conferido que a pedagogia tecnicista castrense não se apresenta como a linha mestra da política educacional paisana em vigor. Entretanto pode ocorrer alguma alteração em face da revisão da nova base curricular. Com efeito, este novo currículo em questionamento estabelece uma série de competências a serem desenvolvidas pelos alunos nas diversas áreas do conhecimento que dele fazem parte. Tais competências tende a exigir a realização das tarefas de definir objetivos, selecionar os meios de ação para alcançá-los e estabelecer os critérios de avaliação para verificar se foram ou não alcançados.

Derradeiramente vale mencionar que na área da formação moral e cívica pode haver uma colaboração das Forças Armadas, entretanto encaixada exclusivamente na concepção de *cidade educadora* que inclui o uso de múltiplos espaços pedagógicos existentes na comunidade haja vista que o ensino da ética e do civismo deve ser uma competência exclusiva das escolas públicas e privadas e de seus professores civis. Com efeito, a deferência por parte dos militares à *res publica* no interior da caserna é um evento que merece atenção. De fato, a grande maioria deles exhibe um notório zelo para com o patrimônio nacional. Assim sendo, os alunos, por meio de visitas aos estabelecimentos militares vão ter a oportunidade de observar a sua ocorrência. A área das operações cívicas sociais também é relevante. Neste caso, os alunos além de observarem o trabalho humanitário por eles posto em prática podem participar como voluntários, haja vista que o voluntariado se mostra como uma das principais atividades do cidadão ativo.

Referências Bibliográficas

- [1]. BÁRCENA, Fernando. *El Oficio de la Ciudadanía*. Buenos Aires: Paidós, 1997
- [2]. BOBBIO, Norberto. *Estado, Governo, Sociedade*. São Paulo: Paz e Terra, 2017
- [3]. BOURDIEU, Pierre e PASSERON, Jean-Claude. *A Reprodução*. Rio de Janeiro: Vozes, 1975
- [4]. DEWEY, John. *A Natureza Humana e a Conduta*. Rio de Janeiro: Do Autor, 1956
- [5]. CALLEGARIS, Contardo. *Brasil Pós-Moderno?* Folha de São Paulo, 10 de janeiro de 2019, p. C1
- [6]. DURKHEIM, Émile. *Educação e Sociologia*. São Paulo: Edições 70, 2007
- [7]. FOUCAULT, Michel. *Vigiar e Punir*. Petrópolis: Vozes, 2018
- [8]. GIDDENS, Anthony. *Para Além da Esquerda e da Direita*. São Paulo: Unesp, 2017
- [9]. GIROUX, Henry. *Teoria da Resistência em Educação*. São Paulo: Cortez, 1986
- [10]. GOFFMAN, Erving. *Manicômios, Prisões e Conventos*. São Paulo: Perspectiva, 2015
- [11]. GRAMSCI, Antonio. *Os Intelectuais e a Organização da Cultura*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991
- [12]. HABERMAS, Jürgen. *Consciência Moral e Agir Comunicativo*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2003
- [13]. KANT, Immanuel. *Fundamentação da Metafísica dos Costumes*. In *Os Pensadores*, São Paulo: Abril Cultural, vol. XXV, 1974
- [14]. MARX, Karl. *A Guerra Civil na França*. São Paulo: Global, 1986
- [15]. MORA, Ferrater. *Diccionario de Filosofia*. Buenos Aires: Sudamericana, 1971
- [16]. POULANTZAS, Nicos. *O Estado, O Poder, O Socialismo*. Rio de Janeiro: Graal, 2000
- [17]. SANTOS, Boaventura. *Democratizar a Democracia: Os Caminhos da Democracia Participativa*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002
- [18]. SERRANO, Glória. *Educação em Valores*. Porto Alegre: Artmed, 2002
- [19]. SILVA, Orlando. *Estilos de Administração*. Rio de Janeiro: Didática e Científica, 1990
- [20]. SOUZA, Rosa. *A Militarização da Infância: Expressões do nacionalismo na Cultura Brasileira*. *Cadernos Cedes*, ano XX, nov. 2000
- [21]. TAILLE, Yves e VIZIOLI, Lucimara. *Ética e Educação: Uma Revisão da Literatura de 1990 a 2003*. *Educação e Pesquisa*, v. 30, n. 1, jan./abr. 2004
- [22]. *Professor Aposentado da Academia da Força Aérea, pós-doutorado em educação pela USP e autor de *Democracia e Ensino Militar* (Cortez) e *A Reforma do Ensino Médio e a Formação Para a Cidadania* (Pontes)