



Wellington Ferreira Gomes

A trajetória da Sociologia na educação militar.

O ensino da Sociologia nas escolas militares do
Exército Brasileiro como projeto das elites.

Dissertação de Mestrado

Dissertação apresentada como requisito parcial para
obtenção do grau de Mestre pelo Programa de Pós-
Graduação em Ciências Sociais do Departamento
de Ciências Sociais da PUC-Rio.

Orientador: Prof. Eduardo de Vasconcelos Raposo

Rio de Janeiro
Fevereiro de 2021



Wellington Ferreira Gomes

A trajetória da Sociologia na educação militar.

O ensino da Sociologia nas escolas do,
Exército Brasileiro como projeto das elites.

Dissertação apresentada como requisito parcial
para obtenção do grau de Mestre pelo Programa de
Pós-Graduação em Ciências Sociais da PUC-Rio.
Aprovada pela Comissão Examinadora abaixo
assinada.

Prof. Eduardo de Vasconcelos Raposo

Orientador

Departamento de Ciências Sociais – PUC-Rio

Prof. Denis de Miranda

CEP/Exército Brasileiro

Prof. Fernando Cardoso Lima Neto

Departamento de Ciências Sociais – PUC-Rio

Prof. Ricardo Emmanuel Ismael De Carvalho

Departamento de Ciências Sociais – PUC-Rio

Rio de Janeiro, 25 de fevereiro de 2021

Todos os direitos reservados. É proibida a reprodução total ou parcial do trabalho sem a autorização da universidade, do autor e do orientador.

Wellington Ferreira Gomes

Graduou-se em Ciências Militares (Academia Militar das Agulhas Negras – AMAN) em 1997. Pós-graduou-se em Geopolítica e Relações Internacionais (Centro Universitário Claretiano – Batatais/SP) em 2014.

Ficha Catalográfica

Gomes, Wellington Ferreira

A trajetória da Sociologia na educação militar. A Sociologia nas escolas militares do Exército Brasileiro como projeto das elites / Wellington Ferreira Gomes ; orientador: Eduardo de Vasconcelos Raposo. – 2021.

265 f. ; 30 cm

Dissertação (mestrado)—Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Ciências Sociais, 2021.

Inclui bibliografia

CDD: 300

Para minha esposa Deia e meu filho Yuri.

Agradecimentos

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

Ó Jeová, Deus de Israel, sentado em teu trono acima dos querubins, só tu és o verdadeiro Deus de todos os reinos da terra. Tu fizeste os céus e a terra. 2 Reis 19:15.

Agradeço a Ti ó Jeová, Senhor dos exércitos, por ouvir minhas súplicas, por ter me inspirado neste trabalho e por me permitir concretizá-lo.

Ao meu orientador Professor Eduardo de Vasconcelos Raposo por ter creditado nesse tema e pelas orientações valiosas para a realização deste trabalho.

À minha querida esposa Deia, pelo amor e pelo carinho de todas as horas, bem como por todo o apoio, paciência e compreensão.

À Ana Roxo e Aline Selder, pela boa vontade e pela pronta disponibilidade em tudo que diz respeito ao andamento do meu mestrado.

À professora Maria Celina D'Araujo, pelas importantes contribuições e ajuda.

Ao Cel Távora, Cel Everton e Maj Felipe Leite, companheiros da Cadeira de Sociologia da AMAN, pela amizade, pela camaradagem e pela viva satisfação em termos trabalhado juntos.

Aos professores Fernando e Denis de Miranda, que participaram da Comissão examinadora, pelos valiosos conselhos e recomendações sobre este trabalho.

A todos os professores e demais funcionários do Departamento de Ciências Sociais pelos ensinamentos e amizade.

Ao meu filho Marcus Yuri, que de uma forma muito especial me ajudou neste trabalho.

Resumo

Gomes, Wellington Ferreira; Raposo, Eduardo de Vasconcelos (Orientador). **A trajetória da Sociologia na educação militar.** O ensino da Sociologia nas escolas militares do Exército Brasileiro como projeto das elites. Rio de Janeiro, 2021. 265p. Dissertação de Mestrado – Departamento de Ciências Sociais, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

Este trabalho constitui algo incomum ao construir a trajetória de uma ciência na educação militar, analisando-a num ambiente acadêmico-militar tanto de formação quanto de altos estudos militares para oficiais de carreira do Exército Brasileiro. Assim, pretende-se conciliar o tratamento da dimensão institucional e profissional de personalidades, civis e militares, da história política do país e da história militar do Exército, ao interesse em dar conta de compreender como se processou a institucionalização de uma disciplina das ciências sociais que é o objeto central de nossa investigação, a saber, a Sociologia. Buscou-se apresentar as ações e decisões políticas governamentais e parlamentares nas instituições de força do Estado, em particular na educação militar do Exército, tomadas no período da Primeira República, no período da Primeira e Segunda Era Vargas e no período atual da Nova República que possibilitaram inserir o ensino da Sociologia nas escolas militares do Exército, bem como apresentar as articulações políticas que envolveram as elites militares em consonância com as elites dirigentes brasileiras (governo e parlamento), no processo de institucionalização da Sociologia na educação militar da corporação, nos séculos XIX, XX e XXI.

Palavras-chave

sociologia; educação militar; elites.

Abstract

Gomes, Wellington Ferreira; Raposo, Eduardo de Vasconcelos (Advisor). **The trajectory of Sociology in military education.** The teaching of Sociology in the military schools of the Brazilian Army as a project of the elites. Rio de Janeiro, 2021. 265p. MSc. Dissertation – Departamento de Ciências Sociais, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

This work constitutes something unusual when building the trajectory of a science in military education, analyzing it in an academic-military environment, both in terms of training and senior military studies for career officers in the Brazilian Army. Thus, it is intended to reconcile the treatment of the institutional and professional dimension of personalities, civil and military, of the country's political history and the military history of the Army, with the interest in giving an account of understanding how the institutionalization of a discipline in the social sciences took place which is the central object of our investigation, namely, Sociology. We sought to present governmental and parliamentary political actions and decisions in the State's institutions of strength, particularly in the military education of the Army, taken in the period of the First Republic, in the period of the First and Second Era Vargas and in the current period of the New Republic that made it possible to insert the teaching of Sociology in the Army's military schools, as well as to present the political articulations that involved the military elites in consonance with the Brazilian ruling elites (government and parliament), in the institutionalization process of Sociology in the corporation's military education, in the centuries XIX, XX and XXI.

Keywords

sociology; military education; elites.

Sumário

1. Introdução.....	11
2. Relações de poder e influência das elites	28
2.1. Minoria influente	28
2.2. Os <i>founding fathers</i> : Mosca, Pareto e Michels	30
2.3. Poder e influência da <i>eliteness</i> política	33
2.3. Os senhores da guerra	37
3. A educação militar como projeto político de Estado	43
3.1. Entre transformações e permanências	43
3.2. Dos aristocratas de perfil militar ao militar de traços aristocráticos	51
3.3. O cadete da era monárquica versus o cadete da era democrática	61
3.4. Estados nacionais e seus modelos de educação militar	76
4. A relação entre a educação militar e a ciência militar	89
4.1. O significado de educação militar	89
4.2. A ciência (militar) como vocação	97
5. O cadete e o oficial QEMA como alvos do processo de socialização institucional	108
5.1. O cadete! Seu aspecto marcial e sociopolítico	108
5.2. Oficiais QEMA, os monges da guerra	115
6. A institucionalização da Sociologia no Exército Brasileiro. Um longo caminho!	124
6.1. Gênese da Sociologia na educação militar do Exército Brasileiro	125

6.2. A Sociologia no projeto de poder de Benjamin Constant	143
6.3. A reação da elite militar contra o ensino da Sociologia no Exército	154
6.4. A Sociologia na Praia Vermelha. Sua legitimidade no debate político	165
7. A Sociologia no contexto da política social do Exército Brasileiro	180
7.1. Conjuntura política do Brasil (1930-1960)	180
7.2. A Sociologia no caminho entre a Segurança e a Defesa Nacional	185
7.3. De volta à Praia Vermelha. A vez dos intelectuais	206
8. A Sociologia chega na AMAN	215
8.1. A institucionalização da Sociologia na educação militar como reflexo das transformações contemporâneas	217
8.2. A Constituinte de 1987-88 como fomentador de mudanças no pensamento militar	219
8.3. A Sociologia nos planos da transformação do Exército	222
9. Considerações finais	229
9.1. As fases institucionais do ensino da Sociologia no Exército	229
9.2. Análise dos resultados	239
10. Referências bibliográficas	245

Ma force d'en Haut (Minha força vem do Alto).

Emílio Luiz Mallet

1. Introdução

Uma ciência que hesita em esquecer seus fundadores está perdida. É característico de uma ciência, em seus primeiros estágios ... ser ao mesmo tempo ambiciosamente profunda em seus objetivos e trivial no manejo dos detalhes. Porém, aproximar-se muito de uma teoria verdadeira e dominar sua aplicação exata, são duas coisas bem diversas, como nos ensina a História da Ciência. Tudo quanto há de importante já foi dito por alguém que, no entanto, não o descobriu.

Alfred North Whitehead
The Organization of Thought

Este trabalho constitui algo incomum ao construir a trajetória de uma ciência social na educação militar, analisando-a num ambiente acadêmico-militar de formação de oficiais de carreira do Exército Brasileiro. Assim, pretende-se conciliar o tratamento da dimensão institucional e profissional de personalidades civis e militares, da história política do país e da história militar do Exército, ao interesse em dar conta de compreender como se processou a institucionalização de uma disciplina na educação militar que é o objeto central de nossa investigação, a saber, a Sociologia.

Para tanto, buscou-se apresentar as ações e decisões políticas parlamentares e governamentais nas instituições de força do Estado, em particular na educação militar do Exército, tomadas no período da Primeira República, nos períodos da Era Vargas e no atual período de democracia brasileira, que inseriram ou que pelo menos contribuíram para inserir o ensino da Sociologia nas escolas militares do Exército.

Assim, nesta investigação, observou-se as articulações políticas envolvendo as elites militares com as elites governantes (governo e parlamento), que possibilitaram a institucionalização da Sociologia nos estabelecimentos acadêmicos da corporação, nos séculos XIX, XX e XXI.

Para melhor elucidação didática, o presente trabalho faseou as inserções dos estudos da Sociologia na educação militar do Exército Brasileiro em três fases distintas da história política, social e militar do Brasil, conforme os dados foram se apresentando e sendo confirmados. A primeira fase entre 1874 a 1898, a segunda fase de 1934 a 1960, e a terceira a partir de 2010 até os dias atuais.

A primeira fase institucional dos estudos da Sociologia no Exército Brasileiro marca uma Sociologia positivista, onde se estabelecem as ideias sociológicas de Auguste Comte na educação militar do Exército.

Isso se fez por intermédio de uma parcela de professores e alunos que contribuíram em propagar o positivismo na Escola Militar por meio das práticas acadêmicas da época. Os primeiros através das aulas de matemática, os segundos mediante ocupação das diretorias nas sociedades acadêmicas e dos editoriais das revistas literárias e, ainda, como promotores de eventos literocientíficos, tudo isso realizados no interior da própria Escola Militar da Praia Vermelha.

Segundo Ivan Lins (1967), as obras de matemática de Auguste Comte, que se caracterizam pela profundidade metodológica e pelo encadeamento das matérias, trazendo novas concepções sobre a indução e a dedução lógica, exerceram forte atração nos militares do Exército Brasileiro que se dedicavam ao estudo e ao ensino da matemática nos estabelecimentos acadêmicos da corporação.

Deste modo, naturalmente, as primeiras manifestações de Sociologia positivista deram-se por meio da matemática, aplicando-se a metodologia de Comte na solução de problemas matemáticos estudados na Escola Militar da Praia Vermelha.

Já as sociedades acadêmicas¹, também chamados de clubes acadêmicos, eram dirigidas pelos alunos dos últimos anos de formação militar, responsáveis pelo lazer e pela cultura literária dos alunos da Escola Militar. Boa parte destes alunos também publicavam assuntos positivistas, desde teoremas matemáticos a temas sociológicos, nas revistas literárias da própria escola e, por fim, as debatiam nos eventos científicos no interior do estabelecimento.

Sobre as revistas literárias, diz Eliézer R. de Oliveira (1980, p. 39, tradução nossa), “Jornais de alunos da Academia Militar testemunhavam que um tipo especial de politização havia começado a se desenvolver dentro do Exército.”

Lúcia Lippi Oliveira (1990, p. 78) aborda em sua obra que, no século XIX, uma geração de intelectuais brasileiros, denominada pela autora como a “geração de 1870”, estava voltada em resolver os problemas nacionais por meio da ciência e da cultura. Foi por meio desta “geração de 1870”, que a elite intelectual

¹ Nos dias atuais, ainda se mantém uma sociedade administrada pelos cadetes do 4º ano da AMAN, a Sociedade Acadêmica Militar, com a mesma missão de proporcionar lazer e cultura aos cadetes.

brasileira acatou as ideias da cultura ocidental como o evolucionismo, o darwinismo e o positivismo, veiculando uma filosofia que possibilitava a integração do mundo moderno à visão científica.

E foi no contexto dessas correntes de pensamento da cultura ocidental oitocentista, em particular o positivismo, que as ideias de Auguste Comte chegaram às corporações militares brasileiras.

Assim, podemos concluir que do tempo transcorrido do pós-Guerra do Paraguai até o fim da Monarquia, mais precisamente de 1874 a 1889, assinala a gênese não-institucional da Sociologia na educação militar do Exército Brasileiro e, ao mesmo tempo, prepara o terreno para a sua institucionalização na Primeira República brasileira.

A partir de então, verifica-se nesta primeira fase um período em que a Sociologia é institucionalmente inserida como disciplina de estabelecimento acadêmico-militar, agora sob um regime republicano. Neste período, que vai de 1890 a 1898, observamos pelas fontes documentais que se realizou toda uma mobilização da elite militar em estabelecer o conhecimento sociológico de Auguste Comte na educação militar da corporação. Isso se concretizou por meio de atos institucionais do governo e com a anuência do parlamento.

De acordo com os dados coligidos nesta pesquisa, verificou-se que Benjamin Constant orquestrou para o ano de 1890 um verdadeiro projeto híbrido de poder, isto é, político e burocrático-militar. A forma política desse projeto se deu por meio da ocupação de cargo político na esfera jurídico-política do Estado, quando Constant ocupou o cargo de Ministro da Guerra. Já o modo burocrático-militar, se fez através do controle administrativo da estrutura militar do Exército Brasileiro, onde um dos seus objetivos políticos era a formação de jovens militares que fossem influenciadores positivistas nas escolas militares do Exército Brasileiro.

Partiu-se do pressuposto, então, de que a participação de alunos das escolas militares nos movimentos sediciosos² da última década do século XIX foi consequência desse projeto de poder de Benjamin Constant.

Contudo, essa participação nos conflitos político-militares, do fim do século XIX, obteve consequências nocivas no campo da política interna do País e no

² Revolta da Armada (1893-1894), Revolução Federalista (1893-1895) e Guerra de Canudos (1896-1897).

campo militar para o Exército. Fruto desse negativo resultado, as lideranças políticas e militares juntas se articularam para extinguir o estudo da Sociologia na educação militar, pondo um fim à primeira fase institucional desta disciplina do sistema acadêmico do Exército no ano de 1898.

O positivismo, segundo Eliézer R. de Oliveira (1980), foi a doutrina que forneceu os elementos centrais de uma identidade e autonomia política ao Exército. Esta doutrina fora usada para promover uma inversão nas relações civis-militares até então vigentes na Monarquia, afluindo o sentimento de superioridade moral dos militares na medida em que somente estes teriam condições de pensar e agir segundo a vontade da Nação brasileira. *L'officier, en tant que "incarnation de la patrie", "coopérateur du progrès" et "appui intelligent et bien intentionné des institutions républicaines", devrait s'éloigner chaque fois plus de l'obéissance passive que l'Empire exigeait de lui"*³ (OLIVEIRA, 1980, p. 44).

Desse modo, a desobediência militar ao governo era vista pelos militares positivistas como legítima, pois estariam agindo em conformidade com os interesses nacionais.

É nesse contexto que a disciplina de sociologia ocupou um lugar destacado na grade curricular prevista na reforma de Benjamin Constant em 1890. No entanto, o ensino dessa disciplina nas escolas de formação de oficiais do Exército, vulgarmente denominadas pelos militares tarimbeiros de "ensino teórico", tem sido uma forma de politização dos estudantes militares desde o Segundo Império e que fora mantida durante a República (OLIVEIRA, 1980).

Passada a primeira fase, o ensino da Sociologia nas escolas militares do Exército insere-se institucionalmente pela segunda vez, em pleno auge da Revolução de 30. A institucionalização ocorre mediante reformas educacionais nos níveis júnior e sênior de preparação de oficiais da força, isto é, respectivamente na Escola Militar de Realengo (EMR) e na Escola de Estado-Maior (EEM), atualmente denominada de Escola de Comando e Estado-Maior do Exército (ECEME), localizada na Praia Vermelha desde 1940.

³ O oficial, como a "encarnação da pátria", o "cooperador do progresso" e o "apoio inteligente e bem-intencionado das instituições republicanas", deve se distanciar cada vez mais da obediência passiva que o Império exigia dele (OLIVEIRA, 1980, p. 44, tradução nossa).

Esta segunda fase da Sociologia no Exército vai de 1934 a 1960 e se mantém em diferentes contextos nacionais como as agitações político-partidárias da Revolução de 1930, os embates ideológicos entre as correntes do comunismo e do integralismo dos anos 30, o momento do autoritarismo getulista no Estado Novo (1937-1945) e, por fim, numa fase de democracia pós-Segunda Guerra Mundial (2ª GM).

Diante da relevância dos estudos da Sociologia para o Exército, verificou-se que o ensino desta disciplina na EEM tomou proporções de maior peso acadêmico e menor conflito ideológico se comparado com que ocorreu na EMR. Em razão disso, o ensino de Sociologia na Praia Vermelha teve, do ponto de vista acadêmico, uma vida útil mais prolongada e mais frutífera do que no Realengo.

Para entender a institucionalização da Sociologia no Exército Brasileiro do século XX precisamos voltar no tempo, mais precisamente no Brasil dos anos 20, década marcada por dar início a um processo de profissionalização na estrutura burocrática do Estado-Maior e da educação militar do Exército, recebendo influências que já vinham dos jovens turcos da década anterior, mais principalmente da cultura militar do Exército Francês por meio de uma missão militar que levava seu nome.

Uma das relevantes contribuições da Missão Militar Francesa está na concepção de que as instituições militares, como o Exército Brasileiro, devem se abster das relações de poder no âmbito doméstico, isto é, no seio da política interna do Estado, tornando-se aquilo que ficará registrado na historiografia como o “*L’Armée est la grande muette*”⁴ (CARVALHO, 2020).

Em face das influências militares estrangeiras, a corrente dos militares conservadores que representavam a maioria entre os oficiais do Exército, queixavam-se da contaminação ideológica dos militares por meio de conflitos políticos. Essa contaminação dividia o Exército em diversas facções e comprometia a disciplina e a sua própria existência como instituição de Estado. Em face dessa situação, era necessário o “isolamento do Exército, sua imunização contra a política, isto é, contra o contágio de qualquer tipo de conflito externo” (CARVALHO, 2006, p. 79).

⁴ CARVALHO, J. M. **O Grande mudo!** A doutrina da mudez política do Exército não prosperou entre nós. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/opinia/o-grande-mudo-24492300>. Acesso em: 19 ago. 2020.

Como consequência disso, segundo Murilo de Carvalho (2020), “a doutrina da mudez política do Exército não prosperou entre nós”. O autor comenta que o general Góes Monteiro, como um dos filhos da Missão Militar Francesa, paradoxalmente, lançou mão dos ensinamentos desta Missão no intento de usá-los contra a doutrina da mudez. Para Góes Monteiro se fazia necessário “fazer a política do Exército e não a política no Exército”.

A fim de compreendermos o valor sociológico de determinadas decisões institucionais no âmbito da própria organização militar, nos socorremos à Alfred Stepan (1975, p. 40), onde este comenta que existem aspectos da estrutura militar brasileira que apresentam significados na determinação do comportamento político dos militares, uma destas variáveis são as “normas burocráticas” da Instituição.

Stepan (1975) explica que é importante observarmos que existem entre os militares certas normas de caráter burocrática e racional que dão ao quadro de oficiais do Exército certa capacidade de socializar seus membros conforme suas próprias regras.

A educação militar, por exemplo, é uma área muito importante que exige “normas burocráticas institucionais” para o quadro profissional de oficiais que, no Brasil, “são obedecidas rigorosamente no tocante aos padrões educacionais do quadro de oficiais brasileiros”. E acrescenta, ainda, que as normas burocráticas são influenciadoras na ação dos militares como instituição política (STEPAN, 1975, p. 41).

Deste modo, as mudanças regulamentares da educação militar fixadas por Góes Monteiro em 1934, propõem diversas alterações estruturais e pedagógicas a serem aplicadas nos dois estabelecimentos de ensino acadêmico-militar do Exército já para o ano escolar de 1935. Isto envolvia todo um plano de ensino para ambas as escolas que visavam, grosso modo, o desenvolvimento de conhecimentos relativos à *cultura geral* tanto de oficiais-alunos como de cadetes.

Para a elite militar daquele tempo, a *cultura geral* tinha o seguinte propósito:

O ensino dos assuntos de cultura geral deverá ter cunho o quanto possível objetivo. Para tal fim, serão estudadas determinadas questões do passado e do presente que, por suas consequências, possam afetar direta ou indiretamente o Brasil, no ponto de vista dos interesses nacionais (BRASIL, 1934b).

Isto significava proporcionar aos cadetes a primeira etapa teórica com as

noções de Sociologia (BRASIL, 1934a), com foco na formação da cultura brasileira e abordando os males do comunismo para o nacionalismo. Já para os oficiais-alunos de estado-maior, compreendiam proporcionar uma cultura mais ampla em ciências sociais com possíveis reflexos para a defesa do país, por exemplos, o estudo das questões político-econômicas e socioculturais do Brasil (BRASIL, 1934b).

Em síntese, podemos afirmar que por um lado o estudo da Sociologia entra em cena na escola de formação de oficiais de carreira do Exército seguindo o modelo integralista, de fundo nacionalista e corporativista, em face de um projeto estratégico estabelecida por Góes Monteiro e continuada por Eurico Gaspar Dutra. O objetivo da inserção da Sociologia na EMR era servir de mecanismo institucional como um meio de se contrapor à ideologia do comunismo no Exército, assunto considerado de Segurança Nacional. Por outro lado, a Sociologia na escola acadêmica de altos estudos militares, a EEM, é vista pelo grupo de oficiais superiores de estado-maior como uma ciência social capaz de contribuir nas tomadas de decisões militares em prol da Defesa Nacional.

Entretanto, de acordo com Jehovah Motta (2001, p. 291), o regulamento de 1934 da Escola Militar não durou muito. Com a saída do Ministro Góes Monteiro, em 1935, o seu substituto, um militar rígido, conservador e avesso às novidades providenciou de pronto sua suspensão.

Porém, durante a 2ª GM a Sociologia volta a fazer parte da grade curricular da EMR em 1940, por meio de uma nova regulamentação, tendo à frente da pasta do Ministério da Guerra, o então general Eurico Gaspar Dutra, num clima político ainda mais autoritário e mais centralizador. Esta é a reforma do Estado Novo, no entanto, a vigência da Sociologia nesse estatuto também foi efêmera, finalizando dois anos depois com a publicação de um novo regulamento, em 1942.

Em contrapartida, na EEM⁵ a Sociologia assume posição de evidência e prestígio desde meados dos anos 30 aos anos 60, contribuindo na preparação cultural de oficiais de estado-maior sobre os principais problemas do Brasil.

Verificou-se, portanto, por intermédio da análise de fontes registradas em publicações periódicas, a participação de oficiais superiores de estado-maior em uma série de eventos acadêmicos, quando se verifica seus últimos registros

⁵ Atualmente, a ECEME não contempla no seu programa de pós-graduação em ciências militares os estudos da área de Sociologia.

oficiais no ano de 1960. Um destes eventos mencionados eram as *Conferências de Sociologia* efetuadas nos anfiteatros da EEM. Os conferencistas eram acadêmicos contratados, ou autoridades civis e intelectuais convidados pela Escola, tratando de temas dos problemas brasileiros de interesse nacional.

Cita-se como alguns destes conferencistas os seguintes intelectuais: Delgado de Carvalho (1934), San Tiago Dantas (1940), Gilberto Freyre (1948) e Victor Nunes Leal (1956). Ademais, constam nos dados da pesquisa que intelectuais conservadores e nacionalistas como Alberto Torres, Oliveira Viana, Azevedo do Amaral e Almir de Andrade tem suas obras consultadas ou recomendadas para os oficiais-alunos da EEM.

Outros eventos acadêmicos eram os congressos nacionais e internacionais de Sociologia. Segundo o sociólogo Carneiro Leão (1958), a relação acadêmica entre congressistas civis com os militares era tão intensa e íntima que uma das resoluções propostas pelo II Congresso Latino-Americano de Sociologia abordava a inclusão da Sociologia na educação de cadetes das escolas militares de toda a América Latina.

Portanto, o período delimitado entre 1934 a 1960 marca a segunda fase da Sociologia no Exército e segunda tentativa de institucionalizar o ensino sociológico nas escolas militares nos graus acadêmicos sênior e júnior. Nesta fase, a elite militar brasileira percebe a Sociologia como uma ciência social que pode alumiar a oficialidade para a relevância da cultura nacional, dos problemas políticos e das questões sociais do país.

Finda a segunda fase institucional, a Sociologia enquanto disciplina passa então a permanecer um longo período adormecida na educação militar até o momento de seu ressurgimento, no presente século XXI, no atual contexto de democracia brasileira e num mundo globalizado. Então, pela terceira vez, o Exército Brasileiro volta novamente a institucionalizar o ensino da Sociologia na educação militar, agora estudada na Academia Militar das Agulhas Negras, vulgarmente conhecida como AMAN.

As razões para essa decisão podem ser atribuídas ao valor que a disciplina possui em termos de conhecimento sociológico e de sua aplicabilidade na educação de oficiais do Exército, em face dos conflitos militares contemporâneos. Mas também, devido ao processo de abertura política desde a redemocratização do país em 1985, e, por consequência, do processo de mudança de mentalidade

militar que se estendeu ao longo das décadas de 80 e 90, do século XX.

Os resultados obtidos desses processos foram a reaproximação não conflituosa entre políticos, acadêmicos e militares por meio do alinhamento de ideias sobre o papel constitucional das Forças Armadas no mundo contemporâneo, assim como a transformação do Exército Brasileiro que se consolida no corrente século XXI.

Após 21 anos de governos militares, os militares do Exército sentem os impactos negativos de sua imagem institucional perante a opinião pública nacional (SOARES, D'ARAUJO, E CASTRO, 1995). Essa situação fez surgir uma nova elite militar, uma elite regenerada que tomasse a iniciativa de se reaproximar tanto de políticos, os *novos casacas*, quanto de acadêmicos, os *paisanos* das universidades, para pensarem juntos em soluções institucionais para as Forças Armadas.

De fato, a Assembleia Nacional Constituinte de 1987-88 caiu que nem uma luva para estes militares da nova elite e, ao mesmo tempo, serviu como o primeiro balão de ensaio de discussões entre parlamentares, militares e acadêmicos se interagirem para o estabelecimento do papel constitucional das Forças Armadas em um regime democrático.

Segundo general Gleuber Vieira, ao longo dos anos 1990 e 2000, diversos eventos promovidos pelo Estado-Maior do Exército (EME), denominadas de estudos estratégicos, serviram de chamarizes para aproximar acadêmicos e alguns poucos parlamentares interessados em debaterem temas militares de interesse nacional.

Fruto desse prévio trabalho do EME, abriu-se as portas para uma nova era de pesquisadores civis e militares, além de parlamentares e governistas assumirem seus papéis de *policymakers*, *decisionmakers*, *influencers* e os *military analysts*⁶ no século XXI.

Ademais, a situação global e as condições políticas no Brasil do século XXI contribuíram para fundar, em 2005, a Associação Brasileira de Estudos de Defesa (ABED), uma congregação de pesquisadores acadêmicos em defesa nacional e

⁶ Os *policymakers* são os formuladores de políticas públicas de defesa nacional; diferentemente dos *decisionmakers* que tomam as decisões políticas sobre defesa e segurança do Estado; já os *influencers* ou *thinktanks* são os acadêmicos ou institutos acadêmicos influenciadores que elaboram estudos sobre defesa nacional e segurança internacional; e os *military analysts* são os militares em posição de analistas e assessores de defesa e segurança do Estado nacional.

segurança internacional, criar o Pró-Defesa/2005, um programa de governo de fomento ao ensino e à pesquisa científica e tecnológica em defesa nacional e, em 2008, o lançamento da Estratégia Nacional de Defesa (END), que foi um documento de política de Estado que estabeleceu diretrizes institucionais para a defesa do país.

O Pró-Defesa/2008, por exemplo, fomentou o estabelecimento de um convênio entre o Departamento de Ciências Sociais da PUC-Rio, tendo à frente os professores Maria Alice Rezende de Carvalho e Eduardo Raposo, e o Centro de Estudos de Pessoal e Forte Duque de Caxias (CEP/FDC), capitaneada pela professora Sarita Schaffel. A proposta desse projeto tinha como título *Sociologia das Forças Armadas* com a finalidade de conhecer o perfil de seus oficiais do Exército (RAPOSO, 2019).

O referido convênio admitiu a inclusão de três oficiais superiores⁷ do CEP/FDC como alunos dos cursos de pós-graduação em Ciências Sociais. Dois desses alunos vieram a formar o primeiro núcleo de docentes⁸ do ensino de Sociologia na AMAN: os tenentes-coronéis Denis de Miranda e Everton Araújo dos Santos. Este último, na sua tese de doutorado, manifesta seu profundo agradecimento aos professores do Departamento de Ciências Sociais da PUC-Rio que, segundo ele, contribuíram como “os prógonos da Cadeira de Sociologia da AMAN” (SANTOS, 2018, p. 5).

No ano de 2010, em decorrência das diretrizes da END na área de educação das corporações militares, o Exército estabeleceu instruções, através do documento *Processo de Transformação do Exército*,⁹ que visava transformar a corporação por meio de seis vetores de transformação, sendo a educação militar uma delas.

Nesta 3ª fase, o Alto Comando do Exército Brasileiro observou que a atual oficialidade carecia de ser formada para o cumprimento de missões dos novos

⁷ Oficiais do Exército Brasileiro nos postos de majores, tenentes-coronéis e coronéis.

⁸ O primeiro núcleo de docentes da Cadeira de Sociologia da AMAN foi composto por militares da própria Cadeira e da Cadeira de Filosofia da AMAN, de 2015 a 2016: coronel José Antônio Seito, coronel José Maurício Teixeira Netto, coronel Marcus Garcia D'Angelo, tenente-coronel Denis de Miranda, tenente-coronel José Octávio Távora Filho, tenente-coronel Everton Araujo dos Santos, major Wellington Ferreira Gomes, Maj Rogério Gonçalves Botelho e Maj Alcindo Grassi. A partir de 2017, os seguintes militares compunham a Cadeira de Sociologia da AMAN: coronel Denis de Miranda, tenente-coronel Wellington Ferreira Gomes, tenente-coronel José Octávio Távora Filho, tenente-coronel Everton Araujo dos Santos e major Felipe Leite.

⁹ Portaria n. 075, do Estado-Maior do Exército, de 10 jun. 2010, que aprova a diretriz para implantação do Processo de Transformação do Exército Brasileiro.

tempos, exigindo deste oficial do século XXI mais “sensibilização” do que coerção, para isso, as contribuições das Ciências Sociais, em particular a da Sociologia, contribuiria na “formação de oficiais aptos a captar e analisar os sinais sociais e culturais emitidos à sua volta” (MIRANDA, 2016, p. 2-3).

Baseado nisso, em 2010, essa elite militar elaborou medidas de modificação da grade curricular da AMAN incluindo o ensino da Sociologia no berço das elites militares, o que se consubstanciou em 2015 com as primeiras aulas de Sociologia no currículo dos cadetes da Academia Militar.

Portanto, a intenção deste trabalho de pesquisa é apresentar a trajetória histórica da Sociologia na educação militar do Exército Brasileiro, situada nos diversos contextos da história política e militar do Brasil, ou seja, na 1ª fase desde o fim da Guerra do Paraguai ao fim do governo de Prudente de Moraes, na 2ª fase no transcurso da Revolução de 1930 até o governo de Juscelino Kubitschek, e na 3ª fase, no contexto da atual democracia brasileira da Nova República, desde 2010.

Dito de outro modo, é a Sociologia nas suas idas e vindas nas escolas militares do Exército Brasileiro, analisando a linha traçada de sua institucionalização como disciplina de estudo nos estabelecimentos acadêmico-militares, tanto de formação militar quanto de altos estudos militares para oficiais de carreira dessa corporação.

Da análise das razões mais profundas do estabelecimento institucional da Sociologia nas corporações militares, consideramos dois fatores de transformação na educação militar do Exército Brasileiro, nos períodos oitocentista e vintecentista: o positivismo e a influência militar estrangeira.

A tese do cientista político Eliézer Rizzo de Oliveira (1980) aborda a questão do positivismo no Exército Brasileiro como elemento central que lhe deu uma identidade e autonomia política. Isso foi possível em face da doutrinação positivista no ensino acadêmico-militar, a partir do período do pós-Guerra do Paraguai.

O positivismo fora usado para promover uma inversão nas relações civis-militares até então vigentes na Monarquia, aflorando o sentimento de superioridade moral dos militares na medida em que somente estes teriam condições de pensar e agir segundo os interesses da nação. Desse modo, a desobediência militar ao governo era vista pelos militares positivistas como

legítima, pois agiriam conforme os interesses da Nação e do Estado brasileiro (OLIVEIRA, 1980).

Outro elemento transformador do Exército Brasileiro, que consideramos nesta investigação, trata-se da teoria do historiador Manuel Domingos Neto (1980) sobre o papel da influência militar estrangeira que buscou estabelecer um modelo institucional e profissional para o Exército Brasileiro.

Nesse caso, Domingos Neto (1980) introduz a Guerra do Paraguai no século XIX e a Missão Militar Francesa no século XX como dois marcos modernizantes na corporação. Segundo este autor, essas duas influências militares estrangeiras tiveram papéis cruciais na modernização do Exército, com reflexos na educação militar e na política de segurança e defesa do Estado brasileiro.

Entretanto, fruto da investigação, adicionamos também a Missão Militar Americana no Brasil como influenciadora na modernização do ensino do Exército Brasileiro, através de novas formulações no campo da técnica de ensino, da racionalização da aula e da eficiência na aprendizagem.

É possível verificar nesses preceitos, segundo Jehovah Motta (2001), que o Regulamento de 1940 traduziu a influência da Missão Militar Americana¹⁰ contratada pelo Estado-Maior do Exército Brasileiro.

Partindo para um momento mais contemporâneo do nosso estudo, este autor quando já designado na função de professor de Sociologia da AMAN, em busca de conhecimento mais profundo sobre a história da Sociologia como disciplina, através de leitura e análise de trabalhos acadêmicos sobre sua genealogia nos estabelecimentos acadêmicos, verificou a completa ausência do estudo desta ciência social no ensino acadêmico-militar em outros contextos históricos.

Ressalvas apenas em menções acerca da reforma da instrução pública no Brasil do século XIX, de autoria do então general Benjamin Constant, destacando-se como marco zero da implantação do ensino da Sociologia na moderna educação brasileira.

No entanto, a carência de pesquisas sobre a trajetória da Sociologia na educação militar, bem como o alcance de sua discussão na sociedade acadêmica brasileira é a inspiração desse trabalho de pesquisa.

¹⁰ Esta Missão professou, no Centro de Instrução de Artilharia de Costa no Brasil, aulas de Pedagogia e Instrução Militar, a partir do ano de 1934, e vigorou nos anos seguintes.

Assim sendo, o desenvolvimento de uma disciplina no ambiente acadêmico-militar como a Sociologia merecia ser pesquisada, a fim de conhecer a sua história dentro da história do Exército Brasileiro.

A fim de investigar mais detalhadamente a Sociologia nessa corporação militar, foi feita uma revisão bibliográfica sobre o tema, para isso, este trabalho está estruturado em três grandes eixos de conhecimento teórico, a saber: teoria das elites; educação militar; e ciências militares.

O conhecimento prévio destes três eixos teóricos nos permitirá entender a trajetória percorrida pela Sociologia nas instituições de ensino acadêmico-militar do Exército Brasileiro, inseridas nos séculos XIX, XX e XXI.

No tema da teoria das elites, tratou-se de conhecer a teoria das elites políticas e militares, a fim de saber seus papéis sociais e suas interações com o Estado moderno. Portanto, trata-se de compreender por intermédio das formulações teóricas de autores trabalhados nesta pesquisa, ainda que de modo geral, o mundo social em que transita o político e o militar, e o ponto que esses dois mundos se tangenciam.

No segundo eixo de conhecimento teórico, tratou-se do significado de educação militar do fim do medievo à era moderna, tendo seu prolongamento até o terceiro quartil do século XX. Nesse período, ocorre um longo processo de transformação da formação educacional das lideranças militares dos exércitos nacionais. Essa transformação irá impactar no recrutamento, na formação e na preparação da futura liderança militar.

E no terceiro eixo da revisão bibliográfica, analisou-se a amplitude de usos e significações do conceito de ciência militar, ou ciências militares, e seu percurso histórico no mundo moderno e contemporâneo e sua relação com o ensino Sociologia na educação militar.

A ciência militar deve ser analisada de modo análogo ao pensamento de Weber (1974)¹¹ que considera a ciência como uma vocação, isto é, um aspecto do processo de racionalização no mundo moderno. Nesse sentido, o conhecimento da ciência militar é uma vocação especial da profissão militar cujo processo de racionalização se realiza por aquisição de um conjunto de conhecimentos

¹¹ Ver **A Ciência como Vocação**. In. WEBER, Max. Ensaio de Sociologia. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1974.

científicos interdisciplinares que podem contribuir para a eficiência operacional militar nos conflitos da era moderna.

Nesse ponto de vista, a ciência militar ou ciências militares estudadas nos estabelecimentos militares de ensino acadêmico se aperfeiçoaram concomitante ao processo de transformação da educação militar, no sentido de abarcar não apenas disciplinas das ciências exatas como a matemática e a física, mas também das ciências sociais como a Sociologia a partir do século XIX.

Portanto, este trabalho de pesquisa acadêmica propõe investigar a trajetória do ensino da Sociologia no Exército Brasileiro estabelecendo, para isso, relação de causalidade entre a inserção institucional da Sociologia na educação militar e os fatores de transformação nesta corporação nos períodos oitocentista, vintecentista, bem como no atual século da história do país, abordado como projeto das elites, fruto de um contexto mais amplo no campo histórico, cultural, político e institucional.

Para obtenção dos dados desta pesquisa, a metodologia utilizada se apoiou na análise documental elaborada pelo Exército Brasileiro, pelas instituições políticas governamentais e nas instituições privadas. Buscou-se também fontes em periódicos encontrados no portal de periódicos nacionais — Hemeroteca Digital Brasileira —, da Biblioteca Nacional. Analisou-se, ainda, os textos de fontes de informação jurídico-legislativa, da Coleção de Leis do Império (1808-1889) e da República (1889-2000)¹².

Ademais, verificou-se também as publicações biográficas de personalidades civis e militares, bem como coletâneas de depoimentos e entrevistas em jornais e revistas. E por fim, uma consulta às obras raras contidas na Biblioteca e Museu da AMAN que proporcionou maiores subsídios documentais e fontes históricas.

Visando a mais adequada configuração dos distintos momentos históricos e institucionais de inserção da Sociologia na educação militar do Exército Brasileiro, dividimos o presente trabalho dissertativo em sete capítulos, somada o capítulo I da Introdução e o capítulo IX das Considerações Finais.

No segundo capítulo, analisamos o papel social das elites políticas e militares, o quanto de poder, real ou imaginário, elas possuem sobre as instituições de força do Estado, como elas influem nas tomadas de decisões e como se articulam uma com a outra. Apresentando o *modus operandi* dessas elites

¹² Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/legislacao/publicacoes>.

que lhes permitiram exercer influência no Estado moderno. Neste trabalho, as elites militares brasileiras irão interagir política e institucionalmente com as elites dirigentes.

O terceiro capítulo explica a construção e a trajetória da educação militar dos Estados nacionais como fruto de um “projeto de força”¹³ do Estado moderno, através de um longo processo de transformação nas sociedades ocidentais. Veremos neste capítulo que o perfil das lideranças militares guerreiras, oriundas dos estamentos aristocráticos, modifica gradualmente na formação de líderes militares profissionais, cujas origens sociais são das mais diversas estratificações da população. Assim, mostrar-se-á que a educação militar é um projeto das elites políticas, que visa preparar uma nova elite militar de origem democrática para o duelo dos conflitos modernos, qualificando-os para tomarem decisões racionais na condução da guerra moderna, utilizando-se de conhecimentos das bases econômicas, políticas, sociais e culturais necessários para a conquista de objetivos politicamente predeterminados.

No quarto capítulo faz um balanço da relação entre a educação militar e a ciência militar, apresentando suas evoluções e significações que esses termos adquiriram nas eras moderna e contemporânea da carreira militar do oficialato, destacando que o ensino da Sociologia fez, e ainda o faz, parte das ciências militares estudadas na educação militar dos exércitos de uma boa parcela dos Estados nacionais.

No capítulo quinto mostraremos que na trajetória da carreira do oficial do Exército Brasileiro, obrigatoriamente este tem de passar pela escola de formação militar e, opcionalmente, pela escola de altos estudos militares. Assim, analisou-se o berço da elite militar e o ambiente dos *monges da guerra*¹⁴, ou seja, partindo-se da análise do perfil marcial e sociopolítico dos cadetes das escolas militares, no período do século XIX ao século XX, bem como analisou-se sociologicamente os oficiais-alunos da EEM, hoje ECEME.

No sexto capítulo será apresentado a trajetória dos estudos da Sociologia no Exército Brasileiro e de como que esta ciência social percorreu um longo caminho

¹³ “Aqui, propomos um entendimento de partida do projeto de força como sendo o conjunto articulado de processos que instrui a concepção e justificação de alternativas de arranjos articulados de recursos humanos, materiais, organizacionais, informacionais e de procedimentos visando as demandas de defesa dos Estados” (RAZA, 2000, p. 36).

¹⁴ Denominamos de *monges da guerra* aqueles oficiais superiores do Exército Brasileiro que realizam os altos estudos militares na Escola de Comando e Estado-Maior do Exército.

para se institucionalizar como disciplina acadêmica nas escolas militares da corporação. Mostrando como que professores e alunos da Escola Militar da Praia Vermelha do fim da era imperial abriram caminho para a primeira institucionalização da Sociologia na Escola Militar da Praia Vermelha do início da era republicana.

Finalizando este período com uma aliança entre as elites políticas e as militares, articulando-se para extinguir o estudo da Sociologia das escolas do Exército a partir da segunda metade da década de 1890, pondo um fim à primeira institucionalização da Sociologia no sistema de ensino acadêmico-militar do Exército.

No capítulo sete são apresentadas as manobras estratégicas do general Góes Monteiro, com aval político de Getúlio Vargas, na reinserção institucional da Sociologia na Escola Militar no século XX. Agora com viés nacionalista e corporativista do integralismo e com o objetivo de se contrapor à uma outra força ideológica, o comunismo.

Tanto o comunismo como o integralismo se manifestavam no seio do Exército Brasileiro e, particularmente, na Escola Militar do Realengo. Em contrapartida, na EEM a Sociologia assume posição de evidência e prestígio desde meados dos anos 30 até o início dos anos 60, contribuindo na preparação cultural de oficiais de estado-maior sobre as principais questões contemporâneas do Brasil. O ensino da Sociologia para os oficiais do Quadro de Estado-Maior (QEMA) tem um aproveitamento prático e um ganho científico para o mundo acadêmico.

Por fim, no capítulo oito analisamos as mudanças contemporâneas das sociedades, envolto em um mundo volátil, incerto, complexo e ambíguo dos conflitos modernos, que ocorrem desde o final do século XX ao presente século XXI. E mostraremos como que essas mudanças têm afetado a educação militar e seu ensino das ciências militares nos países do mundo contemporâneo.

É em face dessas transformações na educação militar dos exércitos da atualidade que a inserção do ensino da Sociologia na AMAN foi instituída. Essa decisão do presente século está atrelada também a uma mudança de pensamento militar iniciada nas últimas décadas do século XX, por parte de uma nova elite militar que percebe as transformações da sociedade civil do período pós-regime militar.

Nas Considerações Finais, procuraremos estabelecer uma proposta de tipologia de evolução cronológica e institucional da Sociologia na educação militar do Exército Brasileiro, afim de que se possa contribuir como dado comparativo com a evolução da disciplina Sociologia no ensino acadêmico da educação moderna brasileira.

2. Relações de poder e influência das elites

2.1 Minoria influente

Keller (1967) comenta sobre a existência e permanência de minorias influentes que constituem uma das características invariáveis da vida social organizada, seja uma minoria pequena ou grande, simples ou complexa, toda sociedade tem sempre entre seus membros aqueles que tem posições de grande importância, que usufruem de poder e que exercem influência sobre outros. A noção posta pela autora é a de que a vida dos homens, os rumos que eles tomam e os diversos acontecimentos das pessoas atribuem a uma minoria de homens situados em altas posições na sociedade.

Mills (1981, p. 11) afirma que o poder de influência de pessoas comuns é limitado pelo mundo cotidiano em que vivem, — e acrescenta ele —, “mesmo nesses círculos de emprego, família e vizinhança frequentemente parecem impelidos por forças que não podem compreender nem governar. As ‘grandes mudanças’ estão além de seu controle”.

Contudo, explica Mills (1981) que nem todos as pessoas são do tipo comuns, alguns homens chegam a ocupar posições na sociedade das quais podem olhar de cima para baixo, isto é, observar o mundo cotidiano dos comuns os quais são passíveis de serem atingidos pelas decisões que *grandes homens* tomam.

O que Mills (1981) e Keller (1967) estão comentando trata-se, nada menos, de homens e mulheres que assumem posições de prestígio e poder sobre a sociedade em que vivem ou que exercem influência, ou seja, trata-se das *elites*.

“Em termos gerais, elites são formadas por pequenos grupos de indivíduos que se destacam entre seus pares como os melhores em uma determinada atividade. Assim, existe a elite do samba, do futebol ou de qualquer outra área social” (RAPOSO, 2019, p. 160).

Segundo Grynszpan (1996), a teoria das elites está entre os mais consagrados temas das ciências sociais as quais se produziu bastante literatura,

onde envolveu diversos autores das mais variadas origens e ideologias, cuja discussão se estende desde o século XIX até a década de 1980, quando então houve uma relativa diminuição em seu interesse.

O estudo das elites pode incluir pesquisas sobre o recrutamento de seus membros, estudos sobre o quanto podem influenciar em torno de objetivos e como diferentes elites coordenam esforços na promoção de interesses comuns (Johnson, 1997).

Bottomore (1982) comenta que o termo *elite* era empregado no século XVII para designar produtos de qualidade excepcional. Contudo, seu uso foi depois ampliado para nominar categorias sociais com atributos superiores, tal como unidades militares de primeira ordem e também se referia a grupos de nobres que assumiam os mais altos comandos militares de um exército.

Segundo *Oxford English Dictionary*, o primeiro emprego conhecido da palavra “elite”, referindo-se sua aplicação a grupos sociais, data de 1823. No entanto, o termo não se tornou amplamente usual na literatura social e política da Europa, mas foi próximo do final do século XIX quando então houve a difusão da palavra por intermédio de teorias sociológicas das elites (BOTTOMORE, 1982).

De acordo com Keller (1967), certos líderes podem despertar um interesse restrito a um público e de validade passageira, contudo, somente certas elites — cujos juízos e decisões têm consequências para muitos membros da sociedade —, são as que podem exercer um impacto social amplo e duradouro. Keller (1967, p. 31) refere-se a esses grupos como “elites estratégicas”.

Esta autora (1967) comenta que a atribuição de estratégica não se relaciona às tarefas específicas das elites, mas sim ao raio de ação dessas tarefas que atingem grande número de membros da sociedade.

O argumento aqui apresentado trata-se do possível papel social das elites, o quanto de poder e influência sobre as instituições oficiais, real ou imaginária, elas possuem nas tomadas de decisões e como as elites se articulam para se ligarem umas às outras.

Apresenta, ainda, o *modus operandi* das elites que lhes permitem exercer influência na sociedade moderna. Dentre as diferentes configurações de elites examinou-se dois casos específicos, a saber: a elite política e a elite militar. Para isso, analisou-se as formas como as elites operam e como estão organizadas.

2.2

Os *founding fathers*: Mosca, Pareto e Michels

Keller (1967) comenta que muito se tem estudado da vida em sociedade, contudo, ainda não se sabe o suficiente a respeito dessa minoria que, em todas as épocas e gerações, exerce relevante papel nas leis que promulgam, nos livros que escrevem e nas guerras em que participam. Ainda segundo a autora (1967), do mesmo modo que acontece em uma sociedade secreta, raramente os que estão em posição elevada revelam o que se passa nos bastidores de seus mundos.

“Por teoria das elites ... se entende a teoria segundo a qual, em toda a sociedade, existe, sempre e apenas, uma minoria que, por várias formas, é detentora do poder, em contraposição a uma maioria que dele está privada”. (BOBBIO, 1982, p. 61).

Para o professor Eduardo Raposo, as elites são pequenos grupos organizados que tem um controle sobre grandes massas desorganizadas (informação verbal)¹.

Segundo o *Dicionário de Sociologia* de Allan Johnson (1997, p. 82), a elite vem a ser:

... qualquer grupo ou categoria em um sistema social que ocupa uma posição de privilégio e dominação. Os exemplos incluem a classe alta, os altos comandos militares, os professores catedráticos em algumas universidades, executivos-chefes de empresas, líderes da religião organizada, altos funcionários de partido na OLIGARQUIA política ou peritos em sistemas sociais que dependem de conhecimentos especializados.

Aqui o termo elites se refere, antes de mais nada, a uma minoria de indivíduos cuja missão é servir a uma coletividade, num sentido social. As elites são minorias com responsabilidades que diz respeito ao exercício de tarefas em benefício e interesse de outros, assim como são responsáveis pela permanência da ordem social (KELLER, 1967). Sobre a missão e responsabilidade dessa minoria, a autora aponta que:

A liderança social é uma das forças de sustentação da sociedade organizada. Depois que uma população alcança determinado vulto, a satisfação de suas necessidades materiais e espirituais exige um certo grau de organização e a prescrição de regras e funções precisas, sustentadas por um sistema de crenças. Uma vez alcançada essa organização, a responsabilidade pela vida coletiva recai não em todos, mas somente em alguns membros

¹ Informação fornecida pelo Prof. Dr. Eduardo Raposo em um seminário na PUC-Rio em 2018.

da sociedade, principalmente seus chefes, ídolos, dirigentes e governantes, ou seja, em elites especiais (KELLER, 1967, p. 15).

A elite é composta de pessoas das quais ocupam posições sociais elevadas que lhes permitem transcender o ambiente de pessoas comuns e, além disso, são pessoas que tomam decisões de grandes proporções. Em face de suas ocupações elevadas, assumem posições estratégicas de liderança da estrutura social, no qual usufruem dos meios de poder, da riqueza e do prestígio gerados pelas suas centralizações.

Portanto, deve-se conceber a elite como sendo “um conjunto de altas rodas cujos membros são selecionados, preparados e comprovados, e aos quais se permite acesso íntimo aos que comandam as hierarquias institucionais impessoais da sociedade moderna” (MILLS, 1981, p. 24).

Segundo Jouvenel (1978), em todas as sociedades existem indivíduos que adquirem o status de elite através do talento. Tais talentos são devidos às realizações superiores de riqueza, sabedoria e bravura, onde esses indivíduos passam a possuir autoridade natural e que suas opiniões e julgamentos gozam de amplo respeito.

Conforme Bobbio (1982) nos orienta, a teoria das elites teve sua gênese e desenvolvimento por uma relação especial com o interesse em analisar as elites políticas. Esta teoria tem como concepção geral que, em cada sociedade, o poder político pertence a um grupo restrito de indivíduos, onde estes têm o poder de tomar e impor decisões que são válidas para todos os demais membros da sociedade, mesmo sob o uso da força.

Nesse contexto, Grynszpan (1996) percebeu que nas referências à genealogia de autores da teoria das elites evoca-se, de modo ritualístico, às origens de três pensadores do final do século XIX e início do XX, a saber, Mosca, Pareto e Michels, reconhecidos como os *founding fathers* da teoria elitista. Segundo o autor, a teoria das elites dispõe dessa tradicional genealogia de teóricos que se tornaram referências obrigatórias e os tem como marco inicial do estudo das elites.

As teorias destes autores podem ser sintetizadas, grosso modo, da seguinte maneira: em Mosca, verifica-se a classe política como minoria organizada; Pareto aborda a circulação das elites; e Michels aponta o processo de oligarquização das organizações políticas.

Em *A Classe Política*, Gaetano Mosca fixa na composição e no recrutamento da classe política, no interior de cada instituição nacional, como elemento legítimo responsável pelo exercício de autoridade. Mosca verifica que, entre as tendências e os fatos constantes que se observam em todos os organismos políticos, existe uma evidência que se manifesta em todas as sociedades (GRYNSZPAN,1996).

Para Mosca, esta evidência era de que havia sempre duas classes de indivíduos, uma minoria pequena e homogênea capaz de resolver problemas de coordenação e conferindo-lhe poder de dirigir de modo organizado, reconhecida como classe dirigente, e em oposição a esta, há a maioria dos cidadãos apáticos e desarticulados, reconhecidos como classe dirigida. (GRYNSZPAN,1996).

O conceito de “circulação de elites”, de Pareto, significa o momento no qual antigas elites dirigentes perdem ou são depreciados os aspectos qualitativos com os quais são legitimadas no exercício da autoridade, dando abertura para a alternância de poder no seio da elite. Deste modo, para Pareto o fenômeno social mais importante na história é o da vida e morte das elites governamentais ou, dito nos termos de Pareto, da sucessão das aristocracias (ARON, 2008).

Segundo Grynszpan (1996), para Pareto as aristocracias só podem se manter à custa de uma constante renovação, isto é, a “história das sociedades é a história da sucessão de minorias privilegiadas que se formam, lutam, chegam ao poder, aproveitam o poder e decaem, para ser substituídas por outras minorias” (ARON, 2008, p. 675).

Assim, as elites podem incorporar indivíduos de diferentes estratos sociais que mais se distinguem, propiciando a ascensão de novos elementos que propiciam a oxigenação da minoria governante.

Robert Michels, inspirando-se nas ideias de Mosca e de Pareto, publicou *La sociologia del partito politico nella democrazia moderna*, 1912, uma obra que estuda a estrutura dos grandes partidos de massa destacando o fenômeno da concentração de poder num grupo seleto de pessoas.

A este grupo de poder Michels denominou-os de *oligarquia*, diferenciando-se do termo *aristocracia* usado por Pareto. O pensamento de Michels retrata o papel da organização na sociedade que tem por consequência a formação de um grupo oligárquico (BOBBIO, 1982).

As ideias desses três autores, considerados precursores da Teoria das Elites, se consolidaram nas Ciências Sociais como assuntos consagrados, contudo, suas obras se concentraram especificamente na elite política.

Verifica-se, portanto, que nos estudos sobre as elites, a escala de questionamentos que se pode fazer e o número de possíveis respostas que se pode obter a respeito desses homens, ou grupos, é bem ampla.

Verifica-se também que o estudo das elites pode ser feito desde uma elite local, isto é, a partir de uma pequena comunidade, até a análise de elites de abrangência nacional, internacional ou supranacional.

Face a isso, a abordagem dos subtópicos seguintes será por meio de uma identificação e caracterização de cada um dos dois tipos de elites abordados neste capítulo, ou seja, a elite política e a militar de modo bem objetivo e buscando sua validade universal, segundo o que trata a literatura contemporânea sobre esse tema.

2.3 Poder e influência da *eliteness*² política

Conforme comentado anteriormente, as elites são formadas por uma minoria que se destaca como os notáveis entre os demais de uma determinada atividade laboral. No entanto, quando o termo “elite” se soma ao termo “política”, esta aliança passa a referir-se ao mundo do poder, designando os notáveis que possuem atributos que lhes dão a capacidade de dirigir a vida política e liderar os indivíduos das comunidades a que pertencem (RAPOSO, 2019, p. 160).

Com base nisso, pode-se partir do pressuposto que alguns indivíduos ou grupos têm maior poder e influência na tomada de decisões políticas do que outros, e aqueles que têm maior poder e influência formam a elite política. Assim, à medida que o círculo do poder político dos que decidem fica restrito, os meios de decisão se centralizam e as consequências das decisões se tornam grandes, nesse caso o curso dos grandes acontecimentos frequentemente depende das decisões que advém deste círculo de poder (MILLS, 1981).

² Elitismo.

Ademais, de acordo com Mills (1981), é por intermédio das decisões tomadas no domínio da elite política que estes determinam o como e o quanto de políticas públicas voltadas para o campo militar devem ser estabelecidas em prol da defesa nacional, pois os altos postos políticos e as autoridades governamentais controlam institucionalmente esse poder.

Em face disso, os “homens que tomam as decisões são levados à consciência da interdependência das principais ordens institucionais” que, nesse caso, são as ordens política e militar (MILLS, 1981, p. 16).

De acordo com Hurtig (1966, p. 74), “a solução dos problemas que uma sociedade defronta depende de escolhas; e estas escolhas são frequentemente políticas”, portanto, é consenso entre os teóricos da *eliteness* política que os conceitos de poder e influência estão atrelados a ideia de política.

Para Weber (1974, p. 98) o termo “política” vem a significar “a participação no poder ou a luta para influir na distribuição de poder, seja entre Estados ou entre grupos dentro de um Estado”. E complementa:

... quando uma decisão é tida como “politicamente” determinada, o que se está querendo dizer, sempre, é que os interesses na distribuição, manutenção ou transferência do poder são decisivos para a resposta às questões e para se determinar a decisão ou a esfera de atividade da autoridade. Quem participa ativamente da política luta pelo poder, quer como um meio de servir a outros objetivos, ideais ou egoístas, quer como o “poder pelo poder”, ou seja, a fim de desfrutar a sensação de prestígio atribuída pelo poder (WEBER, 1974, p. 98).

“Poder é um conceito explicativo dos mais importantes no estudo da escolha social, é usado em estudos sobre relações entre nações, tomada de decisão em comunidade, ... e na discussão de pequenos grupos” (EASTON, 1970, p. 53).

Mas Weber (2000) definia poder como sendo toda a possibilidade de forçar sua vontade numa relação social, com ou sem resistência do outro. Contudo, somente as autoridades políticas detêm um direito legítimo de, em certas circunstâncias, fazer o uso da força, exercer o mando e exigir o acatamento de outros com base nessa legitimidade, logo os conceitos de dominação e obediência³ são condições necessárias para que haja poder.

Beck e Malloy (1966) comentam que nos estudos da Sociologia Política, o sistema político⁴ são, na verdade, um subsistema que está inserido em um ator político bem maior, denominada de sociedade.

³ Ver estes dois conceitos em *Economia e Sociedade*, vol. 1. de Max Weber.

⁴ “Um sistema político, diremos, é um conjunto ordenado e persistente de relações, compreendendo, em medida apreciável, relações de autoridade, de poder, de dominação” (HURTIG, 1966, p. 81).

Na organização interna de um sistema político, segundo Easton (1970), pressupõe interações políticas que incluem organizações governamentais, executivos e legislativos, e os não-governamentais, como os órgãos judiciais e administrativos, assim como grupos familiares e sociais em seus aspectos políticos. Estas interações podem afetar a decisão do uso legítimo da força.

Mills (1981) afirma que no século XVII, começou-se a perceber uma surpreendente tendência de fatiamento da liderança na cúpula da sociedade moderna, onde uma minoria ao assumirem posições de autoridade civil do Estado Nacional podiam controlar uma massa de homens da violência organizada.

Os Estados Nacionais europeus formados entre os séculos XV e XVIII, dos quais a maturidade foi atingida a partir do século XIX, foram o resultado de um longo processo de tentativa e erro, com avanços e retrocessos (BARROS, 1977).

Nesse processo de construção do Estado Nacional, a literatura que trata do tema permite que os modelos de Estados Nacionais se agrupem em tarefas específicas que fazem parte desse processo de construção, tais como o estabelecimento de soberania sobre um território, o estabelecimento de limítrofes territoriais e a criação de forças militares na defesa das instituições governamentais e do território.

Levando em consideração estas tarefas, segundo Barros (1977, p. 103), foi possível hierarquizar os Estados em termos de “mais completos” ou “menos completos” segundo a aquisição de certas características que definem um Estado e do grau de aquisição destas características.

Assim, a sociedade moderna construiu um imenso aparelho de Estado, complexo de alavancas materiais e morais que orientam as ações dos indivíduos e em torno do qual se organizam as suas existências. Os órgãos de comando foram elaborados por esta sociedade moderna, para seu serviço, seja ela consciente ou não disto.

Esse aparelho é o poder que se desenvolveu ao sabor das necessidades sociais, composto de elementos humanos que a própria sociedade forneceu, portanto, deve-se considerar natural que um aparelho de Estado, como o poder, tenha uma relação com a sociedade, pois foi instituído por ela e para ela (JOUVENEL, 2010).

Nesse processo histórico das formações dos Estados Nacionais, segundo Carvalho (2008), exigiu-se a concentração do poder nas mãos dos monarcas em

detrimento da Igreja e da Aristocracia. “O *imperium* impôs-se lentamente ao *sacerdotium*, o absolutismo à dispersão do poder nas mãos dos barões feudais”, diz o autor (2008, p. 27).

De modo particular, a transformação envolveu o gradativo controle da aplicação da justiça pelos reis, tirando-o das mãos da nobreza aristocrática bem como da Igreja, envolveu também a ampliação do poder de taxaço e a monopolizaço do sistema de recrutamento e mobilizaço militar.

Em termos de formaço de elites políticas:

... as várias combinaço es deram origem a elites também distintas. Onde se deu a predominância da burocracia, suas capas mais altas tendiam a confundir-se em parte ou totalmente com a elite política, dominando os postos ministeriais e fazendo-se representar nos parlamentos (CARVALHO, 2008, p. 28).

“O conceito de elite será aqui utilizado para definir um grupo seletivo de pessoas que exercem um papel preponderante no processo de ‘juntar as pedras’ do Estado Nacional” (BARROS, 1977, p. 104).

Portanto, o poder da elite política se define como “aquele que, num sistema dado, é reconhecido como tal ... por aqueles que o utilizam” [e acrescenta que o] “exercício do poder político pressupõe a aquisiço, a conservaço ou o aumento da influência política” (HURTIG, 1966, p. 80).

Ora, para Hurtig (1966), como a influência política é fruto da combinaço do consentimento e dos meios de recompensa e coaço, então, a elite política opera o sistema político procurando economizar os meios de recompensa e coaço, utilizando-os o mínimo possível justamente por serem recursos políticos escassos e, racionalmente, buscam suscitar o consentimento das suas atitudes e decisões através da legitimidade que é, grosso modo, a aceitaço consensual por parte da populaço da influência política.

Na maior parte das sociedades modernas, as elites políticas procuram basear-se num princípio de legitimidade. Quando as sociedades são politicamente estáveis, as pretensões de legitimaço da elite política fundam-se no grau de consenso da populaço, onde as decisões e atitudes dos governantes são consideradas aceitas pela maioria dos membros da sociedade, isto é, cria-se a crença na legitimidade de caráter racional e apoiada em ordens estatutárias (WEBER, 2000).

Para definir a influência da elite política sobre o público-alvo a ser atingido, pode-se dizer de modo simplista, que A exerce uma influência sobre B, se B realiza a ação X, entretanto, a realidade dessa influência é dificilmente determinável com exatidão.

No que tange ao grau de influência exercida pelos dirigentes sobre a sociedade ou sobre outros grupos políticos, esta pode ser de resultado positivo ou negativo, isto é, observa-se o resultado de uma influência política quando há uma relação de causalidade entre a ação e o efeito produzido, fruto de uma instigação anterior da elite.

Em muitos casos, a eficiência e eficácia do grau de influência por parte dos dirigentes depende não só do poder de quem a exerce, mas também da utilização dos recursos políticos do qual a noção vem a ser a inclusão de todos os fatores que contribuem para a elite poder exercer certa influência no sistema político como, por exemplos, tempo na atividade política, controle dos recursos financeiros, acesso às informações, qualidades pessoais de aptidão política, dentre outros recursos (HURTIG, 1966).

Nesse sentido, Raposo (2019, p. 160) acrescenta também “Conhecimento, riqueza, prestígio, poderio militar, desenvolvimento tecnológico, lugar de nascimento, competição pública e, também, mérito”.

2.4

Os senhores da guerra

No maior nível das instituições forças armadas, a elite militar refere-se a oficiais-generais do último posto de generalato, componentes dos grupos de Estado-Maior Geral e dos Altos Comandos Militares de uma nação, que em conjunção com outras elites formam as “altas rodas” (MILLS, 1981, p. 17). Nesse sentido, acompanha Keller (1967) quando afirma que a elite militar consiste de oficiais generais das mais altas patentes militares, onde as tarefas fundamentais compreendem a proteção e a defesa da sociedade.

Janowitz (1967) explica que o ingresso na elite militar só ocorre por meio de uma longa educação profissional, treinamento e experiência, onde as lideranças

integradas por soldados de carreira surgem de dentro deste quadro mais amplo de treinamento técnico especializado e que refletem a ênfase sobre a condução científica e racional da guerra.

Nesse sentido, Santos e Raposo (2019) nos explicam a seguir quais os percursos obrigatórios a que o oficial do Exército Brasileiro está sujeito para poder ocupar funções de comando, de estado-maior, promoção à general e atingir as mais altas posições da elite militar.

Segundo estes autores, são três cursos militares próprios da carreira do oficial: o curso de formação de oficiais⁵ da Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN); o curso de aperfeiçoamento de oficiais na Escola de Aperfeiçoamento de Oficiais (EsAO), no posto de capitão; e o curso de altos estudos militares, realizado por oficiais superiores na Escola de Comando e Estado-Maior do Exército (ECEME). Dessa maneira, os oficiais percorrem uma educação continuada estabelecida pelo Sistema de Ensino do Exército.

Entretanto, verifica-se que a expressão “elite militar”, no seu sentido político, não soa familiar para a quase totalidade dos militares. A bem da verdade, a expressão é frequentemente utilizada pelos mesmos para caracterizar um grupo, uma unidade ou um corpo especializado no emprego específico de uma arte ou ciência militar.

Tal rotulagem tem por significado sociológico valorizar indivíduos que ocupam funções e executam tarefas de alto risco de morte, o que lhes proporcionam receberem sinais de honra e prestígio nas instituições militares.

De acordo com Mills (1981), no trabalho da elite militar estes são melhor julgados em tempos de guerra. Mas nem todas as elites militares experimentaram a situação de combate, então, no que tange ao poder, as elites a exercem quando ocupam posições de autoridade investida em suas nomeações.

“A ‘autoridade’ é o detentor do poder de mandar; jamais o exerce por direito próprio; conserva-o como um depositário da ‘instituição compulsória’ e impessoal” (WEBER, 1974, p. 339).

⁵ Desde o início da década de 1990, a formação de oficiais do Exército Brasileiro passou a ser realizada em dois estabelecimentos de ensino, a saber, a Escola Preparatória de Cadetes do Exército (EsPCEX) em um ano, e a AMAN em quatro anos.

A competência consiste, então, em ter uma consciência dos elementos e interesses que integram uma decisão, bem como da consciência de possuir a autoridade legítima para tomar tal decisão.

No caso dos militares, a autoridade é exercida quando a obediência a um comando resulta da crença na legitimidade da posição de “Comandante” e do seu direito de exercer a autoridade de modo burocrático e, em virtude desta autoridade, o direito de emitir as ordens (CHAN, 2014).

Em *O carisma do Comandante*, Santos (2018, p. 25) explicita nesta obra a essência da autoridade do Comandante, segundo uma forma de dominação carismática rotinizada (WEBER, 2000), seja no nível mais elementar do Comando, ou seja, nos altos postos da hierarquia institucional:

O comandante é a representação máxima e absoluta da hierarquia e do prestígio militar. Nele converge toda a força que estrutura e organiza a Unidade. A hierarquia existente e manifestada nas relações de todos os militares entre si encontra seu respaldo e sua legitimidade na figura do comandante. Figura única e isolada que não se insere ou participa de nenhum contexto por estar posicionada sobre a totalidade das relações, controlando-as, se não pessoalmente, por sua vontade abstrata, sempre presente, lembrada e alegada em todos os contextos.

As cerimônias, rituais e procedimentos militares..., regulam-se por um conjunto de comportamentos que convergem todos em direção à figura do comandante, que governa e dirige atos, ações e sentimentos, mesmo quando não queira.

Observando-se isto, pode-se afirmar com segurança que a figura do Comandante é carismática. Não necessariamente, frise-se, a pessoa que naquele momento a incorpora, mas o comandante abstratamente entendido, a posição, o cargo, a função. Sem dúvida, a figura de maior carisma no meio militar.

Tratando-se de conflito militar, a guerra é um fenômeno diferenciado de outras formas de conflito social em face de que a produção de guerra depende de uma ocupação altamente profissionalizada e especializada, o soldado profissional dos mais altos níveis de comando militar, ou seja, elite militar (JANOWITZ, 1957).

Em termos de poder dessa elite militar, os resultados mais tangíveis de seu trabalho são melhor visualizados quando julgados em situações de conflitos armados, a saber, nas vitórias militares, deste modo, os generais participam decisivamente do sistema de honra nacional (MILLS, 1981).

Nesse contexto, para Mills (1981, p. 246) nenhuma área de decisão foi mais influenciada pelos senhores da guerra e por sua “metafísica” militar do que na política internacional, uma vez que a guerra era considerada negócio de soldados e as relações internacionais eram preocupações de diplomatas.

A força real do que um embaixador diz possuir está diretamente relacionada com o poder do general, isto é, com a grandeza e eficiência bélica do Estado que dá suporte ao diplomata, pois para este autor, o poder militar é que determina a força política das nações.

Mills (1981) comenta ainda que a elite militar possui conhecimento técnico em políticas de defesa que hoje escapam ao controle de níveis intermediários do poder político, como o Congresso. O autor comenta, ainda, que o aumento de poder dos mais altos níveis de poder militar, apoiado pela elite industrial, é acelerado em face do declínio profissional dos políticos do Congresso que, frequentemente, investem seus esforços políticos nos sistemas eleitorais e limitam-se pelo aumento da burocracia partidária.

Keller (1967) afirma que a diferença entre as elites militar e política, quanto aos valores morais e responsabilidades funcionais, tem aumentado, pois a elite militar deve ser preparada para matar e morrer, um destino que lhe é peculiar.

Mas Stepan (1975, p. 12) comenta que o militar não é um integrante fora do sistema político em face de que, explica o autor, o militar não está isolado da política, pois desempenha diversas atividades políticas e interage com o sistema político.

Para este autor, o militar deve ser encarado como instituição política, “sujeita a muitas das pressões que experimenta o governo... [cujas] as especiais características institucionais dos militares ajudam a moldar o estilo, o alcance e a adequação de suas respostas políticas a estas pressões”.

Contudo, deve-se ficar claro que a profissão da elite militar é puramente técnica e de ação limitada, ou seja, os membros desta elite possuem habilidades e competências especializadas no campo da segurança e defesa nacionais, porém, lhes carecem de qualidades fora desse campo.

Portanto, a relação da elite militar para com o Estado baseia-se nessa divisão social do trabalho, onde o fundamento dessa interdependência implica em não ultrapassar a alçada de competência do profissional militar bem como do político profissional, na qual este trata de metas de governo (HUNTINGTON, 1996).

Huntington (1996, p. 89) relata a seguir as possíveis consequências para as instituições militares caso sua elite transponha as fronteiras de outras elites, particularmente a da política:

A política se situa além do escopo da competência militar e a participação de militares na política enfraquece-lhes o profissionalismo, reduz a competência profissional, divide a profissão contra si mesma e substitui valores profissionais por valores estranhos. Politicamente, o militar tem é que permanecer neutro.

Nesse sentido, segundo Huntington (1996), as responsabilidades da elite militar para com a sociedade são de natureza tríplice: a primeira responsabilidade trata-se de exercer uma função representativa, onde busca apresentar demandas de segurança militar dentro da máquina pública estatal.

Nessa função, compete às autoridades militares dar suas opiniões e manter as autoridades das instituições públicas, executivos e legislativos, encarregados da distribuição de recursos, informadas quanto ao que se considera necessário ao mínimo de segurança e defesa do Estado; a segunda, a elite militar tem uma função consultiva que visa analisar e relatar, sob a ótica militar, as implicações e alternativas do Estado no campo da defesa e segurança; e por fim, a terceira responsabilidade da elite militar é de ter uma função executiva, isto é, por em execução as decisões do Estado relativas à segurança e defesa nacional, ainda que seja uma decisão que se oponha violentamente à sua opinião.

Nessa situação, a elite política fixa seus objetivos políticos e repassam os recursos necessários à consecução desses objetivos, e à elite militar compete criar suas estratégias para atingir aqueles objetivos políticos, ou dito nas palavras de Huntington (1996, p. 90), o “sentido da estratégia militar com relação à política: ‘a adaptação prática dos meios colocados à disposição de um general para a consecução do objetivo em vista’.”

Entretanto, apesar das qualidades específicas bem como das limitações impostas pela profissão militar, parte dos militares, mesmo quando desejam enquadrar-se em uma definição estreita de suas funções, pensam não ser mais possível aconselhar de modo discreto os dirigentes políticos, na verdade, eles próprios se tornaram dirigentes e se imunizaram face às pressões políticas.

Desde antes da Segunda Guerra e no contexto da Guerra Fria, generais e almirantes buscaram atuar na política realizando discursos públicos, e isso contribuiu para ampliar não somente a aparência de poder da elite militar, mas também seu prestígio perante a sociedade (KELLER, 1967).

Esta questão deve-se, em parte, ao fato das organizações militares se assemelharem à setores do mundo dos negócios e da política. Em face disso, as

novas funções da mais alta direção militar deixa subentender que o profissional militar deve, cada vez mais, adquirir habilidades e perspectivas comuns aos empresários da elite econômica e da elite política (KELLER, 1967).

Como exemplos clássicos desse novo modelo de “senhores da guerra”, tiveram no Brasil figuras de militares como os generais Góes Monteiro e Eurico Gaspar Dutra, ambos “filhos” da Missão Militar Francesa, que orbitavam na elite militar brasileira ora na função de chefe de estado-maior ora de ministro da guerra, entre os anos de 1930 a 1950.

3.

A educação militar como projeto político de Estado

3.1

Entre transformações e permanências

As monarquias aristocráticas surgem após o desmoronamento do Império Romano e das migrações de povos germânicos, da qual a estrutura política está organizada em uma divisão de feudos governados por aristocratas de origem nobre e sob a liderança de um rei eleito por eles próprios.

Nesse contexto, o monarca é o soberano no exercício do poder real cuja atuação se assemelha às funções de um árbitro em todas as questões relacionadas ao reino (DUVERGER, 1980). Contudo, seus poderes são limitados pelo poder da riqueza e das armas da aristocracia, os quais se reúnem na corte para fins de aconselhamento ao rei e contribuições financeiras, por meio de recolhimento de tributos, assim como contribuições de guerreiros e mantimentos para a guerra.

Segundo Duverger (1980), os antigos regimes europeus correspondem a sociedades agrárias semidesenvolvidas, fundadas na existência de grandes propriedades rurais de pertencimento aristocrático. Quanto ao contexto ideológico, seu sistema de valores era essencialmente religioso, paternalista e conservador.

De acordo com Dawson (2016), as cidades medievais, comunidades ainda desprovidas de características urbanas capitalistas, comportavam uma população de distintas formas e origens sociais, e tão somente a existência dessa associação comunal, de essência econômica e pacífica – a qual usava o elemento militar apenas para sua defesa nas guerras privadas –, fomentava-se o interesse comum de todos os seus membros pela liberdade do labor e pela garantia da propriedade privada. Dawson (2016) explica que em todas essas questões, a cidade medieval correspondeu às demandas de uma ética cristã.

No século XI, ocorre um movimento de ampla mudança espiritual que transforma toda a cultura ocidental, é o surgimento de uma nova unidade de cristandade medieval.

Nessa transformação, o laço de fidelidade que unia o guerreiro, da aristocracia e seu líder, o rei, na sociedade medieval se transfere para uma sociedade mais ampla da cristandade e à Igreja.

Nessa nova configuração política, os feitos guerreiros “não são mais um fim em si mesmo, mas são realizados a serviço da cristandade. O cavaleiro que morre em batalha pela fé não é apenas um herói, mas um mártir” (DAWSON, 2016, p. 184).

Weber (1974) caracteriza o período feudal como um ciclo da propriedade privada dos meios de violência militar, isto é, a formação de exércitos auto equipados com provisões e implementos de guerra, como parte dos equipamentos proporcionados pelo próprio exército de cavaleiros.

Isso, portanto, gerava uma apropriação corporativa dos meios de administração da violência pelo estamento da nobreza, o que, por consequência, limitava os governantes aristocráticos de monopolizar a guerra.

Em estágio posterior às monarquias aristocráticas surgem as monarquias absolutistas, as quais correspondem a um de sistema evoluído de governo monárquico. Sua implementação na Europa foi lenta, mas progressiva, em muitas nações terão uma passagem transitória, como na Grã-Bretanha no reinado de Isabel I, em outras conhecerão o absolutismo mais a frente, como são os casos de Frederico II da Prússia e de Catarina II da Rússia.

No entanto, o que deve ficar claro é que nesse ciclo das monarquias, os reis conseguem subjugar a aristocracia, se livram de seu controle e reduzem suas funções no reino. Entretanto, o poder absoluto do monarca é mais aparente do se imagina, pois, a aristocracia ainda conta com uma série de privilégios nobiliários, corporativos e provinciais que limitam o poder do rei (DUVERGER, 1980).

Adentrando-se na era da modernidade da História Ocidental, do século XV ao XVIII, verifica-se nesse longo processo histórico uma variabilidade de fatores, de natureza diversa e vindos de múltiplas direções, que colidem entre si, quebram as cadeias solidificadas por séculos e produzem novas instituições que se evoluem constantemente.

Estes fatores nos possibilitam “reconhecer variações decisivas nas trajetórias de mudança que os estados seguiram em partes diferentes da Europa durante épocas sucessivas” (TILLY, 1996, p. 61), contudo, ao mesmo tempo,

deve-se reconhecer também características que são duradouras. Ambas contribuíram na formação do mundo moderno como conhecemos.

Dawson (2014) explica que a quebra da unidade cristã – caracterizada pela separação entre católicos e protestantes, fruto da reforma religiosa no século XV –, produziram consequências culturais profundas e irreversíveis no mundo ocidental, atribuindo à divisão da cristandade a formação do mundo moderno.

Munford (2004) afirma que novas características socioculturais foram sendo estabelecidas nas cidades da Europa que, tanto na forma como no conteúdo, a vida urbana ia sendo profundamente alterada pela “crescente densidade da população [urbana], e com isso a intensidade e tensão do trabalho econômico, levam a uma crescente ‘indispensabilidade’ das camadas aquisitivas com finalidades de guerra” (WEBER, 1974, p. 258).

Munford (2004) diz, ainda, que esse modelo de existência da vida urbana emergiu fruto de uma nova força econômica, na prática do mercantilismo capitalista, uma nova estrutura política, concretizada no que se denomina hoje Estado-nação, e uma nova forma ideológica, proveniente da ciência mecanicista.

Verifica-se, portanto, que todos esses movimentos agiram como uma força motriz dando impulso a uma realidade devastadora do estado de segurança e do bem-estar das comunidades urbanas, rompendo radicalmente com o modelo anterior da aristocracia tradicional.

Durkheim (1999) mostra o elevado aumento das cidades urbanas em face do crescimento populacional e dos movimentos migratórios, bem como desenvolvimento da ciência e da técnica voltadas para a economia industrial. Estes fatores contribuíram sobremaneira para o aumento das funções especializadas e da divisão do trabalho no mundo moderno.

Nesse contexto, Barrington Moore faz uma abordagem interessante quanto a influência da centralização administrativa do Estado na divisão do trabalho dos processos econômicos industriais, em fase de evolução nas cidades urbanas:

Economicamente, o estabelecimento de um governo central forte e a eliminação de barreiras internas para o comércio significava um aumento das dimensões da unidade econômica efetiva. Sem esse aumento, a divisão do trabalho, necessária à sociedade industrial, não poderia existir, a menos que todos os países estivessem dispostos a negociar pacificamente entre si. (MOORE, 1975, p. 505)

Já Tilly (1996) apresenta a lógica do capital e da coerção como fatores das trajetórias seguidas pelos estados europeus. Este autor explica que os processos de

extração do capital foram empregados pelos aplicadores de coerção para servirem aos seus propósitos de controle, ou dito de outro modo, os governantes que controlavam os meios concentrados de coerção tentaram usá-los para aumentar a faixa da população e dos recursos sobre os quais podiam exercer poder.

Assim, a interação do capital com a coerção desempenhou um importante papel na geração de cidades e na criação dos estados nacionais.

Por fim, a ideologia do iluminismo, a primeira Revolução Industrial, a independência dos Estados Unidos da maior potência militar, a Inglaterra, e sobretudo a Revolução Francesa que destronou e executou Luís XVI, tudo isso, contribuiu para que as monarquias europeias acordassem para a realidade.

Todos estes últimos acontecimentos do século XVIII, assim como todos os demais fatores de natureza diversa e de múltiplas direções já comentadas, se constituíram em verdadeiros terremotos políticos, diplomáticos, econômicos e militares, numa época em que a balança de poderes assentava no antagonismo entre grandes potências pela supremacia e controle dos espaços e dos mercados ultramarinos, isso constituía à época a regra do xadrez internacional.

Os reflexos dessas intensas transformações da sociedade mais ampla atingem diretamente a forma de se realizar a guerra e, de modo recíproco, as guerras¹ também aceleraram as transformações na Europa, alterando significativamente o *modus operandis* das forças militares em exércitos permanentes, maiores e potencialmente mais belicosos em que os preparativos de emprego desta nova força militar já não são agora tarefas tão simples.

De acordo com Munford (2004), as fortificações, os exércitos e os tipos industriais contribuíram para a mudança no comportamento conservador dos governantes. Dito de outro modo, em vez dos governantes buscarem a proteção cederam à exploração, em vez da segurança, procuraram expansão e conquista.

Hamilton (2003) ao escrever uma série de artigos no periódico *Daily Advertiser*, em conjunção com James Madison e John Jay, destinados a esclarecer o público americano sobre questões políticas, contribuiu com diversas lições de senso prático, uma delas foi sobre os exércitos permanentes. Segundo este autor,

¹ Até antes do fim do século XVIII, as nações da Europa eram cercadas por uma cadeia de fortalezas que as ponham a salvo de ataques de nações limítrofes ou por via marítima, com isso, perde-se muito tempo nas campanhas as tomadas das praças de guerra com o fim de poder penetrar no país inimigo. Esses obstáculos se apresentavam ao longo do território, retardando os progressos do conquistador e esgotando as suas forças.

se de uma forma os exércitos permanentes são nefastos à liberdade e à economia, de outra eles têm a vantagem muito importante de tornar infactível as conquistas rápidas assim como precaver-se contra devastações súbitas.

Nas palavras de Moore (1975, p. 505), “o Estado conseguiu criar uma máquina militar suficientemente poderosa para que os desejos dos governantes se fizessem sentir na arena da política internacional”.

Apesar das guerras serem parte dos guerreiros desde as primeiras civilizações humanas, foi somente a partir das Guerras Napoleônicas que os militares começaram a adquirir uma técnica especializada para os distinguir dos leigos, iniciando-se o desenvolvimento de padrões, valores e organizações inerentes a essa técnica. Sobre isso, não se poderia clarear suficientemente o assunto, quanto às condições materiais possibilitadoras da guerra, se não fizéssemos uma referência à técnica.

Conforme comentou Araújo (1959, p. 163), há elementos de ordem física ou natural, nos quais vive um conjunto de indivíduos que se integram como elementos de “ordem biótica”. Contudo, segundo este autor, há outros elementos que os indivíduos empregam para atuarem e interferirem no mundo em sua volta, estes são os elementos instrumentais, isto é, a técnica ou a tecnologia.

A técnica significa sociologicamente o trabalho mental e físico dos indivíduos que tem por finalidade a transformação, criação, nova disposição ou mudança de lugar de uma substância. Há na técnica uma interpenetração de atividades mentais e materiais cujo tema é o homem e seu objeto a matéria, onde a energia despendida pode advir de indivíduo, ou de grupos, utilizando instrumentos de trabalho que resultam em máquinas, podendo estas apresentarem formas complexas, como são as armas de guerra (ARAÚJO, 1959).

Este autor nos dá a seguir uma explicação das capacidades que a técnica pode contribuir, bem como seu caráter coletivo:

O processo dessa atividade técnica deve ter uma forma orgânica e sistemática que seja capaz de atender não apenas ao momento de atuação, mas também ao porvir, a fim de continuar, renovar e aperfeiçoar sua ação depois de posta em execução e a organização formal do trabalho. Mas o trabalho técnico está submetido também a uma relação ética, isto é, a uma relação que diz respeito à solidariedade existente entre o agente do trabalho técnico e outras pessoas individuais e coletivas (ARAÚJO, 1959, p. 163).

A transição da paz para a guerra depende do desenvolvimento dos conhecimentos técnicos e do uso de ferramentas (VEBLEN, 1944, *apud* ARAÚJO, 1959). Nesse sentido, verifica-se que as grandes transformações operadas na fabricação de máquinas tiveram repercussão bem maior nas práticas belicasas. Por exemplo, a introdução do bronze que tornou possível às civilizações a fabricação das primeiras armas de emprego militar.

Passados os séculos, a introdução do ferro na evolução dos armamentos primitivos e, posteriormente, a invenção da pólvora que, depois de posta em operação, continuou renovando sua prática e organizando a divisão do trabalho no seu emprego, assim, nas palavras do historiador militar John Keegan, “a classe militar tradicional estava mais disposta a perceber em que direção o vento estava soprando e aceitar a nova tecnologia da pólvora” (KEEGAN, 1995, p. 272).

A partir do século XIX, os tecnólogos adquiriram cada vez mais funções importantes nas instituições militares, pois o desenvolvimento militar tecnológico tornou-se tão amplo que se pode falar de uma revolução organizacional dos militares, tal como houve uma revolução industrial (JANOWITZ, 1967).

Foucault (1999) nos informa que se formou um discurso histórico-jurídico sobre as relações entre a sociedade e a guerra, de modo que o problema da soberania dos Estados fez da guerra o pano de fundo permanente de todas as instituições de poder:

Com a evolução dos Estados desde o início da Idade Média, parece que as práticas e as instituições de guerra seguiram uma evolução visível. De uma parte, elas tiveram tendência a concentrar-se entre as mãos de um poder central que era o único a ter o direito e os meios da guerra; por essa razão mesma, elas se apagaram, não sem lentidão, da relação de homem com homem, de grupo com grupo, e uma linha de evolução as conduziu a ser cada vez mais um privilégio de Estado. De outra parte, e em consequência, a guerra tende a tornar-se o apanágio profissional e técnico de um aparelho militar ciosamente definido e controlado. Numa palavra: uma sociedade inteiramente perpassada de relações guerreiras foi sendo substituída aos poucos por um Estado dotado de instituições militares (FOUCAULT, 1999, p. 321).

Weber (1974) diz que a “guerra de nossa época é uma guerra de máquinas”, dito isso, ele explica que os exércitos modernos são caracterizados pelo fato de que suas máquinas de guerra e as provisões são agora fornecidos pelos armazéns do próprio governante, isso torna os armazéns uma necessidade técnica e de controle burocrático. Assim sendo, a burocratização anda de mãos dadas com a concentração dos meios de guerra, onde somente uma estrutura burocrática é que

possibilita o desenvolvimento de poderosos exércitos permanentes e necessários para a pacificação.

Para manter todo esse aparato de pessoal especializado e maquinário bélico são necessários muitos recursos, o que só foi possível através da “existência de uma única fonte reconhecida de autoridade legítima sobre as forças militares”: o Estado. (HUNTINGTON, 1996, p. 53)

Moore (1975) comenta que para concretização desse aparato militar, a autoridade política aumentou e intensificou a carga de impostos a fim de satisfazer os custos de um corpo militar em processo de expansão.

Essa expansão militar se verifica na observação de Charles Tilly a seguir:

Quando se mobilizaram para as guerras da Revolução Francesa e as Napoleônicas, a maioria dos estados europeus se expandiram e centralizaram. No final da guerra, todos eles se contraíram um pouco [...], mas seus orçamentos, seu pessoal e os níveis de sua atividade continuaram muito mais elevados do que em 1790. A guerra na Europa e fora dela continuou a fornecer os maiores incentivos para aumentos nos gastos do estado. (TILLY, 1996, p. 118)

Weber (1974) afirma que o Estado moderno se define não em termos de seus fins, mas em termos dos seus meios exclusivos, ou dito de outra maneira, é o Estado que detém o monopólio legítimo do uso da força coercitiva, portanto, o preparo e a exploração da guerra, a conquista e o poder são prerrogativas desse novo modelo de associação política.

Dessa maneira, o Estado é o único agente que encomenda materiais de uso bélico e os integrantes dessa comunidade política interessam-se, tanto politicamente como economicamente, pela existência de engenhos de guerra, pois a concentração dos meios de guerra agora está nas mãos do poder estatal (WEBER, 1974).

Do mesmo modo, Tilly (1996) comenta que as mudanças na forma da guerra e na organização do Estado se relacionaram entre si. No século XIX, essa relação com a força militar se desenvolveu e tornou-se um poderoso ramo especializado do governo nacional, onde o Estado aumentou a separação organizacional entre a atividade fiscal e a atividade militar, o que contribuiu ao crescimento da divisão do trabalho entre as forças militares e as forças policiais.

As instituições de controle do Estado passaram a ter uma influência significativa sobre os gastos militares e expandiram em atividades de “distribuição, regulamentação, compensação e justiça.” (TILLY, 1996, p. 79). Segue nessa linha

de pensamento Weber (1974, p. 259), onde afirma que o “Estado burocrático coloca todas as suas despesas administrativas no orçamento e equipa as autoridades inferiores com os meios correntes de despesa, cujo uso o Estado regulamenta e controla”.

De acordo com Clausewitz (1979), a tomada de decisão de um governante de preparar-se belicamente ou não para a guerra, assim como todo o aparato de pessoal especializado, está muito relacionado com o propósito político do Estado.

Para Clausewitz, tudo é uma questão de cálculo de probabilidades e uma questão equacional, onde quanto menor (ou maior) for o esforço que o inimigo fizer, menor (ou maior) será o que o governante precisará realizar. De forma semelhante, quanto menos (ou mais) pretensioso for o propósito político do adversário, menor (ou maior) será a importância que o governante atribuirá a ele.

Isto posto, pode-se dizer que as ações políticas de um Estado para com outro serão realizadas com base na avaliação do provável rumo do seu oponente, a partir da análise do caráter do adversário, das suas instituições, da situação dos seus interesses e das suas condições utilizando, para isso, as leis da probabilidade. Dessa forma, o propósito político que dá razão inicial para o preparo à guerra, determinará tanto o propósito militar a ser atingido como a intensidade do esforço que se exigirá.

Clausewitz (1979) em sua célebre obra, *Vom Kriege*, — ou *Da guerra*, em tradução livre, considerada um clássico da literatura militar —, refletiu que a guerra possui sua própria *gramática* e que pertence à esfera militar, contudo, a guerra só tem lógica se conduzida pela elite política ou determinada a agir segundo o propósito político.

Assim, Clausewitz (1979, p. 737) privilegia a dimensão política propondo que a condução da guerra se subordina às decisões políticas tomadas racionalmente, pelo fato de que “a guerra nada mais é senão a continuação das relações políticas, com o complemento de outros meios”, razão pela qual a guerra não possui autonomia.

Weber (1974, p. 98) complementa a concepção de decisões políticas da seguinte maneira:

Quando se afirma que uma questão é “política”, quando um ministro do Gabinete ou uma autoridade é considerado como “político”, ou quando uma decisão é tida como “politicamente” determinada, o que se está querendo dizer, sempre, é que os interesses na distribuição, manutenção ou transferência do poder são decisivos para

a resposta às questões e para se determinar a decisão ou a esfera de atividade da autoridade.

Portanto, sendo a guerra — e todo o mais relacionado a ela — apenas uma extensão da atividade política verifica-se que na transição do século XVIII para o XIX as autoridades políticas voltam seus esforços e fomentos para a preparação de uma nova liderança militar, um corpo de oficiais com qualificações profissionais, capaz de agir racionalmente conforme as decisões políticas e suficientemente habilitados para substituir a antiquada e decadente oficialidade aristocrática.

3.2

Dos aristocratas de perfil militar ao militar de traços aristocráticos

Em quase toda profissão há um conflito entre o pensamento conservador e o pensamento progressista. Na profissão militar, contudo, as influências conservadoras no passado foram, particularmente, vigorosas e, ao mesmo tempo, desastrosas em resistir às mudanças consideradas óbvias do ponto de vista militar. Desde suas origens tradicionais mais remotas, os oficiais profissionais do exército moderno têm-se inclinado a serem conservadores tanto com relação aos meios quanto com relação aos fins da instituição militar. Quando aos meios, os militares são reconhecidos pela sua resistência à mudança da técnica, “Quanto aos fins, o tradicionalismo militar implica num rígido compromisso com o *status quo* político” (JANOWITZ, 1967. p. 26).

De acordo com Janowitz (1967), diversas são as fontes do pensamento tradicional entre a profissão das armas e sua elite militar. No sentido amplo, a elite militar depende de outras elites dominantes, particularmente as elites políticas que lhes fornecem aporte de recursos financeiros para manutenção dos exércitos, de privilégios estamentais como ordens militares e acessos aos cargos mais elevados na liderança militar, é essa dependência que reforça o tradicionalismo militar. Entretanto, quando a guerra se torna mais técnica, a estrutura militar necessita de ampla preparação e antecipação.

Segundo Huntington (1996), as forças militares de terra e mar passaram a ser maiores e mais complexas, compostas de elementos com funções especializadas no emprego de tecnologias bélicas.

De acordo com Durkheim (1999), no interior de cada profissão as diferenças aumentaram, onde cada profissão possui, de forma mais acentuada, sua maneira de pensar e agir. As profissões se tornaram mais numerosas a medida que o trabalho se dividia cada vez mais. Dessa maneira, quanto mais se recua na história, maior é a homogeneidade de funções profissionais, por outro lado, quanto mais se aproxima da contemporaneidade, se desenvolve acentuadamente a divisão do trabalho profissional.

Em face disso, foi necessário a criação de um tipo específico de líder militar capaz de coordenar e dirigir as ações diversificadas do uso da força para atingir as metas de combate dos tempos modernos.

De acordo com Janowitz (1967), a historiografia da instituição militar moderna é descrita como um conflito entre duas lideranças militares: um é o líder heroico, que incorpora o tradicionalismo e glorifica os feitos perpétuos dos antigos guerreiros, o oficial que corporifica o espírito marcial e prestigia a honra pessoal; na contrapartida, há o líder gestor, que conduz a guerra cientificamente e racionalmente, e que reflete as dimensões políticas e pragmáticas da guerra ou, grosso modo, o militar profissional.

O primeiro caracteriza o tradicional oficial aristocrata de origem nobre, o segundo representa o oficial progressista de origem social heterogênea, ambos interligados por continuidades e rupturas.

Mas o que vem a ser a nobreza aristocrática e qual o seu papel histórico? Segundo Duverger (1980), a aristocracia tradicional era uma organização corporativa que pertencia à nobreza, isto é, um tipo de relação de vassalagem entre o monarca e o aristocrata. A aristocracia tem suas origens nas guerras, uma vez que os nobres descendem dos antigos conquistadores na época das invasões bárbaras.

Ainda segundo Duverger (1980), eles se apoderaram das melhores terras e receberam o título pelo monarca como benefícios dos serviços militares prestados nas guerras ao rei, em face disso, a aristocracia acumulou poder econômico e militar, o que lhe permitiu conservar a terra.

O valor guerreiro do aristocrata transfigura-se num princípio de distinção social, sendo a guerra a grande contribuinte pela aristocracia ter se constituída numa “casta monopolizadora da riqueza, da função militar, [e] do poder político” (JOUVENEL, 2010, p. 118).

Posteriormente, o caráter militar da nobreza entrou em processo de declínio, embora seus privilégios legais permanecessem. Ela subdividiu-se em duas categorias de nobreza: a nobreza da espada, ligada às armas, relacionada a aristocracia tradicional da guerra; outra, corresponde a nobreza da toga, onde a “nobreza quer voltar a tomar pé no saber do rei, ..., o saber jurídico: aquele do tribunal, do procurador, do jurisconsulto e do escrivão” (FOUCAULT, 1999, p. 156).

De modo geral, diz Tocqueville (1997), ser da aristocracia representava ser um oficial das forças militares, de pertencer à corte real, de ocupar os altos postos públicos e de monopolizar os títulos. “Às vésperas da revolução, a monarquia [francesa] dispunha de um exército que associava regimentos. Por tradição, os nobres forneciam a maioria dos comandantes, monopolizando as altas patentes”, complementa Volelle (2012, p.153).

As observações sociológicas de Alexis de Tocqueville sobre o povo americano e sua democracia lhe permitiram fazer uma comparação com os povos aristocráticos, em especial aqueles em que a origem social é o único fator a determinar a sua posição social. Segundo Tocqueville (2004), no exército a ocupação dos cargos de oficial são preenchidas pelos nobres e as de soldado – e outros cargos de menor hierarquia – são dadas aos servos, onde o primeiro é destinado necessariamente a dominação e o outro a obediência.

Ainda segundo Tocqueville (2004), ele comenta que nos exércitos aristocráticos a ambição dos oficiais é limitada, isto é, o corpo de oficiais aristocráticos não faz parte apenas de uma hierarquia militar, eles também sempre contam com uma hierarquia nobiliárquica, onde os membros deste corpo social que a compõem são posicionados uns acima dos outros, de uma forma que não há variabilidade, a não ser em caso de sucessão do título de parentesco.

Sobre isso, Tocqueville (2004, p. 330) comenta a seguir que a ambição da aristocracia chega a esse ponto de suas esperanças, parando por si mesmos e ficando satisfeitos com sua própria sorte:

Há primeiro uma grande causa que, nas aristocracias, atenua o desejo de promoção do oficial. Nos povos aristocráticos, o oficial, independentemente da sua posição no exército, também ocupa uma posição elevada na sociedade; a primeira, a seus olhos quase nunca passa de um acessório da segunda; o nobre, ao abraçar a carreira das armas, obedece menos a ambição do que a uma espécie de dever que seu nascimento lhe impõe. Entra no exército a fim de empregar honradamente os anos ociosos da juventude e poder relatar em seu torrão e entre seus pares algumas lembranças honrosas da vida militar; mas seu objetivo principal não é adquirir, nessa carreira, bens, consideração e poder, porque possui essas vantagens por si mesmo e desfruta delas sem sair de casa.

Na questão de admissibilidade às funções militares, os aristocratas querem tão somente o direito de entrar num regimento, sem ter passado antes pelos postos inferiores, lhes seja reservado com exclusividade, como forma de manter o privilégio honorífico da nobreza (TOCQUEVILLE, 1997).

Moore (1975) comenta que os governantes dos Estados nacionais, no intento de centralização de poder, buscaram realizar alterações na estrutura da aristocracia por meio de diversas ações. Literalmente, a monarquia ambicionava destruir a feudalidade.

Nesse sentido, a aristocracia de origem nobre saiu do mundo pré-Revolução Francesa e adentrou no mundo moderno profundamente dependente em relação à coroa do ponto de vista político, econômico e militar, obtendo pequenas compensações na burocracia real. O governante gradativamente privou a aristocracia de suas funções jurídicas, cobrou-lhe impostos e os submeteu aos seus parlamentos, ou seja, grosso modo “a nobreza parecia reduzida a um papel de magnífica indolência [...] ou de vegetação pacífica” (MOORE, 1975, p. 67).

Como consequência desta ação política tem-se o processo de definhamento da componente aristocrática, contudo, Moore (1975) explica que esse declínio da *noblesse d'épée*² fez parte, também, de um mesmo processo de consolidação e extensão da autoridade real. Este empobrecimento gradual da nobreza não se observa unicamente na França, mas também em todas as partes do continente europeu onde o sistema feudal também estava desaparecendo.

No entanto,

a nobreza conservou suas imunidades pecuniárias e as vantagens das quais seus membros gozavam individualmente e que, ao tornar-se uma classe subordinada permaneceu uma classe privilegiada e fechada, sendo menos e menos uma aristocracia e mais e mais uma casta, esta nobreza estava inteiramente isolada no

² Nobreza de espada.

meio da nação, na aparência a cabeça de um exército, na realidade um corpo de oficiais sem soldados. (TOCQUEVILLE, 1997, p. 185)

A Revolução Francesa traz em sua bagagem algumas tendências do ponto de vista político, social e militar. Uma delas é a democratização da guerra simbolizada pelo recrutamento em massa, onde, devido à falta da aristocracia a revolução dá oportunidade a burguesia e aos camponeses obterem certa mobilidade social nos postos e nas graduações militares.

Diz Vollele (2012, p. 153-155) que:

Os oficiais plebeus, mais numerosos na artilharia e na engenharia, tinham perspectivas de ascensão limitadas.

...

A crise de Varennes foi a primeira reviravolta importante: os comandantes são recrutados entre a burguesia dos burgos e das cidades.

...

Graças a um sistema que combinava tempo de serviço e eleição para a mudança de patente, as diferenças não tinham mais razão de ser no que dizia respeito tanto ao soldo quanto às promoções.

...

Pelas promoções que oferece, o exército também é um lugar de ascensão para os jovens comandantes – generais de 20 anos.

Duverger (1980) afirma que nessa marcha de desenvolvimento da burguesia esta assumiu um papel preponderante na história europeia que favoreceu a uma revolução política e que permitiu, assim, destruir progressivamente as monarquias tradicionais.

Os “funcionários administrativos, quase todos burgueses, já formam uma classe com seu espírito particular, suas tradições, virtudes, honra, orgulho próprio. É a aristocracia da nova sociedade já formada e viva” (TOCQUEVILLE, 1997, p. 94)

Na contrapartida desse processo de definhamento da aristocracia militar, ressurgem os governantes, durante a nacionalização³ do poder militar, com iniciativas de substituição radical do sistema de governo indireto para um sistema de governo direto ou, dito de outra forma, o absolutismo.

Fruto disso, a luta pelos meios de guerra produziu estruturas estatais que não se havia planejado antes, aquilo que Tilly (1996, p. 183) denominou-os de “encargos organizacionais” e “encargos não-planejados”.

³ Estados que deixaram de contratar exércitos mercenários e passaram a mobilizar, recrutar, cooptar e influenciar indivíduos de sua própria população nacional, através de administrações militares domésticas permanentes.

Essa alteração nas estruturas organizacionais acabou sendo custosa para o Estado, contudo possibilitou ao cidadão comum uma oportunidade atrativa de mobilização social.

Como exemplos de encargos, tem-se a atuação de Portugal que, a partir de 1789, segundo Borges (2008), aumentaram as determinações do Conselho de Guerra, sob a capitania do Secretário de Estado Luís Pinto de Sousa Coutinho, conforme se evoluía os acontecimentos na França revolucionária, conduzindo o governo português a adotar uma série de medidas benéficas para os integrantes das instituições militares.

Contudo, custosa aos cofres reais das quais se destacam o aumento nos soldos dos oficiais, criação de vantagens na reforma e elevação na concessão de Ordens Militares, em especial a Ordem de São Bento de Aviz, destinada a premiar o corpo de oficiais.

Durante a época da nacionalização militar e da especialização na divisão do trabalho, os Estados reagiram as crescentes demandas legítimas de veteranos de guerra.

Foram reivindicações como assistência às famílias dos militares mortos ou feridos à serviço do Estado, acantonamento de tropas, moradias e saúde, como se verifica nesta citação, do século XIX, do escritor militar coronel Joachim Ambert: “O oficial reformado não sabe onde esconder sua miséria, e o oficial da ativa já não conta hoje com moradia, nem pensão, tamanho são os obstáculos que as riquezas ergueram em torno dele” (AMBERT *apud* GIRARDET, 2000, p. 52)

Face a isso, a reação aos novos interesses gerou mais atribuições organizacionais, tais como estabelecimentos adequados para os veteranos, concessão de ordens militares de caráter aristocrático e escolas de educação e treinamento militar. Tudo isso, acabou se tornando um encargo não planejado para os governos dos Estados modernos, impondo-lhes a obrigatoriedade de planejar linhas orçamentárias para cobrir esses novos gastos, conforme muito bem destaca Girardet (2000, p. 46):

... orçamentos alocados às escolas (Saint-Cyr para a infantaria e a cavalaria, e Metz para a artilharia e a engenharia), não se poderia negligenciar, sobretudo, a importância do investimento financeiro exigido para a preparação que ali se abria para ingresso: ... calculava-se em um milhar de francos, em média, o preço de cada um dos anos letivos no colégio, ou seja, aproximadamente uma vez e meia o montante do salário de um operário da grande indústria. O total de um ano de escolaridade em Saint-Cyr chegava também a quase mil francos, aos quais era

preciso acrescentar perto de dois mil francos de despesa com equipamento. Era, no final das contas, um investimento global de 12 a 13 mil francos, que se tinha de prever para assegurar ao futuro oficial a qualidade de ex-aluno de uma escola militar.

No propósito consciente de construção de poder dos Estados, os governantes, durante a instalação do sistema de governo direto, buscaram muitas vezes a homogeneização de suas populações com o fim de obter vantagens compensatórias, como se verifica neste trecho publicado nesse periódico “*THE ROUND TABLE*”:

Nunca uma política nacional foi tão laboriosamente interpretada, exposta e justificada. No campo da ação, suas necessidades foram trabalhadas nos mínimos detalhes e foram equipadas com todas as armas possíveis no arsenal dos Estados modernos. Religião, ciência e filosofia foram chamadas para ajudar a moralizar e espalhar seu poder.

...

Filósofos, historiadores, professores, professores de todas as séries, escritores de todas as classes, todas as influências, de fato, que poderiam moldar a opinião da população adulta e da escola a mente dos jovens, concentraram-se na causa nacional. (*THE ROUND TABLE*, 1914, p. 629-630, tradução nossa)

Nesse sentido, a instalação e regulamentação de sistemas nacionais de educação de homens jovens, de proveito à eficiência militar, contribuiu aos interesses de poder dos Estados europeus.

Com a chegada do século XIX, o Estado já é o grande empreendedor e a elite política o principal acionário na profissionalização do oficialato moderno. Foi a elite política como representante legítimo do Estado que percebeu as mudanças situacionais da guerra, bem como as novas conformações geoeconômicas e geopolíticas.

Também foi a elite política que visualizou as novas ciências filosóficas para moldar as consciências da nova elite militar. Dito isso, tem-se dois fatores preponderantes e conexos que contribuíram para que a elite política patrocinasse o oficial moderno: um de origem político-social, que se trata da Revolução Francesa; o outro de origem militar, caracterizado pelas Guerras Napoleônicas (CLAUSEWITZ, 1979).

Nesse contexto, os Estados precisavam redefinir a sua elite militar aristocrática, em processo de declínio, em uma elite militar profissional, em ascensão. Para isso, as nações precisavam reestruturar as suas instituições militares a partir de alterações na educação militar, do recrutamento e nos

procedimentos de promoção aos postos e cargos mais elevados nas instituições do uso da força.

Para compreensão do que vem ser o profissional, pode-se afirmar que é um técnico com habilidades e conhecimentos especializados num campo significativo do esforço humano. A partir desse conceito, subtrai-se que a profissão militar se compõe, predominantemente, de oficiais que tem certa *expertise* em tarefas peculiares à guerra.

A profissão militar é um construto social genuíno do século XIX, do qual a carreira de oficial é um tipo singular característico da sociedade moderna. O corpo profissional de oficiais é uma das mais significativas criações institucionais que passou a existir em quase todos os países ocidentais no período oitocentista (HUNTINGTON, 1996); (JANOWITZ, 1967).

Na questão da redefinição da elite militar dos Estados nacionais, Janowitz (1967, p. 18) diz que essa elite tem passado por uma profunda “transformação social”, a começar pela transferência do recrutamento que, originalmente, advinha de uma estreita camada social e de monopólio aristocrático, e passa agora a ter uma maior amplitude social, representativa e heterogênea da sociedade como um todo. Pois, segundo Huntington (1996), o oficial aristocrático nas funções de perito da administração da violência já não podia compartilhar, ao mesmo tempo, com a política e os negócios de Estado.

Outro aspecto, trata-se do esforço que todo soldado deve realizar em realçar o prestígio de sua profissão, pois à medida que a profissão militar se torna socialmente mais heterogênea e de maior complexidade os meios de promoção aos altos postos na carreira se faz por competência nas funções técnicas. Contudo, o “ingresso na elite militar só ocorre após muitos anos de educação, treinamento e experiência profissionais” (JANOWITZ, 1967, p. 128).

Nos exércitos modernos, os soldados podem se tornar oficiais, dessa maneira universaliza a aspiração da promoção e amplia a ambição no seio militar. Por sua vez, o oficial não vê mais empecilhos que o impeça de chegar as altas patentes, e cada promoção tem um valor imensurável a seus olhos, em face de que sua posição na sociedade depende, quase sempre, de seu *status* social no exército (TOCQUEVILLE, 2004).

Ainda segundo Tocqueville (2004), é comum o oficial democrático não ter outro bem além de seus vencimentos e o único prestígio que pode aguardar é a da

glória e honra militar. Assim sendo, todas as vezes que o oficial moderno se promove ao posto acima, altera de fortuna e, de certo modo, é um outro homem. Portanto, o que era o acessório da existência nos exércitos aristocráticos tornou-se o principal na existência dos exércitos profissionais.

Então, conforme explica Tocqueville (2004), no interior dos exércitos modernos a aspiração pela promoção é praticamente universal, acrescida de todos os outros desejos como, por exemplo, o prestígio e a honra, extinguindo-se apenas com a morte.

Este autor (2004) explica, ainda, que nos exércitos democráticos as expectativas de promoção são mais lentas em tempo de paz e como o número de vagas de oficiais são limitados e o número de candidatos são muitos, bem como a legislação de promoção são da igualdade para com todos, desde que cumpra os critérios exigidos, poucos são capazes de realizar avanços na carreira militar tão rápidos e, conseqüentemente, não podem mudar de posição na sociedade. Assim, a necessidade de ser promovido é grande e a facilidade é menor.

Dessa maneira, os ambiciosos no exército desejam participar das guerras com veemência, pois a guerra possibilita duas coisas: primeiro, desocupa os cargos antes preenchidos em face das perdas de oficiais em combate; segundo, permite a violação do direito de precedência, único privilégio natural, nesse caso o militar pode ser promovido por mérito de bravura em batalha, ultrapassando outros mais antigos.

Como disse Weber (1974, p. 188), “as pretensões de prestígio estiveram sempre presentes na origem das guerras”.

Por essas medidas os cidadãos concebem o desejo ambicioso e descobrem a possibilidade de mudar de sua condição social e aumentar seu bem-estar, e como as honras militares conquistadas nos campos de batalha estão se tornando acessíveis a todos, a classe operária e burguesa aumentam seu apreço pela carreira das armas (TOCQUEVILLE, 2004).

Por fim, diz Tocqueville (2004, p. 331), “Sob a antiga monarquia francesa, dava-se aos oficiais apenas seu título de nobreza. Em nossos dias, lhes é dado apenas seu título militar”. Weber (1974, p. 188), também comenta que “As camadas senhoriais feudais, assim como as modernas classes de oficiais, são os expoentes naturais e primários desse desejo de prestígio”.

Essa pequena alteração da linguagem é suficiente para mostrar que se produziu na constituição da sociedade moderna e na constituição dos exércitos uma grande transformação na transferência de prestígio e honra do aristocrata de perfil guerreiro para o profissional militar de perfil democrata.

Ademais, o militar profissional de origem democrática soube permanecer com os traços da aristocracia militar, mantendo seus antigos “privilégios estamentais” (WEBER, 1974, p. 219), porém adaptados ao seu tempo histórico, tais como as honrarias, as vestiduras e os símbolos militares.

A transformação social da liderança militar pode-se ser exemplificada nesse trecho a seguir, onde uma decisão política vem a divulgar, publicamente, os novos critérios de promoções que visam ao acesso à liderança militar.

O único título a dar direito a um posto de oficial será, em tempo de paz, o da educação e conhecimentos profissionais; em tempo de guerra, bravura e percepção exímias. De qualquer parte da nação, portanto, todos os indivíduos que possuam essas qualidades estão habilitados aos mais altos postos militares. Fica abolida toda distinção de classe anteriormente existente e todo homem, independentemente de suas origens, tem iguais deveres e iguais direitos. (HUNTINGTON, 1996, p. 49)

Disso, depura-se que para consubstanciar a sucessão da liderança militar da nação, de uma decadente elite aristocrática para uma próspera elite profissional, os governantes precisariam alterar os estatutos dos militares e aprimorar os níveis de acesso aos institutos de educação militar.

De acordo com Huntington (1996), após as Guerras Napoleônicas, foram muitos os países do mundo ocidental que criaram e construíram instituições de ensino militar superior, e reorganizaram seus corpos de estados-maiores. Para o cumprimento disso, os Estados estabeleceram as suas políticas públicas para esses grandes empreendimentos, e tudo isso teve como marco inicial os objetivos políticos da Prússia quanto ao novo modelo de educação militar para a sua nova oficialidade.

As amplas reformas do ensino militar prussianas demarcam o início da profissão militar no mundo ocidental. Elas refletiram uma tendência de pensamento que surgiu no exército prussiano, em fins da década de 1790, e que eclodiram no século seguinte em toda a Europa, com reflexos nas antigas colônias americanas.

Esse movimento dos militares prussianos teve como significado uma elevada ruptura com o modelo militar do século anterior, outrossim, possibilitou

consolidar as novas instituições militares e forneceu o molde de um corpo social de oficiais profissionais que se mantém, grosso modo, até nos dias atuais (HUNTINGTON, 1996).

3.3

O cadete da era monárquica versus o cadete da era democrática

Observa-se na literatura nacional pouca importância quanto ao papel que exerce a figura do cadete nas instituições militares, bem como em outras instituições sociais como, por exemplo, nas instituições políticas do Estado.

Assim sendo, neste trecho do trabalho investigativo, a pesquisa está baseada, em boa parte, numa literatura internacional de artigos científicos e de obras raras extraídas em parte na Biblioteca e Museu Acadêmico “Marechal José Pessoa”, da Academia Militar das Agulhas Negras. Em outra parte, a pesquisa concentrou-se a investigação nos endereços eletrônicos de revistas acadêmicas militares e *sites* especializados em tema militares.

Ao pesquisar o termo *cadete* na rede mundial de computadores — ou *world wide web* ou simplesmente internet —, os resultados que se apresentaram foram variados, vagos e de pouco entendimento quanto ao seu real significado. Na análise dos resultados desta busca, percebe-se que diversificavam de uma cultura para outra, de uma língua para outra e de um país para outro.

Enfim, a partir dos dados achados na pesquisa, a compreensão a que se chega é que não se tem até o presente um consenso no seio das instituições militares contemporâneas quanto à definição do que seja o termo *cadete*.

A razão provável dessa constatação possa ter fundamento nas diversas concepções linguísticas e semânticas que a palavra em questão assume em cada país.

A solução encontrada para esse impasse foi buscar seu significado nas origens do termo e no seu desenvolvimento histórico no contexto político, econômico, social, cultural, tecnológico e religioso em que a profissão militar esteve inserida.

Segundo comenta o general Paula Cidade (1961) na sua obra *Cadetes e alunos militares através dos tempos*, a palavra cadete relacionava aos filhos posteriores ao primeiro ou os filhos mais moços no seio da família e suas origens têm suas raízes na França que vem a designar uma classe de soldados nobres⁴.

Com base nisso, fomos constatar no *Dictionnaire étymologique ou Origines de la Langue Française* e encontramos o termo “*cadet*” de origem etimológica da palavra “*capitetum*” que em latim significa pequeno chefe, cuja intenção é diferenciar-se do irmão mais velho da família (MÉNAGE, 1694, p. 145).

Nessa direção segue o historiador militar Gustavo Barroso (1938, p. 101), onde diz que o termo vem do “baixo latim *capitettus*, diminutivo de *caput*, que significa cabecinha”, ou pequena cabeça, a qual pode se referir ao filho mais novo, ou ao irmão mais novo ou, ainda, ao ramo mais jovem de uma família composta de vários filhos.

Isto posto, constata-se que o termo pertence ao ramo itálico das línguas indo-europeias, mas que sua composição vocabular sofreu desdobramentos e evoluções quando em contato com línguas de outras culturas, possivelmente gauleses e francos que majoritariamente deram origem à língua francesa.

Constata-se, ainda, a ligação do termo com a questão da família nuclear envolvendo certas questões como relações de poder, hierarquia, modo de organização, representações sociais, crenças, valores, práticas e costumes familiares do mundo ocidental da era moderna.

Fruto disso, observa-se que o significado de “pequeno chefe” pode até apresentar um certo nexo de causalidade que justifique a terminologia⁵ atual pelos militares, entretanto, a transposição do termo relacionado a uma estrutura organizacional de família nuclear para uma estrutura organizacional militar é que é um grande mistério.

Acredita-se que os elementos que podem melhor contribuir para explicação deste fenômeno estão relacionados a dois fatores marcantes na transformação da sociedade medieval para a moderna: a *educação* e a *família*.

Sabe-se que no início das formações dos exércitos permanentes da Europa, onde o nível de profissionalização e especialização militar ainda era pouco

⁴ “*Cadet*: termo usado nas academias, onde, no início do século XVII, os jovens fidalgos aprendiam as armas, a equitação e as artes da guerra”. (ARÍÈS, 1986, p. 67).

⁵ Na contemporaneidade, grosso modo, cadete representa em algumas nações um “jovem chefe militar” ou “líder de pequenas frações”.

desenvolvida, o recrutamento militar era um fator relevante. O recrutamento era o modo que se estabelecia a relação da instituição militar com a estrutura de classes da sociedade moderna.

Em outras palavras, o corpo de oficiais era tradicionalmente recrutado entre a nobreza, isto possibilitava a identificação entre a oficialidade e as elites políticas dominantes assim como garantia a lealdade dos oficiais ao governante (CARVALHO, 2006).

Nesse contexto, segundo Ariès (1986), no início dos tempos modernos, do século XV ao XVIII, principiou um meio de isolar as crianças, separando-as da sociedade dos adultos por um período de tempo a fim de instruí-las em uma formação moral e intelectual através de uma disciplina mais autoritária.

Além do mais, conceitos como “criança”, “adolescente” e “adulto” são abordados com certa relatividade no período moderno, portanto, para não incorrer no erro de anacronismo, estes conceitos não devem ser tratados conforme encaramos na contemporaneidade.

Assim sendo, de acordo com Ariès (1986, p. 187), “dizer que um menino estava na idade de ir para a escola não significava necessariamente que se tratava de uma criança”, pois as possibilidades de seu sucesso na carreira dependiam de sua iniciação escolar o quanto antes.

Acrescenta-se a isso, afirma Ariès (1986), o fato de que, durante boa parte do período moderno, a escola permaneceu indiferente à distinção entre as idades, misturando-os numa mesma classe crianças de dez a treze anos e jovens de quinze a vinte, característica essa que sobreviveu nos costumes familiares e nos hábitos escolares até o século XVIII.

A questão da consciência de idade dos filhos e a importância de sua escolaridade são características das famílias aristocráticas da era moderna, diferenciando-se de outras eras – a antiga e medieval – como o próprio Ariès (1986, p. 187) expôs quando ele afirma que a “escola latina da Idade Média [não se predispunha] a esse papel de formação moral e social ... [assim como a] “escola medieval não era destinada às crianças”.

A essência desse objetivo nada tinha a ver com a educação da infância, mas a educação do escolar, ou *écolier*, que servia como um “instrumento normal da iniciação social, da passagem do estado da infância ao do adulto” (ARÍÈS, 1986, p. 231).

As exposições dos parágrafos anteriores já nos dão algumas respostas quanto à mudança de pertencimento da expressão cadete, isto é, da instituição social “família” para a instituição social “militar”.

Por exemplo, o recrutamento de jovens para as organizações militares⁶ e aos estabelecimentos de ensino militar, como escolas ou academias militares, iniciava desde a tenra idade, conforme nos conta Foucault (1987, p. 134, grifo nosso):

... **recrutar os soldados profissionais desde muito jovens, tomar crianças,** ‘fazê-los adotar pela pátria, prepará-los em escolas particulares’; ensinar sucessivamente a postura, depois a marcha, depois o manejo das armas, depois o tiro, e só passar a uma atividade se a anterior estiver completamente adquirida.

O próprio Marechal Luís Alves de Lima e Silva, o Duque de Caxias, iniciou a sua carreira militar com a idade de cinco anos, como segundo-cadete do 1º Regimento de Infantaria do Rio de Janeiro, como bem aponta a historiadora Adriana Barreto de Souza (2008).

No “século XVII, ... no fim do reinado de Luís XIV, havia tenentes de 14 anos em seu exército”. Essa precocidade persistiu ainda muito tempo entre oficiais do século XVII, muito embora no século XVIII esta prática tenha desaparecido entre a oficialidade, que só entravam no serviço ativo após um ciclo escolar completo em escolas militares especiais (ARÍÈS, 1986, pp. 188-89).

Outro aspecto apontado por Ariès (1986, p. 211), trata-se do direito da primogenitura que se difundiu nas famílias nobres como meio de salvaguardar o patrimônio da família, e “ao mesmo tempo um sinal da importância atribuída à autoridade paterna e do lugar assumido na vida quotidiana pelo grupo do pai e seus filhos”.

O direito da primogenitura era um antigo costume que permitia beneficiar apenas um dos filhos, normalmente o filho mais velho, em detrimento dos demais irmãos.

O privilégio desse direito ao filho mais velho foi a base da família moderna do fim da Idade Média até o século XVIII, onde as razões são explicadas no trecho a seguir de autoria de Alexandre Varet (*De L'éducation des enfants*), publicado no ano de 1666:

As pessoas temem que, se dividirem igualmente seus bens entre seus filhos, não possam aumentar como queriam o brilho e a glória da família. O filho mais velho

⁶ Regimentos e ordenanças militares.

não poderia nem possuir nem manter os encargos e os empregos que os pais lhe tentam obter se seus irmãos e irmãs tivessem as mesmas vantagens que ele. É preciso, portanto, pô-los em condições de não poder disputar esse direito com o mais velho. **É preciso enviá-los aos claustros contra sua vontade e sacrificá-los** logo aos interesses daquele que se destina ao mundo e à vaidade (ARÍES, 1986, p. 234, grifo nosso).

Ao lermos o trecho citado anteriormente, observa-se que o objetivo dos pais está atrelado a uma autopreservação do patrimônio familiar, na garantia da integridade e manutenção do prestígio que o nome da família proporciona numa sociedade aristocrática.

Então, que soluções as famílias tinham para oferecer aos seus outros filhos? Que significado tem a expressão “*enviá-los aos claustros ... e sacrificá-los*” para os filhos menos favorecidos?

O filho mais moço, isto é, o *cadet*, é forçado a seguir uma carreira que lhe permite adquirir os meios de subsistência que sua família não quer ou não pode lhe proporcionar. Face a isso, o jovem cadete deve optar obrigatoriamente a duas escolhas: ou se tornaria um homem da Igreja, ou um servidor do Rei. Nesta última opção, à medida que o poder absoluto do monarca ia se fortificando por toda a Europa, os nobres cadetes que escolheram ou foram escolhidos por seus familiares para *noblesse d'épée*⁷ passaram a serviço do rei e, com o tempo, este serviço se transferiu ao Estado (PAULA CIDADE, 1961).

Essas questões de escolha têm implicações políticas e sociais no seio da família e, em particular, para a criança. Pode-se afirmar que este fenômeno é um fato social, pois a criança é necessariamente forçada a se sujeitar a um costume de linhagem que transcende a ela própria e que molda seu destino (DURKHEIM, 2007).

Segundo Leferme-Falguières (2001), pertencer a uma linhagem nobre determina em grande parte o valor de uma pessoa e lhe dá um lugar especial no mundo social da corte, ou dito de outro modo, é o nascimento que lhe confere acima de tudo *status* sem a necessidade de qualquer outra legitimação, trazendo à pessoa qualidades essenciais como o título e a sua posição na sociedade aristocrática.

No caso de famílias nobres empobrecidas ou decadentes, como o filho mais velho recebe a maior parte da herança familiar, seus demais irmãos devem

⁷ Nobreza da espada, em tradução literal.

imperativamente buscar a obtenção de sua subsistência por suas próprias mãos (BOURQUIN, 2010).

Por isso, a estratégia dos pais de encaminharem seus filhos mais novos, ou simplesmente cadetes, para os estabelecimentos de ensino especiais a fim de que eles possam seguir seus próprios destinos e conquistar suas próprias fortunas.

Nesse contexto social da família moderna, segundo Paula Cidade (1961), a motivação dos jovens cadetes enveredarem para a carreira das armas, inicialmente na França e depois em outras nações, foi devido a uma necessidade de ter um meio de vida que fosse considerado digno de um nobre infante. E para aquelas comunidades aristocráticas de forte tradição militar, a carreira das armas é um caminho natural, tanto é que se encontra muitos nobres que se tornaram oficiais das tropas do rei ou de um príncipe estrangeiro ou, ainda, de comandantes mercenários (BOURQUIN, 2010).

Alfred de Vigny, filho de uma família aristocrática de uma pequena província da França, seu pai era um nobre decadente e oficial veterano do *l'Armée française*, mas foi sua mãe a responsável pela educação do filho durante sua infância. Ainda jovem ingressou na *Garde Royale*, considerada um corpo de elite do Exército francês até o segundo quartil do século XIX.

O texto a seguir é um relato de Vigny sobre a influência da tradição militar da família na escolha de sua carreira:

Sempre gostei de escutar, e ainda era criancinha quando o isso me habituei, sentado nos joelhos feridos de meu velho pai. Primeiro, ele me alimentou com a história de suas campanhas, e sobre os seus joelhos, encontrei a guerra sentada a meu lado, ele me mostrou a guerra nas suas feridas, a guerra nos pergaminhos e nos brasões de seus antepassados, a guerra nos grandes retratos couraçados destes últimos, suspensos, ..., num velho castelo. Vi na Nobreza uma grande família de soldados hereditários, e só pensei em chegar à estatura de um soldado (VIGNY, 1975, p. 28).

Destacou-se, até o momento, o fator *família* como primeiro elemento transformador da transposição da expressão cadete oriunda de ambiente familiar para o cadete no ambiente militar. Agora, outro fator a ser analisado trata-se da *educação*, ou seja, por intermédio do novo modelo de escolarização institucionalizada na era moderna.

Segundo Ariès (1986), as causas da especialização social residia nos requisitos técnicos do ensino longo, que se impôs definitivamente aos costumes da era moderna e, com o tempo, não se tolerou mais a existência de alunos nas

escolas que não estavam decididos a finalizarem sua aprendizagem, isto é, a aceitarem todas as regras do jogo da mesma maneira que alguém aceita as regras de uma comunidade religiosa como, por exemplo, o monastério a qual se exige total submissão por parte do vocacionado aos princípios e valores cristãos.

Ariès (1986) comenta que no momento que o ciclo longo de estudos escolares foi instituído na Europa, no fim do século XVII para o século XVIII, não houve mais espaço para aqueles jovens que, mesmo por sua condição social ou pela fortuna dos pais, não podiam ou não queriam seguir até o fim.

Sobre isso, complementa Foucault (1987, p. 137), dizendo que “a ideia de um ‘programa’ escolar que acompanharia a criança até o termo de sua educação e que implicaria de ano em ano, de mês em mês, em exercícios de complexidade crescente”.

Ariès (1986) aponta que as causas da evolução do ensino estejam ligadas à ação de homens detentores de poder e autoridade, conservadores da razão e do saber, que são os responsáveis pelas grandes transformações dos costumes entre o medievo e o moderno. Foram eles que compreenderam a circunstância singular da fase da infância e a relevância da educação nos seus aspectos moral e social, estabelecendo assim uma formação metódica para as crianças em instituições de ensino especiais adaptadas a esse propósito.

A alta nobreza manteve-se fiel à antiga aprendizagem, mas a escolarização estendeu-se primeiro à camada média da hierarquia social, neste caso a nobreza empobrecida e a nobreza das pequenas províncias. Portanto, garantir o treinamento de seus filhos constituía um tipo de compensação oferecida à aristocracia desprovida de recursos (BOURQUIN, 2010).

A educação de todas as crianças é levada muito a sério pela maioria das famílias nobres, como se observa na situação contida nas memórias de Henri de Campion⁸, oficial do Exército da França do século XVII, onde comenta a tomada de decisão de sua progenitora quanto ao destino educacional de cada um dos filhos.

⁸ Henri de Campion, segundo de uma família de três irmãos, diz que sua mãe decidiu enviar para a escola [jesuítica] *La Flèche* não apenas seu irmão mais velho, Alexandre, mas também o mais novo, Nicolas, a que foram destinados ao estado eclesiástico. Quanto a Henri, ‘como ela queria que eu assumisse a profissão das armas e que suas faculdades não lhe permitiam gastar tanto ao mesmo tempo, ela se dedicou apenas a me fazer aprender a ler bem, a escrever bem e me dar, para leitura, apenas livros capazes de formar minha mente e inspirar bons sentimentos’ (FUMAROLI, 1967, 41-42 apud BOURQUIN, 2010, p. 651, tradução nossa).

Henri de Campion, second d'une fratrie de trois garçons, raconte ainsi que sa mère décida d'envoyer au collège de La Flèche non seulement son aîné, Alexandre, mais aussi le puîné, Nicolas, qu'elle destinait à l'état ecclésiastique. Quant à Henri, 'comme elle souhaitait que je prisse le métier des armes et que ses facultés ne lui permirent pas de faire tant de dépenses à la fois, elle s'appliqua seulement à me faire apprendre à bien lire, à bien écrire et à ne me donner, pour me servir de lecture que des livres capables de me former l'esprit et de m'inspirer de bons sentiments' (FUMAROLI, 1967, 41-42 apud BOURQUIN, 2010, p. 651).

De acordo com Paula Cidade (1961, p. 19), com a escolha das armas definidas para os cadetes, isto é, os filhos mais moços da nobreza, cria-se a *classe dos cadetes* para os regimentos militares que se tornavam, na prática, verdadeiros estabelecimentos de ensino militar.

Deste modo, o Estado visava atrair as elites para estes quartéis, criando “um viveiro de chefes militares instruídos nos segredos da profissão” das armas, contudo, este autor reforça a ideia de que o termo cadete era inicialmente uma condição social decorrente dos privilégios de sua nobreza.

Esta condição de nobre do jovem cadete lhe permitia frequentar os ambientes dos oficiais no seio da estrutura burocrático-militar, igualando-os em regalias. Mas, ao mesmo tempo, frequentava a roda das praças, como se observa neste trecho a seguir do próprio general Paula Cidade em outra obra:

O cadete usava uniforme fino, distintivos de ouro ou prata, como os officiaes, podia entrar em casa do general, assentar-se na roda dos officiaes de patente, pôr o chapéu sempre que os officiaes o fizessem e era dispensado de usar bigode. Na rôde dos sargentos, as formalidades eram semelhantes, porém, as regalias tornavam-se recíprocas (CIDADE, 1922, p. 714).

Esta posição social híbrida do cadete, ora no círculo dos oficiais ora das praças, acaba explicando o fato de ser categorizado em boa parte dos exércitos contemporâneos como militar na situação de *praça especial*, isto é, uma praça com uma condição singular de benefícios e privilégios que as demais praças não usufruem.

Os cadetes levam uma carreira militar sólida, contudo modéstia em suas fortunas e repleta de restrições na vida da caserna. No entanto, a vida dos cadetes não é um vazio de conteúdo nem é desprovida de significado, eles gozam de autonomia e não estão necessariamente sujeitos à arbitragem familiar, mas devem exercer respeito pela propriedade da família, pelos interesses da linhagem e por sua honra de jovem nobre. Apesar de sua posição de nascimento, os cadetes são

definidos e, portanto, determinados com base no livre arbítrio profundamente enraizada na cultura da nobreza ocidental (BOURQUIN, 2010).

Segundo o cientista político e historiador José Murilo de Carvalho (2006, p. 16), muitos da oficialidade do exército português provinham de uma origem nobre, em razão de que havia vários destes oficiais “terem passado pelo Colégio dos Nobres, pela Academia de Marinha, ou terem pertencido à instituição do cadetismo”.

Ainda de acordo com Carvalho (2006), tanto o Colégio dos Nobres quanto a Academia de Marinha seguiam o padrão europeu da época, de exigência da certificação de nobreza dos candidatos que quisessem nelas ingressar. Para este autor, o cadetismo cuja criação em Portugal remete ao ano de 1757 tinha a finalidade de favorecer o ingresso de filhos de nobres e de oficiais do seu exército no serviço militar, concedendo-lhes vantagens e prerrogativas especiais que outros grupos sociais não provinham.

O documento a seguir trata-se da criação do grau militar de *Cadete* por decreto real, de 16 de março de 1757:

Eu El-Rey. Faço saber aos que este Alvará virem, que considerando o muito, que convém ao meu Real Serviço, e ao bem comum dos meus Reinos, que a Nobreza deles tenha escolas próprias para se instruir na Arte, e disciplina militar, ... Sou Servido ordenar o seguinte.

Em cada Companhia de Infantaria, Cavallaria, Dragões, e Artilharia, poderão assentar praça tres Fidalgos, ou pessoas de Nobreza conhecida assim da Corte, como das Províncias, com a denominação de Cadetes: Fazendo petição aos respectivos Directores, na qual lhe representem, que pretendem servir de Cadetes no Regimento, que declararem: E que os admita a fazer as suas provas de Nobreza. (PORTUGAL, 1830, p. 245, grifo nosso)

Com base em todo esse contexto sócio-histórico da era moderna ocidental, verifica-se que na vinda do termo *cadete* para o Brasil⁹ criou-se uma cultura de pensamento de atribuir ao referido termo um *status* de título nobiliárquico, particularmente entre a oficialidade da linha bélica do Exército Brasileiro, isto é, um tipo singular de titulação outorgada pela instituição militar aos jovens que ingressam nas escolas de formação de oficiais.

⁹ Segundo Pirassinunga(1958), registra-se entre os membros da primeira turma de aula, em 1793, da Real Academia de Artilharia, Fortificação e Desenho quatro cadetes de três diferentes regimentos.

Isto pode ser verificado no texto a seguir, publicado no sítio eletrônico oficial da AMAN¹⁰: “*foram criados os símbolos do cadete, ...Houve, assim, a revitalização do título de cadete para designar os alunos da Escola Militar*”.

Entretanto, se faz necessário um revisionismo quanto a essa questão, pois em nenhum outro país, nem mesmo na França, onde se originou o termo, e nem no Exército de Portugal a qual descende o Exército Brasileiro, tem o entendimento de que a expressão *cadete* se institucionalizou como título nobiliárquico a ser dado ao jovem que ingressa em uma escola militar de oficiais.

Ademais, não se tem até o presente qualquer comprovação documental ou algum registro oficial que confirme a intenção do Estado, seja do Reino de Portugal ou do Império do Brasil, de proporcionar a valorização dos ingressantes na carreira militar agraciando-os com o título de *cadete*.

Na análise das fontes documentais — relatórios do Ministério da Guerra, periódicos institucionais e privados de assuntos militares, bem como documentos jurídico-legislativos —, dos séculos XVIII, XIX e XX, verificou-se que o termo majoritariamente encontrado nestas fontes relacionado ao estudante das escolas militares é o de *aluno*.

Ainda de acordo com estas fontes¹¹, o referido termo tem sido classificado no Exército Brasileiro oitocentista como sendo a “Classe dos Cadetes” e relaciona-se aos jovens originários da “nobreza de sangue” da fidalguia portuguesa, posteriormente concedidos à “nobreza da terra”¹², aos filhos de militares de alta patente e às demais categorias sociais desse período, ingressando-os em regimentos militares nas posições hierárquicas de *primeiro-cadete* ou *segundo-cadete*, este último criado por decreto real de 4 de fev. de 1820, e que podiam solicitar sua matrícula nos estabelecimentos de ensino do Exército.

Destaca-se que, quando o indivíduo é agraciado com um título oferecido por algum tipo de autoridade, seja ela de qualquer natureza, o título torna-se

¹⁰ Disponível em: <http://www.aman.eb.mil.br/corpo-de-cadetes>. Acesso em: 5 jan 2020.

¹¹ Ver Decreto de 4 de Fevereiro de 1820; e VIANNA, Antônio de Castro. *A Classe dos Cadetes*. Indicador Militar: gazeta quinzenal. Rio de Janeiro, n. 3, p. 48-50, 1862.

¹² “A nobreza da terra era composta por vassalos com postos nas câmaras municipais, com assento nas Misericórdias e Ordens Terceiras, e detinham terras, engenhos, escravaria, tropas e patentes militares. Esses súditos podiam contar, ou não, com títulos providos pela monarquia, pois seu poder de comando não raro era independente de títulos e privilégios cedidos pelo soberano. A nobreza da terra, ou também denominada “principais da terra” ou “melhores famílias”, era a categoria mais difundida no Brasil colonial.” (RAMINELLI, 2018, p. 219).

propriedade indissociável do indivíduo, só se extinguindo com a morte ou até ser oferecido outro título de maior importância nobiliárquica.

Esta situação anteriormente descrita não se enquadra no caso dos cadetes de escolas militares no Brasil que, conforme as fontes, os únicos títulos oferecidos pela corporação militar brasileira foram de “agrimensor” e “bacharel”, adquiridos somente ao término do curso de formação das escolas militares.

É fato também que, tanto antes como depois do movimento revolucionário na França, a palavra francesa *cadet* não se apresentava na sociedade militar francesa, ou em qualquer outro país europeu, como título a ser dado a um jovem de descendência nobre que abraçou a carreira das armas.

Mas sim, a uma denominação tradicional de jovens oriundos de uma nobreza provinciana que adentrava aos institutos de ensino, sob a proteção do rei ou sob a da Igreja para servirem ao Estado como se observa na colocação a seguir do Conde de Vaublanc que, em suas lembranças, referiu-se a um cadete descendente dos antigos condes de Limoges chegando na escola militar, dizendo: “*Plus d’un pauvre gentilhomme déterré du fond d’une province était arrivé dans cet équipage*”¹³ (JACOB, 2008, p. 6).

As razões para isso podem ser explicadas, grosso modo, pela questão da centralização de poder nas mãos do monarca como aponta Picco (2018), quando Luís XIV fundou as *Companhias de Cadetes* para treinar jovens oficiais nobres, não beneficiados pelo direito da primogenitura, ou simplesmente cadetes. Esses estabelecimentos de educação militar estavam ligados a uma política real de submissão e retenção da nobreza. Portanto, não haveria o menor cabimento distribuir parte desse poder em forma de títulos à nobreza que já estavam em processo de definhamento político.

Outra razão, encontra-se nos revolucionários franceses quando estes ocuparam o poder político do Estado francês e exerceram o domínio político de boa parte da Europa no período Napoleônico, os quais procuraram extinguir qualquer ligação com a monarquia. Assim sendo, não se justificaria dar títulos, mesmo que de cortesia, a jovens oriundos da burguesia que aspiravam ao oficialato (GIRARDET, 2000).

¹³ “Mais um pobre cavalheiro desenterrado das profundezas de uma província chegou nesta equipe”, em tradução literal.

Por fim, pelo fato de que a expressão *cadete* não era usual no vocabulário¹⁴ da nobreza ibérica, tanto na Espanha como em Portugal, até o fim do século XVII, cujo emprego dessa expressão só foi se incorporando nos regimentos militares de Portugal em face deste seguir um padrão europeu de comportamentos, atitudes e linguagens militares que serviram de modelo ou modismo do período moderno que ultrapassou as fronteiras dos estados nacionais.

Contudo, não se estabelecendo como título nobiliárquico, mas sim como uma graduação especial de praça do Exército português ou como “classe de cadetes”, como eram mais conhecidos no Brasil e que correspondia a uma nova posição hierárquica na estrutura organizacional dos regimentos militares que, posteriormente, foi inserida nas escolas militares como graduado especial.

A seguir, o exemplo do exército da Espanha de como que o termo *cadete* foi inserido na estrutura hierárquica da corporação militar.

La figura del cadete se introdujo en el ejército español a principios del siglo XVII, siguiendo el ejemplo francés, y se consolidó en esta centuria como la vía predominante de acceso de la nobleza al cuerpo de oficiales del ejército, dentro de la política borbónica de rehabilitar la condición social de los militares españoles. Para conseguir el ingreso como caballero cadete era necesario acreditar la condición de noble y disponer además de los recursos económicos necesarios para mantenerse «con decencia en esa situación hasta obtener el rango de subteniente, el primer empleo remunerado de la oficialidad. (VALDALISO, 2006, p. 27)

Portanto, originariamente a expressão *cadete* referia-se a uma denominação de filhos mais moços de famílias aristocráticas empobrecidas que, por costume tradicional europeu da era moderna, seguiam seus próprios destinos ao serem enviados pelas famílias às instituições escolares — clericais e seculares, desta última especificamente escolas militares — sejam elas sob domínio da Igreja ou sob o domínio do Rei.

Deste modo, com o passar do tempo, a denominação de jovens cadetes das escolas militares sob administração dos monarcas acabou por ser absorvida pela estrutura burocrático-militar do Estado.

As causas que levaram a esta cultura de pensamento do oficial brasileiro não são o foco deste trabalho, entretanto, registrou-se no Relatório do Ministério de Estado dos Negócios da Guerra de 1891, apresentado ao Presidente da República

¹⁴ Ver CALZADA, Bernardo Maria. *Ensayo sobre la educación de la nobleza*. Tomo I. Madrid: Imprenta Real, 1792; e GUILLÉN BERRENDERO, José Antonio. *Los mecanismos del honor y la nobleza en Castilla y Portugal, 1556-1621*. 2008; Antonio de Villasboas - Nobiliarchia Portuguesa: tratado de nobreza hereditária, & política. Lisboa: Oficina Francisco Vilella, 1676.

Deodoro pelo General de Divisão Antônio Nicolau Falcão da Frota, Ministro da Guerra, dúvidas de interpretação do art. 72, § 2º, da Constituição da República de 1891, por parte do referido Ministério, em que pesa este artigo não mais admitir foros de nobreza, extinção de ordens honoríficas, títulos nobiliárquicos, bem como de conselho.

Mesmo assim, a tomada de decisão da elite militar do Exército Brasileiro foi de que os indivíduos reconhecidos como cadetes, antes da promulgação da Constituição, continuassem gozando de suas prerrogativas¹⁵ nos regimentos militares até uma próxima decisão dos congressistas.

De fato, isso ocorreu, porém somente em 1897, quando o Congresso deliberou na Lei n. 448, de 6 de outubro, por intermédio do art. 6º desta legislação, que não seria mais admitida, a contar de 1º de janeiro de 1898, nenhuma praça classificada como cadete no Exército Brasileiro.

Fruto disso, observa-se nesse relato da Instituição, que o próprio Exército Brasileiro não tinha a plena convicção de que o referido termo se classificasse como título nobiliárquico.

Contudo, acredita-se que este imaginário militar tenha suas raízes em um período muito mais recente, possivelmente nos anos 30 do século XX, quando o então tenente-coronel José Pessoa, no comando da Escola Militar do Realengo (1931-1934), estabeleceu uma reforma estrutural e cultural na formação de oficiais do Exército.

Castro (2002) comenta que o objetivo principal desta reforma era atingir os corações e mentes dos alunos da Escola. Para isso, foi necessário criar todo um simbolismo que gerasse a ideia de que ser *cadete* é ser um nobre, originário de uma elite social de tradições aristocráticas, ou melhor dizendo, de uma elite militar de traços aristocráticos, mas que também representa a grandeza de caráter, magnanimidade e fidalguia, pois é nobre a causa do *cadete* de engrandecer a Nação e manter íntegra a Pátria.

A partir do Decreto n. 20.307, de 20 ago. 1931, reaparece o termo *cadete* no âmbito do Exército Brasileiro, porém não mais como praça especial das organizações militares, mas sim de uso exclusivo da Escola Militar do Realengo, substituindo a denominação do *Corpo de Alunos* para *Corpo de Cadetes*.

¹⁵ Regulamento para o serviço interno dos corpos arregimentados do Exército, aprovado pelo decreto n. 338, de 23 de maio de 1891.

Ademais, criou-se nesse ano as vestiduras históricas, o espadim de Caxias — cópia em escala reduzida do sabre do Duque de Caxias —, além do estandarte e do brasão “Agulhas Negras”, todos símbolos da grandeza e altivez que o *status* de cadete os acompanha. Tudo isso, a fim de estabelecer um elo de ligação entre o Exército aristocrático do passado com o Exército democrático do presente.

Entretanto, foi somente a partir da nova estada da Escola Militar, na cidade de Resende, por meio do Decreto n. 17.738, de 2 fev. 1945, que aprova a primeira parte do seu regulamento, é que o Exército Brasileiro declara oficialmente que o aluno da Escola Militar é agraciado com o “título de cadete”, permanecendo assim registrado até nos regulamentos do presente.

Ao longo da década de 1960, o Exército Brasileiro realizou uma série de atividades e eventos que visavam comemorar os cento e cinquenta anos de criação da AMAN, que contou com formaturas especiais nessa Academia, lançamento de selo comemorativo, colocação de placas comemorativas¹⁶ nas antigas instalações que serviram como estabelecimentos de ensino de oficiais do Exército Brasileiro, além de lançamento de livros como *Cadetes e alunos militares através dos tempos*, obra solicitada pelo diretor da Biblioteca do Exército¹⁷, *Vida de Cadete*¹⁸ e *Estudo da nobreza brasileira*.¹⁹

Estas obras buscaram construir uma narrativa sobre as origens do *cadete* brasileiro aos tempos da era moderna, particularmente dos séculos XVIII ao XIX, atrelando à nobreza de espada portuguesa e que, desta forma, estes eventos e estas obras de literatura militar contribuíram para legitimar esta narrativa.

Em *Vida de Cadete*, o autor que era à época da publicação oficial subalterno do Exército, segundo-tenente ou primeiro-tenente, elaborou uma obra de ficção que tem por objetivo mostrar a visão do *cadete* — provavelmente a do próprio

¹⁶ Foram postas placas comemorativas nas instalações do Museu Histórico Nacional, antiga “Casa do Trem” (1792-1810); Na Escola Nacional de Engenharia à época, Largo de São Francisco de Paula (1812-1858), atualmente Instituto de Filosofia e Ciências Sociais da Universidade Federal do Rio de Janeiro; e também foi feito um estudo de colocar um pedestal com a placa de bronze na Praça Gen Tibúrcio na Urca, local da antiga Escola Militar da Praia Vermelha (1855-1904), conforme se verifica no Jornal Correio da Manhã, de 3 de maio de 1961, na fl. 12; e, por fim, no QG da 9ª Brigada de Infantaria Motorizada, antiga instalações da Escola Militar do Realengo (1912-1944).

¹⁷ Citado por Paula Cidade, *Cadetes e alunos militares através dos tempos*. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército, 1961.

¹⁸ DAMASCENO, Filadelfo Reis. *Vida de Cadete*. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército, 1962.

¹⁹ CUNHA, Rui Vieira da. *Estudo da nobreza brasileira, vol. I: Cadetes*. Rio de Janeiro: Arquivo Nacional, 1966.

autor —, ao se deparar pela primeira vez com as novas instalações da Academia Militar e como ele a percebia e a enxergava como algo advindo da realeza.

O tenente Damasceno (1962, p. 175, grifo nosso) diz assim:

A primeira visão que Eduardo tivera da Academia fora impressionante. ... Quando despertou e foi se preparar para ir ao rancho Eduardo começou a reparar na diferença que havia entre as **suntuosas instalações da Academia** e as da Preparatória, acanhadas, modestas. **Ali onde se encontrava fascinado, tudo era grandioso, lindo, reluzente**, em flagrante contraste com a Escola de onde viera. A entrada da Academia **era uma vista de rara beleza** e as escadas de mármore, paredes de mármore e piso de mármore **davam a todos a impressão de estar residindo em um palácio de mármore.**

Isto posto, e com base no apurado da investigação pode-se pressupor que a instituição Exército Brasileiro procurou fomentar e alimentar, por meio de medidas e ações institucionais, todo um ideário entre seus integrantes, particularmente nos seus oficiais, quanto à cultura da nobreza na figura do cadete.

Segundo Murilo de Carvalho (2006), ao longo do Primeiro Império e parte do Segundo Império, o recrutamento militar no Exército sofreu uma modelagem gradativa, buscando os recursos humanos nas suas próprias organizações militares, fechando-se em seu próprio bojo.

No entanto, já na segunda metade do Império e no período da Primeira República, o recrutamento militar além de democratizar o acesso de jovens para serem oficiais, passou também a ser executado com certa predominância no seio da corporação, dentre estes, “grupos sociais de renda mais baixa e posição social modesta” (CARVALHO, 2006, p. 17).

Segundo Eliézer R. de Oliveira (1980, p. 29, tradução nossa), a dissociação sociológica entre a carreira militar e a aristocracia criou as condições para a “democratização do corpo de oficiais”, isto é, um recrutamento militar democrático, que correspondeu ao processo de abertura da carreira militar a várias camadas da população.

Ademais, houve o ingresso de imigrantes e filhos de imigrantes vindos ao Brasil nos séculos XIX e XX, como é o caso do general Malan D’Angrogne²⁰, italiano de nascimento, que chega ao Brasil na década de 1880.

²⁰ Ver MALAN, Alfredo Souto. *Uma escolha, um destino (Vida do Gen Malan d’Angrogne)*. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército Ed., 1977.

3.4

Estados nacionais e seus modelos de educação militar

Verifica-se que, a partir do mundo moderno, o Estado se consolidou como o único agente de interferência armada nas relações de confronto com outros potentados militares, portanto, a educação no seio das corporações militares serviram aos propósitos das elites políticas como projetos de poder, apesar das diferentes trajetórias em cada nação europeia, com o objetivo de substituir a liderança militar dos exércitos da aristocracia para uma elite militar de origem democrática na transição dos séculos XVIII ao XIX, por meio de ações políticas na educação militar.

Segundo Eliézer R. de Oliveira (1980), a formação do oficial nos exércitos profissionais, surgidos da revolução tecnológica e científica, foi responsável pela especificidade da orientação política e ideológica da carreira militar como profissão.

Ainda segundo Eliézer (1980), dos primeiros anos de formação profissional até os últimos anos da carreira militar, os militares participaram ativamente de uma concepção específica do Estado e do poder político. Um certo tipo de moral definia a profissão militar como um valor a ser preservado apesar da vontade das elites e grupos dominantes, e era transmitido organicamente dentro da organização militar e nas suas escolas militares.

Referenciando-se, em particular, as instituições de ensino vocacionadas para a profissionalização de oficiais, em face das exigências da guerra moderna, será feita uma exposição sucinta dos métodos de acesso ao oficialato profissional e as evoluções na organização das escolas militares.

Primeiramente, há que se ressaltar que a educação militar da aristocracia já existia em algumas nações europeias, desde meados do século XVII, onde o jovem de origem nobre se incorporava às fileiras do exército para servir em unidades militares. Grosso modo, o ingresso era feito em um regimento²¹ de cavalaria ou de infantaria, mais pela tradição da tarimba do exercício militar do que pela aprendizagem teórica da guerra.

²¹ “Expressões como ‘regimento’ e ‘batalhão’ habitualmente tiveram sentidos muito diversos no século XVIII, em relação aos sentidos que tem hoje. Somente o batalhão era uma unidade tática (hoje, ambos são); o ‘regimento’ era então uma unidade administrativa de uma organização econômica estabelecida pela posição do coronel como ‘empresário’.” (WEBER, 1974, p. 259)

Em contrapartida, com o aperfeiçoamento da técnica especializada, as armas científicas como a artilharia e engenharia esboçavam seu surgimento nas organizações militares modernas, onde a juventude de origem burguesa preencheu este espaço até antes do fim do *Ancien régime*, por meio de estabelecimentos de ensino como as academias militares.

Na Prússia, a missão de transformar em realidade os objetivos políticos do rei coube, particularmente, a Gerhard Johann Scharnhorst²² — Fundador do moderno Exército Alemão —, que sugeriu a necessidade de um amplo remodelamento social e militar. Para ele, somente abolindo a servidão e encorajando o entusiasmo nacional e o senso de dever é que poderia ser formado um exército de servidores do Estado, com o fim de defendê-lo contra qualquer agressão (LEACH, 1975).

Assim sendo, a Comissão de Reorganização Militar pôs-se, nas palavras de Scharnhorst, “a congregar o exército e a nação numa união mais íntima” (LEACH, 1975, p. 12).

Isto poderia ser realizado por intermédio do alistamento compulsório e da identificação do período de serviço militar do cidadão nacional como a fase final da sua educação. Desse modo, o exército prussiano, em parceria com a família e a escola, passou a ser considerado o baluarte do Estado.

A fim de fundamentar o novo sentido à formação militar, a educação passou a ser a principal qualificação para a obtenção ao posto de oficial e não mais a de proveniência nobre.

Segundo Leach (1975), a abertura do quadro de oficiais ao acesso democrático da classe média, ou burguesa, foi duramente criticada pelos oficiais oriundos da nobreza que buscaram convencer de que outras qualidades que não a erudição era essencial ao exercício do comando.

Ainda segundo Leach (1975), na primeira década do século XIX, diversas escolas militares ofereciam cursos com o fim de preparar candidatos ao oficialato, eram as escolas preparatórias às academias militares.

Como dito antes, o sistema de educação militar da Prússia está intimamente ligado à educação geral do país, o ingresso nas forças armadas é baseado na

²² Scharnhorst era um militar intelectual que dirigiu a comissão de reforma do exército prussiano. Fizeram parte dessa comissão jovens, experientes e mais bem dotados oficiais da Prússia, como Gneisenau e Clausewitz.

educação civil, esses dois sistemas são cuidadosamente feitos para agir um com o outro. Os princípios fundamentais da educação militar prussiana consistem, em primeiro lugar, em exigir de todos os candidatos a oficiais do exército a realização de uma prova de educação geral, antes de sua entrada no sistema de educação militar (BARNARD, 1872).

Segundo Huntington (1996), um terço dos oficiais produzidos na Prússia são oriundos principalmente das escolas de cadetes mantidas pelo Estado para os filhos de oficiais. Os outros dois terços provinham dos ginásios e de outras escolas que preparavam alunos para todas as carreiras, inclusive a militar.

No mesmo período, a *Kriegsakademie*²³ foi institucionalizada em Berlim para introduzir oficiais selecionados a frequentar estudos intensivos em ciências militares, nos conhecimentos de tática, estratégia, tecnologia militar, leitura de mapas, história militar, geografia, higiene, direito militar, direito internacional, fortificações e administração militar, assuntos tão necessários ao exercício do alto comando.

Por critérios democráticos e não mais aristocráticos, os melhores alunos da Academia de Guerra eram selecionados e nomeados para os estados-maiores das organizações militares, sendo seu objetivo principal fornecer ao exército prussiano oficiais que recebessem treinamento tático sólido e que pudessem servir aos comandantes como conselheiros e assistentes (SATER e HERWIG, 1999).

Na concepção francesa, a nomeação dos oficiais seguiu a noção da carreira militar no sentido moderno do termo, isto é, acompanhou o modelo prussiano.

Um texto relevante, de forte conteúdo jurídico sobre a mudança no estatuto dos oficiais, trata-se da legislação de Gouvion-Saint-Cyr, marechal do império político francês, onde prescrevia o seguinte: “Ninguém poderá ser oficial se não serviu, por dois anos, como suboficial ou se não fez, durante o mesmo período, os cursos e exercícios das escolas militares e tenha sido aprovado em seus exames.” (GIRARDET, 2000, p. 46).

De acordo com Girardet (2000), na França foi a elite política burguesa e revolucionária que eliminou as limitações aristocráticas para o ingresso ao oficialato, onde nunca mais o berço de nobreza voltou a ser um pré-requisito

²³ *Preußische Kriegsakademie* ou Academia de Guerra da Prússia, em tradução literal, foi um estabelecimento de ensino militar superior do antigo reino da Prússia e, posteriormente, incorporada no Exército Alemão até sua extinção no pós-Segunda Guerra Mundial.

formal para a carreira das armas. Durante a Restauração Francesa, ou Restauração Bourbon, ocorreu uma forte pressão para se voltar aos velhos tempos, mas Saint Cyr, como Ministro da Guerra, logrou êxito em consolidar firmemente o princípio de que o ingresso só deveria ser feito por competição a partir das escolas militares ou nas fileiras dos regimentos.

Contudo, Girardet (2000) afirma que por todo o século XIX, as forças singulares registraram uma alta e variada proporção de oficiais aristocratas, mas esse fato refletiu apenas o interesse na carreira entre as famílias aristocráticas empobrecidas do que propriamente um favorecimento.

As três principais instituições de instrução militar profissional são a *École Polytechnique*, que abastecia as forças militares terrestres com oficiais de Artilharia e Engenharia, bem como de outros técnicos especialistas, a *École militaire spéciale de Saint Cyr*, dedicada à formação de oficiais de cavalaria e infantaria, e as escolas militares preparatórias à Escola Politécnica ou a Escola Militar Especial em St. Cyr.

Em contrapartida, na Grã-Bretanha as condições aristocráticas para acesso ao oficialato prevaleceram por muito mais tempo no Exército inglês do que nas forças armadas francesas ou prussianas. Para se ingressar na *Royal Military College de Sandhurst*, instituição de ensino militar superior, fazia-se necessária uma indicação do comandante-em-chefe, contudo os graduados eram promovidos a oficial sem compra dos postos.

Segundo Barnard (1872), nos meados do século XIX, esforços foram feitos para ampliar as vias de acesso para o ingresso sem a exigência da compra de postos de oficial, porém só em 1871, com a abolição de todo o sistema anterior, foi que as qualificações aristocráticas deixaram de ter um lugar formal nas exigências britânicas para um acesso mais democrático ao oficialato.

A Escola Militar de Sandhurst consistiu, no início, em dois departamentos, um chamado departamento para cadetes e o outro departamento para oficiais desejosos em se qualificarem para o estado-maior (BARNARD, 1872).

Para entender esse modelo inglês, Barnard (1872) explica que tem de se observar o processo histórico militar do exército britânico. As origens remontam ao sistema feudal, pelo qual os grandes barões e seus vassalos eram obrigados a comparecer pessoalmente, fornecendo um grande contingente militar, contribuições em cavalos, armas e outros implementos de guerra, pelos quais eles

eram responsáveis pelo mandato em que mantinha suas terras, a fim de formar um exército para a Nação.

Quando o poder real absorveu os privilégios dos grandes feudatários, esperava-se que o povo se provesse de armas e, em caso de invasão, respondesse à convocação emitida por funcionários do soberano para organizar os homens mais aptos para o serviço em cada condado (BARNARD, 1872).

Entretanto, de acordo com Barnard (1872), desde a Revolução Gloriosa deu-se o início de uma série de atritos e confrontos entre o parlamento inglês e o rei. O parlamento chegou a questionar o rei se este possuía ou não o direito de manter uma força militar sem o consentimento expresso dos parlamentares. Desde a promulgação de uma lei aprovada em 1689, a Câmara dos Comuns tem a prerrogativa de conceder ou não ao rei a criação e a manutenção de um exército permanente em tempo de paz, ou levantar uma força militar e obter recursos para custear as despesas em tempo de guerra, assim como a chave de acesso aos postos e cargos mais altos da liderança militar.

A partir do século XVI, inicia-se para o reino de Portugal uma época áurea de descobrimentos e expansão marítima, durante a qual os objetivos políticos nacionais passavam sobretudo pela obtenção de zonas de exploração econômica, obtenção e manutenção do monopólio do comércio na África, na Índia, no Médio Oriente, no Sudeste Asiático e na América Ibérica, e pelo desenvolvimento da ciência náutica e do poder marítimo do reino, a fim de proporcionar liberdade de ação nos mares, nomeadamente no Atlântico e no Índico (BORGES, 2008).

Após essa ação estratégica de grande envergadura que atingiu o seu auge no século XVII, observa-se nos séculos seguintes um período de grave crise no Império português em que a mais provável causa vem a ser, em parte a grande extensão de domínios ultramarinos, em outra a incapacidade de manter o controle desses vastos domínios portugueses em face das múltiplas ameaças, sejam de povos nativos ou estrangeiros (BORGES, 2008).

No contexto do final do século XVIII, segundo Borges (2008), verifica-se que o mundo conhecido já é dominado pela Europa e sobretudo pelas grandes potências como a Inglaterra, a França, a Espanha, a Rússia, a Áustria, a Prússia, a Holanda e, por fim, de Portugal. Com a Revolução Francesa sobreveio o desequilíbrio de poder na Europa e, conseqüentemente, ameaçou ainda mais o

empenho de Portugal na manutenção dos seus domínios ultramarinos e do controle dos mares.

Apesar de Portugal ter usado a neutralidade como instrumento da sua política externa, as suas ações diplomáticas, econômicas e militares tinham implícita prioridade para o tradicional aliado marítimo, a Inglaterra e, como destino, o Brasil, como opção de refúgio e fonte de receitas.

Para Borges (2008), a intenção de afastar da fronteira nacional os grandes conflitos europeus foi, de fato, um dos objetivos políticos nacionais, nem sempre conseguido. Mas, manter os territórios ultramarinos portugueses, a joia da coroa, era um objetivo vital em seus esforços, na medida em que os mesmos espaços constituíam uma fonte de receitas para o Estado, em torno da qual se articulavam as elites políticas.

Contudo, Borges (2008) comenta que, independentemente da sua estratégia implícita ou não, Portugal não constituía uma verdadeira força dissuasora, particularmente do Exército, onde apresentava graves lacunas em termos de recrutamento, disciplina, equipamento, fardamento e provisões.

De acordo com Borges (2008, p. 48), após a saída do conde de Lippe, que estava a serviço de Portugal para reorganizar e administrar a força militar terrestre, o Exército português voltou ao “desleixo, à desorganização e à incúria”, incapaz de conter qualquer inimigo em campo de batalha.

Só a partir de 1779, no reinado de D. Maria I e sob a orientação do ministro Martinho de Melo e Castro²⁴, é que começariam a ser pagos os soldos dos militares, melhoraria os arranjos nos castelos e fortalezas marítimas e fortificações do ultramar, assim como o aprimoramento da formação militar com a criação da Academia Real de Fortificação e Desenho Militar de formato equivalente ao que de melhor havia na Europa.

No período compreendido entre 1779 (extinção da Academia Militar da Corte) e 1790 (criação da Academia Real de Fortificação, Artilharia e Desenho), o Real Colégio dos Nobres continuou a formar os oficiais de Infantaria e Cavalaria, inicialmente destinado aos filhos dos fidalgos, condição que deixaria de existir a partir de 1792.

Na sequência da constatação de algumas deficiências detectadas na formação dos seus artilheiros e engenheiros, D. Maria I criaria, por carta de lei de 2 de Janeiro de 1790, a «Academia Real de Fortificação, Artilharia e Desenho» (ARFAD), cujos

²⁴ Secretário de Estado dos Negócios da Marinha e Ultramar, 1770 a 1795, sob sua administração as forças de terra e mar foram reorganizadas e modernizadas. Seu sucessor seria D. Rodrigo de Sousa Coutinho, cuja atuação política no Brasil refletiria na origem das forças armadas brasileiras.

estatutos regulavam, já com assinalável pormenor, a estrutura, organização e funcionamento da vida académica (BORGES, 2004, p. 15).

Esse esforço, segundo Borges (2008, p.48), por parte do Estado português proporcionou germinar a semente de uma nova geração de “oficiais da espada”, em oposição aos “oficiais de sangue”, numa época em que faltavam fidalgos, isto é, aristocracia portuguesa, interessados em entrar nas fileiras do exército.

Segundo Manuela Teodoro (2010), a história do ensino militar superior em Portugal no século XIX tem a sua importância em face da formação de um grupo profissional específico, a dos oficiais do Exército português, que contribuíram para o desenvolvimento cultural e científico do país. A autora complementa que, muito embora já existisse o ensino e a formação de oficiais portugueses, estas sofreram uma transformação qualitativa a partir de 1837, ano em que se promoveu a criação da Escola do Exército como uma instituição de formação e ensino superior de carácter científico-profissional.

Seguindo a mesma trilha dos países europeus, Portugal modifica os padrões de acesso à carreira de oficial do exército, baseado apenas na origem social nobre, contudo, a substitui por pré-requisitos de carácter educacional. Assim vincula-se os oficiais profissionais a uma trajetória escolar de nível superior, em que cursos e planos curriculares se tornaram mais complexos ao longo da segunda metade do século XIX, mas seguindo conforme a evolução científica e tecnológica da época (TEODORO, 2010).

Segundo Pirassinunga (1958), o ensino militar no Brasil é bastante antigo, a sua origem remonta aos fins do século XVII. Nesse período, o Brasil já reconhecido como um território de extensas fontes de riquezas, foi razão de cobiça de outras nações europeias que visavam ampliar seus domínios além-mar, inclusive nas terras sul-americanas, por meio do poder bélico e naval. Face a isso, Portugal voltou suas vistas para a efetuar a defesa do imenso litoral brasileiro.

Desta maneira, compreende-se que, em curto espaço de tempo, foram erigidas de norte ao sul do Brasil colonial diversas fortificações como demonstração de poder dissuasório aos povos ambiciosos das “grandes potências” (KENNEDY, 1989) da época.

Mas Pirassinunga (1958) nos alerta que para a construção de fortificações requer recursos materiais e humanos, em outras palavras, precisava de

engenheiros, material de defesa e guarnição treinada. Entretanto, deve-se levar em consideração que o litoral brasileiro era imenso para atender à grande demanda de segurança dos mares e do litoral brasileiro e, ainda, Portugal não era uma nação populosa que pudesse retirar de suas próprias forças militares o necessário à construção, manutenção e ocupação dos fortes nas colônias sem que sentisse certa deficiência.

Para isso, o Estado português fomentou a formação de técnicos competentes no próprio no Brasil, onde verifica-se, então, os primeiros vestígios da educação militar, em 1698, no Rio de Janeiro, destinada aos Condestáveis²⁵ e Artilheiros.

Conforme se verifica na nomeação de Gregório Gomes Henriques (de Matos) vindo ao Brasil em 1694, provido no posto de Capitão Engenheiro da Capitania do Rio de Janeiro.

“Para os reparos da fortificação e mais o que fôr necessário vai muito bom Engenheiro nesta frota e também que nos fará falta, mas que para partes tão distantes vão sempre os Engenheiros mais capazes porque se errarem não tem quem os emenda.” Homem de grande mérito, escolhido dentre os melhores Engenheiros do Reino, como prova a informação acima, dada pelo Rei de Portugal (PIRASSINUNGA, 1958, p. 8).

Em 1699 mandou o rei de Portugal estabelecer no Brasil uma aula de fortificação ordenando ao governador e capitão-general do Rio de Janeiro que se dessem cinquenta réis, moeda corrente a época, diários aos alunos, que se não admitissem pessoas menores de 18 anos, e fossem excluídos aqueles que pelos exames anuais dessem a conhecer a sua incapacidade.

Entretanto, foi somente com a vinda da Família Real portuguesa para o Brasil que a política de Portugal tratou de reformar o exército, dar-lhe instrução, disciplina militar, e por iniciativa do príncipe regente D. João, por meio da carta régia, de 4 de dezembro de 1810, criou a academia militar.

Diz a carta:

João por graça de Deus, Príncipe Regente de Portugal e dos Algarves etc. Faço saber a todos os que esta carta virem que, tendo consideração ao muito que interessa ao meu real serviço, ao bem público dos meus vassallos, e a defesa e segurança dos meus vastos dominios, que se estabeleça no Brazil e na minha actual corte e cidade do Rio de Janeiro, um curso regular das sciencias exactas e de observação, assim como de todas aquellas que são applicações das mesmas aos estudos militares e praticos, que formão a sciencia militar em todo os seus difficeis e interessantes ramos, de maneira que dos mesmos cursos de estudos se formem

²⁵ Condestável - chefe dos artilheiros nas fortificações e praças de guerra que, nos séc XVII e XVIII, era o cabo que apontava e dirigia a artilharia da milícia, em Portugal e no Brasil colônia.

habeis officiaes de artilheria e engenharia, ... se estabeleça uma Academia Real Militar para um curso completo de sciencias mathematicas, de sciencias de observação, quaes a physica, chimica, mineralogia, metallurgia e história natural, que comprehenderá o reino vegetal e animal, e das sciencias militares em toda a sua extensão (PIRASSINUNGA, 1958, p. 60).

Assim, a criação da primeira academia militar no Brasil não é fruto de um acaso pouco pensado, nem tampouco demonstração de boas intenções do reino recém-chegado, na busca de proporcionar melhores oportunidades e condições de acesso aos brasileiros nativos.

As intenções de Portugal são políticas, estritamente racionais, com o único objetivo de preservação do reino, como disse o próprio D. João VI, “razão de sobrevivência nacional” (BORGES, 2008, p. 58).

Segundo o coronel do Exército Brasileiro Brayner (1942), por intermédio do Secretário de Estado dos Negócios da Marinha e Ultramar, primeiro Ministro da Guerra de Portugal em solo brasileiro, D. Rodrigo de Souza Coutinho, o Conde de Linhares, realiza gestões no intento de construir ou reformar um edifício que servisse para academia militar.

Via-se neste tempo, no Largo de São Francisco de Paula, um edifício em começo de construção, mesmo as obras não estando concluídas, Conde de Linhares determinou o início das aulas do primeiro ano da academia em 1811, em uma sala da Casa do Trem.

A Academia Real Militar foi criada sob mais amplos moldes, consistindo em um Curso de Ciências Físicas, Matemáticas e Naturais, para os oficiais que se destinassem às diversas armas.

A sua inauguração se deu a 23 de abril de 1811, assistindo ao ato de abertura dos Cursos o Ministro da Guerra, Conde de Linhares, grande estadista, verdadeiro idealizador e criador do novo instituto que é considerada pelos militares do Exército Brasileiro como o estabelecimento de ensino precursor da atual Academia Militar das Agulhas Negras (BRAYNER, 1942).

Desta forma, a política de Estado português dá o pontapé inicial para uma nova geração de oficiais para o cumprimento de seus objetivos políticos de poder que é, conforme as palavras do Príncipe Regente, D. João VI, “interessa ao meu real serviço, ao bem público dos meus vassallos, e a defesa e segurança dos meus vastos domínios” (PIRASSINUNGA, 1958, p. 60).

Segundo Eliézer R. de Oliveira (1980), muito antes de atingir um maior grau de autonomia política, o Exército Brasileiro tornou-se autônomo no treinamento de seus oficiais. Construiu um sistema de educação tecnicamente avançado e ao mesmo tempo integrado em seus diferentes níveis, em oposição à educação “humanista” e “bacharelesca” dos grupos dominantes, ao longo do século XIX.

Foi ainda na mesma Casa do Trem, à Ponta do Calabouço, que se iniciou a vida operosa da novel Academia. Entretanto, essa instalação provisória não satisfazia ao Conde de Linhares, que cogitou logo de dar uma sede própria à Academia Militar. Para isso, preparou-se uma instalação no Largo de São Francisco, onde funcionou a Escola Politécnica. No ano de 1812 abriram-se as aulas da Academia no edifício do Largo de São Francisco de Paula e foram nomeados para constituírem a junta encarregada da direção científica do estabelecimento o marechal Carlos Antônio Napion²⁶ (AZEVEDO, 1877).

Segundo Azevedo (1877), não se haviam posto em completa execução o estatuto da Escola, isto é, o ensino militar não tivera o devido desenvolvimento da teoria e nem se atendera a organização dos exercícios práticos determinada na lei de criação do estabelecimento que, após a independência do Brasil, se passou a denominar de Imperial Academia Militar.

Porém, autorizado pelo Parlamento o governo reformou a Academia por decreto de 9 de março de 1832 unindo-a à Academia dos Guardas-Marinhas, onde deu-lhe novo regulamento e se instituindo como Academia Militar da Corte. Nesse contexto, era então titular da pasta do Ministério da Guerra o Marechal Manuel da Fonseca Lima e Silva, tio do Duque de Caxias.

Tal empreendimento também não obteve êxito e voltou no ano seguinte à separação das duas academias. No Brasil Império o ensino militar foi reorganizado de modo que, pela primeira vez na Academia Militar, distinguiu-se os cursos em infantaria, cavalaria, artilharia e engenharia, onde os dois primeiros anos se destinavam ao estudo das matérias fundamentais, o terceiro às especialidades da arma e os três restantes à técnica de artilharia e engenharia (AZEVEDO, 1877).

²⁶ Patrono do Quadro de Material Bélico do Exército Brasileiro.

Em 1839²⁷ um novo estatuto foi definido que passou a Academia a denominar-se de Escola Militar e teoricamente inspirada nos modelos da Escola Politécnica de Paris e da Escola de Aplicação de Metz, ambas na França.

Embora ainda dominado pelos exageros das preocupações científicas, esse Regulamento já apresentava uma tendência para a consideração racional dos problemas militares. Dizia o novo Estatuto que a reorganização era “destinada a habilitar devidamente os oficiais pertencentes às três armas do Exército, à classe de Engenheiros Militares e a do Estado-Maior” (BRASIL, 1839, p. 3).

Verifica-se que essa diretriz indicava uma reação contra os exageros do ensino teórico e uma maior atenção para o ponto de vista técnico-profissional.

Criou-se em 1852 a Escola Militar de Porto Alegre com os cursos de infantaria e cavalaria, contudo conservando a da Escola Militar do Rio de Janeiro, mas logo após, em 1855, já aparece a Escola de Aplicação, com sede no Rio, onde se ministra o conjunto das matérias militares (BRAYNER, 1942).

Segundo Brayner (1942), a influência da Guerra contra o Paraguai nos militares foi marcante, onde o aparelhamento geral do ensino militar sofreu grande repercussão e entrou imediatamente num regime de restrições a fim de atender aos múltiplos interesses do Império nas operações em campanha. A Escola Central e a Escola Militar, no período de 1866 a 1870, tiveram a sua vida administrativa prejudicada, inclusive com a interrupção das aulas.

Em 1874²⁸, após a Guerra do Paraguai, foi novamente reformado o ensino militar, onde a Escola Militar volta novamente a preparar os oficiais das armas, estado-maior e engenharia, a Escola Central desliga-se do Exército Brasileiro e passa a denominar-se como Escola Politécnica. Nessa reforma ainda, cria-se a Escola Militar do Rio Grande do Sul com os cursos de infantaria e cavalaria, e mais tarde lhe acresce o curso de artilharia.

O Regulamento de 1874 das escolas militares elevou ao mais alto grau o nível cultural e simultaneamente começa a evoluir e a criar o vulto indisfarçável da ideia republicana e positivista, pregada pelo insigne Benjamin Constant.

Ainda sob o regime monárquico, surge uma nova reorganização do ensino no ano de 1889, conhecida pela denominação de Reforma Tomaz Coelho da qual

²⁷ Ver Decreto n. 25, de 14 de janeiro de 1839.

²⁸ Ver Decreto nº 5.529, de 17 de janeiro de 1874

tomou parte os então professores matemáticos Benjamin Constant e Roberto Trompowski (MOTTA, 2001).

Nessa nova reorganização do ensino constam de três escolas militares — a do Rio, a de Porto Alegre e a de Fortaleza; a Escola Superior de Guerra com os cursos de artilharia, estado-maior e engenharia.

O Brasil República remodela o ensino no Exército com o Regulamento de 1890, organizado por Benjamin Constant na posição de Ministro da Guerra e no posto de general de brigada, que conservou as três escolas militares e a Escola Superior de Guerra.

Os planos de ensino das escolas superiores, no entanto, foram completamente refundidos e orientados segundo uma filosofia positivista capitaneada por Benjamin Constant que lhes deu considerável desenvolvimento enciclopédico. Porém, sua excessiva teoria suplantava os processos práticos de uma organização burocrático-militar, desse modo relegava em segundo plano a parte do ensino das ciências militares (BRAYNER, 1942).

Uma excessiva vocação para o ensino teórico e a transmissão de matérias consideradas estranhas à formação de oficiais, foi atribuída à influência positivista (OLIVEIRA, 1980).

De acordo com Jehová Motta (2001), em razão da atuação dos alunos da Escola Militar nos assuntos da política nacional e do espírito da mocidade orientado pelas paixões doutrinárias, estes não tardaram a se julgarem em condições de se contraporem às decisões do governo, de modo que superestimaram sua força política.

Isto posto, em 14 de novembro de 1904 deu-se a eclosão a um movimento sedicioso político-militar originário na Praia Vermelha, por motivo da decretação da vacina obrigatória pelo Governo. Face a isso, por decreto de 16 de novembro de 1904 é mandada fechar a Escola Militar do Brasil e os seus alunos foram desligados, aprisionados e depois transferidos para longínquas guarnições do território nacional (MOTTA, 2001).

Por fim, verifica-se que na reforma de 1913 restituiu a antiga denominação de Escola Militar e inicia uma nova fase na formação militar de oficiais do Exército — a fase da Escola Militar do Realengo. Os avanços tecnológicos, a beligerância das novas armas e o resultado da Primeira Guerra Mundial influenciou a elite militar brasileira a ponto desta tomar importante decisão

estratégica de contratar, em 1920, uma missão militar capaz de proporcionar uma revolução no ensino militar do Brasil.

Nesse sentido, a Escola Militar do Realengo sofreu uma profunda transformação de maneira que a velha balança que tendia mais para a teoria do que sobre a prática, cedeu lugar ao equilíbrio entre o ensino superior teórico e a instrução militar prática.

A Escola Militar em Realengo foi marcante pelo espírito revolucionário de gerações de oficiais que a frequentaram desde a década de 1910 a meados da década de 40, dentro do espírito de época no conflito entre a tradição e a modernidade (BRAYNER, 1942).

4.

A relação entre a educação militar e a ciência militar

4.1

O significado de educação militar

Para que o corpo de oficiais possa difundir a prática profissional, determinar a mentalidade militar e defender a ética militar, se faz necessário a elaboração de todo um aparato educacional que transmita ideias, valores, doutrinas, técnicas e conhecimentos ao longo de toda uma trajetória na carreira militar.

Nesse sentido, as instituições militares tratam a continuidade da educação militar para o oficialato como um componente essencial para o desempenho dela própria, buscando como fim a eficiência e a operacionalidade para o combate, bem como a preparação de seus líderes dirigentes.

Para isso, a educação militar conta com um processo de ensino contínuo e gradual realizado em escolas que visam proporcionar um embasamento acadêmico e uma atualização técnico-profissional para o estudante militar, procurando formar um corpo de oficiais profissionais que não apenas fosse instruído e ciente nas técnicas e doutrinas da guerra, mas também doto nas ciências que contribuam, de alguma forma, a lidar ou pelo menos compreender os problemas complexos dos conflitos militares da sociedade moderna.

Segundo o dicionário Houaiss (2010, p. 313), o verbete “escola” se refere, em uma de suas definições, a um “estabelecimento de ensino”, ou, um “prédio em que este estabelecimento funciona”. A palavra escola vem do grego *scholé*, que tem o significado de “descanso, ..., estudo” (NASCENTES, 1955, p. 185).

Para Durkheim (1984), é na escola que se deve aprender o gosto pela regra, ao cumprimento do dever e ao respeito à autoridade por meio da disciplina moral. Grosso modo, as escolas tem por missão formar e desenvolver os indivíduos em seus aspectos físico, cultural, social e cognitivo.

“A construção da identidade do oficial do Exército Brasileiro pode ser vista tanto a partir da criação de estruturas institucionais nacionais quanto do ponto de vista da socialização — mentes e corações — dos jovens que ingressam na carreira militar” (RAPOSO, 2019).

Nesse sentido, pode-se dizer que as escolas militares são estabelecimentos de ensino que codificam a identidade do oficialato mediante a preparação psicomotora, intelectual, atitudinal e moral de indivíduos, onde o estado final desejado de cada etapa do processo de desenvolvimento educacional é uma compreensão situacional da profissão militar nos diferentes estágios da carreira militar.

Isto é, os mais diversos conhecimentos aprendidos e assimilados pelos militares, durante a trajetória ascensional, proporcionam ao oficial a compreensão do que é ser um *guerreiro* através de conhecimentos da técnica bélica, do que é ser um *líder* por meio de conhecimentos morais e éticos, e do que é ser um *servidor* do Estado mediante conhecimentos sociais, políticos e culturais.

Segundo Janowitz (1967), a educação, ao lado das linhas de carreira e das realidades político-sociais da autoridade militar, é um dos fios condutores que influenciam a lógica e os processos de tomada de decisão. Mas o quanto e de que modo se exerce esta influência? A fim de buscar responder este questionamento, se faz necessário compreender conceitualmente o que é educação militar e qual seu real significado para o moderno profissional militar.

Em sua obra *Da Guerra*, Clausewitz (1979, p. 89), teórico militar prussiano do século XIX, utilizou a metáfora do “camaleão” para se referir à guerra que sempre precisa mudar suas formas para se adaptar às mudanças nas circunstâncias sociopolíticas nas quais deve ser conduzida. Clausewitz (1979) ao explicar essa metáfora distinguiu três aspectos na condução da guerra: a “violência originária de seu elemento”, a criatividade do líder militar estratégico e a racionalidade do tomador de decisões políticas.

No que tange particularmente ao primeiro aspecto, Clausewitz (1979, p. 89) comenta que este fator diz respeito principalmente à violência, ao ódio e a animosidade entre os povos, que devem ser considerados como um “cego impulso natural”, isto é, o furor incontável que, normalmente, são inflamados na guerra e atribuem às pessoas que operam de modo coletivo.

Isto posto, os desenvolvimentos sociais, as variações nas relações políticas e as mudanças culturais levam a novas formulações na condução da guerra, fazendo com que esta assuma novo formato.

Diante disso, a educação militar não pode ser vista apenas como um produto acabado, mas sim, como um processo dinâmico, continuado e em constante evolução. Nesse sentido, a educação militar dos tempos modernos capacita a futura liderança militar para o conhecimento social, habilita a oficialidade para a obtenção dos olhares e das imaginações sociológicas, e qualifica a elite militar sobre a natureza de distintas culturas e sociedades.

Segundo o sociólogo militar Giovani Caforio (2006), o corpo de oficiais sempre foi um componente vital das forças armadas, é a liderança deles que transmitem conhecimento profissional, determinam a mentalidade militar e defendem e revisam a ética militar. Sua importância é testemunhada pelo grande número de estudos que a examinaram do ponto de vista sociológico e também de outras disciplinas.

Naturalmente, apesar de ter procurado um certo grau de separação social em certos períodos históricos, ou ter sido assim impulsionado, o oficial também interage com todos os outros atores sociais presentes no cenário nacional e, em parte, também no internacional (CAFORIO, 2006).

Huntington (1996) salienta que a habilidade peculiar ao oficial é a administração da violência e não o ato de violência em si. Assim, o moderno corpo de oficiais são peculiarmente habituados a dirigir e aplicar o uso da força, cuja habilidade do oficialato não significa apenas uma técnica, nem tampouco uma arte específica, mas, antes de tudo, uma habilidade intelectual extremamente complexa que requer muito estudo e treinamento abrangentes. A essência intelectual da profissão militar exige que o moderno oficial se dedique boa parte de sua vida profissional aos estudos formais.

Como dito anteriormente, o profissional é um técnico com habilidades e conhecimentos especializados num campo singular do esforço humano, somente por intermédio da educação e de longas experiências é que o indivíduo atinge o grau de *expertise* necessário. E isto, é a base da competência que separa os profissionais dos leigos.

Portanto, a educação militar requer uma vasta base de cultura geral¹ que proporcione o desenvolvimento pleno de habilidades analíticas, de percepção, de imaginação e de julgamento (HUNTINGTON, 1996).

De acordo com Caforio (2006), o procedimento de seleção geralmente usado para candidatos que aspiram se tornar oficiais das forças armadas é o de uma competição, de conhecimento público, baseada em qualificações educacionais e desempenho em forma de provas.

Estas provas podem ser divididas em exames intelectuais destinados a determinar uma preparação cultural homogênea e um determinado nível de conhecimento entre jovens provenientes de diferentes origens sociais, e, também, provas de seleção para verificar a adequação do candidato em termos de caráter e aptidão física para a profissão das armas.

¹ Entende-se por cultura geral, grosso modo, como o cúmulo de saberes que uma pessoa dispõe sobre temas variados.

Huntington (1996) comenta que a educação militar profissional consiste de dois estágios, um estágio que transmite conhecimentos amplos das artes e ciências liberais, e outro que transmite as habilidades técnicas especializadas da profissão militar propriamente dita.

Em muitos países, a educação liberal do profissional militar é ministrada nas próprias instituições militares, assim como o segundo estágio da educação profissional. Entretanto, em outros países, este estágio é ministrado em instituições especiais coordenadas pela própria instituição (HUNTINGTON, 1996).

Normalmente, pode-se dizer que os programas de educação das academias militares são um misto de assuntos estritamente militares e outros mais específicos para estudos universitários como bem especifica Weber a seguir:

A qualificação educacional, porém, em vista dos meios educacionais empregados, foi uma qualificação “cultural”, no sentido de uma educação geral. Foi de uma natureza semelhante, e não obstante mais específica, do que por exemplo a qualificação educacional humanista do Ocidente.

...

... essa educação foi, até recentemente e de forma quase exclusiva, uma condição preliminar para a carreira oficial que leva a posições de comando na administração civil e militar. Ao mesmo tempo, essa educação humanista marcou os alunos que se preparavam para tais carreiras, como pertencendo socialmente ao estamento culto (WEBER, 1974, p. 483).

Janowitz (1967) aborda a educação numa academia militar como sendo a primeira e a mais árdua experiência de um militar profissional. Ele comenta que as experiências educacionais de um cadete não suprimem seus antecedentes sociais, mas deixam impressões profundas e duradouras.

As academias militares regulam os padrões de conduta para toda a instituição militar e são elas a fonte difusora do discurso padrão de sentimento sobre a honra militar e de sentimento de fraternidade que prevalece entre os cadetes.

Mais importante, como urna influência reorganizadora, é o processo de confraternização, através do qual pessoas socialmente distantes desenvolvem apoio mútuo e resistência a um sistema que as forçou à intimidade numa única comunidade igualitária de destino, O recém-admitido freqüentemente parte de algo semelhante às concepções erradas e populares da equipe dirigente quanto ao caráter dos internados; acaba por descobrir que quase todos os seus companheiros tem todas as qualidades de seres humanos comuns, ocasionalmente decentes, e que merecem simpatia e apoio (GOFFMAN, 1974, p. 55).

Pode-se dizer que as academias militares se caracterizam como “instituições totais” (GOFFMAN, 1974, p. 16-17), ou seja, são estabelecimentos sociais em que ocorrem determinados tipos de atividades nas quais o indivíduo tem consciência de obter seu *status* social, não importando, para isso, o quanto estas instituições possam ser desagradáveis.

Simbolicamente, são instituições “fechadas” e “isoladas” que estabelecem barreiras ou rupturas em relação social com o mundo exterior, assim como são instituições com a intenção de realizar, de modo mais adequado, algum tipo de tarefa e que se justifica apenas por meio deste fundamento instrumental.

O oficial profissional ingressa na carreira militar em que uma única autoridade regulamenta todas as circunstâncias de sua existência. Com efeito, o aspirante ao oficialato verifica que todo o ciclo de sua vida diária está sob o controle desta autoridade única, pois a vida militar é uma vida institucional ou, dito na maneira de Goffman (1974, p. 17), “todos os aspectos da vida [militar] são realizados no mesmo local e sob uma única autoridade”, nesse caso, sob a autoridade do comandante de uma escola ou academia militar.

Por meio das academias militares, os cadetes devem procurar enfraquecer os laços sentimentais com as localidades e regiões de origem, e desenvolver um sentimento de pertencimento nacional e identificar-se com a sociedade mais ampla (JANOWITZ, 1967).

A ruptura nítida com o passado precisa ser efetivada em tempo relativamente curto. Por isso, durante dois meses o calouro não tem permissão para sair da base ou ter relações sociais com não-cadetes. Esse isolamento completo ajuda a criar um grupo unificado de calouros, e não uma coleção heterogênea de pessoas com alto e baixo *status*. Os uniformes são distribuídos no primeiro dia, e são proibidas as discussões de dinheiro e antecedentes de família. Embora o cadete ganhe muito pouco, não pode receber dinheiro de casa. O papel de cadete deve sobrepôr-se a outros papéis que o indivíduo estava habituado a desempenhar. Restam poucas indicações que revelem o *status* social no mundo externo (GOFFMAN, 1974, p. 55).

Segundo Eliade (1975), o termo iniciação, no sentido lato, denota um corpo de ritos e ensinamentos do qual fim é produzir uma alteração decisiva no *status* social da pessoa a ser iniciada. Dito de outra maneira, a iniciação se equivale a uma mudança básica na condição existencial, onde o noviço emerge de sua provação dotada de um ser totalmente diferente daquele que possuía antes de sua iniciação, ou seja, ele se tornou outro homem.

Os ritos de iniciação trazem como consequências a minimização das resistências à incorporação dos novos papéis e o restabelecimento do equilíbrio das relações sociais em processo de formação, como se verifica nesse exemplo a seguir:

Entrei para West Point no dia 14 de junho de 1913, e fui mergulhado imediatamente no ritual que aguarda todo calouro - as seis semanas de rigorosas provas mentais, físicas e espirituais chamadas “quartéis dos bichos”. Os alunos do quadro de honra e os veteranos do primeiro ano tratam os calouros com muita dureza durante esse período, e muitas noites há em que um homem, magoado e contundido, tanto física como emocionalmente, duvida da sabedoria de ter entrado para West Point. Sei que eu duvidei. Mas consegui atravessar a fase animando-me mentalmente enquanto deitava-me em meu beliche depois do recolher (JANOWITZ, 1967, p. 131).

Nesse sentido, a incorporação dos cadetes mais modernos ao grupo dos cadetes antigos sempre implica um ritual de transição bem como um certo número de provas iniciáticas. “Admitido o oficial em potencial, e sobrevivido às provas de iniciação, a finalidade de uma academia militar consiste em transformá-lo num membro da ‘fraternidade’ profissional” (JANOWITZ, 1967, p. 130).

Portanto, a educação militar implica a aquisição compulsória de companheiros para toda a vida, assim como a obrigatoriedade de se ajustar a esses companheiros.

Nesse contexto, Caforio (2006) que aborda a socialização profissional do oficial diz que ela ocorre durante um processo de educação profissional, a ser realizado nos institutos de treinamento especiais ou nas academias militares. As academias militares têm basicamente dois objetivos: um é dotar o cadete com a experiência necessária para atuar na profissão militar, o outro é transformar a socialização antecipada em uma socialização profissional.

Nesse caso, “a aceitação ou rejeição de um aspirante a uma carreira oficial depende do consentimento (‘eleição’) dos membros do órgão oficial” (WEBER, 1974, p. 233).

Janowitz (1967) explica que a meta da academia militar é a formação do futuro oficial, nessa instituição deve inculcar no pensamento do oficial o desenvolvimento do espírito militar, a importância da carreira por meio do seu autoaperfeiçoamento e a dedicação exclusiva ao serviço do exército, ao Estado e à sua sociedade.

Assim como vemos nas palavras do General Eurico Gaspar Dutra, Ministro da Guerra, no ano de 1939, quando em visita à Escola Militar do Realengo: “a formação dos jovens que se destinam ao oficialato, para se dedicarem ao Exército a serviço do Brasil” (DUTRA, 1939, p. 267).

No século XIX, o nacionalismo não era fundamentalmente um conceito político para a profissão militar, mas tinha uma concepção social e étnica que salientava os primeiros antecedentes nativos, isto é, os antepassados. A honra militar origina-se desse sentimento original de nacionalismo e de tradições nacionais, onde as academias militares contribuíram fortemente para a definição do nacionalismo por intermédio do ensino da História Militar (JANOWITZ, 1967).

Sobre a concepção de honra na formação na profissão militar, Janowitz (1967) comenta que à medida que os membros da elite militar eram recrutados entre a estreita camada aristocrática, as academias militares encontravam baixa resistência às definições do que fosse honra militar.

Contudo, à medida que os recrutas têm se tornado cada vez representativos da sociedade mais abrangente, a eficácia da doutrinação não pode ser tomada como ponto pacífico, o cadete tem de ser instruído e doutrinado quanto ao significado de honra militar.

Segundo Ghelfi Raza e Proença Junior², o processo de educar não é um suceder de períodos escolares, mas sim uma sucessão de oportunidades de aprendizagem. Isto posto, segundo os autores, a educação militar tem de ser verificada como uma trajetória ou um processo de renovação e de modificação continuadas, onde a autoeducação — ou na linguagem militar, o autoaperfeiçoamento —, e as diferentes segmentações do ensino militar ganham sentido pela posição e função social que ocupam nesta trajetória.

Na opinião desses autores, os propósitos da educação militar devem sempre conduzir à procurar soluções futuras do uso da força, visando à consecução dos fins políticos predeterminados pelo poder estatal.

O entendimento do que seja educação militar não como um produto, um fim em si mesmo, mas sim, como um processo, onde a oportunidade dos momentos de aprendizagem se sucede. O processo de educar não é um suceder de períodos escolares, mas sim uma sucessão de oportunidades de aprendizagem.

...

... considerar a educação militar e a visão da guerra do futuro de que ela depende, com um entendimento que privilegia a questão da integração, mas que vai além, para intentar uma concepção propriamente sistêmica (GHELFI RAZA e PROENÇA JÚNIOR.).

Segundo Ghelfi Raza e Proença Junior, a autoeducação ou, na linguagem da cultura militar, o autoaperfeiçoamento é um requisito da trajetória da educação militar. É o alicerce da competência individual que permite diferenciar os mais capacitados dos demais, além do mais complementa a distinção, a cultura e o refinamento que caracteriza a largueza de horizontes dos oficiais que assumem um compromisso pessoal com a carreira militar.

Ghelfi Raza e Proença Junior também explicam que o propósito dos segmentos de ensino na educação militar é diferenciar um conjunto de funções hierarquizadas que são estabelecidas ao longo do percurso da carreira do oficialato.

De maneira conceitual, a segmentação do ensino define-se como a especialização organizada por estágios de aprendizagem que contribuem de maneira diferenciada a fim de que o traço desejado de oficial seja obtido ao término de uma trajetória, dito de outro modo, são as instituições de ensino militar que possibilitam ao oficial exercer novos cargos e funções compatíveis com os graus de conhecimentos técnicos-profissionais aprendidos e das experiências militares vividas.

² RAZA, S. G. e PROENÇA JUNIOR, D. *A Educação Militar para o século XXI*.

A sequência da educação militar ajusta-se a uma divisão baseada na hierarquia militar dividida em três planos: no plano tático, no plano operacional e no plano estratégico.

O primeiro plano, trata-se de uma educação acadêmica de ensino superior militar para a formação do oficial, a maioria destes estabelecimentos de ensino tem a duração de quatro anos.

No segundo plano, é seguida de um aperfeiçoamento do oficial por meio das escolas especializadas da própria instituição militar, de duração variada, mas em média de um período de cinco a dez anos após a incorporação, recrutamento ou ingresso na instituição de ensino, cujo propósito é preparar o profissional para as missões táticas.

Por fim, o plano estratégico que tem o objetivo de qualificar os futuros comandantes de organizações militares, dos níveis operacionais até o nível de complexidade estratégica, em que a tomada de decisão na guerra deve-se valer de racionalidade.

A seguir, uma concepção de percurso educacional militar no nível acadêmico:

O PRIMEIRO MOMENTO

...

Seu propósito será qualificar para a compreensão intelectual, o amadurecimento afetivo e a autonomia ética diante dos conceitos e símbolos Seu propósito será qualificar para a compreensão intelectual, o amadurecimento afetivo e a autonomia ética diante dos conceitos e símbolos, nesse processo, terá lugar a vivência que educa o espírito do oficial e que orienta a concepção de regras de ordenamento e sistematização dos resultados encontrados durante toda uma vida profissional.

...

O SEGUNDO MOMENTO

...

prepara o futuro comandante para a formulação tática... Seu propósito é o aprendizado da proficiência nos protocolos de operação. Estes protocolos compreendem o acervo de procedimentos, técnicas, práticas, regras de ação e instruções normativas que orientam sobre as possibilidades do emprego e as alternativas de articulação dos meios sob determinadas expectativas de desempenho.

...

O TERCEIRO MOMENTO

...

É a oportunidade da passagem rumo ao amadurecimento do oficial superior. Seu propósito será buscar fazer germinar a noção de funcionalidade na aquisição do conhecimento, quando então o ensino militar terá uma dupla tarefa: prover intencionalidade ao conhecimento a ser adquirido e tornar seu significado institucionalmente relativizado (GHELFI RAZA e PROENÇA JÚNIOR)³.

Janowitz (1967) explicita que as escolas de comando e estado-maior ou escolas de guerra, visam o adestramento de oficiais para as funções de comandantes operacionais e os habilita ao generalato. A fim de preparar um oficial general, o currículo das escolas de guerra

³ Os autores abordam ao todo cinco momentos da educação militar, entretanto, para fins elucidativos e buscar a universalização entre os países que possuem instituições dessa natureza, foram explicitados neste trabalho apenas três momentos.

é orientado no sentido de disciplinas estratégicas que visam a identificar e treinar aqueles oficiais capazes de se tornarem gestores militares e não apenas autômatos.

Nesta perspectiva, segundo Ghelfi Raza e Proença Junior, pode-se delinear o horizonte da educação de um oficialato, distinguindo com clareza o que se entende pelo processo de aprendizado, mapeando tanto os segmentos educativos associados ao plano de carreira das forças, quanto os momentos de aprendizagem onde se estimula o processo de qualificação das pessoas envolvidas.

O objeto em discussão é o processo destinado a formar oficiais capazes de conhecer os elementos da realidade da guerra para nela intervir. Tal compreensão implica que a educação militar não pode ser vista apenas como um produto acabado, mas sim, como um processo dinâmico, continuado e em constante evolução.

A educação militar visa preparar os oficiais para o duelo dos conflitos modernos, qualificando-os para tomarem decisões racionais, seja no uso da força coercitiva, seja na condução da guerra, necessárias para a conquista de objetivos politicamente predeterminados, e isso é o que torna a educação militar um projeto político de poder do Estado.

4.2

A ciência (militar) como vocação

O título do presente subtópico faz uma alusão ao discurso de Max Weber, intitulado *A Ciência como vocação*, pronunciado na Universidade de Munique, em 1918. Weber (1974) inicia seu discurso com questionamentos acerca das condições materiais da ciência como vocação e das perspectivas do cientista.

De modo análogo, questiona-se quais seriam as condições físicas da ciência militar — ou das ciências militares —, e qual o cenário a ser enfrentado pelo “cientista militar”? E acrescenta-se outras. Existe uma ciência militar? Quais são as disciplinas da ciência militar? E quanto a conteúdos militares típicos como tática, estratégia e operações, eles também são científicos?

Weber (1974) entende a ciência como um aspecto do processo de racionalização que caracteriza as sociedades modernas, e este fato contribuiu para que a ciência entrasse numa fase de especialização em uma era de revoluções na indústria.

A ciência militar, de forma semelhante, também deve ser compreendida como parte de um processo de racionalização que caracteriza os exércitos modernos, onde se percebeu que a gestão científica poderia fornecer desejados e previsíveis fins táticos e estratégicos para a guerra.

Sobre isso, diz Voelz (2014) que os teóricos e planejadores militares não estavam apenas abraçando a promessa de novas tecnologias para o emprego bélico, mas também examinando como os métodos científicos e práticas modernas de gerenciamento podiam ser transferidas do laboratório e da fábrica para o campo de batalha.

Em face disso, Voelz (2014) aponta duas tendências que impulsionaram a transformação da arte militar para ciência militar. Uma foi a institucionalização de programas de educação militar para oficiais, enfatizando o estudo formalizado da teoria militar, e uma segunda tendência foi a rápida industrialização que estabeleceu fortemente a ciência e a tecnologia como pilares centrais do poder dos exércitos.

Voelz (2014) aponta, ainda, o desenvolvimento do sistema moderno de quadro de funcionários, a divisão do trabalho e a especialização refletiram este impulso em parte pelas tarefas de gestão cada vez mais complexas, associadas à mobilização em massa e às exigências logísticas da guerra da primeira era industrial.

As experimentações, segundo Weber (1974), houveram na antiguidade e na Idade Média, mas foi na Renascença que a experimentação se elevou a um princípio de pesquisa, isto é, para ele os grandes inovadores da arte renascentista foram os pioneiros da experimentação.

Dos círculos renascentistas a experimentação passou à ciência por intermédio de Galileu e ingressou na teoria por meio de Francis Bacon. A experimentação foi, então, adotada no período moderno pelas diversas ciências exatas das universidades.

De acordo com Weber (1974), a ciência hoje é uma “vocação” organizada em disciplinas especiais a serviço do autoesclarecimento, do conhecimento de fatos experimentados e inter-relacionados.

A ciência militar também é uma vocação, uma vocação especial da profissão militar em face do acúmulo de fatos experimentados no campo de batalha ou por meio de um conjunto de conhecimentos científicos interdisciplinares que podem contribuir para a eficiência e eficácia nos conflitos.

O termo *profissão* implica uma vocação caracterizada por conhecimentos e habilidades especiais solicitadas e dedicadas à melhoria da sociedade. Em geral, uma profissão requer comportamento ético, bem como preparação longa e intensiva por meio de treinamento e

educação. Requer altos padrões de conduta e conquista para seus membros e os compromete com o desenvolvimento contínuo (HUNTINGTON, 1996).

Segundo o Orestes Araújo (1959), em sua obra *Sociologia da Guerra*, diz que a guerra é um evento humano, uma competição de vontades entre grupos humanos. Portanto, é o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atributos humanos associados a cada campo de especialização que são de maior importância para a profissão militar.

Nesse sentido, o primeiro atributo-chave apresentado pela profissão militar, de acordo com Huntington (1996), é a experiência que se traduz como a ciência de aplicar eticamente o poder coercitivo para submeter o inimigo à nossa vontade utilizando-se, para isso, o conhecimento das ciências militares.

A bibliografia produzida no Brasil na área da Ciência Militar é praticamente inexistente, apenas uma ínfima parte dessa bibliografia aborda sumariamente o tema como um campo de estudo de outras áreas de conhecimento.

Na opinião de Domingos Neto (2014, p. 210), o “menosprezo ao estudo dos instrumentos de força do Estado e às políticas de Defesa empobrece a percepção dos processos sociopolíticos, culturais e econômicos”.

Assim sendo, boa parte da discussão das principais questões teóricas aqui pesquisadas, presente neste capítulo, relaciona-se ao material produzido fora do país.

Antes de prosseguir, qual a terminologia correta: “ciência militar”, “Ciência Militar” ou “Ciências Militares”? Esta é uma dúvida de natureza conceitual que até os dias atuais não se tem um consenso seja no meio acadêmico civil, seja no ambiente acadêmico militar.

Contudo, existem outros questionamentos relevantes a levantar sobre a essência desta ciência a qual os militares do mundo moderno a monopolizaram como sendo de sua competência. Para os fins desta pesquisa utilizo o termo “ciências militares” no plural e em caixa baixa, entretanto, a fim respeitar as pesquisas dos autores citados neste trabalho utilizo os termos conforme escrito em suas obras.

Na presente década, dois artigos científicos publicados em revistas militares especializadas surpreenderam com os seus títulos: *Is Military Science “Scientific”?* de autoria do coronel Glenn Voelz, Exército dos Estados Unidos; e *Defense Sciences: Do They Exist?*⁴, do coronel Peter Lodewyckx, do Exército belga; grosso modo, ambos os trabalhos questionam

⁴ O autor considera em sua obra as “ciências da defesa” e “ciências militares” como sendo o mesmo campo de estudo.

a existência, o delineamento e a definição das ciências militares como área de conhecimento⁵ e como disciplina a ser estudada pelos militares.

O termo “ciências militares” tem apresentado um certo problema epistemológico para o meio acadêmico civil-militar em razão da incerteza se ela é realmente uma ciência ou não, se é passível de verificações científicas ou não, enfim, se é uma área de conhecimento a ser ensinada e pesquisada nas escolas militares de ensino superior das forças armadas.

As pessoas normalmente não se sentem à vontade com as incertezas da vida, desta maneira, os indivíduos buscam constantemente tornar as coisas mais controláveis e previsíveis. De forma semelhante, tal fato acontece com os militares das forças armadas.

Desde os tempos antigos, os militares estão engajados em uma busca interminável por controle situacional da guerra e se esforçam continuamente em adquirir conhecimento preciso e o mais prospectivo possível de todos os elementos-chave envolvidos no andamento da guerra, incluindo as possíveis intenções e reações do inimigo (VEGO, 2012).

Segundo Kass (2006), as verificações científicas por meio da experimentação são adequadas exclusivamente para apoiar decisões de transformação e é o método científico preferido para determinar a causalidade. Dito de outro modo, experimentar envolve alterações das condições iniciais de alguma coisa e observar os efeitos desta mudança para que se possa chegar a conclusões sobre as causas e os efeitos desejados.

Nesse sentido, ainda segundo Kass (2006), o emprego de métodos robustos de experimentação das ciências pode ser adaptado e aplicado à experimentação militar que podem fornecer a base para a eficácia militar como, por exemplo, os experimentos de guerra⁶ que são experimentos conduzidos para apoiar o desenvolvimento de conceitos, capacidades militares operacionais e até fins estratégicos.

Vego (2011) complementa que a teoria militar moderna foi fortemente influenciada pelo empirismo e pelo determinismo. Segundo este autor, o empirismo é descrito como um processo lógico baseado na busca do conhecimento através da observação e de experiências.

Pode-se fazer deduções sensíveis se restringidas e depois verificá-los por referência a fatos observáveis. Isso explica o porquê que os militares dão grande ênfase à observação dos fatos históricos das guerras passadas.

⁵ área de conhecimento é o “conjunto de conhecimentos inter-relacionados, coletivamente construído, reunido segundo a natureza do objeto de investigação com finalidades de ensino, pesquisa e aplicações práticas” (FIGUEIREDO, 2014, p. 105).

⁶ Segundo Steer(2017), o bombardeio à cidade de Guernica pela Legião Condor, em abril de 1937, foi o experimento militar executado pela intervenção alemã. A Legião Condor desenvolveu técnicas e métodos de bombardeamento estratégico que foram utilizados posteriormente na invasão à Polônia, no início da Segunda Guerra Mundial.

Já na concepção determinista, ainda segundo Vego (2011), exige que os eventos ocorram de acordo com algumas leis fundamentais, isto é, leis que sejam previsíveis. Entretanto, o autor adverte que o curso da guerra e seu resultado não estão predeterminados, portanto, não se pode encontrar certeza absoluta em uma guerra.

O Major-General John Frederick Charles Fuller (1926), considerado como um dos mais brilhantes teóricos militares do século XX, comenta a seguir a interlocução entre as ciências e a guerra:

... as ciências civis podem nos ajudar, e estão se tornando progressivamente, não meras criadas do soldado, mas de seus parceiros próximos. Para possibilitar essa colaboração, é mais necessário que o soldado perceba que, embora seja a autoridade especialista na aplicação de meios, o cientista é a autoridade especialista em sua criação. O problema que o soldado enfrenta é como adaptar a ação às circunstâncias. As circunstâncias são as condições da guerra; ação é o uso do instrumento militar. O instrumento não pode ser onipotente; consequentemente, seus poderes, por mais formidáveis que sejam, devem ser limitados. Quais são essas limitações e como as condições as afetarão? Esta pergunta só pode ser respondida descobrindo qual é a natureza das condições. Este ainda é um problema militar (FULLER, 1926, p. 187, tradução nossa).

Mas quando surgiu as ciências militares? De onde vem a sua origem? E, conceitualmente, o que elas representam? Seu surgimento tem datação imprecisa, mas seus traços modernos vinculam a ciência militar a um produto do iluminismo europeu (HOPE, 2015).

O Iluminismo foi um movimento “centrado na imagem do Homem racional, científico, libertado do dogma e da intolerância” (HALL, 2006, p. 26). Tal pensamento tocou os assuntos militares profundamente.

Segundo Hope (2015), sua gênese ocorreu em razão do desenvolvimento das armas de artilharia e das fortificações na Itália do século XVI, contudo, o que distinguiu o desenvolvimento das ciências militares do mundo moderno de seus antecedentes da era renascentista não foi a tecnologia, mas sim a matemática.

Destaca-se aqui um dado nesta pesquisa no mínimo curioso, o modelo de identidade racional do militar norte-americano é diferente do militar brasileiro, isto é, o modo identitário de ser pensante do militar brasileiro, segundo o Coronel do Exército Brasileiro Denis de Miranda (2018), está baseado no modelo francês do cartesianismo — doutrina filosófica do matemático e filósofo francês René Descartes (1596-1650) —, onde o militar vem a destacar os caracteres racionais metódicos e reducionistas nas situações e nos problemas de natureza militar. Enquanto que, no caso do Exército dos Estados Unidos, a identidade militar tem sua lógica de pensamento científico baseada no paradigma inglês newtoniano, referente ao astrônomo e matemático inglês Isaac Newton (1643-1727), em que os militares norte-

americanos enfatizam o determinismo e o interacionismo dos fenômenos nas questões e circunstâncias de caráter bélico (BOËNE, 2013; BOUSQUET, 2007; FULLER, 1926; VEGO, 2011; e VOELZ, 2014).

O ponto de toque destes dois modelos de identidade militar está no fato de que ambos priorizam as construções mentais por meio da matemática.

A matemática aplicada à guerra tornou-se uma ciência essencial para os currículos das academias militares que se espalharam por toda a Europa, sendo uma característica comum a todas as instituições de ensino militar.

A primeira dessas academias foram as instituições militares privadas criadas na Itália no século XVI. O rei Luís XIV da França fundou a primeira escola estatal de artilharia em 1697, após isso, esse modelo de escola floresceu por toda a Europa. A *École du Corps Royale du Genie*, em 1748, e o seu equivalente britânico, o *Royal Artillery Depot* (1741), destinavam-se a oficiais vinculados à artilharia e ao serviço de engenharia. Já a *Royal Military Academy Sandhurst* da Inglaterra, a *École Militaire Française* e a *Theresian Military Academy* da Áustria⁷, ensinavam a oficiais de infantaria e cavalaria. A *École Polytechnique* da França tornou-se uma escola de engenharia militar sob o período de Napoleão em 1804, e serviu posteriormente como referência para as reformas do ensino militar nas academias militares dos EUA e do Brasil⁸, no século XIX (HOPE, 2015).

De acordo com Hope (2015), o uso limitado da ciência militar no início do século XVIII descreveu o trabalho apenas de um grupo seletivo entre as forças militares: os artilheiros e os engenheiros.

Alia-se a este pensamento Corvisier (1999), onde ele afirma que o espírito científico bem como a formação militar da idade moderna não parecera indispensáveis a não ser nas armas sábias, isto é, as armas de artilharia e engenharia que exigem maior esforço mental na elaboração de cálculos matemáticos para execução de fogos de artilharia a grandes distâncias, bem como para a construção de fortificações mais resistentes e eficazes contra o cerco militar.

Em meados do século XVIII e início do XIX, novos conceitos sobre a guerra foram sendo apresentados à sociedade militar tanto de origem aristocrática quanto de origem burguesa, e até de outra origem social, tais como: a mobilização e formação de exércitos permanentes; a ideia de quartel-general; a criação de funções como a ordenança e estado-

⁷ No currículo da época, era feita uma distinção entre a aquisição de habilidades de cavaleiro ou virtudes militares e o ensino científico ministrada em sala de aula. Os assuntos de dança, esgrima, equitação, esgrima e tiro com pistola incluíam como habilidades instruídas. O ensino científico incluíam aulas de fortificação, artilharia, aritmética, idiomas, geografia e doutrina do cristianismo (SOOKERMANY, MEYER & LAST, 2017).

⁸ “Os estudos de matemática, de engenharia e de técnica militar, a serem montados na Academia, iriam assentar, pois, sobre o pensamento e o didatismo francês” (MOTTA, 2001, p. 31).

maior; e a condução de marchas de campanha, logística, ordens de batalha e tomadas de decisão. Tudo isso, os professores e instrutores poderiam reduzir a fórmulas, cálculos e métodos matemáticos transmitidos por meio do ensino científico e da instrução militar que, mais tarde, passou também a ser conhecida como as ciências militares (HOPE, 2015).

Um exemplo disso, verifica-se no decreto real de D. João VI, de 1810, onde a política estatal de defesa do Reino de Portugal tratou de reformar o exército português por intermédio do ensino científico, inserindo disciplinas tanto das ciências exatas quanto das ciências militares, quando na criação da Academia Real Militar.

João por graça de Deus, Príncipe Regente de Portugal e dos Algarves etc. Faço saber a todos os que esta carta virem que, ... se estabeleça no Brazil e na minha actual corte e cidade do Rio de Janeiro, um curso regular das **sciencias exactas** e de observação, assim como de todas aquellas que são applicações das mesmas aos estudos militares e praticos, que formão a **sciencia militar** em todo os seus difficeis e interessantes ramos, de maneira que dos mesmos cursos de estudos se formem habeis officiaes de artilheria e engenharia, ... se estabeleça uma Academia Real Militar para um curso completo de sciencias mathematicas, de sciencias de observação, ...l, e das **sciencias militares** em toda a sua extensão. (PIRASSINUNGA, 1958, p. 60, grifos nosso)

Diversos caminhos foram trilhados no sentido de buscar uma definição e o objeto de estudo das ciências militares. O *Diccionario de Ciencias Militares*, publicado em 1895, define as ciências militares como “... todas as disciplinas cujo conhecimento tem interesse de modo direto à conduta da Guerra. A Ciência Militar analisa, examina, compara e deduz, enquanto a Arte Militar executa” (BELLVÉ, 1895 apud CUNHA & MIGON, 2017, p. 131). Sobre esta definição, deve-se levar em consideração o seu tempo, a visão de mundo do autor e a filosofia de guerra da época.

A *Encyclopedia of Military Science* apresenta um escopo bem mais alargado das ciências militares, onde a define como um corpo de conhecimento sistematizado que envolve o estudo dos processos militares de tomada de decisão, das instituições e do estudo da guerra, concentrando-se no uso da força coercitiva organizada por meio do exame teórico do comportamento humano na História e nas Relações Internacionais (JORDAN, 2013).

Conforme Voelz (2014), o termo ciência militar geralmente descreve o corpo de teorias, conceitos e métodos para empregar forças armadas. Como disciplina acadêmica, ela é caracterizada por uma variedade de conhecimentos incluindo a história, os assuntos internacionais, os estudos de segurança, a liderança, a gestão de operações, bem como outros elementos das ciências naturais, físicas e sociais.

Segue-se, também, a definição do escritor militar Ortega Prado (2016, p.39):

Las ciencias militares se ocupan de la organización y empleo de las fuerzas militares en tiempo de paz y guerra. Implica la observación y sistematización de las informaciones relacionadas con los fenómenos que tratan sobre la guerra, y el empleo de los medios militares en el proceso

de gestación, desarrollo y evolución de un conflicto, incluyendo las actividades relacionadas con la prevención de la guerra o articulación de la paz. Es una ciencia explicativa y predictiva, que sustenta su conocimiento en la historia y en sus diversas técnicas de análisis e investigación que han permitido formular diferentes leyes y principios sobre el empleo de las fuerzas. Concurren en el diseño de su fisonomía diversas ciencias, formales, naturales y preferentemente sociales, que integradamente dan vida a una ciencia útil para dirigir la guerra en búsqueda de la paz.

Baseado nessas definições anteriores, Lodewyckx (2011, p. 76) comenta que o que chamamos de ciências militares são de fato as “ciências normais” que são usadas para atingir certos objetivos por meio de aplicações militares. Dito de outra maneira, as ciências militares nada mais são do que a integração de várias disciplinas científicas não-militares para atingir um objetivo militar, e a especificidade desse objetivo reside em ganhar guerras.

Como as ciências militares são o resultado de uma combinação de “ciências civis” para atingir um objetivo militar, esta integração só pode ser alcançada por um especialista: o *cientista militar*, membro exclusivo das corporações militares.

Enfim, a “ciência militar é uma área na qual a competência especializada, adquirida através de treinamento profissional e da experiência, se faz necessária à decisão e à ação” (HUNTINGTON, 1996, p. 89).

Decisões e ações que podem ter reflexos na área política, ou seja, no espaço social do estadista. Nesse contexto, diz Huntington (1996), que a ciência militar se enquadra no chapéu da ciência política, de modo semelhante ao que acontece com a guerra que serve aos fins da política, a profissão militar serve aos fins do Estado.

A ciência militar, ou ciências militares, estudada nos estabelecimentos de educação militar, se aperfeiçoou concomitante ao processo de transformação da educação militar, no sentido de abarcar não apenas disciplinas das ciências exatas como a matemática e a física, mas também das ciências sociais como a Sociologia a partir do século XIX.

No *Diccionario de Ciencias Militares*, de autoria do capitão Mariano Rubió y Bellvé (1895 apud CUNHA e MIGON, 2017, p. 131, tradução dos autores), comenta a relação interdisciplinar entre as ciências militares e a sociologia: “sendo a Sociologia o domínio dos conhecimentos relativos à existência das sociedades humanas, as Ciências Militares são parte integrante da Sociologia”.

No contexto brasileiro, segundo Seidl (2010), a educação do Exército passou por processos de transformações e redefinições na carreira militar a partir da metade do século XIX, no intento de institucionalizar a profissão militar. Seguindo modelos e parâmetros dos

exércitos europeus, gradualmente foram sendo inseridos novos critérios de ascensão social na profissão e remodelação do ensino militar.

Nesse contexto, Seidl (2010, p. 73) aponta que no Exército “o estudo adquiriu dimensão importante na estruturação da carreira”, a ponto de criar o “tipo híbrido do militar-bacharel, ou militar-doutor” (MOTTA, 2001, p. 69) com o emprego da titulação em bacharel e doutor em ciências matemáticas.

Entretanto, as transformações na educação militar do século XIX, não se manifestou em qualidade do ensino técnico-profissional a qual as ciências militares abarcam.

Na verdade, houve o predomínio quase que exclusivo das ciências exatas nas escolas militares do Exército, através do ensino de disciplinas no campo da matemática (MARTINO, 2001; MORMÊLLO, 2010; ROCHA, 2006; VALENTE, 2000).

Era como se as ciências militares no Brasil tivessem se perdido no tempo e no espaço, sobrevivendo à parte mediante a dedicação e esforço individual de alguns militares ditos *profissionais* que vieram a publicar em periódicos⁹ militares seus trabalhos de pesquisa, expondo suas opiniões a respeito de temas relacionados às ciências militares.

Sobre isso, comenta Motta (2001, p. 36):

Os nossos doutores, ou melhor, os nossos doutos, viviam em função dos problemas e das soluções de outros povos, e a ciência, neles, era sempre um fator de alienação e fuga. Isto na política, nas letras, nas cátedras, e no campo militar também. Por isso aqueles dois ensinamentos [militar e o científico] eram dois mundos que se ignoravam, fluíam em tempos históricos diferentes, distantes um do outro.

Durante este tempo, duas correntes de pensamento se manifestaram a favor e contra o modelo de ensino vigente nas escolas militares do século XIX, de um lado os cientificistas, defensores do modelo estabelecido de ensino científico e, do outro, os profissionalistas que defendiam a profissionalização do Exército por meio da disciplina e da instrução militar (SEIDL, 2010).

Na historiografia brasileira isso ficou conhecido como o embate entre os “bacharéis” e os “tarimbeiros”.

Por fim, verifica-se que, tanto no século XIX, como nos primeiros anos do século XX, o espírito militar foi vencido pelo espírito científico da mocidade da Escola Militar da Praia Vermelha, a qual recebeu por parte dos alunos a denominação carinhosa de “Tabernáculo da Ciência”. Essa denominação não-oficial tinha por base o prestígio que este estabelecimento

⁹ “Revista do Exército Brasileiro”, “Anuario Militar”, “Guia Militar”, “O Brazil Militar”, “O Militar”, “O Soldado”. Além disso, há alguns poucos trabalhos, de saber militar, publicados nas revistas literárias da Escola Militar, tais como a “Revista da Família Acadêmica”, “Revista da Sociedade Phenix Litteraria” e a “Revista do Clube Acadêmico”.

tinha no âmbito da instituição e fora dela, por ser “um dos mais sólidos centros de preparação científica da mocidade do Brasil, naquela época” (LOBATO FILHO, 1992, p. 4).

No atual sistema de ensino superior militar, fundamentada na Lei nº 9.394, de 20 de nov. de 1996, o ensino militar é “regulado em lei específica, admitida a equivalência de estudos, de acordo com as normas fixadas pelos sistemas de ensino” (BRASIL, 1996).

Mais recentemente, especificamente no primeiro semestre de 2010, foram elaboradas propostas de modificação na sistemática de formação dos oficiais da linha de ensino bélica e encaminhadas aos órgãos de direção¹⁰ geral e setorial do Exército Brasileiro por meio de estudos de viabilidades de novas disciplinas acadêmicas na formação de oficiais oriundos da AMAN, sob a coordenação do general Rui Monarca da Silveira, chefe do DECEX à época (FREIRE, ALBUQUERQUE, MAGALHÃES, 2010).

Na análise dessas documentações oficiais, verificou-se que o Exército se preocupou em fundamentar primeiro qual seria o conceito de “Ciências Militares”¹¹ no entendimento da corporação e, posteriormente, decidir quais disciplinas necessárias que possam atender às novas demandas da educação militar do presente milênio.

Por meio de ato normativo, o general Enzo Martins Peri, então Comandante do Exército Brasileiro, define as ciências militares “como sendo o sistema de conhecimentos relativos à arte bélica, obtido mediante pesquisa científica, práticas na esfera militar, experiência e observação dos fenômenos das guerras e dos conflitos, valendo-se da metodologia própria do ensino superior militar” (BRASIL, 2010c, p. 9).

Desde então, as ciências militares passaram a compor a grande área da Defesa Nacional, abrangendo um total de trinta e seis ciências das mais diversas áreas do conhecimento humano. Neste rol de ciências está incluída a Sociologia:

I - Administração; II - Auditoria; III – Balística; IV - Cibernética; V - Ciências Contábeis; VI - Ciência e Tecnologia; VII - Comunicação Social; VIII - Cultura; IX - Defesa Nacional; X - Direito; XI - Doutrina; XII - Economia e Finanças; XIII - Educação; XIV - Educação Física; XV - Engenharia e Construção; XVI - Estatística; XVII - Estratégia; XVIII - Geopolítica; XIX - História Militar; XX - Informática; XXI - Instrução Militar; XXII - Inteligência; XXIII - Gestão; XXIV - Liderança; XXV - Logística; XXVI - Meio Ambiente; XXVII – Mobilização; XXVIII - Operações Militares; XXIX - Política; XXX - Projetos; XXXI - Prospectiva; XXXII - Recursos Humanos; XXXIII - Relações Internacionais; XXXIV - Saúde; XXXV - Simulação; e XXXVI - **Sociologia**. (BRASIL, 2010c, p. 10, grifo nosso)

¹⁰ São órgãos do mais alto nível de tomada de decisão do Exército Brasileiro, chefiadas por generais do mais alto posto militar da corporação: oficiais-generais de quatro estrelas.

¹¹ Ver a Portaria nº 734-Cmt Ex, de 19 de agosto de 2010, que conceitua Ciências Militares, estabelece a sua finalidade e delimita o escopo de seu estudo; e a Portaria nº 788-Cmt Ex, de 26 de agosto de 2010, que altera a sistemática de formação do oficial de carreira do Exército Brasileiro da Linha de Ensino Militar Bélico.

Isto posto, se produziram sequencialmente uma série de atos normativos por meio do chefe do EME e do chefe do DECEEx com o fito de orientar as próximas ações voltadas para a formação de oficiais de carreira da AMAN. Segundo a visão do Exército Brasileiro, a instituição procurou inserir neste conceito uma série de ciências que possam abranger este singular campo do saber.

O impacto dessas mudanças também atingiu a educação militar no curso de altos estudos militares da ECEME.

A partir do início do século atual, o Exército iniciou estudos para implementar programas de pós-graduação em suas escolas de nível superior, a fim de incrementar a produção de conhecimentos na área de ciências militares, atendendo às exigências de elaboração de pesquisa científica adotadas no meio acadêmico nacional (CUNHA e MIGON, 2017).

Assim, segundo os oficiais instrutores de estado-maior, Cunha e Migon (2017), a ECEME já vem coordenando programas de pós-graduação no nível *lato sensu e stricto sensu* nos seus diversos cursos. Nesse sentido, também foram implantados núcleos de pesquisadores e intensificado o relacionamento com o meio acadêmico e outras instituições de ensino militares correlatas.

Desde então, a revista do Programa dos Diplomados da ECEME foi transformada em revista científica, com o objetivo de despertar nos diplomados e colaboradores a importância da pesquisa científica em ciências militares.

Atualmente, a ECEME mesmo não tendo uma disciplina específica de Sociologia nos programas curriculares, os oficiais-alunos não se limitam aos conhecimentos adquiridos somente no curso de altos estudos militares, pelo contrário, se aprofundam em diversas outras áreas de ensino acadêmico por meio de pesquisas científicas, orientadas por mestres e doutores, civis e militares.

5.

O cadete e o oficial QEMA como alvos do processo de socialização institucional

5.1

O cadete! Seu aspecto marcial e sociopolítico

A trajetória do oficialato do exército, em boa parte dos países do mundo moderno, perpassa por um dos momentos mais singulares na vida do oficialato e que deixam profundas transformações no indivíduo: o momento de ser cadete.

Quando se diz “momento” é justamente isso que se quer dizer, um ciclo de tempo breve, único, marcante e sem retorno na carreira do oficial, pois é um curto período se comparado com o tempo de serviço militar como um todo, em que o indivíduo muda sua condição identitária anterior assumindo uma nova, a de jovem militar do Exército.

Neste subtópico, abordaremos os aspectos militares, políticos e sociais do cadete no intuito de compreender alguns traços sociológicos característicos deste pequeno grupo de jovens militares do Exército Brasileiro.

Dito de modo claro, é buscar entender o porquê que o cadete age de tal forma e pensa de tal maneira sobre assuntos as quais está fora de sua alçada tais como, por exemplo, os problemas sociais e políticos de uma nação. Para isso, verificou-se os processos de recrutamento, suas atividades escolares, os processos de socialização e os papéis sociais do cadete no Exército Brasileiro.

O sistema de recrutamento da oficialidade do Exército Brasileiro, comenta Carvalho (2006), seguiu o modelo de Portugal e até com os mesmos vícios, entretanto, procurou relativizar os critérios de seleção tais como a obrigatoriedade de certificação da origem nobre do jovem.

Isso, ainda segundo Carvalho (2006, p. 16), possibilitou ampliar o alistamento para filhos de oficiais das “forças de linha, das milícias, das ordenanças e de pessoas agraciadas com o hábito de ordens honoríficas” e, a partir da década de 1850, da Guarda Nacional. Além disso:

Havia ainda outra instituição de origem nobre, os soldados particulares. No Brasil ela se destinava sobretudo aos filhos da nobreza civil, os doutores em leis ou medicina, e aos filhos de pessoas abastadas, sobretudo comerciantes. O recrutamento militar favorecia

assim a entrada para o oficialato de representantes de grupos sociais dominantes pelo prestígio, pela riqueza, ou pelo poder (CARVALHO, 2006, p. 16).

Ao longo do Primeiro Império e parte do Segundo Império, o recrutamento militar no Exército sofreu uma modelagem gradativa, buscando os recursos humanos nas suas próprias organizações militares, fechando-se em seu próprio bojo.

No entanto, já na segunda metade do Império e no período da Primeira República, o recrutamento militar de jovens para serem oficiais passou a ser executado com certa predominância no seio da instituição, dentre estes, “grupos sociais de renda mais baixa e posição social modesta” (CARVALHO, 2006, p. 17).

O exemplo abaixo, nos dá uma ideia de quanto o Exército Brasileiro flexibilizou o acesso de jovens à Escola Militar, pluralizando a oficialidade com o pessoal do seu próprio público interno, conforme se verifica nesta decisão do Ministério da Guerra, publicado em Boletim Oficial no ano de 1855, citado no jornal *O Militar*¹:

Licenças.

Para estudarem o Curso de suas Armas na Escola Militar:

Ao 1.º Cadete² do 1.º Batalhão de Artilharia Antônio Joaquim Guedes de Miranda. Ao 1.º Sargento do 10.º Batalhão de Infantaria João da Silva Cavalcanti de Albuquerque. Ao particular do 2.º Batalhão de Infantaria Gedeão de Souza Velho. Ao particular Furriel do 10.º Batalhão de Infantaria Francisco Gonçalves Rodrigues. Ao 2.º Cadete do 1.º Batalhão de Artilharia Duarte Francisco Gonçalves Pereira. Aos Soldados do 1.º Batalhão de Infantaria Manoel Gomes Borges, Joaquim Maria de Souza e Francisco de Paula Pereira.

Stepan (1975) nos diz que a política de recrutamento do Exército Brasileiro tem sido de recrutar indivíduos de localidades em áreas urbanas e próximas à guarnição militar.

Nesse contexto, questiona-se como foi possível que jovens de diferentes origens sociais e localidades, de diversas faixas etárias e distintas posições hierárquicas, tudo num mesmo estabelecimento de ensino militar, tenham conseguidos compartilhar e comungar sentimentos idealistas que lhes permitiram articular, nos séculos XIX e XX, crises político-militares, conflitos internos, revoltas e revoluções no Brasil? Uma possível explicação para isso chama-se socialização.

O que vem a ser socialização? A palavra socialização comporta dentre os mais diversos conceitos da Sociologia, assim como da Antropologia e da Psicologia Social, que possuem tantos outros significados quantos tem as perspectivas do termo social

¹ Jornal *O Militar*, Rio de Janeiro, ano I, nº 18, p. 7, 1855.

² “Os filhos de oficiais subalternos eram segundos cadetes; os filhos de oficiais superiores e generais eram primeiros cadetes”(BARROSO, 1938, p. 69).

(DUBAR, 2005). Assim, mostraremos a seguir apenas duas visões sociológicas desse tema.

Segundo o *Dicionário de Sociologia* de Allan Johnson (1997, p. 212), a socialização é:

... o processo através do qual indivíduos são preparados para participar de sistemas sociais. Incluído neste conceito há alguma compreensão de SÍMBOLOS e sistemas de idéias, LINGUAGEM e as relações que constituem os sistemas sociais. ... [também] é um processo de vida inteira que ocorre à medida que pessoas adquirem novos papéis e se ajustam à perda de outros mais antigos. ... Da perspectiva de indivíduos, socialização é um processo mediante o qual criamos um SELF social e senso de apego a sistemas sociais, através de nossa participação nos mesmos.

Johnson (1997) complementa que no processo de socialização os indivíduos se identificam com o sistema social, com os seus valores e normas, dessa maneira, adquirem um senso de pertencimento.

Há, ainda, a crença de que as normas e valores desse sistema são legítimas e, portanto, de cumprimento obrigatório. Por isso, é que sensações como medo de ser ridicularizado ou de ser excluído, ou de passar por vergonha constituem poderosos meios de induzir indivíduos à moralidade do grupo ou da instituição, conseguida mediante a internalização de valores e normas que orientam as decisões das pessoas no que tange ao seu sentimento e ao seu comportamento.

Para Berger e Luckmann (2004) a socialização dos indivíduos perpassa por dois níveis: a socialização primária e a socialização secundária. Neste trabalho a que nos interessa é a socialização secundária. Berger e Luckmann (2004, p. 184) diz que toda e qualquer sociedade tem “alguma divisão do trabalho”, portanto, há “alguma distribuição social do conhecimento”.

Para eles, ocorrendo essa distribuição se faz necessária a socialização secundária. Assim sendo, os autores a conceituam como “a interiorização de ‘submundos’ institucionais ou baseados em instituições”, em outras palavras, é a obtenção do conhecimento de funções específicas enraizadas na divisão do trabalho, e isto exige uma relação entre socializadores e socializados inseridos em uma dada instituição social.

A socialização secundária exige a aquisição de vocabulários específicos de funções, o que significa em primeiro lugar a interiorização de campos semânticos que estruturam interpretações e condutas de rotina em uma área institucional. Ao mesmo tempo, são também adquiridas “compreensões tácitas”, avaliações e colorações afetivas desses campos semânticos. Os “submundos” interiorizados na socialização secundária são geralmente realidades parciais, em contraste com o “mundo básico” adquirido na socialização primária (BERGER & LUCKMANN, 2004).

Dito de modo mais claro, a socialização secundária se utiliza de símbolos rituais ou materiais que legitimam as relações na instituição, emprega toda uma linguagem e terminologia diferenciada de outros grupos institucionais, e constrói um conjunto de imagens e alegorias tendo por base uma linguagem específica que se interioriza no indivíduo como um todo.

Desta forma, um indivíduo não se torna um membro do grupo tão somente por adquirir habilidades específicas, mas por ser capaz de assimilar e empregar a linguagem do grupo (BERGER & LUCKMANN, 2004).

Baseados nesses conceitos de Berger e Luckmann (2004) e de Johnson (1997), pode-se verificar que a socialização é uma ferramenta sociológica eficiente que nos ajuda a compreender em parte o comportamento político do cadete.

Verifica-se que dentre os jovens que ingressaram na Escola Militar da Praia Vermelha, para alguns ocorria o afastamento de seus familiares e das regiões de onde nasceram, para outros era o afastamento de suas organizações militares de origem.

Diante dessa nova realidade, esses jovens passaram a ter como referência não mais suas famílias e companheiros de origem, mas sim outros alunos sejam na posição de iguais ou sejam na condição de superiores.

Na Escola Militar desenvolvia-se entre os alunos uma intensa e marcante convivência cotidiana através de mecanismos de aproximação, mas também de controle social dos iniciantes por parte dos alunos antigos, tais como, os rituais de iniciação conhecidos como trotes (CASTRO, 2000).

Nesses trotes os alunos recém chegados na Escola Militar, os socializados, são chamados de “bichos” pelos alunos veteranos, conhecidos por aqueles como calouros, que são os responsáveis pela socialização dos novos alunos na Praia Vermelha, isto é, os socializadores. Os calouros impunham aos bichos uma série de situações de submissão que de alguma forma os aproximavam em vez de os repelir.

As palavras a seguir correspondem às memórias do general Afonso Monteiro quando ingressou na Escola Militar da Praia Vermelha em 1882:

Não pensem que passei incólume aos tradicionais trotes da Escola, naquele tempo. Carreguei muita água para os senhores veteranos suprirem as suas moringas, tomei muito café sem açúcar, deixei muitos dias de comer sobremesas de doces ou frutas, a fim de que, na qualidade de bicho, não fosse vítima de alguma indisposição do estômago. Eram do código dos bichos tais prescrições e observadas religiosamente pelos senhores veteranos, mesmo porque eram em seu proveito. Assim rezava o artigo 1º do código: Todo bicho tem direito a não ter direito a coisa alguma (PAULA CIDADE, 1961, p. 51, grifo do autor).

Além do trote, haviam ainda as agremiações literárias que eram devidamente autorizadas pelos comandantes das escolas e fomentadas pelos próprios alunos que contribuíam como uma forte ferramenta socializadora na construção de uma mentalidade científica, literária e social da mocidade da Praia Vermelha (CASTRO, 2000).

Segue abaixo um trecho da carta de um aluno da Escola Militar da Praia Vermelha para seu irmão, datado de 1890, onde demonstra essa socialização nas agremiações e no estabelecimento de fortes laços sociais com outros alunos, mesmo estes estando no círculo hierárquico de oficiais subalternos³:

O calouro diz-se muito bem tratado por superiores e camaradas, revelando estes ‘muita deferência’ para com o companheiro. E se queixava: ‘Se tivesse alguns recursos pecuniários faria uma figura bonita aqui, porque tenho sido nomeado com insistência para muitas comissões importantes, para representar a Escola’...

...

‘... os nosso mais distintos amigos e colegas oficiais estão sendo desligados e mandados para o Sul e para Mato Grosso, unicamente por intrigas de alguns militares infames que juraram perseguir-nos Esses rapazes são meus íntimos amigos e de alguma forma tenho ligação com eles na nossa vida militar, pelo menos tenho-os em conta de serem a nata da oficialidade da Escola (AMARAL, 1985, p. 27-28)

Por intermédio dessas agremiações ou clubes acadêmicos, elaboravam-se revistas dos mais diversos conteúdos tais como poemas, contos, crônicas e trechos de romances, também haviam publicações de artigos de caráter científico que analisavam problemas matemáticos e de física, assim como também artigos de opinião de cunho político-social sobre os principais problemas sociais brasileiros.

Estes últimos, eram postos nas redações das revistas segundo a ótica do aluno e influenciadas, em boa parte, pelo pensamento positivista, como se observa neste trecho da equipe editorial da revista *Sociedade Fhenix Literária* (1878, p. 1):

Jovens, cheios de crença e tendo por divisa o amor ao trabalho, nos atiramos á luta grandiosa das idéas, afim de que possamos concorrer com modesto contingente para o engrandecimento de nossa patria.

Reconhecemos ser grande temeridade a publicação de uma revista litteraria entre nós, onde o egoismo de uns e a indefferença de outros, asphyxiam, ao soltar os primeiros vagidos, qualquer creação tendente ao desenvolvimento d'este povo, cujo nivel moral e intellectual parece baixar quotidianamente.

³ As Forças Armadas do Brasil, segundo o Estatuto dos Militares (BRASIL, 1980), classificam os oficiais em quatro círculos hierárquicos: oficiais subalternos, oficiais intermediários, oficiais superiores e oficiais generais.

Nesses clubes acadêmicos não havia interesses em promover nos alunos uma mentalidade militar, na verdade não havia nem incentivo dos próprios oficiais sejam estes nas condições de instrutores ou professores.

Esta situação do desinteresse do aluno da Escola Militar por assuntos específicos das ciências militares pressupõe-se que tenha sido influenciada por relatos da dura e precária vida da caserna, isto é, da tarimba, trazida pelos oficiais subalternos oriundos das armas e corpos das mais diversas guarnições militares do Brasil, que frequentavam a mesma Escola Militar, só que na condição de oficiais-alunos de um curso de um ano do ensino militar prático⁴.

O General Mascarenhas de Moraes (1984, p. 108) comenta em suas *Memórias* esta relação de proximidade que existia no século XIX até o início do século XX: "... a promiscuidade de cadetes com oficiais-alunos, estes geralmente com serviços prestados em vários movimentos armados do país. Suas ideias revolucionárias conseguiam empolgar a mentalidade dos jovens estudantes".

Esta proximidade possivelmente promoveu o distanciamento dos alunos aos problemas militares do Exército do período pós-Guerra do Paraguai e os aproximavam dos problemas sociopolíticos do Brasil.

Nesse contexto, há que se considerar que as comissões de redação das revistas literárias não eram compostas por simples alunos, mas constituídas por alunos na condição hierárquica de alferes-aluno e alguns até no posto de segundo-tenente.

Dito de outro modo, pode-se dizer que estes alunos, de acordo com o regulamento de 1874, podiam estar cursando o terceiro, ou quarto, ou até o quinto ano da Escola Militar, isto correspondia, respectivamente, aos alunos dos cursos de Artilharia, Estado-Maior e Engenharia Militar.

Alçar ao posto de alferes-aluno⁵ era uma concessão dada pela direção do estabelecimento de ensino como forma de premiar os alunos pelos méritos alcançados na aprovação plena ao término do segundo ano de formação, bem como era uma posição militar de prestígio e honra no círculo dos cadetes, pois equivalia para todos os fins militares, inclusive as regalias, ao posto de oficial do Exército, como relata Lobato Filho (1992, p. 13) quando diz que "no 2o ano, parte constituída de cadetes ..., possuindo na alma, no espírito, nas atitudes e até mesmo nos olhos as mais justificadas

⁴ Ver artigo nº 39 do Regulamento para as escolas do Exército, aprovado pelo Decreto nº 5.529, de 17 de janeiro de 1874.

⁵ Similar ao posto de aspirante-a-oficial nos dias atuais.

esperanças de conseguirem no fim do ano prestes a se iniciar, o almejado prêmio de alferes-aluno”.

Isto posto, os alunos mais antigos na posição de alferes-alunos ou segundo-tenentes sentiam certa liberdade para impor, de cima para baixo, suas convicções sociais e ideológicas sem sofrer qualquer resistência ou oposição por parte dos cadetes mais modernos assim como nenhuma interferência dos oficiais instrutores e professores não adeptos às ideologias presentes.

Para melhor compreensão sociológica do que vem a ser *aluno* e do que vem a ser *cadete* da Escola Militar no século XIX, tem que se ter o entendimento que ambos eram termos distintos e que não correspondem, de modo análogo, aos mesmos termos no Exército Brasileiro da atualidade.

Ser aluno⁶ da escola militar na era oitocentista significava uma “situação militar” (BRASIL, 1980) a qual o indivíduo se encontrava como militar da ativa num órgão de formação militar, cujo termo não atrelava a uma posição hierárquica.

As posições hierárquicas presentes nas escolas militares do Exército no Segundo Reinado e nas primeiras décadas da República eram as praças de *pret.*, segundo-cadete, primeiro-cadete e alferes-aluno (BARROSO, 1938) e, após a Guerra do Paraguai, verifica-se postos de segundo-tenentes e primeiro-tenentes, todos estes na situação militar de alunos frequentando o mesmo estabelecimento de ensino.

Na contrapartida, ser cadete⁷ da escola militar naqueles tempos significava ser uma “praça especial” (BRASIL, 1980) em que o jovem sentava praça em um dos regimentos de infantaria, cavalaria, artilharia ou, ainda, do 1º Batalhão de Engenheiros, espalhados pelo Brasil seja como segundo-cadete ou primeiro-cadete, conforme a origem social de seu progenitor, isto é, “os filhos de oficiais subalternos eram segundos-cadetes; os filhos de oficiais superiores e generais eram primeiros-cadetes” (BARROSO, 1938, p. 69), matriculando-se na escola militar na condição de adido⁸ e na situação militar de aluno da escola de formação militar de oficiais do Exército.

Entretanto, para não criar confusão com sobrecarga de informações, neste trabalho de pesquisa os termos *cadete* e *aluno* serão considerados como sinônimos.

⁶ Ser Aluno no processo de formação militar de oficiais da linha bélica da atualidade, significa uma posição hierárquica de aluno de escola preparatória de cadetes com precedência sobre os terceiros-sargentos, aos quais são equiparados (BRASIL, 1980).

⁷ Ser Cadete no processo de formação militar de oficiais da linha bélica da atualidade, significa uma posição hierárquica de cadete de academia militar com precedência sobre os subtenentes. (BRASIL, 1980).

⁸ Extra-numerário não pertencente ao quadro oficial da organização militar ou estabelecimento de ensino militar para o qual foi incorporado, designado ou matriculado.

Segundo Castro (2004), verifica-se que desde a Escola Militar do Realengo até nos tempos atuais na Academia Militar das Agulhas Negras, os cadetes vivenciam um processo de socialização profissional em que são motivados a assimilar valores, tradições e comportamentos de acordo com a ética militar, por intermédio da interação no dia a dia com outros cadetes mais antigos, bem como na interação com os oficiais na condição de instrutores e na condição de professores,⁹ que eles aprendem a serem militares do Exército Brasileiro.

Ainda segundo Castro (2002), as características do cadete atribuídas ao espírito militar de cada Arma¹⁰ guardam uma relação íntima com as personalidades dos patronos.

A todo momento da vida acadêmica do cadete, os patronos são lembrados e ovacionados no cotidiano da Academia como figuras míticas — o general Osório, por exemplo, é reconhecido pelos cadetes cavalarianos como “O legendário” —, os quais por meio de símbolos, imagens e linguagens contribuem fundamentalmente para a socialização secundária dos cadetes assim como para a construção de suas identidades militares.

Traçada toda essa contextualização histórica e sociológica que o termo *cadete* traz em sua bagagem cultural, nos proporcionam uma percepção, mesmo que parcial, do que vem a significar ser cadete, ou aluno, no fim do século XIX, no século XX e, também, no século XXI.

Nos trouxe, ainda, um modo de compreensão do pensamento sócio-militar do cadete nesse período, sobre isso, fecha-se este tópico com o seguinte questionamento: o que se tornou permanente e o que evoluiu nas gerações de cadetes do presente século?

5.2

Oficiais QEMA, os monges da guerra.

⁹ Desde o Império, as funções de professores nas escolas militares foram exercidas, e ainda o são em boa parte do mundo contemporâneo, por oficiais da própria instituição.

¹⁰ No Exército Brasileiro, existe uma gama de especializações desempenhadas por cada integrante, abrangendo os diversos campos de atividades. A grande divisão dessas especializações é definida pela Arma, Quadro ou Serviço a que pertence um militar do Exército. Na AMAN existem as Armas que englobam a atividade-fim da profissão (Infantaria, Cavalaria, Artilharia, Engenharia e Comunicações), os Quadros que tem uma finalidade de apoio-geral como o Quadro de Material Bélico, e por fim, há o Serviço que tem a atividade de apoio de cunho logístico, como o Serviço de Intendência.

O tenente-coronel Everton Araújo dos Santos (2018) comenta que na vida do oficial há outras questões importantes para o desenvolvimento da sua carreira militar, questões estas relacionadas quando da sua aproximação ao posto de major, primeiro degrau do círculo de oficiais superiores.

Sobre isso, este autor destaca a decisão do oficial de realizar o concurso para a Escola de Comando e Estado-Maior do Exército, cuja sigla de denominação de organização militar é ECEME, situada no bairro da Urca, na cidade do Rio de Janeiro.

Sobre o ingresso na ECEME, diz o general Richard Nunes (2017, p. 1):

Ingressar nos cursos de altos estudos militares é um marco na carreira do oficial, pois significa triunfar em um difícil e disputado concurso de admissão. ... [A conclusão desse curso] representa a aquisição de competências para o exercício de cargos de elevada responsabilidade e a renovação de compromissos assumidos com a Instituição, desde a incorporação às fileiras do Exército.

Santos (2018) comenta, ainda, que após aprovação no concurso o oficial realiza, naquele estabelecimento, o curso de Comando e Estado-Maior do qual a conclusão é *conditio sine qua non* para o seu ingresso no Quadro de Estado-Maior da Ativa (QEMA), se tornando a partir de então um Oficial QEMA do Exército Brasileiro.

Em complemento, Fontoura (2015) ressalta que o ingresso do oficial superior nesse Quadro lhe proporciona, também, condições de acesso à promoção por escolha ao primeiro posto de oficial general.

Sobre isso, diz esta autora (2015, p. 84):

A ECEME é como um filtro institucional que, ao selecionar seus alunos determina a formação de uma elite de oficiais com possibilidades de chegarem ao generalato. A própria ideia de comando de grandes unidades, sendo a ECEME o instrumento de chancela, é a característica que diferencia os oficiais de carreira no Exército.

“Em outras palavras, apresenta-se como um núcleo central para o processo de socialização institucional e constitui uma via necessária para a formação da cúpula militar” (SOARES, 2005, p. 50-51 apud FONTOURA, 2015, p. 76).

De acordo com este autor os oficiais que concluem o curso de estado-maior desempenham o papel de reformuladores de doutrinas militares e servem aos objetivos da corporação militar como verdadeiras “‘caixas de ressonância’ na propagação da mentalidade militar” (SOARES, 2005, apud FONTOURA, 2015, p. 76).

O trabalho do oficial de estado-maior, grosso modo, trata-se de proporcionar informações situacionais da guerra ao comandante da organização militar, normalmente

no nível comando de general, ou Grande Comando, bem como realizar propostas e “estudos de situação” militar quando necessários.

O oficial QEMA transforma as decisões do comandante em forma de documentos, conhecidos no meio militar como planos e ordens, que são expedidos a todos os elementos subordinados para execução, e ao escalão imediatamente superior para conhecimento. É dever do oficial de estado-maior pôr em mente que a missão a ser cumprida é a base para todas as suas atividades decorrentes, sendo planejadas e executadas de maneira detalhada (EXÉRCITO BRASILEIRO, 2016, p. 3-19).

Isto posto, verifica-se que um trabalho completo de uma equipe de oficiais de estado-maior compõe-se de uma análise mais completa possível de uma questão militar que inclui, considerações sobre todas as prováveis e improváveis situações-problema, assim como as possíveis linhas de ações solucionáveis para o comandante tomar sua decisão.

Este tipo de trabalho possui uma similaridade muito próxima da gestão administrativa aplicada ao meio civil, face a isso, podemos considerar que o oficial QEMA é um gestor militar.

Nesse sentido, a mentalidade militar consiste dos valores, atitudes e perspectivas inerentes ao desempenho da função militar e que se deduzem da natureza dessa função. A função militar é desempenhada por um técnico de profissão pública burocratizada, **especialista na administração da violência** e responsável pela segurança militar do Estado (HUNTINGTON, 1996, p. 79, grifo nosso).

De acordo com o general Richard Nunes (2017), na trajetória histórica da ECEME cultivou-se o ideário de refletir o Exército do futuro, para isso, o estabelecimento de ensino adotou, aprimorou e consolidou toda uma metodologia específica de estudo de situação para solução de problemas militares ou que necessita de emprego militar.

Foi baseada nesta metodologia que a Escola contribuiu para a capacitação de gerações de oficiais QEMA como planejadores e decisores dos mais diversos altos escalões do Exército Brasileiro.

Ademais, percebe-se que a atuação das equipes de oficiais QEMA estão relacionadas aos métodos empregados para a realização das funções de estado-maior, na forma de adequar as necessidades da missão a ser cumprida com as disponibilidades dos meios logísticos. Pode-se dizer que esses métodos são o *como fazer* das atividades militares.

Assim sendo, e de maneira semelhante à Escola Militar da Praia Vermelha que recebeu dos seus alunos a alcunha de “Tabernáculo da Ciência”, a Escola de Comando e

Estado-Maior do Exército passou também a ser conhecida e reconhecida entre os seus oficiais-alunos como “A Escola do Método”.

Segundo Nascentes (1955), a palavra método tem sua origem etimológica no termo grego *methodos*, palavra composta da junção de *meta*, que significa “depois” ou “além”, e de *hodós*, que significa caminho, meio ou maneira para algum fim. Utilizar-se de um método é buscar o ordenamento ao trajeto por meio do qual se possam alcançar os objetivos projetados para o momento futuro.

A adoção de uma metodologia para a resolução de problemas militares ganhou força entre os prussianos que passaram a sistematizar os trabalhos de seus estados-maiores, entendidos como órgãos especiais compostos por oficiais com tarefas definidas para assessoramento aos comandantes nos processos de tomada de decisão, ou seja, a Alemanha implantou pioneiramente a metodização dos serviços de estado-maior, no sentido moderno da expressão (EXÉRCITO BRASILEIRO, 2016).

Segundo Gorlitz (1955), duas influências opostas se fizeram sentir para a formação do oficial de estado-maior prussiano: a sociedade feudal estratificada da velha Prússia e o recém nacionalismo da França Revolucionária. O estado-maior prussiano é produto de uma fase específica do desenvolvimento da Europa face à Revolução Francesa, que havia propagado as ideias de igualdade e liberdade entre os homens criando, assim, o Estado-nação, que por sua vez originou o fenômeno da nação em armas.

Ainda segundo Gorlitz (1955), o exército popular francês quebrou por completo com as tradições aristocráticas das guerras passadas, desenvolvendo modernas formas de combate. Dentre outras transformações, tem-se o novo sistema de recrutamento e mobilização militar, de menor custo e menor tempo, democratizando o processo de recrutamento militar. Isso, possibilitou a criação de um exército de massa permanente.

Nesse contexto, o estado-maior surgiu da combinação da monarquia absoluta com os exércitos de massa permanentes, que se tornou um fenômeno típico após as Guerras da França Revolucionária, e foi nessa combinação que o elemento militar, representado pelos oficiais de estado-maior, integrou-se à estrutura do Estado (GORLITZ, 1955).

Após o declínio de Napoleão, o Estado-Maior Alemão continuou por todo o decorrer do século XIX até a primeira década do século XX a exercitar, em tempo de paz, as funções que antes exercitara na guerra, assim, o estado-maior continuou sendo o baluarte organizacional do profissionalismo prussiano (HUNTINGTON, 1996).

Trazendo para os dias atuais, as preocupações dos oficiais de estado-maior estão relacionadas com os perigos à segurança nacional, desta forma, e conforme a situação se impõe, os oficiais de estado-maior se articulam a fim de direcionar seus esforços no aumento e no fortalecimento das forças militares.

Nesse contexto, Huntington (1996) afirma que as responsabilidades do profissional militar perante o Estado são de natureza tripla: a primeira exerce uma função representativa, competindo-lhe manter a autoridade política, seja do executivo ou seja do legislativo, informada quanto ao que se considera necessário ao mínimo de segurança militar do Estado face às possibilidades de outras nações; a segunda responsabilidade do estado-maior é de natureza consultiva que tem por fim relatar as implicações de linhas de ação alternativas do Estado, sob a ótica militar; e a terceira, ele tem uma função executiva, conforme estabelecido previamente a alocação de recursos, a meta a ser alcançada e os objetivos políticos dos governantes.

Verifica-se no trecho a seguir, a visão do então capitão Tasso Fragoso (1897, p. 353, grifo nosso) sobre o papel dos oficiais de estado-maior no fim do século XIX:

Si estudarmos ás funções do Estado Maior, quer no passado, quer no presente, nas diversas nações em que elle existe, reconheceremos facilmente que seus membros constituem uma **elite de officiaes** saídos da tropa, dotados de talento e aptidões especiaes para as coisas militares e facilitando aos generaes, sob cujas ordens servem, quer a preparação da guerra, quer a sua realização.

A significativa contribuição do pensamento militar de Clausewitz ocorre no nível mais alto das tomadas de decisões estratégicas militares, isto é, no nível do estado-maior geral ou do alto comando, e diz respeito à natureza da guerra e sua estreita relação com a área da política.

Nesse sentido, Huntington (1996, p. 74) comenta que o elemento básico na teoria de Clausewitz é o conceito da “dupla natureza da guerra”. Isto é, a guerra é uma ciência autônoma, com método e objetivos próprios, que serve como um instrumento utilizado para submeter o inimigo. A segunda natureza da guerra é de que ela é a continuação da política por outros modos.

Com base nessa dupla natureza da guerra, Clausewitz (1979) consubstanciou as duas teorias em um outro conceito: *o uso da força física*. Na visão de Clausewitz (1979, p. 73) o conceito de *força* faz parte da essência da guerra, ou como ele diz em suas próprias palavras, a “guerra é, portanto, um ato de força para obrigar o nosso inimigo a fazer a nossa vontade”.

Mas do que se nutrifca as ciências da guerra? Ou, no sentido moderno, no que se compõe as ciências militares que contribuem na capacitação do corpo profissional de oficiais de estado-maior?

Conforme abordado em outro capítulo, as ciências militares tiveram suas bases científicas oriundas da matemática. As aplicações das ciências matemáticas eram das mais variadas possíveis, porém a melhor percepção se via nas armas científicas: a artilharia e a engenharia.

Entretanto, havia também o emprego da matemática em outros campos da guerra: a disposição e os desdobramentos dos exércitos no terreno eram visualizados em formas geométricas; a trigonometria era empregada nos trabalhos cartográficos; os cálculos do tempo de deslocamento das tropas e dos suprimentos eram feitos com o emprego da aritmética e da álgebra; e sem esquecer da estatística que servia para apurar o número de mortos, feridos, desaparecidos, desertores e, conseqüentemente, baseados nos resultados estatísticos, realizar os pedidos de recompletamento de pessoal.

No século XIX, após as Guerras Napoleônicas, isso mudou drasticamente. As ciências militares estritamente fundamentadas na matemática migrou boa parte de seu foco para as ciências humanas e as ciências naturais¹¹.

De acordo com Huntington (1996), as novas habilidades e competências que o campo profissional militar requer se processa através de um aprendizado amplo de cultura geral, e isso só poderia advir de fora dos muros da caserna.

Sabe-se que a existência da profissão militar pressupõe interesses humanos em conflito e o emprego da força para defender esses interesses. Partindo desse pressuposto e, também, pelo fato de o profissional militar lidar constantemente com o ser humano exige-se desse profissional que adquira uma compreensão mais aprofundada das atitudes e motivações do homem.

Para isso, cumpre ao oficial ter alguma noção de outras áreas de conhecimento que posam contribuir para os objetivos militares, desta maneira, as ciências militares começam a flertar com outras áreas de conhecimento como a História, Política, Economia, Filosofia, Psicologia e a Sociologia.

Afinal, não será possível ao oficial de estado-maior desenvolver de forma plena suas habilidades analíticas de percepção, imaginação e juízo de valor se for instruído somente para tarefas técnico-profissionais (HUNTINGTON, 1996).

¹¹ Química, Física e Biologia.

Samuel Huntington explica a seguir a aplicabilidade de uma ciência humana para fins militares e como que o oficial de estado-maior pode usufruir de seus conhecimentos:

Na visão militar, homem só aprende pela experiência. Se tem pouca oportunidade de aprender pela própria experiência, terá então de aprender pela experiência dos outros. Daí o gosto do militar pelo estudo da História. Pois a História é, na frase de Liddell Hart, "experiência universal", e História Militar, como disse Moltke, é "o meio mais eficaz de ensinar guerra em tempo de paz". Desse modo, a ética militar dá grande valor ao estudo metódico e objetivo da História. Mas a História só tem valor para o militar quando é aproveitada para desenvolver princípios capazes de futura aplicação. O militar que estuda História tenta, constantemente, extrair generalizações de seu estudo (HUNTINGTON, 1996, p. 82).

O trabalho de Fontoura (2015) analisou a visão dos militares contemporâneos sobre o que eles pensam da integração acadêmica entre civis e militares, bem como a verificação da relevância de conhecimentos científicos das mais diversas ciências, para isso, ela obteve os dados de um *survey* elaborado pelo grupo de pesquisa *Sociologia das Forças Armadas*, do Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da PUC-Rio e do Centro de Estudos de Pessoal do Exército Brasileiro, mediante parceria do Programa de Apoio ao Ensino e à Pesquisa Científica e Tecnológica em Defesa Nacional (Pró-Defesa), nos anos 2012 e 2013, aos oficiais do Exército Brasileiro.

Segundo aquela autora (2015), dentre os oficiais que responderam ao *survey*, 423 eram oficiais QEMA. Nas tabelas a seguir, verifica-se dois resultados da pesquisa sobre a convivência acadêmica fora da Instituição bem como suas opiniões sobre a aproximação do ensino superior militar com o ensino superior civil.

Tabela Nº 1 - “Pergunta: A aproximação entre o Exército e a Universidade pode contribuir para o aperfeiçoamento dos seus oficiais”

Opinião	Nº de casos	%
Concordo	375	88,7
Discordo	9	2,1
Total	384	90,8
Não respondeu	39	9,2
Total	423	100,0

Fonte: Elaborada por Fontoura (2015) com base no *survey*, publicada como livro: *Para pensar o Exército brasileiro no século XXI*. Rio de Janeiro: Editora PUC-Rio, 2019.

Tabela Nº 2 - “Pergunta: Assinale a opção com que o Sr. mais se identifica”

Perguntas	Nº de casos que concordam	%
As instituições de ensino militar são suficientes para formação do Oficial do Exército Brasileiro.	146	34,5
Os militares do Exército Brasileiro necessitam dos conhecimentos adquiridos nas instituições civis de ensino.	239	56,5
Parcial	385	91,0
Não respondeu	38	9,0
Total	423	100,0

Fonte: Elaborada por Fontoura (2015) com base no *survey*, publicada como livro: *Para pensar o Exército brasileiro no século XXI*. Rio de Janeiro: Editora PUC-Rio, 2019.

Da análise das **Tabelas 1 e 2**, Fontoura (2015) explica que, apesar do baixo índice de oficiais QEMA concluintes de cursos de pós-graduação *stricto sensu* em estabelecimentos de ensino superior, foi praticamente unânime quanto à concordância de que a universidade pode contribuir no aperfeiçoamento dos militares.

No quesito formação, mais da metade dos oficiais de estado-maior consideram que os saberes produzidos nas instituições civis complementam as instituições de ensino militar.

Em face de todo o exposto nesse último subtópico, conclui-se que os oficiais de estado-maior que planejam e auxiliam nas decisões dos Grandes Comandos Militares e da mais Alta Direção do Exército – que compreende o Alto-Comando do Exército e o Estado-Maior do Exército –, isto é, a oficialidade pertencente ao “núcleo da elite militar” (JANOWITZ, 1967), apresentam certa continuidade com o pensamento militar do século XIX quanto à relevante contribuição dos estudos civis das ciências duras e das ciências não duras, ou *soft science*, para fins de emprego militar.

Mas não somente isso, os militares também se apropriaram de ideias, conceitos e noções oriundas do mundo acadêmico e as monopolizaram para o academicismo militar, adaptando-as ao seu meio ambiente. Este fato se percebe no cotidiano da caserna por intermédio da absorção de toda uma linguagem alienígena ao campo militar.

Nesse caso, cita-se como exemplos: a linguagem da gestão administrativa e de marketing empresarial com noções de “teoria do *design*” e “*benchmarking*”; ideias como “narrativas” e “formadores de opinião” advindos do meio jornalístico e comunicação social; e concepções provenientes das ciências sociais e das ciências

comportamentais — particularmente conceitos no campo das teorias das organizações e da psicologia social, como o pensamento crítico¹² e o pensamento positivo.

Desta forma, os oficiais QEMA, lotados nos mais variados estabelecimentos de ensino do Exército e das organizações militares, acabam inserindo no léxico militar diversos conceitos advindos destes diferentes campos do conhecimento humano.

Enfim, as atribuições do oficial de estado-maior vocacionam-se à elaboração de políticas militares, de planejamentos táticos ou estratégicos e de orientações para o preparo da força terrestre do Exército Brasileiro.

Para isso, cabe ao postulando do oficial-aluno, quando recolhido no claustro por dois anos no monastério do saber militar, isto é, a ECEME, estudar, planejar, orientar, coordenar e controlar todas as atividades fundamentais relativas à atuação de forças militares terrestres, seja na paz ou na guerra. Ao fim desse período de estudos, mediante aprovação em todos os ritos litúrgicos das provas, o oficial-aluno é aclamado “Oficial QEMA”, tornando-se a partir de então um “monge da guerra”.

Ratifica-se, deste modo, seus votos de manter a fé na missão do Exército e de obediência sacerdotal à pátria, guiada pelo seu espírito militar, recebendo a consagração monacal do escudete com sabre das Armas da República, ladeado por uma coroa de louros, usado na manga direita de sua vestidura.

¹² Atualmente são poucos os trabalhos de militares que tratam sobre esta temática, entretanto, verifica-se que a literatura produzida advém, na maior parte, dos oficiais com o curso de estado-maior: MATOS, S. R. R. **O Pensamento Crítico e o Processo Decisório do Comandante Tático**: observações participantes discentes. Coleção Meira Mattos, Rio de Janeiro, v. 9, n. 34, p. 105-116, jan./abr., 2015.; MEDINA, R. F. **A importância do estudo do Pensamento Crítico na Escola de Comando e Estado-Maior do Exército**. A Defesa Nacional, Rio de Janeiro, v. 104 n. 832, p. 51-60, jan./abr., 2017.; FREIRE JUNIOR, João. **O pensamento crítico e a capacidade para a resolução de problemas**. Revista Silva-Humanidades em ciências militares, Rio de Janeiro, v. 2, n.1, jan/jun, 2018; e, DE SOUZA, G. L. e CUNHA, P. H. C. **O Desenvolvimento do Raciocínio com o Pensamento Crítico na Produção do Conhecimento**. Revista A Lucerna. Escola de Inteligência Militar do Exército. Ano 5, n 7. Brasília: Cidade Gráfica e Ed., 2016.

6.

A institucionalização da Sociologia no Exército Brasileiro. Um longo caminho!

A socióloga Lúcia Lippi Oliveira (1990, p. 78), aborda em sua obra *A Questão Nacional na Primeira República* a existência, ainda no período colonial, de literatos brasileiros denominados por “homens de letras” que manifestaram a vontade de fazer uma literatura independente da metrópole, expressando temas, problemas e sentimentos do nacionalismo.

Entretanto, essa autora (1990, p. 79) comenta que a questão da nação, como unidade própria, teve seu surgimento em diferentes momentos do processo de autoconsciência dos letrados brasileiros, e um desses momentos teve sua ocorrência na segunda metade do século XIX com a “geração de 1870”, uma geração ilustrada de autores cujo pensamento era voltado em resolver as questões nacionais por meio da ciência e da cultura.

Foi nesse contexto de autoconsciência de brasilidade geracional que a elite intelectual brasileira acatou as ideias da cultura ocidental tais como o evolucionismo, o darwinismo e o positivismo. Este último veiculou uma filosofia da história que possibilitava a integração do mundo moderno à visão científica, isto é, ao estado positivo.

Ainda segundo Lúcia Lippi (1990), o positivismo de Comte foi uma das expressões do cientificismo e, por intermédio de sua sociologia, desejava não só integrar o homem no esquema de análise da natureza, mas também reunir a totalidade do conhecimento.

Dito de outro modo, o cientificismo do século XIX por meio do positivismo analisava o mundo moderno, com seus valores morais e políticos, em processo de evolução histórica regida por leis naturais. Daí advém a necessidade desta doutrina organizar as ciências de modo hierárquico, “estudar relações e estabelecer leis, atendendo exatamente a homens voltados para problemas reais e tangíveis” (BARROS, 1959, p. 118 apud OLIVEIRA, 1990, p. 83).

Nesse contexto do cientificismo oitocentista, verifica-se que as diversas correntes de pensamento filosóficas europeias também chegaram às instituições

militares brasileiras, conforme se observa no trecho a seguir do coronel Jehovah Motta (2001, p. 146):

Sim, para o Exército o progressismo acenava, também, as suas bandeiras. Queria ele ampliar-se e renovar-se. Fez-se analítico e crítico. O ‘bando de ideias novas’ que Sílvio Romero viu adejando sobre o País penetrou nas escolas militares, sob a forma do positivismo e do evolucionismo, empolgou lentes e alunos, inspirando novas concepções de currículo e de programas de ensino, conduzindo a uma atitude de crítica em face da realidade nacional.

Portanto, às ciências caberia a função de conduzir as sociedades na transição do estado metafísico ao estado positivo. Auguste Comte classificou estas ciências ditas enciclopédicas (matemática, astronomia, física, química, biologia e sociologia) de modo sistemático e histórico, utilizando como critérios de hierarquização o nível de simplicidade alcançado por cada uma e a sua utilidade prática para as sociedades.

“A matemática, primeira ciência a satisfazer ambos os critérios, foi considerada a base de todas as ciências, fonte e paradigma da sua lógica” (LEMOS, 1999, p. 36).

Augusto Comte foi professor de matemática e autor do *Tratado de Geometria Analítica*, muito apreciado pelos alunos da Escola Politécnica de Paris, além de notável pela sua originalidade pedagógica e clareza didática. Comte encerrou sua carreira publicando, em 1856, no primeiro tomo da sua obra *Síntese Subjetiva*, o seu *Tratado de Filosofia Matemática*, onde expõe sob todos os seus aspectos históricos, científicos e filosóficos o cálculo aritmético, o algébrico, a geometria, a trigonometria, diferencial e integral, o cálculo das variações e a mecânica geral (LINS, 1967).

Segundo Lins (1967), essas obras matemáticas de Comte, que se caracterizam pela profundidade metodológica e pela elegante concatenação das matérias, trazendo novas concepções sobre a indução e a dedução em matemática, exerceram imensa atração sobre os militares do Exército Brasileiro que dedicavam ao ensino e ao estudo da matemática na segunda metade do século XIX.

6.1

Gênese da Sociologia na educação militar do Exército Brasileiro

Sob a influência do *mainstream* filosófico europeu, a intelectualidade¹ brasileira do século XX conclui, por consenso, que as primeiras manifestações da doutrina positivista no Exército surgem na Escola Militar da Corte, a partir da segunda metade do século XIX, durante as apresentações de teses de doutoramento em ciências físicas, matemáticas e naturais, no logradouro do Largo de São Francisco de Paula².

Oliveira Torres (1943) relata que, no Brasil, essas primeiras manifestações doutrinárias de Auguste Comte deram-se, inicialmente, por meio da matemática, aplicando o princípio positivista de Comte na solução de problemas matemáticos estudados na Escola Militar.

Isto implica dizer que o positivismo fez da:

mathematica a primeira pedra do seu alicerce philosophico, ... mediante a mathematica que penetrou a philosophia positiva nas escolas militares, ganhando o maior número de adeptos e propagadores na corporação (VERÍSSIMO, 1895, p. 299).

Por sua vez, as aulas de matemática do tenente-coronel Benjamin Constant baseavam-se nos princípios de Auguste Comte, de quem se considerava discípulo. Para Torres (1943, p. 51), o ano de 1874 foi “o grande ano do positivismo no Brasil ... A partir de então, a difusão das doutrinas de Comte, de indecisa que era, passou a sistematizar-se progressivamente, tendo passado dos meios da matemática para o meio da rua”, isto é, buscando outros meios de propagação doutrinária.

“O significado especial do ano de 1874 para a Escola Militar deve-se à sua unificação na sede da Praia Vermelha e ao início efetivo da atividade de Benjamin Constant como professor” (PINTO, 2016, p. 53).

Entretanto, Jehovah Motta (2001, p. 137) afirma que “até 1874, essa influência [positivista], se existiu, foi superficial e esporádica, nunca chegando a marcar uma tendência nem a imprimir ao ambiente escolar a sua feição”.

Sobre isso, Pinto (2016, p. 53) destaca que o número de professores positivistas na Escola Militar na década de 1880 ainda eram poucos, registrando-se um percentual de “13% do corpo docente em 1881 e 16% em 1886”.

Entre eles destacam-se:

Além de Benjamin Constant, Miguel Joaquim Pereira de Sá, Joaquim Alexandre Manso Sayão, Manoel Faria Pinto Peixoto e Augusto Dias Carneiro, foram ainda professores na Escola Militar, fortemente influenciados pelo Positivismo, entre outros, os seguintes: Roberto Trompowsky Leitão de Almeida, Sebastião Francisco Alves, F. de Almeida Fagundes, Licínio Cardoso, Liberato Bittencourt, J. J. Firmino, Manuel

¹ Antônio Paim; Cruz Costa; Fernando de Azevedo; Oliveira Torres; Ivan Lins; Teixeira Mendes.

² Instalações da Academia Real Militar, atualmente, edifício onde funciona o Instituto de Filosofia e Ciências Sociais da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Almeida Cavalcanti, Samuel de Oliveira, José Eulálio da Silva Oliveira, Lauro Sodré, Cândido Mariano Rondon, Octávio Saint Jean Gomes, Saturnino Nicolau Cardoso, Antônio Gabriel de Moraes Rêgo, Alfredo Moraes Rêgo, Antônio José Ozório e André Bernardino Chaves, havendo quase todos publicado obras didáticas (LINS, 1967, p. 289).

O general Paula Cidade (1961) comenta que, apesar da literatura dos alunos da Escola Militar da Praia Vermelha ter sido ampla e diversificada quanto ao seu conteúdo, ou seja, lia-se e escrevia-se de tudo desde poesias, romances, assuntos de matemáticas, temas militares e filosofias de diferentes vertentes. Sobre estas filosofias, havia espaço em particular para os pensamentos positivistas de Auguste Comte cuja produção e elaboração de artigos de conteúdo científico e literário positivista eram realizados pela mocidade da Escola Militar e publicados em periódicos literários promovidos por eles próprios.

O cientista político Eliézer Rizzo de Oliveira (1980) defende em sua tese de que foi o positivismo, por meio de sua formação político-ideológica nos oficiais brasileiros nas últimas décadas do século XIX, que teve o papel contribuinte como agente transformador³ do Exército Brasileiro. Assim, consideramos o positivismo como um dos fatores de transformação do Exército Brasileiro como um todo, e na educação militar em particular, que forneceu os elementos centrais de uma identidade e autonomia política por meio dos seus métodos de propaganda doutrinária no ensino acadêmico-militar, a partir do período do pós-Guerra do Paraguai.

Segundo Eliézer (1980), o positivismo fora usado para promover uma inversão nas relações civis-militares até então vigentes na Monarquia, aflorando o sentimento de superioridade moral dos militares na medida em que somente estes teriam condições de pensar e agir segundo os interesses da nação. Desse modo, a desobediência militar ao governo é vista pelos militares positivistas como legítima, pois agiriam conforme os interesses da nação (OLIVEIRA, 1980).

Sobre isso, o general Tasso Fragoso afirma que à Benjamin Constant:

cabe-lhe a tarefa de dar maior ênfase a essa orientação positivista e influenciar a formação ideológica dos futuros oficiais do Exército. ... Benjamin Constant tornou-se, por sua palavra e por sua atitude, o verdadeiro consolidador da doutrina, tanto no plano intelectual, como também no campo ideológico, principalmente no começo das transformações políticas do país (ARARIPE, 1960, p. 140).

³ O primeiro agente transformador que nós consideramos no início deste capítulo foi a influência estrangeira por meio da Guerra do Paraguai.

Assim, a influência da propaganda positivista no ensino acadêmico-militar nas últimas décadas do período oitocentista, marcou de forma indelével as mudanças no pensamento militar de toda uma geração de oficiais formados na Escola Militar da Praia Vermelha do fim do século XIX.

Outro fator transformador a ser posto em pauta trata-se da influência estrangeira no estabelecimento de um modelo institucional militar para o Exército Brasileiro, onde a finalidade foi de capacitar tecnicamente seus oficiais, aparelhar belicamente a força terrestre e, por fim, fixar princípios doutrinários na Instituição. Foi a contribuição estrangeira que proporcionou ao Exército passar por uma das transformações progressistas na instituição: a estrutural-burocrática e a mentalidade militar, isto é, a sua transformação modernizante (DOMINGOS NETO, 1980).

Para Domingos Neto (1980) a concepção de modernização do Exército teve sua gênese na segunda metade do século XIX, no entanto, o assunto sobre a modernização se prolongaria por mais tempo. Segundo este autor (1980), para implementar um processo transformador no Exército havia uma série de empecilhos, mas, dentre eles, destacam-se os papéis secundários exercidos pelo Exército tanto na defesa nacional como na manutenção da ordem interna; e o sistema político do Segundo Império que não carecia de uma instituição militar forte, de caráter nacional e que tivesse plenas condições de ser uma força coercitiva do Estado.

Nesse sentido, Domingos Neto (1980) cita que dois acontecimentos contribuíram positivamente para desobstruir os obstáculos interpostos à transformação do Exército: a Guerra do Paraguai e a queda da Monarquia.

A Guerra do Paraguai mobilizou grandes efetivos militares por toda a Nação e despendeu excessivos recursos do Estado brasileiro sob administração militar. Essa peculiaridade da Guerra do Paraguai, lhe conferiu enorme peso na história militar do Exército Brasileiro, pois a corporação passou a ser, a partir de então, o poder militar mais importante do País. “Passou a ser reconhecido como instituição ‘Nacional’. Após a guerra, os militares passaram a reclamar a condição de “defensores da Pátria” e a ocupar significativo espaço na cena política” (DOMINGOS NETO, 1980, p. 45).

Do ponto de vista do parágrafo anterior, de acordo com o historiador militar Nelson Werneck Sodré (2010), desde os anos pós-Guerra do Paraguai havia uma forte tensão entre os militares do Exército e os políticos do governo central da Monarquia,

tensão esta que envolvia diversas “questões militares”⁴ que não cabe aqui desenvolver no seu todo, porém, dentre essas questões abrangiam preocupações dos militares quanto ao preparo operacional e o emprego moderno das forças de terra e mar do Brasil-Império.

Sobre essa questão militar, o general Leitão de Carvalho (1947, p. 13) comenta em um artigo, publicado na Revista do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, que o período que se seguiu à Guerra do Paraguai foi de “estagnação para as forças de terra”. Isso, segundo este general, contribuiu para que o Exército Brasileiro retornasse à sua organização estrutural de tempo de paz, contudo, as lições aprendidas da guerra seriam de preciosa base de estudo para alavancar o progresso institucional.

Outro trabalho contemporâneo, a do então coronel Lima Figueiredo em *Casernas e Escolas*, endossa os pontos de vista do general Leitão de Carvalho e se utiliza de expressões, em parte romance, em parte bíblica, para expor sua visão quanto ao mau uso dos veteranos da Guerra da Tríplice Aliança e de suas experiências nesta guerra para o ensino acadêmico-militar brasileiro das corporações militares.

Assim diz o então coronel Lima Figueiredo (1945, p. 78):

A guerra com o Paraguai passou a ser "um formidável rôlo"⁵, e, só em nossos dias, estão sendo suas lições convenientemente exploradas à luz dos documentos coevos. A experiência adquirida foram verdadeiras "pérolas lançadas aos porcos"⁶. Os alunos das nossas escolas continuaram a ser preparados por professores teóricos, enquanto os que estiveram em presença de casos reais, na guerra, os que haviam sido diplomados pela vitória, malgrado a tirania do terreno e o fogo do inimigo, foram relegados a missões de segunda importância.

Portanto, seguindo a linha de pensamento de Domingos Neto (1980, p. 45), a Guerra do Paraguai, “única mobilização militar verdadeiramente importante contra o ‘inimigo externo’ vivida pela corporação em toda a sua história, conferiu-lhe grande peso”, foi o que atraiu o Exército para a arena política, despertando-lhe a consciência de um papel histórico de ordem nacional, que concorreu para desenvolver a vontade de influir e de agir politicamente, além da esfera específica de suas atribuições militares.

⁴ Ver *História da Fundação da República no Brasil* de Anfriso Fialho.

⁵ Esta expressão se encontra no romance *O Cortiço*, de Aluísio Azevedo, que tem o significado de grande confusão ou bagunça.

⁶ Esta expressão está contida no livro bíblico de Mateus, capítulo 7, versículo 6, e que representa as pessoas que não reconhecem o valor das verdades preciosas.

Domingos Neto (1980) diz, ainda, que não era difícil para estes oficiais do Exército Brasileiro justificarem suas demandas em relação à transformação da instituição, pois segundo ele:

A corporação estava absolutamente defasada em relação às organizações militares do mundo industrializado. Em pleno regime republicano, o Exército guardava as mesmas características do período colonial. A população recusava-se a prestar o serviço militar. Praticava-se o recrutamento forçado ou recrutamento “a laço”. As fileiras do Exército constituíam-se de camponeses sem sorte ou de marginais urbanos transferidos das cadeias para os quartéis. A disciplina era mantida através dos mais violentos castigos corporais. A organização compunha-se de pequenas unidades dispersas geograficamente. Era a organização compatível com o papel de polícia exercido pelo Exército. Os oficiais que frequentavam a Escola Militar não recebiam quase nenhuma formação especializada. A Escola Militar privilegiava as disciplinas teóricas e o ensino de generalidades sem qualquer relação direta com a atividade militar. Grande parte dos oficiais sequer frequentara a Escola (DOMINGOS NETO, 1980, p. 46).

Ademais, de acordo com o brasilianista Frank McCann (2009), a maioria da oficialidade do Exército vivia do soldo, em face disso, a situação pessoal financeira destes oficiais ressentia-se da morosidade do sistema de promoções. Apesar deste sistema está associado a uma meritocracia, não excluía a influência política e o apadrinhamento de oficiais superiores que determinavam quem seriam promovidos.

Em função dessas frustrações de cunho profissional, contribuiu para assinalar uma mudança na posição dos militares dentro da sociedade brasileira do século XIX.

Isto posto, permitiu aos militares aumentar sua força política, como explica a historiadora norte americana June Hahner (1975), que apesar da diminuição dos efetivos militares e da escassez de material bélico em tempo de paz, os oficiais veteranos da Guerra do Paraguai adquiriram um forte senso de espírito de classe, ou seja, de corporativismo, orgulhosos pelos seus feitos heroicos em combate e ao senso de honra militar.

Daí, então, o conceito que se iria generalizar entre os militares de que eles formavam uma categoria à parte, uma classe militar, superior aos demais grupos da Nação, com poderes e privilégios estamentais próprios, já que só eles é que tinham o sentimento patriótico e só eles é que tinham a consciência dos deveres para com a pátria brasileira, cabendo-lhes, por isso, o papel de defendê-la contra a sede insaciável de poder pela elite política que a explorava (VIANNA, 2006).

No trecho a seguir, Lauro Sodré comenta o sentimento de unidade e de homogeneidade entre os militares à época a respeito da “politicagem” praticada no país e de como eles se viam:

Acreditamos, porém, que no seio do descalabro em que vão as coisas públicas em o nosso paiz; quando a lepra da corrupção invade e desfeia os caracteres, e o governo, para viver, mette mãos criminosas nas arcas do Thesouro, e ás escancaras, abertamente e cynicamente trafica na feira das consciencias que se nodoam com o azinhavre das moedas; quando as provincias entregues á exploração vergonhosa de uns vis mercenarios, para os quaes os cargos da alta administração são meios certos de enriquecer, perdem a confiança no poder central e pugnam pela sua autonomia, ameaçando desmembrar o imperio; nesse verdadeiro montão de ruínas, nesse cháos medonho de interesses inconfessaveis, de attentados contra a lei, de depredações da fazenda pública, de dignidades, que se aviltam, nesse *mare magnum* de podridões e de vícios, o Exército e só elle, como classe, alentado pelo patriotismo, audaz pela consciencia da sua força, terá a ousadia de enfrentar com os governos corruptos e impôr-lhes o respeito ás instituições e à lei (SODRÉ, 1915, p. 6-7).

Oliveira Vianna (2006) salienta que esse sentimento de superioridade da classe armada já era predominante entre os militares desde o último quartil do Império. Superioridade não só do homem fardado sobre o paisano, mas, de uma maneira geral, da classe militar sobre todas as demais classes da Nação, como bem aponta Vianna (2006, p. 117-118), onde este diz que “havia generalizada esta convicção, de fundamento duvidoso, de que os homens de farda eram ‘puros’, ‘sãos’, ‘patriotas’; ao passo que os civis — os ‘casacas’, ... — eram corruptos, ‘podres’, sem nenhum sentimento patriótico.”

Em contrapartida, Murilo de Carvalho (2008a) afirma que os políticos civis brasileiros do período do Império se orgulhavam em apontar as vantagens do sistema brasileiro sobre os governos das repúblicas vizinhas, estes sob domínios dos militares.

Ademais, após a Guerra do Paraguai iniciou-se uma formação de uma cultura contra a elite militar, de características distintas tanto socialmente como ideologicamente da elite civil. O estudo desta elite justifica pelo que nos diz sobre “as razões da cisão entre a burocracia civil e a militar, e sobre a incapacidade das elites políticas e do sistema político por elas criado de absorver o tipo de demanda e de liderança que despontava nas fileiras militares” (CARVALHO, 2008a, p. 55).

Segundo Stepan (1975, p. 36) tratando-se da clássica teoria do profissionalismo militar, esta salienta as características organizacionais específicas que diferem o profissional militar de um profissional civil. “Todavia, no Brasil, as origens populares do militar, comparado com outras elites, ajudaram a nutrir a crença de que ele é simplesmente o povo fardado.”

Daí a mentalidade que se foi criando entre uma parte dos militares de serem eles os salvadores da pátria e da necessidade deles se unirem na defesa de seus direitos

políticos e dos seus interesses como classe militar, mas também, para libertarem a pátria do elitismo político que a corrompia (CASTRO, 1995).

No entanto, em face de todo esse mosaico situacional das últimas décadas do século XIX, em que estão envolvidas questões de ordem militar, política e social, é que também se foi desenvolvendo uma forte divisão na classe militar.

Esta divisão se referia à tentativa de se estabelecer um tipo ideal de formação militar para o oficialato brasileiro, assim, formalizou-se a construção de dois grupos identitários opostos que se definiram na historiografia militar como o grupo dos “tarimbeiros” por um lado, e por outro a dos “bacharéis de farda”.

Esta ruptura da unidade e homogeneidade militar se caracterizou pela ocorrência de um duelo principiológico⁷ que, desde então, tornou-se tradicional no Exército. Trata-se da discussão dramática a respeito do que deve ser mais adequado a conter na formação do oficial de carreira: mais ciência ou mais instrução; mais teoria ou mais prática⁸.

O general Eurico Gaspar Dutra (1939, p. 267-268), como Ministro da Guerra, já se pronunciava aos oficiais instrutores e professores da Escola Militar do Realengo, em 1939, a respeito da dosagem de ensino acadêmico e de ensino profissional aos cadetes:

Atravessamos um momento de especial significação para o ensino militar, em geral, e para esta Escola, em particular.

...

Os cursos desta Escola foram ampliados com o duplo objetivo de desenvolver os conhecimentos gerais e profissionais dos jovens que seguem a carreira das armas, facilitando, ao mesmo tempo, uma seleção mais completa, e de separar, de maneira mais racional, o ensino fundamental e o ensino propriamente militar, de modo a não acarretar prejuízo para nenhum deles.

...

⁷ Adjetivo, relativo à principiologia que trata do conjunto de princípios, de fundamentos ou convicções que regem determinada área, ofício ou atividade (HOUAISS, 2010).

⁸ Sobre isso, permanece na contemporaneidade da educação militar da corporação, a existência desse drama nas instituições de ensino acadêmico-militar do Exército Brasileiro que, hoje, só se manifesta no interior das “bairras”⁸, não chegando a extrapolar os muros da caserna. Trata-se de um conflito social brando e contido entre professores do Corpo Docente, ou Divisão de Ensino (DE), com os instrutores do Corpo de Cadetes (CC), isto é, pode-se dizer que são os “novos bacharéis de farda” versus os “novos tarimbeiros”. Nesse conflito, ainda se conserva a retórica discursiva sobre o que é mais relevante na formação militar do oficialato brasileiro e sobre o uso adequado da carga horária destinada tanto ao ensino acadêmico quanto ao ensino profissional. Atualmente na AMAN, a carga horária é controlada por uma equipe da Seção de Planejamento da DE que distribui os tempos destinados às: palestras institucionais; aulas acadêmicas; instruções técnico-profissionais; pedidos de cooperação de instrução realizadas em outras organizações militares; e exercícios operacionais dos cadetes realizadas ao longo de quatro anos de formação militar. Entretanto, segundo dados desta mesma Seção de Planejamento, são destinados cerca de setenta e cinco por cento (75%) de toda a carga horária da AMAN aos instrutores do CC, ou seja, o CC é o maior acionista da AMAN.

O ensino militar entre nós, bem o sabeis, tem variado em extremos: ou o excesso das matérias teóricas e a superabundância da cultura científica, como o foi na velha Escola da Praia Vermelha, ou a reação violenta no sentido da instrução meramente profissional, com caráter prático, como, principalmente, vem se acentuando a partir de 1920. É ocioso salientar aqui a inconveniência ou o perigo de recorrer-se a qualquer dessas soluções extremas. A sabedoria aconselha a moderação e o virtuoso meio termo.

Para a existência dessa dualidade entre esses grupos identitários presentes na corporação militar existia um fundamento, ela é fruto do avanço das ciências nos diversos ramos do saber humano e de sua influência na vida política, econômica, sociocultural e das guerras que envolveram os estados nacionais do século XIX.

O sociólogo Schwartzman (2015) comenta que, no Brasil, formou-se dois grupos que compartilhavam da ideia de que o papel das ciências nas sociedades modernas visava a objetividade, a racionalidade e aplicabilidade que beneficiasse a todos. Os primeiros, segundo Schwartzman (2015, p.15), “buscavam identificar o lugar próprio da comunidade científica, seus valores, sua cultura e suas instituições, os segundos se preocupavam em buscar e estabelecer os vínculos entre a ciência e o poder econômico, político e militar.”

Nesse sentido, de acordo com Murilo de Carvalho (2006, p. 39), “Aos tarimbeiros interessava afirmar a organização em face da elite política, ... Aos bacharéis de farda interessava afirmar a organização e também usar seu poder para reformar o sistema político”.

Em síntese, os dois grupos identitários, tarimbeiros e bacharéis de farda, tinham objetivos distintos: “de um lado, predominava o atendimento de interesses corporativos; de outro, a modernização do país; em comum, a necessidade de moralizar a política” (PINTO, 2016, p. 66).

Do ponto de vista militar, segundo Werneck Sodré (2010), esses avanços das ciências em geral, e das ciências militares em particular, permitiram ao oficial militar brasileiro uma visão ampla de quão complexas são as organizações militares e do grau de complexidade necessário à manutenção delas.

No período do final do Império e início da República é que se observa o forte avanço das ciências militares e da arte da guerra no mundo moderno, ou seja, um desenvolvimento científico dos materiais bélicos, frutos das novas experiências dos conflitos armados da modernidade tais como, a Guerra de Secessão (1861-1865), a Guerra do Paraguai (1864-1870) e a Guerra Franco-prussiana (1870-1871).

Nas palavras do general Leitão de Carvalho (1949, p. 14), dizia ele: “à experiência própria havia que juntar os ensinamentos da guerra franco-prussiana de 1870-1871, com suas importantes inovações, muitas das quais imprimiram aos exércitos modernos características que perduraram”.

O modelo de militar profissional do período pós-Guerra do Paraguai, o oficial tarimbeiro, é caracterizado por ser um militar que possui a prática da caserna e a experiência da guerra. Como exemplo, tem-se o tenente-coronel Sena Madureira⁹, veterano da Guerra do Paraguai, oficial que deu o pontapé inicial à Questão Militar na década de 1880 e também um dos mais vigorosos colaboradores da Revista do Exército Brasileiro, onde veio a contribuir com artigos propondo nova organização militar para o Exército Brasileiro.

A Revista do Exército Brasileiro, criada em 1881, era uma revista científico-militar especializada em assuntos pertinentes às ciências militares — pode-se dizer que é uma revista pioneira em assuntos militares no seio do Exército —, cujo grande patrocinador era o próprio governo Imperial sob o apoio do Sr. Conselheiro Franklin Américo de Menezes Dória, ministro de Estado na pasta da Guerra a época.

A Revista do Exército Brasileiro recebeu diversas contribuições de militares da própria corporação e até de militares estrangeiros, baseadas em relatos de experiências das guerras modernas, ou dos aperfeiçoamentos técnicos e científicos dos exércitos de países europeus do fim do século XIX.

Sua primeira publicação foi em 1882, onde a diretoria da citada revista estabeleceu na sua introdução a programação dos temas das ciências militares a que estará sujeita a revista, conforme se verifica a seguir:

O domínio da Revista abrangerá:
 A organização e administração militares ...
 A tática e a estratégia,
 A ciência do engenheiro militar: ...
 A artilharia e o armamento, ...
 A história militar, ...
 A geographia e a estatística, ...
 (EXÉRCITO BRASILEIRO, 1882, p. 5-6)

No sentido oposto ao tarimbeiro observa-se os oficiais científicos, ou bacharéis de farda, caracterizados por serem alheios aos problemas do mundo da caserna e mais

⁹ Ao analisar o histórico-militar nos almanaques dos oficiais contribuintes da Revista do Exército Brasileiro, verifica-se que a maioria destes oficiais, reconhecidos como tarimbeiros, eram também formados na Escola Militar da Corte e, parte deles, eram diplomados como bacharéis em Matemáticas e Ciências Físicas.

preocupados com o espaço da rua, isto é, dos problemas políticos e sociais do Brasil. Como elemento destaque desse grupo de militares tem-se o tenente-coronel Benjamin Constant.

Foi na fase em que Benjamin Constant esteve como professor da Escola Militar da Praia Vermelha que este não se limitou apenas a ensinar a matemática por meio de fórmulas algébricas, passou também a ensinar aos alunos sobre as leis que regem uma sociedade e os princípios da estática e dinâmica social (MOTTA, 2001).

No trecho a seguir, um dos alunos-discípulos de Benjamin Constant, Licínio Cardoso, comenta sobre essa influência ao positivismo.

Baseando na filosofia comtista o ensino da matemática, foi ele o vulgarizador da Geometria analítica e, assim, com o valor intelectual que todos lhe reconheciam, embora sem ter pregado a religião da humanidade, influiu grandemente no espírito da mocidade da Escola Militar. Desse instituto de ensino saíram os primeiros iniciados na filosofia de Augusto Comte, os primeiros ouvintes para o Curso de Síntese Subjetiva (CARDOSO, 1952, p. 45).

Sobre isso, Benjamin Constant segue os mesmos passos de seu mentor, Auguste Comte, que antes de tudo era um experto em matemática e nas ciências físicas, “interessado em arquitetar hipóteses baseadas nas generalizações que partiam de fatos ou de leis empíricas. O domínio da física era [...] o fundamento do sistema total de especulações humanas” (TORRES, 1943, p. 21).

Acredita-se então, embora não se possa precisar com exatidão, que se deram os primeiros ensinamentos de Sociologia na formação do oficial do Exército Brasileiro, mesmo carregada de conotações filosóficas e desprovida de conhecimento científico experimental ou mesmo empírico, foi a partir de 1874, ano em que o então capitão de Estado-Maior de 1ª Classe Benjamin Constant¹⁰ — adepto do positivismo em sua vertente filosófica e menos na religiosa —, inicia suas atividades como professor interino na Escola Militar da Praia Vermelha (MENDES, 1937; MOTTA, 2001; PINTO, 2016).

Nos primeiros anos como professor interino de matemática da Escola Militar, Benjamin Constant estabelecia uma metodologia didática de ensino que encantava os alunos e os deixavam entorpecidos pela maneira de se expressar e agir em sala de aula.

¹⁰ Em 1873, Benjamin Constant é aprovado no concurso para o lugar de repetidor (professor substituto de lente catedrático) da 1ª Cadeira (Matemática) do 1º Ano da Escola Militar, iniciando sua atividade oficialmente como professor a partir de 1874 (BRASIL, 1874; MENDES, 1937).

Boa parte dos depoimentos dos seus antigos alunos mencionavam a respeito de suas aulas de forma romantizada e ao estilo poético, como se observam nesses comentários a seguir de três de seus antigos alunos-discípulos.

O engenheiro Agliberto Xavier que dizia que o professor Benjamin Constant tinha uma “fisionomia ligeiramente merencória, mas agradável e bondosa, gestos moderados e compassados, voz firme, palavra fácil, mas poupada, imaginação brilhante, tornava-se eloquente, embora pouco loquaz” (LINS, 1936, p. 160).

O general Afonso Monteiro (1931 apud PAULA CIDADE, 1961, p. 52), comentou que “a aula de Benjamin Constant corria frouxa, pois o ilustre filósofo achava que o aluno era livre e não podia ser forçado à frequência. O ajuste de contas era no fim do ano”.

Já o general Tasso Fragoso dizia sobre ele que:

Era um encanto ouvi-lo.

...

Expunha-se de modo bem diferente dos livros habituais e com uns laivos encantadores de singela modéstia.

Quando, depois, passava às formulas e mandava escrever na pedra letras, números ou figuras para as deduzir, tínhamos a impressão de que descíamos do alto, já tendo idéia perfeita da paisagem e de que entrávamos a examinar-lhe, com vivo interesse, todas as minúcias.

Qualquer que fosse a matéria da lição, quer se tratasse de geometria, quer de cálculo, o método era sempre o mesmo: abarcar primeiro o assunto numa larga visão sintética, contemplá-lo pelo exterior para lhe conhecer as grandes linhas estruturais, localizá-lo com precisão, e só depois invadí-lo francamente para lhe examinar as particularidades. (LINS, 1936, p. 158-59)

Didaticamente falando, Benjamin Constant expunha uma metodologia nas suas aulas, apresentando ponderações filosóficas sobre as ciências positivas e, dentre estas, sobre a Sociologia, conduzidas por uma sequência de saberes científicos segundo o método positivista que iniciava na Matemática e terminava na Sociologia, conforme afirma o tenente Anníbal Cardoso (1891) como colunista de um periódico de orientação republicana.

De modo mais ilustrativo, segue abaixo um roteiro metodológico das aulas de Benjamin Constant, elaborado por Jehovah Motta (2001, p. 155):

1. Definição e conceituação da Geometria Analítica. Para isso:
2. Posição da Geometria Analítica no conjunto da Ciência Matemática. Para isso:
3. Definição, conceituação e posição da Matemática no conjunto das ciências positivas. Para isso:
4. Conceito de ciência positiva, lei dos três estados. E como consequência:
5. Classificação das ciências; as sete ciências positivas, os seus conteúdos e métodos próprios. Entre as ciências:

6. Sociologia, a Estática e a Dinâmica sociais.

Do exposto, verifica-se então que a disseminação da Sociologia, como ciência enciclopédica na hierarquia das ciências positivas de Auguste Comte, já se processava no seio da mocidade da Escola Militar da Praia Vermelha, desde de meados da década de 1870.

Segundo Renato Lemos (1999, p. 240), Benjamin Constant em comunhão com um grupo de amigos, dentre esses o então tenente Roberto Trompowsky, estabeleceram a primeira associação positivista brasileira, no dia primeiro de abril de 1876, a fim de organizarem “um curso científico e uma biblioteca correspondente”.

Esta associação representava uma tentativa de unificação dos adeptos do positivismo no Rio de Janeiro, pois havia discordâncias quanto à “ênfase na militância política e propagandística”. Em 1878, Benjamin Constant entre outros, “deliberam fundar uma outra associação, mais definida em termos propagandísticos, com o fim de difundir a doutrina positiva por todos os meios possíveis.” (LEMOS, 1999, p. 241-242)

Renato Lemos (1999, p. 244, grifo nosso) comenta abaixo, a metodologia de Benjamin Constant de como propagar o positivismo no Brasil:

Expunha dessa forma sua adesão a uma estratégia de difusão progressiva do positivismo da qual jamais se arredaria e que lhe traria, em futuro não muito distante, sérios problemas com Teixeira Mendes e Miguel Lemos. **A disseminação do positivismo teria de ser feita pela via da explicação das suas vantagens em comparação com outras doutrinas.** Para isso, era necessário que os positivistas conhecessem em profundidade a obra de Comte, ...

A adesão ao pensamento de Comte já era incondicional. **Estava absolutamente disposto a difundi-lo junto aos alunos e a tomá-lo como referência em todos os planos da sua vida.**

Isto posto, e conforme resultado apurado nesta investigação, presume-se que o meio de transmissão da doutrinação filosófica positivista na Escola Militar não se manteve então, de modo exclusivo, pelas aulas de matemática conduzidas por professores militares positivistas como Benjamin Constant e Roberto Trompowsky.

Tabela Nº 3 - Quantitativo aproximado de obras consultadas na Biblioteca da Escola Militar da Praia Vermelha, de 1888 a 1897

DISCIPLINAS MINISTRADAS NA ESCOLA MILITAR DA PRAIA VERMELHA

Triênio	Matemáticas ¹¹	Filosofia, Sociologia ¹² e Moral	Assuntos Militares
1888-1890	817	25	36
1891-1893	2.658	0	116
1895-1897 ¹³	7.417	107	196
Total	10.892	132	348

Fonte: Tabela elaborada pelo autor com base nos relatórios da Biblioteca da Escola Militar da Praia Vermelha publicadas em diversos periódicos no período 1888-1897.

Tampouco essa doutrinação se fez por intermédio de leituras de obras de Auguste Comte na Biblioteca da Escola Militar da Praia Vermelha, pois ao que demonstra a **Tabela¹⁴ N° 3** — fruto dos dados coligidos dos relatórios de movimentação da Biblioteca desta Escola, publicados em diversos periódicos da época — as procuras por parte dos alunos pelas obras de cunho filosófica e sociológica eram extremamente baixas se comparadas com os acessos aos livros de que tratam as áreas da matemática, assim como também inferior ao número de acesso as obras de caráter militar no mesmo período.

Para se ter uma noção da dificuldade de acesso à certas literaturas em pleno fim de século XIX, verifica-se no trecho a seguir, do colunista militar francês *Capitão Danrit*, pseudônimo literário de Émile Driant, a grande dificuldade dos alunos do 4º ano do curso geral da Escola Militar da Praia Vermelha, ano que enquadrava o ensino da Sociologia na reforma do ensino de 1890, na obtenção de obras que abordasse esta e outras novas ciências:

Accresce a tudo isso a circumstancia grave do que alumnos luctam na obtenção de fontes por onde possam colher esclarecimentos, durante os diferentes cursos, bastando mostrar por exemplo, a diffculdade com que envolvem-se os do 4º anno superior, sempre ás voltas com innumeros autores, tirando de um e de outros, aqui e acolá, notas que coordenam com esforços próprios para estudarem-nas depois, sempre num labutar doloroso, bem próprio para furtar esse amor que a mocidade estudiosa tem pelas sciencias (DRIANT, 1896, p. 1).

¹¹ Estão inclusos neste cálculo a matemática superior, aritmética, álgebra, geometria e trigonometria que foram as disciplinas ministradas nesse decênio.

¹² A filosofia, sociologia e moral estão computadas juntas por considerarmos, nessa época, áreas afins de conhecimento.

¹³ Segundo o Relatório do Ministério da Guerra do ano de 1894, as aulas foram encerradas em 6 de setembro de 1893 e no Relatório de 1895, as aulas retomaram em 15 de maio de 1895.

¹⁴ Os dados numéricos de cada triênio estão incompletos, e isto se deve à falta de publicações em periódicos constando os movimentos mensais e anuais da Biblioteca da Escola Militar. Porém, com o material coletado na investigação, nos permite ter uma noção de que o movimento de frequentadores da Biblioteca era bem alto e que se concentravam, majoritariamente, nas obras de matemática.

Portanto, houveram outros meios disseminadores do positivismo que contribuíram na propaganda interna naquele estabelecimento militar de ensino, e que possibilitaram influenciar gerações de alunos, sejam nas últimas décadas do Império brasileiro ou nos primeiros anos da nossa República.

De acordo com os resultados desta pesquisa, o sistema de propaganda do pensamento positivista envolvia as revistas literárias da Escola Militar que serviram de veículos transmissores do positivismo por meio das quais os artigos de opinião de teoremas matemáticos e temas sociológicos eram publicados. Os próprios alunos das associações acadêmicas¹⁵, dos quais a grande maioria dos seus redatores compunham as equipes editoriais dessas revistas, eram verdadeiros discípulos do tenente-coronel professor Benjamin Constant.

Nesse sistema propagandístico do positivismo, seus principais articuladores eram alunos mais antigos ou, na linguagem de época, os “alunos do curso superior” da Escola Militar da Praia Vermelha (PEREGRINO, 1977, p. 196). Estes alunos ocupavam uma posição hierárquica com *status* social de oficial do Exército, denominado “alferes-aluno”.

Neste primeiro posto do oficialato brasileiro, segundo Murilo de Carvalho (2017), os alunos tinham a total liberdade de publicar artigos de opinião nas revistas literárias e as divulgavam nos clubes acadêmicos através de eventos de discussão e debate.

Ivan Lins (1967) explica que profunda foi a penetração do positivismo nos estabelecimentos de ensino do Rio de Janeiro. Na segunda metade do século XIX, o Rio de Janeiro era uma cidade sem grandes divertimentos, portanto, uma de suas atrações eram então os concursos científicos e literários. Estes concursos apresentavam-se como torneios intelectuais, onde a mocidade oitocentista se exibia perante uma assistência ávida pela aniquilação de um dos oponentes, se enfrentado como verdadeiros gladiadores numa arena intelectualizada.

E o referido autor (1967, p. 264) continua explicando que:

Elevadas, assim, à categoria de espetáculos circenses, as defesas de tese muito contribuíram para difundir o Positivismo, pois numerosas foram as que se fizeram

¹⁵ De 1870 a 1904, seguiram as seguintes associações literárias e científicas, também denominadas de clubes acadêmicos cujas revistas levavam seu nome: *Sociedade Fênix Literária*; *Recreio Ilustrativo*; *Amor à Tribuna*; *Emancipadora*; *Club Acadêmico e Acadêmica Militar* (PEREGRINO, 1977). Atualmente na AMAN a única associação permitida pelo Comando da Academia é da *Sociedade Acadêmica Militar* (SAM), coordenada pelos cadetes do 4º Ano.

dentro dessa orientação, a partir de 1850, perante as Congregações dos diversos estabelecimentos de ensino do Rio de Janeiro.

No âmbito das escolas militares, as revistas literárias eram os principais porta-vozes no ambiente desses eventos culturais, como se observa neste comentário do coronel Umberto Peregrino, antigo diretor da Biblioteca do Exército na década de 1950, durante uma conferência no Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro sobre a cultura militar no Segundo Reinado:

... realizavam sessões em que se declamavam poesias, liam-se contos, dramas, apreciavam-se os acontecimentos literário, filosóficos, científicos do momento, discutiam-se teses arrojadas e complicadas, que ainda hoje estão por decidir, como se pode verificar a esses simples enunciados: ‘A humanidade em sua marcha incessante para a perfectibilidade progride também moralmente ou seu progresso consiste apenas na ordem física?’; ‘Será possível a paz universal?’; ‘Necessidade de uma religião é a melhor solução a dar a esse problema?’ (PEREGRINO, 1977, p. 197).

Portanto, as revistas institucionais da Escola Militar, dos quais os nomes oficiais eram os mesmos das associações acadêmicas, também denominadas de clubes acadêmicos, estavam sob o controle editorial de alunos redatores que, mais tarde, assumirão durante e após a Proclamação da República posições-chave de liderança política e militar do país, como foi o caso do então alferes-aluno Cândido Mariano da Silva que se destacou no Exército Brasileiro na figura de Marechal Rondon.

Em 1879, o próprio Benjamin Constant foi eleito sócio honorário do Clube Acadêmico Positivista, uma associação acadêmica fundada por alunos da Escola Militar da Capital Federal, Rio de Janeiro, um destes era Lauro Sodré, senador pelo Estado do Pará que influenciará os alunos da Praia Vermelha no movimento político-militar de 1904.

Essa mocidade militar havia dado os primeiros passos na reforma social, cujo líder escolhido por eles para essa regeneração da sociedade foi Benjamin Constant (LEMOS, 1999).

Nesse contexto de divulgação e apresentação de ideias científicas e literárias, na segunda metade do século XIX, destacam-se diversos alunos militares que se tornaram discípulos do então tenente-coronel Benjamin Constant e, grosso modo, escreveram e comentaram sobre a Sociologia como uma nova ciência da humanidade.

Lauro Sodré (1896, p. 287), aluno-discípulo de Benjamin Constant nos tempos da Escola Militar dos anos 1870, comenta sua experiência sobre isso: “A minha

profissão de fé político-philosophica, fila aos meus dezenove annos de idade em artigos inseridos nas revistas litterarias da Escola Militar.”

No entanto, dois alunos irão se destacar na primeira década republicana, estes eram os irmãos Licínio¹⁶ Cardoso e Annibal Cardoso, dois grandes difusores do positivismo após a morte de Benjamin Constant.

O primeiro, o mais velho de três irmãos militares, já se destacava em 1879, quando publicou um artigo na revista da *Sociedade Fhenix Literária* propondo uma nova classificação hierárquica das ciências enciclopédicas, baseado no método comtiano, incluindo nesta classificação o estudo da Sociologia como ciência a ser estudada pela mocidade militar brasileira (CARDOSO, 1879).

E o segundo, o mais novo dos irmãos, já às vésperas de imperar a República, publica seu artigo na *Revista da Família Acadêmica* contendo sua insatisfação com a reforma do ensino militar de 1889, e busca orientar seus leitores para a necessidade de um ensino da Sociologia, mas também de outras áreas como a Biologia, a Química e a Física (CARDOSO, 1889).

O sociólogo Carneiro Leão (1958, p. 41) comenta que Auguste Comte, no último quartil do século XIX, conquistou os corações e mentes de parte dos militares brasileiros, particularmente aqueles “cultores da matemática” nos estabelecimentos de ensino acadêmico-militar. A influência de sua doutrina nesses militares foi tanta que os construtores da República do Brasil de 1889, todos egressos das escolas militares, “moldaram as diretrizes nacionais nos ditames positivistas”.

Portanto, conforme comentamos anteriormente, na segunda metade do século XIX, foi o período que se iniciam as ideias sociológicas de Auguste Comte no Exército Brasileiro por meio de professores e de alunos da Escola Militar, todos adeptos ao positivismo. Os primeiros através das aulas de matemática, os segundos por intermédio das sociedades acadêmicas que publicavam temas de sociologia positiva nas revistas institucionais da Escola Militar da Praia Vermelha, e as debatiam nos principais eventos científicos no interior da própria Escola.

A penetração do positivismo nos corações e mentes dos alunos do ensino acadêmico-militar foi lenta e progressiva, tendo como porta de entrada a matemática. Isso porque a matemática era a ciência mais empregada na formação de artilheiros e

¹⁶ Pai do engenheiro e escritor Vicente Licínio Cardoso, autor da obra *À Margem da História do Brasil* e da poetisa Leontina Licínio Cardoso, biógrafa de seu pai na obra *Licínio Cardoso: seu pensamento, sua obra, sua vida*.

engenheiros desde a Escola Militar do Largo de São Francisco¹⁷ e, posteriormente, emigrada para a Escola Militar da Praia Vermelha. Nessa última, os alunos que prosseguiram com os estudos na escola militar assumiam as posições de liderança nos clubes acadêmicos e nas redações das revistas acadêmicas, eram justamente os artilheiros e os engenheiros militares.

Ademais, nas décadas de 1870 e 1880, as primeiras manifestações sociológicas na educação militar brasileira, carregadas de propósitos doutrinários do positivismo, se atribuem à Benjamin Constant a partir de seu ingresso como professor da Escola Militar da Praia Vermelha, em 1874. Assim, é possível caracterizar o tenente-coronel professor doutor Benjamin Constant como o precursor do estudo da Sociologia na formação do oficial de carreira do Exército Brasileiro.

Entretanto, o ensino da Sociologia só entraria na discussão para ser oficialmente reconhecida como disciplina e inserida na grade curricular da Escola Militar, a partir da autorização do então Ministro da Guerra Conselheiro Tomás Coelho de Almeida, em 1888¹⁸, que determina a constituição de uma comissão de elaboração do novo regulamento do ensino acadêmico-militar.

Tal comissão institui o tenente-coronel Benjamin Constant como membro efetivo, e é nessa oportunidade que Benjamin busca propor o ensino da Sociologia como uma das ciências a serem estudadas na formação do oficial do Exército Brasileiro (MENDES, 1937).

Sobre isso, constam no diário de Benjamin Constant as seguintes passagens:

24 de julho de 1888: ‘O Exmo. Sr. General José Semeão concordou afinal com o plano por mim proposto para o ensino da Escola’; 26 de fevereiro de 1889: ‘Estive todo o dia lendo e escrevendo para preparar o plano de reforma que devia apresentar ao Ministro da Guerra em substituição ao dele, que é mau’; 27 de fevereiro: ‘Fui à conferência sobre a reforma da Escola Militar: bati energicamente o projeto, que é muito defeituoso. [...] 5 de março: ‘O Trompowsky esteve hoje aqui e trouxe passados a limpo os projetos das Escolas Militares; aceitei duas modificações propostas por ele. Uma delas a junção das **cadeiras de Sociologia e de Moral em uma só**’ (MOTTA, 2001, p. 172, grifo nosso).

¹⁷ Por reforma do ensino militar em 1858, o Exército reorganizou a Escola Militar em duas instituições de ensino: uma se tornou a Escola Central que, em 1874, transferiu-se do Ministério da Guerra para o Ministério do Império passando a ser denominada de Escola Politécnica; e a outra, de Escola de Aplicação tornou-se a célebre Escola Militar da Praia Vermelha.

¹⁸ O novo regulamento, posta em discussão e aprovada pela Câmara dos Deputados e dos Senadores, autorizando o governo a reformar o ensino das escolas militares (BRASIL, 1888a; BRASIL, 1888b), foi aprovado pelo Decreto nº 10.203, de 9 de março de 1889.

No entanto, no regulamento aprovado em 1889 pelo Imperador D. Pedro Segundo, a nova normatização do ensino não contemplava as sugestões apresentadas por Benjamin Constant (MENDES, 1937).

Assim sendo, seus planos de influenciar nas áreas da educação militar e inserir a Sociologia conforme a doutrinação positivista, foram postos de lado. Para ele, seria necessário revolucionar o poder político com a queda do Império brasileiro para, enfim, pôr em prática seu projeto pedagógico de origem comtiana.

Portanto, no período do pós-Guerra do Paraguai (1870) ao fim da Monarquia brasileira (1870-1889), tem-se então nesse período os estudos de uma Sociologia não-institucional na educação militar do Exército Brasileiro que influenciou gerações de oficiais brasileiros do fim do século XIX.

Este foi um período probatório de aceitação desta nova ciência enciclopédica de Comte na corporação, a qual contribuiu para que professores e alunos militares preparassem o terreno para a institucionalização da Sociologia na Primeira República.

6.2

A Sociologia no projeto de poder de Benjamin Constant

De acordo com Barros (1959 *apud* OLIVEIRA, 1990), o cientificismo do século XIX analisava o mundo como um agente em mutação, isto é, uma visão de mundo histórica, onde a evolução era conduzida por leis naturais. Nisso, todos os valores da sociedade, sejam morais ou políticos, estavam submissos ao estágio de evolução natural e recorria-se ao critério histórico como padrão de julgamento da conduta humana.

Portanto, a promoção do espírito científico podia ser concebida de duas maneiras: primeiro, pelo desenvolvimento do espírito científico em geral e no aperfeiçoamento do seu método; segundo, a criação de uma ciência particular e nova que tinha por objeto a sociedade, ou seja, a da Sociologia. A originalidade característica de Auguste Comte é a de unir estes dois pontos de vista.

No entender de Comte, somente o desenvolvimento do espírito científico em geral, pode resolver as dificuldades do mundo contemporâneo, mas este

desenvolvimento manifesta-se precisamente pela criação da Sociologia¹⁹ (LACROIX, 2003).

De acordo com Lúcia Lippi (1990), a doutrina positivista de Auguste Comte exerceu uma forte influência no Brasil, e foi uma das muitas expressões do cientificismo no período oitocentista. Auguste Comte por meio de sua Sociologia positiva desejava não só incorporar o homem no processo de análise da natureza, mas também agrupar a totalidade do conhecimento.

Nesse sentido, Raymond Aron (2008, p. 66) comenta o pensamento de Comte sobre o papel social da guerra, onde este afirma que a partir do momento em que o homem pensar de modo científico que “a atividade principal das coletividades deixa de ser a guerra de homens contra homens, para se transformar na luta dos homens contra a natureza, ou na exploração racional dos recursos naturais”.

E Aron (2008, p. 66) complementa dizendo:

Segundo Auguste Comte, um certo tipo de sociedade, caracterizado pelos dois adjetivos, teológico e militar, está em vias de desaparecer. O cimento da sociedade medieval era a fê transcendental, interpretada pela Igreja Católica. O modo de pensar teológico era contemporâneo da predominância da atividade militar cuja expressão era a atribuição das primeiras posições aos homens de guerra. Um outro tipo de sociedade, científica e industrial, está em vias de nascer.

Dentro dessa doutrina filosófica de Auguste Comte, acredita-se ser interessante dar a conhecer qual era a visão de mundo de Benjamin Constant para as instituições de força do Estado, em particular os exércitos, conforme se destaca nas palavras de Benjamin Constant no discurso realizado na Escola Superior de Guerra, em 1889, para a comitiva de oficiais chilenos:

O dr. Benjamin respondendo, commovidissimo, a esta manifestação, salientou bem qual devia sempre ser o papel dos exércitos na sociedade moderna, cuja marcha progressiva é feita em virtude de leis naturaes, e que a nenhum indivíduo, estadista ou quem quer que seja, será dado obstar, a tendência da humanidade para uma geral confraternisação no meio dos beneficios da paz.

... a confraternisação da America — cujas tendências são muito pronunciadas, e a deposição das armas nos museos, para que as gerações vindouras pudessem admirar com horror o longo período de barbaria que vem desde as origens da humanidade, de transformar os elementos de progresso em instrumentos de destruição (CONSTANT, 1889, p. 1).

Segundo Renato Lemos (1997), essa imagem do papel dos exércitos nacionais modernos se deve em parte aos horrores da Guerra da Tríplice Aliança vistos por

¹⁹ Este termo composto de uma palavra latina, *socius*, e de uma grega, *logos*. Foi empregada para designar a física social ou estudo dos fenômenos sociais, formando um reino de efeitos naturais submetidos às mesmas leis a que são submetidas os fenômenos físicos e biológicos.

Benjamin Constant, cujos reflexos foram sentidos por ele quando imposto o distanciamento social de seus entes familiares em face de seu deslocamento para o teatro de guerra.

Todas essas situações deixaram profundas marcas em Benjamin Constant que, a partir de então, lhe gerou um ceticismo nas suas relações com os mais diversos aspectos de sua vida militar, conforme consta no estudo biográfico de Benjamin Constant, feito pelo historiador Renato Lemos:

As relações de Benjamin Constant com essa escola de pensamento [positivismo] são importantes para que se compreendam as posições que ele assumiu em face dos mais variados assuntos. A vida familiar e profissional, a guerra, a atividade política, o sistema educacional, enfim toda a gama de temas que polarizaram as suas energias foi influenciada de maneira decisiva pelo positivismo que dominava a escola onde estudou por sete anos (LEMOS, 1999, p. 37-38).

Fruto disso, e conforme se verifica na citação anterior, Benjamin Constant acreditava realmente na marcha progressiva da sociedade moderna a ponto de afirmar que, neste processo dinâmico de transformações, regidas por leis naturais, as nações abririam mão do monopólio legítimo do uso da força física e das suas vontades belicistas para a obtenção da confraternização entre os povos, para a busca do bem comum por meio do progresso da humanidade e da ciência e, ainda, para elevar o nível intelectual e moral de suas sociedades.

“Além disso, importantes elementos de [Benjamin Constant sobre] sua visão de mundo encontrara correspondência na doutrina do ‘soldado-cidadão’” (LEMOS, 1997, p. 76). Então, para a concretização deste ideal paradisíaco, baseado na doutrina de seu “mentor espiritual” Auguste Comte, Benjamin Constant esquematizou em parceria com os tarimbeiros a mais radical revolução política no Brasil: a Proclamação da República.

No andamento desse processo revolucionário da política brasileira do fim do século XIX, tendo como marco inicial o ano de 1890, Benjamin Constant orquestrou um verdadeiro projeto híbrido de poder, estruturado de forma política e burocrático-militar, idealizado de modo altruísta e transcendente, que colocava o Exército Brasileiro como instituição à frente deste projeto e o ensino da Sociologia como mecanismo institucional de propaganda positivista. O objetivo de Constant era a reorganização social e moral da Nação brasileira, iniciando pelos alunos das escolas militares como novos aspirantes ao comtismo.

“Esses aspectos do pensamento comtista estão situados no âmbito de um projeto de reforma social em que a reorganização intelectual ocupa um papel estratégico” (LEMOS, 1999, p. 36).

O general Tasso Fragoso (ARARIPE, 1960, p. 132) comenta essas intenções de Benjamin Constant em uma conferência no Clube Militar, em 1890, “... assim falou o mestre: ‘Sei que criei desafetos na gestão de uma pasta que terminantemente recusei no próprio dia da vitória. Sei que fiz injustiças na classe; mas fi-las convicto que as exigia a salvação da obra revolucionária’”.

No tocante à hibridez política comentada anteriormente, tem como fundamento o fato de Benjamin Constant, após proclamada a República e com o *status* de oficial general, assumir um cargo político de ministro de Estado e o comando-geral da maior e mais tradicional instituição militar do país, o Exército Brasileiro. Isto, implicava para Benjamin Constant transferir toda sua dominação carismática que exercia sobre a mocidade da Escola Militar para o exercício da dominação burocrática sobre todos os militares da Instituição.

Nessa situação, Benjamin Constant imprimiu, com muita urgência, todo um conjunto de instruções normativas e ações de comando²⁰. Para isso, contou com redes sociais de “fortes laços” (GRANOVETTER, 1973. p. 1362) consolidadas desde os bancos escolares na corporação militar e que fizeram parte de seu núcleo pessoal de relacionamento.

Segundo Lemos (1999, p. 101), o general Tibúrcio, herói da Guerra da Tríplice Aliança e amigo de Benjamin, é um “exemplo dos muitos elos que já existiam entre os oficiais antes da guerra do Paraguai e que, em muitos casos, constituiriam fios de uma teia importante para o ulterior desencadeamento de episódios decisivos da vida política nacional”.

Granovetter (1973) comenta que nessas redes sociais os laços fortes de uma pessoa formam uma rede densa que possuem uma identidade comum, estabelecem relações com alto grau de confiança e de influência. Desta forma, seus membros estão motivados a ajudar com informações para determinada função ou tarefa.

Isso foi o que aconteceu com a rede de “laços fortes” estabelecida por Benjamin Constant, pois todos se identificam como militares científicos e adeptos do

²⁰ Na linguagem militar, a ideia de “ação de comando” consiste na habilidade do militar em orientar, dirigir e modificar as atitudes, comportamentos e ideias de outros militares, sobre os quais possui ascendência hierárquica.

positivismo, mesmo que de formas diferentes, isto é, uns mais ortodoxos, outros menos, e todos oriundos da mesma Escola Militar.

Portanto, segundo a linha de pensamento de Benjamin Constant, para que a República desse certo se fazia necessário que o “Exército assimilasse a ação política da jovem oficialidade, cuja facção positivista deveria, por sua vez, entender o avanço que a República possível representava para o plano de transição rumo à sociedade positiva” (LEMOS, 1999, p. 451)

Do mesmo modo, para que o projeto de poder de Benjamin Constant tenha resultados práticos na vida política do país, a mocidade da Escola Militar “devia cooperar para que a humanidade entre o mais depressa possível no franco regime industrial, ... [e que] o seu lugar era ao lado daqueles que pregavam a reforma política e social” do Estado brasileiro (LEMOS, 1999, p. 453).

Cita-se, como exemplo de instrução normativa, o aviso ministerial do então Ministro da Guerra general de Brigada Benjamin Constant (15 nov. 1889 - 12 mar. 1890) ao Ajudante-general marechal de campo Floriano Peixoto (8 jun. 1889 - 18 abr. 1890) — segundo cargo mais importante do Exército Brasileiro, equivalente ao cargo de Chefe de Estado-Maior nos tempos atuais —, dando-lhe orientações sobre quem irá compor a comissão responsável pela elaboração de reorganização do ensino do Exército.

No trecho abaixo, Benjamin ordena a nomeação de membros de sua rede pessoal de relações, composta de militares de diversas gerações que ele mesmo, desde 1874, agiu a lecionar e a discipular:

Sendo de urgente necessidade reorganizar as Escolas Militares pondo-as no pó dos mais adiantados estabelecimentos congêneres, de sorte que ellas possam satisfazer os fins a que são destinadas, preparar um exercito capaz de funções que lhe cabe na organização dos modernos estados, é nomeada uma commissão composta do director da Escola Superior de Guerra, do commando da Escola Militar da capital, do major Roberto Trompowsky Leitão de Almeida, do capitão de engenheiros Innocêncio Serzedello Corrêa e do aiferes-alumno Annibal Eloy Cardoso que, sob a minha presidencia, elaborará um projecto de regulamento para as referidas escolas (CONSTANT, 1890, p. 1).

Outras medidas dadas por Benjamin Constant, no mês abril de 1890, foram: a nova regulamentação do ensino militar; a nomeação de professores para a cadeira de ensino acadêmico Sociologia e Moral; e a instituição de uma comissão na Europa com

o fim de ““estudar — aperfeiçoar-se, diz o aviso do ministro — nas matérias de cujo ensino foram incumbidos’.”²¹

O perfil das grandes personalidades históricas está em função de suas épocas. “Se não os situarmos no tempo e no espaço, no palco dos acontecimentos que presenciaram ou de que foram parte, teremos sempre uma visão deformada pela falsa posição do observador” (CORRÊA DA COSTA, 2017, p. 75).

Isto posto, segundo o embaixador Sérgio Corrêa da Costa (2017, p. 78), na sua obra *A Diplomacia do Marechal*, Floriano Peixoto sempre que pôde, furtou-se às definições fixas como estas: centralizador, evasivo, obstinado, dissimulado, temperamento introvertido, prudente. Floriano foi, acima de tudo, um homem da caserna. “Militar por índole, por formação, pela mentalidade”. Nos círculos governamentais, após Deodoro o chamar para substituir Benjamin Constant na pasta da Guerra e como chefe de Estado, Floriano absorveu as questões militares, os temas da política interna e as tarefas da administração pública.

Em face desse perfil psicológico complexo de Floriano Peixoto, presume-se que as medidas tomadas por Benjamin Constant tenham sido consideradas uma afronta aos brios de Floriano Peixoto por duas razões: uma do ponto de vista do *ethos* militar e outra do ponto de vista burocrático.

Sob a ótica castrense, Floriano via Benjamin até pouco tempo atrás, antes da República, um professor da Escola Militar no posto de oficial superior, e mesmo na atual ocupação de ministro de Estado, Benjamin Constant ainda era mais moderno na hierarquia militar do que Floriano²².

Na questão burocrática, possivelmente Floriano não fora consultado quanto aos propósitos de uma comissão militar no exterior, muito menos quanto ao número e à escolha dos oficiais para esta comissão.

Segundo Corrêa da Costa (2017, p. 28), o próprio Floriano Peixoto se intitulava, quando no governo provisório, de “sentinela do tesouro” no intuito de coibir aos militares praticarem os mesmos vícios de gastos públicos realizados pelos “casacas”, ou os políticos civis, nos tempos do Império.

Corrêa da Costa (2017, p. 33) dirá sobre Floriano que:

²¹ Ver periódico *A Federação: órgão do partido republicano*, Porto Alegre, n. 43, 24 maio 1890.

²² Em 1890, Floriano Peixoto era um marechal condecorado e herói de guerra, em contrapartida, Benjamin Constant era um general de brigada, promovido à revelia deste, em face da revolução republicana no Brasil.

Transfigurava-se na hora da ação, quando refluía da inércia a sua verdadeira personalidade, dotada de excepcional arrojo, energia e capacidade de comando. Para muitos de seus desafetos, que lhe reconheciam a bravura e a honestidade, nessas horas, Floriano revelava-se em toda a sua crueza.

Ao que demonstra os dados desta pesquisa, esses dissabores provocados na administração de Benjamin Constant não passarão despercebidos para Floriano Peixoto, pois tempos depois, tomará decisões quando na chefia da pasta da Guerra e como chefe de governo que refletirá nos objetivos políticos de Benjamin Constant.

Sobre a questão da nomeação de professores das disciplinas recém impostas pela nova reforma do ensino militar, isto possivelmente veio a constituir sérios problemas para a administração militar do Exército Brasileiro.

Um destes problemas administrativos no âmbito da Força tratava-se da seleção de recursos humanos, ou seja, de professores permanentes e substitutos necessários e prontos para o serviço do magistério militar em um ramo das ciências, a Sociologia, que ainda não tinha alcançado sua autonomia como uma ciência à parte no mundo científico moderno, muito menos como disciplina a ser ministrada em instituições de ensino superior.

Ademais, estes professores deveriam ser efetivados em ambos os estabelecimentos de ensino militares da época, isto é, tanto na Escola Militar da Praia Vermelha como na Escola Militar de Porto Alegre.

Sobre a legitimidade de a Sociologia ser ou não uma ciência, se a disciplina era ou não reconhecida no meio acadêmico na última década do século XIX, e se nesse período estavam estabelecidos seus alcances, limites, objetos e métodos de estudos considerados distintos daqueles estudados por outras ciências, em face disso tudo, se faz necessário um aparte.

Segundo Jean-Claude Filloux (1993, p. 2), Émile Durkheim é considerado o “pai” da Sociologia francesa moderna e, de acordo com sua historiografia, chegou a ser nomeado no ano de 1887 para a Faculdade de Letras de Bordéus, onde foi responsável por ministrar um curso de “*science sociale et pédagogie*”. Ainda segundo Jean-Claude Filloux (1993), em 1902, Durkheim ocupa a cadeira de *Ciência da Educação* na Sorbonne, em Paris, que posteriormente foi mudada para *Ciência da Educação e Sociologia* a qual ocupou até sua morte em 1917.

Outro pesquisador de Durkheim, o cientista político Bernard Lacroix (1976, p. 213) publicou em sua obra *La vocation originelle d'Emile Durkheim* que até 1890,

Durkheim usava as expressões “*science sociale*”, tanto no singular como no plural, ou “*sociologie*” de modo concomitante para designar sua pesquisa em educação, entretanto, dava maior ênfase pela primeira expressão. Apenas nos anos posteriores e gradualmente é que o termo sociologia se torna predominante nos escritos de Émile Durkheim.

Raymond Aron (2008, p. 346) diz que estes cursos ministrados por Durkheim sobre a educação representam uma parte significativa de sua obra. E o autor complementa dizendo que “Quando lecionava na Sorbonne, Durkheim teve no princípio uma cátedra de pedagogia, e não de sociologia. Estava obrigado, portanto, a dar todos os anos um curso de pedagogia”.

Na América Latina, segundo o sociólogo Fernando de Azevedo (1950), a primeira cadeira de Sociologia criada foi na Argentina, em 1898, um dos primeiros países latino-americanos que introduziu a Sociologia como disciplina de ensino acadêmico na Faculdade de Filosofia e Letras, da Universidade de Buenos Aires.

Baseado nessas informações, salvo melhor juízo, é possível verificar que o professor Benjamin Constant esteve na vanguarda ao reconhecer a Sociologia como uma ciência autônoma, bem como ao estabelecê-la como disciplina acadêmica a ser estudada no país, antes mesmo de seu estabelecimento no meio acadêmico de outras nações.

No entanto, a Sociologia a ser aplicada nas escolas militares do Exército Brasileiro não teve um caráter científico, nem tampouco se preocupou com delimitações de seu campo de atuação, afinal, seus propósitos eram outros como verificado por Roberta dos Reis Neuhold (2013, p. 25) em que comenta a inclusão da disciplina “‘Sociologia e Moral’ nessas reformas veio reforçar um projeto de sociedade assentado na ciência. Esperava-se, pois, empreender mudanças sociais por meio da educação, formando indivíduos capazes de pensar positivamente.”

Depois de proclamada a República e com a transformação por que passou o ensino militar, sob a orientação de Benjamin Constant, foi o então capitão Licínio Cardoso, seu aluno predileto segundo consta na sua biografia, escolhido por aclamação de seus pares para a cadeira de Sociologia e Moral da Escola Militar da Praia Vermelha (CARDOSO, 1952). Seu irmão, Annibal Cardoso, foi designado para a mesma cadeira de ensino na Escola Militar de Porto Alegre.

Para isso, Benjamin Constant enviou para a Europa estes dois oficiais, ambos adeptos do positivismo e antigos alunos-discípulos de Benjamin, “a fim de se

habilitarem para as funções, freqüentando em Paris cursos positivistas”, sob a orientação de Pierre Laffite, então na chefia do positivismo francês (MOTTA, 2001, p. 196).

Leontina Cardoso, filha de Licínio Cardoso, comenta sobre essa viagem de estudos e a decepção dos irmãos de não encontrarem um curso acadêmico de Sociologia:

Licínio e Aníbal, instalados em Paris, procuraram o Centro Positivista a cuja frente se achava Laffite. Cursos especiais de Sociologia não encontraram. Ávidos de haurir conhecimentos freqüentaram os dois matemáticos brasileiros cursos públicos e particulares, visitaram bibliotecas, leram as obras necessárias ao gênero das suas cogitações (CARDOSO, 1952, p. 165-167).

Ainda segundo Leontina Cardoso (1952), de todos os modos e adversidades, soube os irmãos Cardoso aproveitarem a estada em Paris. Entraram em contato com o centro positivista francês que tinha à sua frente, por essa época, Pierre Laffite, discípulo que havia sido de Augusto Comte, orientador que se fizera dos seus adeptos na França. Seguiram seu curso no Colégio de França e frequentaram vários outros cursos científicos que pudessem serem úteis aos seus magistérios.

No entanto, após dez meses de permanência em Paris e tendo Benjamin Constant desaparecido do número dos vivos²³ Licínio e seu irmão Annibal receberam ordens do marechal Floriano Peixoto, então novo chefe do Ministério da Guerra, de retornarem ao Brasil, depois de hauridos um cabedal de conhecimentos que os haviam habilitados a exercerem a docência na cadeira de Sociologia.

Segundo dados da biografia de Licínio Cardoso, fruto da influência que sofrera de Benjamin Constant, tinha ele a consciência de seu papel perante a filosofia que ele mesmo tinha incorporado para si, ou seja, ser um disseminador do positivismo (CARDOSO, 1952).

Fora o contato com o mestre Benjamin Constant, que lhe desvendara o caminho para prosseguir orientado pela filosofia de Auguste Comte, Licínio Cardoso conheceu intimamente o fundador da República, “menos pela convivência que tivera com ele do que por esse poder de penetração que se faz sentir entre indivíduos de afinidades “intelectuais e morais” e que vem dos entendimentos do subconsciente (CARDOSO, 1952, p.46).

²³ Durante a estada dos irmãos Cardoso em Paris, Benjamin Constant tinha falecido.

Lemos (1997, p. 76) observa que a ideia do binômio soldado-cidadão é essencial para a compreensão do comportamento dos alunos da Escola Militar e também como um dos elementos decisivos da queda da Monarquia. Isto, representava para Benjamin Constant um significado especial de que o “soldado-cidadão deveria ser o produto de uma formação ideológica baseada na educação integral positivista, que o prepararia para o exercício da cidadania e para atuar como agente da transição rumo à sociedade positiva”.

Verifica-se, portanto, que o olhar de como Benjamin via o papel dos exércitos do mundo moderno e do soldado-cidadão também se manifestará nas aulas de Sociologia das escolas militares do Exército Brasileiro, por intermédio de professores escolhidos “a dedo” por ele próprio.

Licínio Cardoso (1896) em uma publicação científica, nos explica sobre o pensamento de Auguste Comte do qual as ideias baseavam-se no golpe de estado de 2 de dezembro de 1851 na França, onde Auguste Comte achava que ao terminar a sua obra *Política Positiva*, já estavam satisfeitas as condições necessárias para que o movimento ocidental perdesse seu carácter teológico.

Licínio Cardoso (1896) complementa dizendo que durante a transformação social que caracterizou a situação ditatorial de Napoleão III sobre o regime parlamentar francês, o positivismo instituiu a religião da humanidade que, no pensamento de Comte, seria a única instituição capaz de consagrar e de regular a ordem e o progresso da humanidade.

Isto posto, os positivistas “purificados” de sua origem revolucionária poderiam então combinar-se com os conservadores para instituir a política destinada a terminar a grande crise moral da sociedade.

Na primeira fase, a transição revolucionária do ocidente seria chamada de transição orgânica por Comte, isto é, a transição das sociedades do estágio metafísico ao positivo. Para ele, é a ditadura temporal que fundamenta a transição orgânica. No intuito de ligar o futuro ao passado coloca-se a era positiva no começo da transição orgânica e deixa reservada a última fase, que está compreendida entre a extinção do teologismo por completo e o estabelecimento definitivo do positivismo (CARDOSO, 1896).

Cada uma dessas fases corresponde a medidas especiais que devem conduzir a sociedade ao estado positivo e isto se traduz em medidas educacionais em todos os níveis de ensino, conforme se verifica no trecho a seguir de Licínio Cardoso:

... a ditadura continua a dirigir a educação primaria, mesmo a scientifica e technica e até a universitária, apenas introduzindo normas e processos novos. ... para consolidar e desenvolver os germens de renovação que ellas contém para a educação e d'onde resultou sempre a sua principal utilidade (CARDOSO, 1896, p. 293).

Nesse sentido, pressupõe-se que para Benjamin Constant, de modo análogo à visão de seu mestre, viu na derrubada da Monarquia brasileira e no advento da ditadura por parte do governo provisório do novo regime, a oportunidade de instituir no Brasil a primeira fase da transição orgânica, fase esta que devia conduzir a geração atual à inauguração do estado de transformação da sociedade, a começar pelos militares.

Neste pressuposto, Benjamin elaborou uma série de medidas próprias de modo a acelerar a evolução político-filosófica dos jovens militares, entre estas medidas estão as que se traduzem em reformas a introduzir na educação militar.

No entanto, Renato Lemos (1999, p. 231) comenta que uma reforma educacional a partir do Estado, considerada estratégica para transformação da sociedade, ia de encontro à doutrina positivista. Segundo este autor, Auguste Comte foi taxativo aos seus adeptos sobre não tomar parte em instituições de Estado “durante a transição das sociedades do estágio metafísico ao positivo. Até que a doutrina positiva se tornasse hegemônica, seus adeptos deveriam abster-se de qualquer tentativa direta de reforma dos governos estabelecidos”.

E o autor acrescenta:

... “todos os verdadeiros crentes, tanto práticos como teóricos, se limitarão à influência consultativa, ainda mesmo que o mando lhes seja oferecido. A fé positiva não pode obter com vantagem o ascendente político senão quando seu desenvolvimento houver, de um lado, modificado a opinião pública e, por outro lado, regenerado bastante os estadistas” (COMTE, 1855, p. 109 apud LEMOS, 1999, p. 231).

Com base no anteriormente exposto, podemos apenas pressupor que no imaginário de Benjamin Constant havia uma certa ideia de finalizar a obra de seu grande mestre positivista, isto é, o que Auguste Comte não conseguiu com o movimento revolucionário francês de 1851, Benjamin Constant como aplicado discípulo tentaria concluir com a revolução brasileira de 1889, mesmo que isso implicasse em descumprir com a doutrina do mestre.

E, como resultado final de todo esse processo de transformação, o “exército se mudará ahi facilmente em *gendarmeria* quando toda a inquietação de invasão²⁴ achar-se definitivamente dissipada” (CARDOSO, 1897, p. 18).

Isto, permitiu delinear o comportamento político de parte dos alunos das escolas militares e que se revelou na participação destes, de forma direta e indireta, nos diversos movimentos de caráter político e militar no Brasil ocorridos após a Proclamação da República. Participação essa em que os alunos ora eram sediciosos às autoridades constituídas do Estado, ora eram em prol do governo, porém, todos tinham uma questão envolvida em comum: a República.

Nesse contexto de participação de alunos das escolas militares em movimentos político-militares, segundo Jehovah Motta (2001), os alunos apresentaram-se sempre como um grupo compacto e de certa homogeneidade de pensamento, do qual a defesa da República que ajudaram a proclamar nela permaneceram até vê-la consolidada no fim do governo Floriano.

Quando se deu a Revolta da Armada a posição dos alunos da Escola Militar era a seguinte:

A Escola, com grande acuidade, soube ver, por entre o cipoal dos interesses e das paixões, que Floriano, naquela hora, encarnava a causa republicana. E deu-lhe, em crença e fervor, o que já dera a Benjamin ao tempo da propaganda e da proclamação. Fez-se florianista, empolgada pela mística da defesa da República a todo transe. Quando, em 1893, rebentou a revolta da Armada, nela Floriano teve ‘o seu melhor apoio, uma pepineira de recursos combativos’. Nesse lance os alunos foram tudo e fizeram tudo: foram combatentes da linha de frente, agentes de ligação, escolta de presos políticos, organizadores de batalhões populares. E, quando a luta terminou, ninguém se sentiu tão vitorioso quanto eles, que a ela haviam dado tudo, num clima de exaltação cívica que à História cabe registrar, para ensinamento e orgulho das novas gerações (MOTTA, 2001, p. 208).

6.3

A reação da elite militar contra o ensino da Sociologia no Exército

Criada em 1890, a cadeira de Sociologia deveria ter sido ministrada no ano seguinte para os alunos do 4º ano do curso geral das escolas militares do Exército, isto é, em 1891. Contudo, o ensino da Sociologia esteve num período *sub judice*, de 1891 a 1892, em face de três grandes motivos que poderiam ter desidratado a primeira

²⁴ Pode-se entender como o fim de todos os conflitos militares da humanidade.

institucionalização desta disciplina no ensino acadêmico-militar, todos ligados a Benjamin Constant.

O primeiro trata-se da exoneração de Constant do cargo de chefia do Ministério da Guerra, no ano de 1890. O segundo motivo foi a sua saída, no mesmo ano, do governo provisório da Primeira República. E terceiro, a morte de Benjamin Constant em janeiro de 1891, em razão de agravamento do seu estado de saúde.

Apesar desses motivos serem relevantes, não foram suficientes para cessar o processo de institucionalização de uma ciência ainda pouca conhecida por muitos militares, cujos resultados para os estudos acadêmico-militares seriam incertos.

Indícios de aulas foram identificados e remontam ao ano de 1893. O relato abaixo refere-se a uma petição do tenente Maximiniano José Martins para promoção a um posto acima. Nessa petição, o referido oficial relata a situação do ensino da Sociologia na Escola Militar da Praia Vermelha:

O peticionário confessa que como ouvinte do 4º anno só fez as provas escriptas de biologia e não fez as de sociologia e moral, ... porque nestas mesmas materias foram todos os alumnos considerados approvados plenamente, na escola desta capital, sem que tivessem uma só prova, pois em 6 de setembro [de 1893], quando a dita escola se fechou, mal se tinha iniciado o curso do segundo período a que estas doutrinas pertencem e apenas se tinham dado algumas lições (BRASIL, 1903, p. 70).

Os dados das fontes também nos indicam que as aulas ministradas de Sociologia foram interrompidas nos dois estabelecimentos de ensino militar — tanto na Praia Vermelha como em Porto Alegre. Além disso, o General Costallat fez constar em seu relatório que “a abertura das aulas... começaram as do 2º período a funcionar no dia 1 de setembro, sendo, infelizmente, os trabalhos suspensos a 6 [de setembro de 1893]” (BRASIL, 1894, p.12).

Diante dessas datas, podemos presumir que as aulas só foram interrompidas em face da Revolta da Armada,²⁵ em 6 de setembro de 1893, a qual se deu início ao movimento dos vasos de guerra da Marinha, na Baía de Guanabara.

As aulas foram restabelecidas somente em maio de 1895, assim, o retorno às atividades acadêmicas em cada estabelecimento de ensino militar se deram em função do fim dos conflitos militares da Revolução Federalista (1893-95), ocorridos nos estados da federação da região sul do país, ou seja, Rio Grande do Sul, Paraná e Santa Catarina.

²⁵ Movimento político-militar da Marinha de Guerra, capitaneado pelo almirante Custódio de Mello e auxiliado por um grupo de oficiais e praças, em manifestação de hostilidade ao governo de Floriano Peixoto.

Este fato, se deve ao Ministério da Guerra não autorizar o funcionamento às aulas em 1894, sendo que os alunos foram considerados, para todos os fins, aprovados para o ano seguinte, mediante publicação de dispositivos legais (BRASIL, 1894).

No período de 1895 a 1897, houveram algumas situações extraordinárias que fez interromper as aulas de Sociologia como a seguir, presente na coluna *Gazetilha* do periódico *Gazeta de Notícias*, em 1896: “Falleceu e sepultou-se ontem o 2º tenente... aluno do 4º anno do curso superior da escola militar. Foi muito sentida esta perda. Ao ler a notícia o illustrado Dr. Licínio Cardoso, lente de sociologia, suspendeu a sua aula”.

Verifica-se, portanto, por intermédio dos relatórios do Ministério da Guerra, no período de 1890 a 1898, que a cadeira²⁶ de Sociologia na Escola Militar da Capital Federal seguiu *pari passu* com a mesma disciplina na Escola Militar do Estado do Rio Grande do Sul²⁷.

Estes dados nos dão uma leitura clara de que houve sim aulas oficiais do estudo da Sociologia nas escolas militares do Exército Brasileiro, sendo, contudo, longamente interrompidas por dois motivos de força maior: uma revolta militar e uma guerra civil.

Mas o que levou o Exército realmente a retirar esta cadeira de ensino do currículo das escolas militares? Quais as razões que determinaram seu fim na formação de oficiais da Instituição?

Segundo os dados da pesquisa, a razão que nos ajuda a explicar a remoção da Sociologia na grade curricular das escolas militares do fim do século XIX está atrelada a elementos de origem endógena e exógena. Estes elementos foram determinantes para que o Alto Comando do Exército tomasse a decisão de suprimir o estudo da Sociologia nas escolas militares.

O primeiro tem sua motivação exógena ao Exército Brasileiro, isto é, a elite militar sentiu a necessidade da corporação se adequar à evolução da ciência militar e da arte da guerra do final da era oitocentista, tendo como referência os exércitos modernos dos países do continente europeu como a Alemanha, França e Inglaterra.

O general Tasso Fragoso comenta que “em vista da complicação crescente da arte da guerra, mercê sobretudo do grande desenvolvimento industrial moderno, a

²⁶ O mesmo que Cátedra.

²⁷ Pelo Regulamento de 1890 são três as escolas militares: uma no Rio de Janeiro, outra em Porto Alegre, e a terceira em Fortaleza, sendo esta última reduzida a um curso preparatório.

formação de um oficial exige cada vez mais uma preparação (ARARIPE, 1960, p. 100).

A seguir, o general Tasso Fragoso relata sua impressão do ensino militar nas escolas do Exército Brasileiro de seu tempo como aluno:

Mas, o ensino militar? Ésse era deficiente na parte teórica e nulo no terreno da prática. Anos se passaram sem que numa escola militar um tiro se realizasse com uma carabina; e de canhão muito menos porque nem os havia; a equitação era coisa de cuja existência apenas se suspeitava... Os exercícios táticos, acampamentos, manobras, jogo da guerra, raides, etc., eram mais ou menos confusamente apercebidos através das leituras de revistas pouco lidas. Enfim, como última palavra, a Arte Militar não se estudava, porque consoante a genuína expressão escolar estava na massa do sangue (ARARIPE, 1960, p. 70).

Ademais, segundo este general (1960), o Exército fez-se a si própria vistas grossas para os malefícios provenientes das condições da tropa como o desaparelhamento bélico, a falta de estímulos impulsionadores da carreira e a ausência de preparo instrucional da maior parte dos oficiais até o início século XX, bem como não possuía um ambiente que atraísse o entusiasmo profissional dos jovens oficiais oriundos daqueles estabelecimentos de ensino.

Para se contrapor a tudo isso, era prioritário reformas em diversas repartições da Instituição, uma delas era na educação militar à qual havia programas de ensino eminentemente teóricos e de pouca importância à instrução militar, ou seja, ensino baseado em estudos meramente especulativos e em teorias filosóficas com prejuízo do preparo para a guerra de que mais carece o militar.

O segundo elemento determinante do fim da Sociologia nas escolas militares tem como causas imediatas questões endógenas que se verificam no seio das instituições de ensino do Exército. Em outras palavras, era o ambiente acadêmico da Escola Militar da Praia Vermelha e de Porto Alegre que se tornaram verdadeiros espaços sociais de mobilização política.

O general Tasso Fragoso disse que para os alunos a “vida nacional repercutia com extraordinária intensidade no seio deles, alimentando-lhes o entusiasmo e as grandes esperanças no porvir, ... [seguiam] com interesse a toda agitação política que abalava a nação” (ARARIPE, 1960, p. 104).

Tasso Fragoso (1960) explica, ainda, que os jovens oficiais logo ao saírem da Escola Militar, continuaram desenvolvendo as aptidões adquiridas na Escola, isto é, uns exercitando na conquista de situações na política, outros no magistério ou na engenharia civil. Alguns tantos oficiais deixavam o Exército, dando baixa de suas

fileiras, e outros tantos, os menos empreendedores, fugiam ao contato cotidiano do corpo de tropa.

Face a isso, durante a última década do século XIX, os militares da ala profissional imputavam às escolas militares toda a responsabilidade do atraso militar e do desvio angular da mentalidade dos oficiais (ARARIPE, 1960).

Eliézer Rizzo de Oliveira (1980, p. 46, tradução nossa) complementa dizendo: “Mas esse bacharelismo de uniforme ou esse ‘ensino teórico’ tem sido uma forma de politização dos estudantes militares”²⁸.

Portanto, constata-se que foi a atmosfera científicista e positivista do fim do século XIX que favoreceu o surgimento de movimentação política nas escolas militares.

Isso se traduziu, na linguagem castrense, em falta de decoro da classe e da Instituição, desrespeito ao pundonor militar, insubordinação e indisciplina às autoridades constituídas. Enfim, em todo tipo de violação aos preceitos da hierarquia e disciplina por parte dos alunos.

Eliézer (1980) explica que o positivismo, mesmo sendo alvo dos opositores do ensino teórico, foi um agente transformador que formava uma consciência corporativa nos alunos que ia além das formulações antibelicistas de Benjamin Constant, e que estará presente na geração de oficiais que modernizarão o Exército no século XX.

Conforme comentado anteriormente, a inserção das disciplinas positivas na reforma do ensino militar de 1890, veio a reforçar o projeto híbrido de poder de Benjamin Constant, fundamentado na ciência e, diga-se de passagem, baseado também na fé religiosa da Humanidade, mesmo não sendo um religioso ortodoxo.

Assim, Benjamin Constant esperava-se empreender transformações na classe dos oficiais através do ensino teórico de modo a capacitar pessoas a pensarem livremente. Desta forma, o progresso e a ordem do Brasil só seriam possíveis mediante uma “reforma intelectual” (NEUHOLD, 2013) na mocidade militar a partir de princípios positivistas.

Para atingir esse propósito, entra em cena a Sociologia no Exército Brasileiro como uma ciência que busca meios de sua aplicação tanto na vida prática da caserna como na vida pública, conforme se vê na avaliação do general Cunha (1939, apud ARARIPE, 1960, p. 143) sobre o ensino nas escolas militares: “Era sabido que muitos

²⁸ OLIVEIRA, E. R.. *La participation politique des militaires au Bresil*, 1945-1964.

oficiais do Exército, talentosos no cultivo de várias ciências, inclusive a Sociologia, ... cuja aplicação ao nosso país julgavam de toda oportunidade.”

E o general Cunha acrescenta que:

A mocidade das Escolas Militares, na Côrte e no Rio Grande do Sul, ativa e ardorosa, partilhava com sincero entusiasmo dessas modernas correntes doutrinárias. ... o seu espírito embrenhava-se no domínio superior de uma filosofia orgânica e sintética, muito adequada a dismantelar os velhos dogmas de uma política retrógrada (CUNHA, 1939, apud ARARIPE, 1960, p. 143).

Quanto ao ensino propriamente dito da Sociologia, o professor Licínio Cardoso nos explica, de modo bem sintético, a metodologia que aplicava para a mocidade militar. Estudava-se, segundo Licínio (1897), na parte estática da Sociologia a estrutura do organismo social pelo exame dos elementos e, depois, estudava a existência social pelo exame dinâmico do organismo coletivo na sua evolução vital.

Apesar dos anos noventa do século XIX apresentar um empobrecimento de fontes que nos abasteça de informações mais detalhadas sobre o ensino da Sociologia nas escolas militares, e os seus possíveis reflexos nos alunos, presumimos que a participação dos alunos das escolas militares do Rio de Janeiro e de Porto Alegre foram motivadas pelos estudos da Sociologia. Estes estudos lhes abriram as portas para uma mentalidade política, livre e autônoma, desconsiderando as limitações impostas pela carreira como o respeito às autoridades e às instituições.

Octávio Filho nos apresenta a seguir, fruto de um trabalho lido no Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB), sobre o 1º centenário de nascimento de Prudente de Moraes em 1941, o clima político que afetou a mocidade militar daquele período de revoltas político-militares:

A prolongada revolução do Rio Grande do Sul e a curta revolta da Armada tinham envenenado profundamente a alma das elites brasileiras. A lembrança do perigo que a República teria corrido e a preocupação dos que ainda poderiam ameaçá-la, exacerbavam as paixões dos republicanos mais ardentes, sobretudo da mocidade das escolas militares.

...

Agravando tal situação [a Revolta de Canudos em 1897], sublevaram-se os alunos da Escola Militar, o que obrigou o Governo a agir com energia desligando do exército os jovens indisciplinados. O que êsse grave acontecimento demonstra, é que o governo continuava com sua autoridade enfraquecida, desde que não conseguira impor uma completa disciplina (OCTÁVIO FILHO, 1942, p. 32 e 68).

Face ao anteriormente exposto, desde de 1895, ano de retorno dos alunos às aulas nas escolas militares, a elite militar, composta do Alto Comando²⁹ do Exército Brasileiro, inicia uma reação ao *status quo* do ambiente político observado no interior destes estabelecimentos de ensino.

Isto posto, o pensamento militar desta elite estava direcionado para diminuir o peso político dos alunos, tal como demonstra as palavras do general Bernardo Vasques, Ministro da Guerra: “O Exército constitui a grande corporação armada, que representando a força coletiva da nação, tem por fim sustentar os grandes princípios que lhe servem de base” (BRASIL, 1896, p. 3).

O interessante nas palavras iniciais do chefe da pasta da Guerra no seu relatório ao Executivo, é que ele utiliza a própria linguagem simbólica dos positivistas para obter o efeito contrário.

O referente general Vasques diz assim:

Collocadas sob a influência natural da lei do progresso, as sociedades humanas se alteram com o decurso do tempo, e, como consequência desse movimento incessante, o retoque de suas instituições e de suas leis, e mesmo a adopção de novas normas, se torna necessário, afim de harmonisar convenientemente os elementos da vida social.

Diversas são as causas que podem auxiliar a boa marcha e o adiantamento dos povos, mas entre todas ellas há uma que se considera como indispensável para assegurar a sua existência moral e política.

É a força pública, que preenche a importante funcção de manter a ordem e defender a soberania e os direitos nacionaes.

O Exército conslitue a grande corporação armada, que, apresentando a força collectiva da Nação, tem por fim sustentar os grandes princípios que lhe servem de base.

É necessário, pois, que elle seja organizado e preparado de modo que possa bem desempenhar tão elevada incumbência (BRASIL, 1896, p. 3-4).

A necessidade de atender às perspectivas dessa elite militar, também encontrou eco entre oficiais que pensavam da mesma maneira que ela. A oficialidade que tinha essa opinião julgava-se no dever de construir uma instituição militar profissional que estivesse à disposição das autoridades constituídas, as quais determinariam quando, onde e como ser empregada para manter os direitos e defender a soberania (McCann, 2009).

A partir desse chamamento institucional, diversos militares escreveram sobre os malefícios da educação militar de Benjamin Constant e os benefícios de uma

²⁹ Na última década do século XIX, o Alto Comando do Exército Brasileiro estava composta de oficiais-generais que ocupavam a chefia dos seguintes órgãos da corporação: Ministério da Guerra, Repartição de Ajudante-General e Repartição de Quartel-Mestre General (Fonte: Guia Militar, 1897).

orientação mais pragmática, voltada para o profissionalismo militar dos tempos modernos.

Entre estes escritores tem-se o major Pedro Ivo, onde ele comenta em suas primeiras abordagens no artigo *A Instrução Militar no Brasil*, as seguintes palavras: “Não vamos aqui fazer crítica política, vamos, ao contrário, tratar de um assumpto profissional” (IVO, 1895, 276).

Nos seus escritos o major Pedro Ivo demonstra que, embora não busque uma crítica de fundo político, propõe que se faça de forma urgente uma renovação na educação dos militares do Exército e que se trata de um problema político que merece a atenção do Estado, representado pelo governo e pelo parlamento.

O major Pedro Ivo (1895, p. 286) recomenda, também, a substituição do “encyclopedismo universitário do regulamento Benjamin Constant, ainda agora em vigor, mas que é preciso substituir, por coisa mais razoável, menos aparatosa e mais pratica.”.

Outros já são mais específicos em culpar as disciplinas positivistas, em particular a da Sociologia, conforme se verifica a seguir:

A desordenação ainda é mais accentuada com as múltiplas theorias philosophicas dos professores e lentes quasi sempre num antagonismo cruel, todos tentando amoldar os espíritos que estão se educando, por meio de suas seitas, positivas ou metaphysicas, ... é fácil vermos que elle é pernicioso visto que trouxe augmento de disciplinas desnecessárias aos conhecimentos militares (sociologia e moral) e portanto, accréscimo de despesas para o ministerio da guerra (DRIANT, 1896, p.1).

De acordo com a investigação, desde o início da década de 1890 e após a morte de Benjamin Constant, os professores de Sociologia da Escola Militar do Rio de Janeiro e de Porto Alegre têm sofridos uma série de reveses por parte do governo, iniciado com Deodoro, passando por Floriano e finalizando com Prudente de Moraes.

Quando em Paris, em 1891, o então capitão Licínio Cardoso foi acusado de fazer uso indevido de dinheiro público, tendo que se justificar com o seu antigo mestre e seu maior patrocinador, Benjamin Constant, o que ele fez por intermédio de uma correspondência.³⁰

Após a saída de Benjamin do Ministério da Guerra e do agravamento de sua situação de saúde, certo pelos médicos de sua falência, Licínio e seu irmão Annibal foram imediatamente mandados retornarem ao Brasil por ordens expressas da nova

³⁰ Ver Leotina Cardoso *Op. Cit.*

liderança militar do Exército, o marechal Floriano Peixoto no comando da pasta da Guerra.

Como se verifica neste ofício ministerial, datado de 19 de janeiro de 1891: “Ao enviado extraordinário e ministro plenipotenciário do Brasil em Paris, officiou o ministério da guerra rogando se sirva providenciar para que regressem ao Brasil ... os drs. Licínio Athanasio Cardoso, Annibal Eloy Cardoso.”³¹

Então, em abril de 1891, os irmãos Cardoso receberam as ordens de assumirem as cadeiras de Sociologia e Moral em cada uma das escolas militares, isto é, a do Rio de Janeiro e a de Porto Alegre.

Contra o tenente Annibal Cardoso, este fora diversas vezes mandado preso pelo Estado, por realizar manifestações políticas na imprensa contra os governos militares de Deodoro da Fonseca e, depois, o de Floriano Peixoto.

Após os movimentos insurrecionais da Revolta da Armada e da Revolução Federalista, o tenente Annibal foi afastado de sua função de professor em 1895, e expulso da corporação pelo prazo de dois anos, findo os quais recebeu anistia por decreto³² presidencial em 1897.

Em face desse afastamento, não foi possível ao tenente Annibal Cardoso assumir sua cadeira de ensino na Escola Militar de Porto Alegre. Contudo, o estudo da Sociologia foi mantido nessa Escola Militar e ministrado por um professor substituto que não foi possível identificar nesta pesquisa.

Essas foram umas das diversas demonstrações do fim do casamento entre os oficiais tarimbeiros e os oficiais científicos que tinham se unidos para um propósito em comum: derrubar a Monarquia e implantar a República.

Nota-se na história da Primeira República que houve em dois momentos uma ação em conjunto dos militares do Exército. No primeiro, envolveu os oficiais e alunos na Proclamação da República. No segundo momento, houve o fortalecimento do governo Floriano contra as tentativas de desestabilização do regime republicano.

No entanto, Edmundo Campos Coelho (1976, p. 56) comenta que “a unidade do movimento militar que proclamou a República é mais aparente do que real”. E autor (1976, p. 57) completa dizendo que os “reflexos negativos destes compromissos

³¹ *A Federação. Órgão do Partido Republicano*. Porto Alegre, 9 fev. 1891, ano 8, n. 34, p. 1.

³² Ver Relação dos oficiais do Exército anistiados, que reverterem à efetividade, e a que se refere o decreto n. 2674, de 16 nov. 1897 (Fonte: p. 6 do Anexo B do Relatório do Ministério da Guerra, 1898).

manifestar-se-iam quando, ascendendo os militares ao poder, rompeu-se a frágil unidade”.

Dito de outro modo, a ocorrência de clivagens na corporação apenas encobriu os diferentes interesses dos militares, como é o caso do antagonismo entre tarimbeiros com os bacharéis de farda.

Pode-se dizer que para os militares que desejavam um Exército mais profissional, melhor aparelhado e menos politizado a gota d'água seria a guerra de Canudos. Para este grupo, acreditavam que a despolitização dos militares viria pela modernização do Exército e profissionalização dos militares.

Para debelar a força insurrecional de Canudos, o Exército precisou de quatro expedições militares. Segundo o cientista político Leonardo Trevisan (2000), para este conflito, toda a oficialidade do Exército começou a duvidar da operacionalidade da Instituição quando posto à prova.

Trevisan (2000, p. 30) complementa ao afirmar que ao ser “confirmada a ineficiência de seu próprio preparo profissional, a inutilidade ostensiva de suas doutrinas filosóficas, o Exército entra no século XX desorientado, sem rumo certo”. ... “seus melhores oficiais, com certeza, se perguntavam: por onde recomeçar?”.

Outro pesquisador que analisou os reflexos negativos do conflito de Canudos no Exército foi o historiador Frank McCann (2009, p. 63), na sua análise ele diz:

Quando Canudos emergiu na consciência nacional, o Exército estava tentando reorganizar-se depois da desordem dos primeiros anos da República. A experiência de combate da época não produziu um Exército mais profissional; ao contrário, arruinou-o. O nervosismo que dominou o clima político na década de 1890 permitiu que uma inofensiva colônia religiosa nos confins da Bahia fosse retratada como uma horda monarquista pronta para atacar. Os gritos vindos das chamas de Canudos perturbariam o sono de muitos soldados nos anos vindouros e deixariam uma cicatriz na psique institucional.

Quadro N° 1 - Alto Comando do Exército Brasileiro, 1894-1898

CARGO/NOME	PERÍODO EM EXERCÍCIO NO CARGO
Ministro da Guerra	
Bernardo Vasques	15 nov. 1894 a 23 nov. 1896
Dionísio de Castro Cerqueira	23 nov. 1896 a 4 jan. 1897
Francisco de Paula Argollo	4 jan. 1897 a 17 maio 1897
Carlos Machado Bittencourt	17 maio 1897 a 5 nov. 1897
João Thomaz Cantuária	7 nov. 1897 a 15 nov. 1898
Ajudante-General	
Francisco de Paula Argollo	março 1896 a jan. 1897
Bibiano de Fontoura Constallat	jan. 1897 a maio 1897
João Thomaz Cantuária	maio 1897 a maio 1897

Conrad Jacob de Niemeyer	nov. 1897 -
J. N. de Medeiros Mallet	nov. 1897 -
Quartel-Mestre General	
Francisco de Paula Argollo	nov. 1895 a mar. 1896
J. N. de Medeiros Mallet	mar. 1896 a nov. 1897

Fonte: MCCANN, Frank. *Soldados da Pátria. História do Exército, 1889-1937*.

A educação militar estava em pleno declínio, nenhuma das várias escolas produzia os resultados esperados porque reproduziam programas curriculares umas das outras, ofereciam estudos que eram demasiadamente teóricos, especulativos e filosóficos, sem nenhuma aplicabilidade militar e estavam em grande número de estabelecimentos perante os recursos do Estado (MCCANN, 2009).

McCann (2009) aponta que o Alto Comando do Exército, cuja composição no ciclo de 1894-98 está demonstrada no **Quadro N° 1**, queixara-se repetidamente nos relatórios oficiais do Ministério da Guerra sobre a organização arcaica e do funcionamento desconexo dos vários setores da administração do Exército.

O **Quadro N° 1** mostra uma geração de generais tarimbeiros, alguns heróis da Guerra do Paraguai e, em face disso, promovidos por atos de bravura, mas que, de modo geral, são generais contemporâneos em termos de formação acadêmica-militar da corporação. Isto posto, esse Alto Comando se caracteriza por aquilo que Huntington (1996) denominou de corporatividade, isto é, membros de organização burocrático-militar que têm em comum a ação de unidade orgânica e de autoconsciência como um grupo coeso, munidos de uma responsabilidade especial para com o Estado e para a sociedade.

Assim, o Alto Comando era de opinião unânime de que o Exército tinha de ser modernizado para ser eficaz, para isso, a reforma educacional era uma “necessidade aguda”. O fulcro dessa reorganização passaria também pela criação de um Estado-Maior do Exército³³, de inspiração germânica da Prússia, entretanto, o emprego deste modelo de organização burocrática logo se tornou claro com “desastrosa clareza em Canudos” (MCCANN, 2009, p. 62-63).

Conforme a análise sociológica do coronel Cláudio Moreira Bento³⁴ (1998), o episódio de Canudos serviu de estopim para uma reação de parte dos oficiais tarimbeiros, veteranos e filhos de veteranos da Guerra do Paraguai, no intuito de

³³ Inicialmente denominado Repartição do Chefe do Estado-Maior” (Fonte: Guia Militar, 1897).

³⁴ Historiador Militar e Presidente da Federação de Academias de História Militar Terrestre do Brasil e da Academia de História Militar Terrestre do Brasil, duas instituições reconhecidas pelo Exército Brasileiro.

promoverem um processo de transformação modernizante do ensino militar como um todo, tendo seu ponto de inflexão em 1898 e que se prolongará na modernização do Exército até meados dos anos 40 do século XX.

Este processo de transformação do Exército, segundo o coronel Bento (1998), livrou a referida Instituição do equivocado sistema de ensino no ciclo de 1874-1905 e que fora potencializado pelo regulamento do ensino militar, elaborado por Benjamin Constant em 1890.

Assim, a elite militar conseguiu, com um “único tiro”, suprimir a influência direta do positivismo nas escolas militares, retirando do currículo das escolas militares disciplinas positivistas como a Sociologia, pois esta ensinava às claras e didaticamente a doutrinação de Auguste Comte. Também eliminou as possibilidades de sucesso do projeto de poder de Benjamin Constant. Contudo, os resquícios de um ensino teórico-científico ainda seriam sentidos em 1904, na Escola Militar da Praia Vermelha, durante a Revolta da Vacina e ao longo do século XX.

Por fim, podemos considerar que a reestruturação da educação militar que destronou a reforma de Benjamin Constant não cumpriu sua finalidade na plenitude. Esta reestruturação não valorizou o ensino prático em detrimento do teórico, assim como não diminuiu significativamente o número de disciplinas acadêmicas como se esperava, visto que, se comparando as duas reformas, tanto a de 1890 como a de 1898, somente foram eliminadas apenas duas cadeiras de ensino, uma delas foi a Sociologia.

6.4

A Sociologia na Praia Vermelha. Sua legitimidade no debate político.

Passado o antigo regime, Benjamin Constant, já como Ministro da Guerra do Governo Provisório, propõe e institui, em 1890, o ensino da Sociologia como disciplina acadêmica do novo regulamento das escolas militares de formação de oficiais. O estatuto de educação militar do Exército ficou reconhecido na historiografia da educação brasileira como a Reforma Benjamin Constant³⁵ (MENDES, 1937; AZEVEDO, 1957; MACHADO, 1987).

³⁵ Decreto nº 330, de 12 de abril de 1890, que reorganiza o ensino nas escolas do Exército.

Nesse novo regulamento, Benjamin Constant transfere todo o seu entendimento do que seja o pensamento positivista de Auguste Comte para o ensino militar, destacando saberes e conhecimentos científicos necessários à formação do oficial do Exército do fim século XIX, seguindo uma ordem hierárquica de classificação enciclopédica das ciências que os prepararia para o exercício dos deveres de um cidadão-armado (MOTTA, 2001).

Segundo Lacroix (2003), a classificação das ciências consideradas por Comte como positivas é determinada com base no desenvolvimento histórico do saber, criando uma hierarquia que reproduz a ordem de sucessão em que as ciências entraram na fase positiva. A enciclopédia das ciências que deriva esse processo hierárquico compunha-se de seis ciências fundamentais: Matemática, Astronomia, Física, Química, Biologia e Sociologia; tempos depois, com a elaboração do livro Sistema de Política Positiva de Auguste Comte, é que seria acrescentada uma sétima ciência, a Moral.

Benjamin Constant atrelava a modernização do Brasil a uma inevitável transformação intelectual do ser humano capaz de pensar e agir a partir de preceitos positivistas, e isso foi inserido no currículo das escolas militares de modo a se distanciar da educação humanística para um modelo de ensino cientificista (NEHOLD, 2013).

Benjamin Constant explana no corpo do regulamento suas considerações a respeito dessa reforma:

... isso só póde ser obtido por meio de um ensino integral onde sejam respeitadas as relações de dependencia das differentes sciencias geraes, de modo que o estudo possa ser feito de accordo com as leis que tem seguido o espirito humano em seu desenvolvimento, começando na mathematica e terminando na sociologia e moral. (BRASIL, 1890).

A cátedra de Sociologia foi criada no ano de 1890 por decreto presidencial e foi planejada para ser ministrada aos alunos do 4º ano do Curso Geral das escolas militares, no segundo período escolar, conforme se verifica no **Quadro N° 2**.

Quadro N° 2 - Disciplinas Acadêmicas do Curso Geral das Escolas Militares do Rio de Janeiro e de Porto Alegre (1890-1898)

1º Ano	1º período: cadeira: Geometria Geral; seu complemento algébrico; 2º período: cadeira Cálculo Diferencial e Integral (estudo completo). Noções gerais de Cálculo das diferenças; aula: Repetição da cadeira do 1º período, ambos os períodos: aula: Geometria Descritiva (estudo completo),
---------------	--

	trabalhos gráficos correspondentes
2º Ano	1º período: cadeira: Mecânica Geral precedida do Cálculo das variações, suas aplicações às máquinas simples e à balística no vácuo; 2º período: cadeira: Astronomia precedida da Trigonometria Esférica; aula: repetição da cadeira do 1º período; ambos os períodos: aula: Teoria das sombras e perspectivas, Desenho correspondente.
3º Ano	1º período: cadeira. Física (estudo completo); noções de Meteorologia; 2º período, cadeira Química (estudo completo); aula: repetição da cadeira do 1º período; ambos os períodos: aula: Topografia (estudo completo)
4º Ano	1º período: cadeira: Biologia, precedida da síntese histórica das ciências anteriores e seguida da que lhe diz respeito; 2º período: cadeira de Sociologia e Moral.

Fonte: elaborado pelo autor baseado em Jehovah Motta em *Formação do oficial do Exército*.

As primeiras aulas de Sociologia se deram de 1º a 5 de setembro de 1893³⁶. Nesse ano, as aulas ministradas foram interrompidas por decisão do Alto Comando do Exército nos dois estabelecimentos de ensino (BRASIL, 1894). Tal fato, deve-se ao episódio da Revolta da Armada (1893-94), mas que se prolongou em razão do conflito militar já em andamento da Revolução Federalista (1893-95), na região sul do país.

Porém, as aulas foram restabelecidas em maio de 1895, ano que corresponde ao fim dos conflitos anteriormente citados. Este fato, se deve ao Ministério da Guerra não autorizar o funcionamento às aulas em 1894, sendo que os alunos foram considerados aprovados, para todos os fins, mediante publicação de dispositivos legais³⁷ aprovados pelo Congresso.

A grade curricular das escolas militares prevista na reforma de 1890, onde se insere a cadeira de Sociologia, perdurou até o ano de 1897³⁸, quando então a Lei nº 463, de 25 de novembro de 1897³⁹ autorizava o governo a reorganizar seus estabelecimentos militares de ensino, pondo fim ao primeiro ciclo de estudos da Sociologia nas escolas militares brasileiras.

Perfazendo, do primeiro ao segundo ato normativo, um total de nove anos de existência legal do ensino da Sociologia na educação militar, entretanto, na prática, ela teve uma vida útil de três anos efetivos (1895-1897) até a sua cessação nos bancos escolares do Exército.

³⁶ De acordo com Leontina Cardoso (*Op. Cit.*), não houve aulas de Sociologia no ano letivo de 1891 e em 1892.

³⁷ Ver Decreto n. 206, de 26 de set. do 1894.

³⁸ Os dados dos relatórios ministeriais do Exército confirmam a regularidade do ensino e a aprovação dos alunos nos respectivos anos.

³⁹ Por esta lei, o Congresso Nacional autoriza o Estado a reduzir os estudos teóricos e ampliar os práticos.

Da análise do primeiro ato normativo, isto é, o decreto nº 330, de 12 de abril de 1890, documento que promulgou o regulamento de reorganização das escolas militares e inseriu o ensino da Sociologia no Exército, verificou-se que foi um ato de governo sem qualquer consulta prévia ou aprovação do Congresso para tal modificação na educação militar, como era de praxe entre os poderes Executivo e Legislativo⁴⁰, mesmo no período da Monarquia.

Em outras palavras, houve um canetaço de Benjamin Constant, enquanto Ministro da Guerra, que “apresentou o projecto de reforma das escolas militares, ... ao Exm. Sr. chefe do governo [Deodoro da Fonseca].” (ABRANCHES, 1907, p. 168).

Contudo, segundo dados pesquisados, nos primeiros cinco anos de vigência da Sociologia nas escolas militares não se observa no debate político entre parlamentares nenhuma crítica contundente ou grande resistência política para esta modificação no ensino militar.

Ademais, muito pelo contrário, desde a abertura das sessões do Congresso para aprovação da primeira Constituição republicana do Brasil, no período de 1890 a 1891, observa-se nos Anais do Congresso Constituinte toda uma discussão retórica de linguagem filosófica, tanto de deputados como de senadores.

Para se ter uma ideia dessa aproximação da elite política aos termos do positivismo, a palavra “sociologia” é citada mais de quinze vezes no Senado e o termo “filosofia”, e suas derivações, são citadas mais de cinquenta vezes. Um dos senadores, Ubaldino do Amaral, num discurso no Congresso, pronunciado na sessão de 19 de dezembro de 1890, relatou que “Uma constituinte é uma arena, onde veem debater-se todas as escolas [filosóficas]; onde tem entrada todas as philosophias” (BRASIL, 1924, p. 757).

No contexto dos trabalhos da Constituinte de 1891, ressalte-se a importante existência de um grupo de “positivistas independentes” (LINS, 1967, p. 12) que não aderiram ao culto da Religião da Humanidade do Apostolado Positivista do Brasil, mas apenas à sua doutrina e ao método.

Estes positivistas independentes, segundo Ivan Lins (1967), após a “revolução heroica e patriótica do Exército e da Armada” (BRASIL, 1924, p. 159) — expressão empregada por Deodoro da Fonseca, chefe do Governo Provisório, em mensagem dirigida ao Congresso Nacional em 15 de novembro de 1890 —, muitos ingressaram

⁴⁰ Na República, o Congresso Nacional realiza a primeira abertura em 15 de nov. 1890.

no magistério de educação superior em estabelecimentos de ensino civis e militares, militaram na imprensa, ocuparam importantes posições no Exército, na Marinha, no alto funcionalismo público, na diplomacia e na magistratura, participaram do Governo Provisório e da Assembleia Constituinte, além de governos estaduais.

Mas apesar disso, Oliveira Vianna faz uma constatação abaixo a respeito dos positivistas no novo regime:

Certo, o pensamento positivista teve uma notável influência no advento e na organização do novo regime, mas esta influência não foi devida à influência do ideal positivista, à sua irradiação pelas massas ou, ao menos, pelas elites. O que permitiu ao Positivismo exercer a inegável influência, que exerceu, foi um fato puramente acidental: a coincidência de serem deste credo filosófico alguns dos elementos prestigiosos na organização do novo regime. Esta influência do Positivismo foi então uma influência de crentes – e não do credo em si (VIANNA, 2006, p. 107).

Segundo Murilo de Carvalho (1987), a Proclamação da República gerou grandes expectativas de mudanças no cenário político, particularmente de uma renovação de políticos e de uma maior participação política de camadas excluídas do processo político. Entretanto, Murilo de Carvalho (1987) comenta que o sistema republicano não produziu correntes ideológicas com características próprias, contudo permitiu uma melhor circulação de ideias de fora como o positivismo e o liberalismo político, doutrinas já conhecidas do Império.

Paulo Mercadante (1978, p. 121) afirma, em sua obra *Militares e Civis*, que no primeiro pronunciamento do dia 15 de novembro de 1889, enfatizava a comunhão de sentimentos do “Povo, Exército e Armada”, a fim de comunicar a deposição da Monarquia. Insistia-se na garantia da ordem até que os órgãos competentes definissem o futuro governo. O autor comenta também que, por outro documento, falaria o liberalismo político quando se proclamava a república federativa como forma de governo, ficando declarado que cada estado decretaria a sua constituição e elegeria seus respectivos governos e assembleias.

Já os positivistas, de acordo Faoro (2001), respondem ao liberalismo com um programa ditatorial, representação enviada ao Congresso Nacional pelo Apostolado Positivista do Brasil, propondo modificações no projeto de constituição apresentado pelo governo provisório, isto é, conduzem uma plataforma de continuidade do governo abolindo, para isso, o regime parlamentar e substituindo as juntas governativas pela nomeação de governadores.

Sobre isso, Faoro (2001, p. 611) comenta que dos vinte estados da federação, dez militares assumiram seus governos e, excluindo os deputados e senadores, o número de cento e setenta e quatro oficiais exerceram funções políticas e administrativas no país. Nesse contexto, os militares procuraram se definir legitimamente por meio da “convivência institucional entre a espada e o governo”.

Assim, as comissões parlamentares tanto do Exército como da Marinha compareceram em peso ao gabinete do Deputado Federal Demétrio Ribeiro⁴¹, adepto do positivismo, a fim de expressarem seus posicionamentos positivistas.

De modo similar, o então segundo-tenente Tasso Fragoso, antigo aluno de Benjamin Constant, que foi eleito deputado à Assembleia Nacional Constituinte pelo Maranhão em 1890, pregava em nome do Exército um governo forte e responsável.

Em suma, “Os legitimistas apoiam-se nas correntes paulistas e mineiras, e contam no Governo, sobretudo, com Rui e Campos Sales. Os positivistas articulam-se no Exército, e são representados no Ministério por Constant e Demétrio” (MERCADANTE, 1978, p. 122).

Entretanto, Vianna (1939, p. 78) comenta que dentre os constituintes o grupo que representava os republicanos por ocasião da Proclamação da República era de uma minoria insignificante espalhada pelo Brasil, cujos maiores centros irradiadores eram Rio e São Paulo. “O grosso da massa politicante se distribuía entre as duas facções tradicionais: a liberal e a conservadora”.

Vianna (2006) comenta, ainda, que os políticos civis brasileiros sempre viram no Exército um campo fértil a explorar em causas próprias e um mero instrumento de suas ambições políticas.

Sobre isso, observa-se que nos anos que se seguiram ao fim da Guerra do Paraguai, os militares se envolveram cada vez mais na política de modo involuntário.

Nesse contexto, comenta Faoro (2001, p. 551):

Supunha-se que a força armada, desdenhada e repelida no Império, poderia integrar-se no aparelhamento constitucional da República, num casamento indissolúvel. O elo dessa aproximação será o cidadão de farda — isto é, o reconhecimento, obstinadamente negado pela monarquia, da presença do oficial na política, não incidindo a disciplina senão no campo limitado da atividade profissional.

⁴¹ Chegou a ser Ministro da Agricultura do Governo Provisório, de 1889 a 1890.

No entanto, com certos políticos dos partidos conservador e liberal, houve uma tentativa deliberada de capitalizar o prestígio de oficiais do Exército de alto escalão e de usá-los para alavancar a sorte de seus respectivos partidos.

Nessa corrida, os conservadores venceram as rodadas iniciais quando cultivaram a popularidade de Caxias e o recompensaram por seu longo e fiel serviço ao Império, elevando-o ao cargo de primeiro-ministro e, em seguida, concedendo cargos como senador, ministro das pastas da Justiça, da Guerra e presidente do Conselho de Estado. Na contrapartida, o partido dos liberais para não ficarem “a ver navios”, recorreram à liderança militar do general Manuel Luís Osório (ESTEP, 1971).

Já o Partido Republicano, desde sua formação em 1870, incentivou ativamente o envolvimento dos militares na política, entretanto, não conseguiu alistar em suas fileiras um oficial da mais alta patente das forças armadas como aqueles que estavam na vanguarda dos Partidos Conservadores e Liberais. Eles conseguiram, no entanto, recrutar Benjamin Constant que estava à época no posto de Tenente-coronel, e usaram sua posição como professor na Escola Militar para se tornar um dos oficiais mais influentes do Exército Brasileiro (HAHNER, 1975).

Nesse grupo de ideólogos do Partido Republicano destacavam-se um pequeno contingente que tinham uma base filosófica, estes eram os positivistas cuja crença no ideal republicano eram vistos à sua maneira. Para eles, “o governo ideal, o governo perfeito era a República Ditatorial, de Comte” (VIANNA, 2006, p. 102).

Segundo Raimundo Faoro (2001), o regime republicano se militarizou, mas era necessário institucionalizá-lo em conformidade com os princípios firmados em 15 de novembro de 1889, para isso, a organização republicana se processaria em dois movimentos, um na escolha dos governantes dos Estados, conforme já comentado antes, e o outro na definição do papel dos militares e de suas relações com o novo regime.

Por fim, Hahner (1975) afirma que fruto do prestígio do Exército perante a Nação brasileira e em face às pressões de militares-políticos e oficiais do Clube Militar, dos quais seus membros chegaram a nomear uma comissão para acompanhar e a colaborar com o governo em assuntos estritamente relacionados à classe militar, os congressistas civis aquiesceram aos desejos dos militares e permitiram que quaisquer assuntos militares não fossem discutidos ou debatidos em contrário, inclusive a educação militar.

Portanto, essa conjunção de militares-políticos, com maior peso político para os republicanos positivistas, explica o conformismo e o silêncio do Congresso perante as diversas ações por parte do Governo provisório, particularmente na decretação de medidas na educação militar, sendo uma destas a inserção do ensino da Sociologia nas escolas militares do Exército Brasileiro.

Faoro (2001) diz que, dentro do jogo do ordenamento político-constitucional, alguns republicanos temiam por uma intervenção corporativa do Exército que tendesse para o caudilhismo e ao militarismo. Estas preocupações são, durante e após a Constituinte, postos em discussão calorosa no Congresso que trouxe à tona o tradicional embate entre instituições governo versus parlamento, culminando no fechamento do Congresso Nacional em 3 de novembro de 1891, por meio de decreto presidencial.

Quando a Revolta da Armada eclodiu, o Marechal Floriano Peixoto reagiu rapidamente convocando todas as organizações militares do Exército, inclusive as escolas militares, mobilizando a Guarda Nacional, determinando a prisão de adversários políticos civis e militares, censurando a imprensa e pressionando o Congresso a declarar o Estado de Sítio (HAHNER, 1975).

Mercadante (1978) comenta que enquanto alguns políticos permaneceram relativamente afastados desse conflito, no qual eles viam apenas uma luta de dois grupos militares pela supremacia do poder, outros ajudaram o marechal Floriano a retornar o poder às mãos dos civis.

Esta ajuda se deveu a uma articulação política dos paulistas durante a Revolta da Armada e da Revolução no Rio Grande do Sul, que não se limitou à solidariedade política, mas em auxílio material e humano como se verifica na atitude do presidente de São Paulo, Bernardino de Campos, que telegrafa a Floriano oferecendo-lhe o apoio bélico do Estado de São Paulo.

Nesse contexto, citado do parágrafo anterior, entra em cena a velha “política de cooptação” do Exército, na medida em que a carência de recursos torna inviável a manutenção do poder, o oportunismo cria situações de modo a gerar clivagens endógenas, expondo a instituição às manobras políticas de grupos exógenos. “Tornou-se, desta forma, possível, a cooptação da elite militar no aparelho de mando político” (COELHO, 1976, p. 70).

Entretanto, a substituição de um marechal por um civil como presidente reduziu a influência dos militares no governo brasileiro, mas não eliminou os militares como

fator na política brasileira. Desde o início, segundo os dados da investigação, o presidente Prudente de Moraes procurou restringir o poder das forças armadas, e por causa da contínua desunião no Exército teve sucesso em seus esforços.

De acordo com os trabalhos de Raul Villa-Lobos⁴² em *A Revolução Federalista no Rio Grande do Sul* (1897) — cujo pseudônimo era Epaminondas Villalba — e da obra *Prudente de Moraes, sofrimento e grandeza de um governo* de Rodrigo Octávio Filho (1942), conclui-se que enquanto Prudente de Moraes dedicava grande parte de sua energia a reduzir a influência política das forças armadas, ele ao mesmo tempo lutava para salvar as carreiras dos oficiais que haviam abandonado as instituições do Exército e da Marinha para lutarem sob a bandeira federalista.

Para estes autores, foi em grande parte devido aos esforços de Prudente de Moraes que um projeto de lei de anistia⁴³ foi finalmente adotado pelo Congresso em outubro de 1895, que restaurou a maioria dos oficiais e alunos rebeldes para a ativa, inclusive a do tenente Annibal Cardoso⁴⁴, professor da cadeira de Sociologia da Escola Militar de Porto Alegre, que se insurgiu tomando parte da Revolta da Armada na condição de tripulante de um dos navios revoltosos.

Posteriormente, no contexto da Revolução Federalista, Annibal e mais dois oficiais insurgentes da Marinha autoproclamaram um governo provisório da República do Brasil, com sede na capital do Estado de Santa Catarina.

Contudo, os únicos desafios militares abertos ao governo de Prudente de Moraes foram os levantados pela escola militar do Rio, em 1895, por meio de atos de indisciplina militar e de desrespeito à autoridade pública (FAORO, 2001).

Quanto à Escola Militar de Porto Alegre, estranhamente os alunos se mantiveram fiéis ao governo de Floriano, insurgindo-se apenas 40 alunos desta Escola durante os movimentos insurrecionais de 1893 e 1895, tanto no Rio de Janeiro como no Sul do país (VILLALBA, 1897).

Nesse período, inicia um jogo político que envolve grandes debates entre parlamentares, com maior ênfase na Câmara dos Deputados, onde se discutem sobre os malefícios ou os benefícios de um ensino militar teórico para as escolas do Exército Brasileiro por disciplinas consideradas científicas e de cunho positivista, dentre estas a Sociologia.

⁴² Pai do compositor Heitor Villa-Lobos.

⁴³ Ver Decreto n. 310, de 21 out.1895.

⁴⁴ Annibal Cardoso, conforme previsto na lei de anistia, foi impedido de retornar às funções de professor da Cadeira de Sociologia e Moral na Escola Militar de Porto Alegre (BRASIL, 1904).

A seguir, uma entre muitas discussões no Congresso, no período de 1895 a 1897, que tratam da legitimidade da Sociologia na educação militar do Exército Brasileiro:

O Sr. HERCULANO DE FREITAS —

...

Acho que a instrução fornecida pelo Estado deve ser tanto quanto possível uma instrução técnica. Sábio, erudito ou philosopho, cada um que vá ser por sua conta ...E, si para alguma profissão se me afigura que são perigosas as escolas tendentes a uma educação mais ou menos philosophica ou sábia, acho que estas escolas são as escolas militares. (Apoiados)

...

O Sr. THOMAZ CAVALCANTI — Não apoiado; o exército comprehende os seus deveres de cidadão e de soldado.

O Sr. HERCULANO DE FREITAS — para o exército comprehender os seus deveres de cidadão e de soldado, não precisa disso.

O Sr. THOMAZ CAVALCANTI — O soldado ignorante é machina vil de um governo déspota.

O Sr. HERCULANO DE FREITAS — Não quero soldado ignorante; quero soldado instruído, mas technicamente instruído.

...

Conheço bem o Regulamento de 1890. Esse Regulamento obedecendo aos intuitos de uma cabeça laureada duplamente pela ciência e pelo patriotismo, tinha como preocupação fazer na Escola Militar verdadeiros sabios.

O Sr. THOMAZ CAVALCANTI — onde está isto?

O Sr. HERCULANO DE FREITAS — Está no programma. No próprio Regulamento, aponto as cadeiras de biologia, sociologia e moral. V Ex acha pouco? (BRASIL, 1896, 171, grifo nosso)

No primeiro momento de indisciplina dos alunos, o presidente Prudente de Moraes fechou a Escola Militar da Praia Vermelha e expulsou alunos participantes do movimento de 1895, depois de realizarem uma manifestação antigovernamental no aniversário da conclusão da Revolta Naval. “O que êsse grave acontecimento demonstra, é que o govêrno continuava com sua autoridade enfraquecida, desde que não conseguira impor uma completa disciplina” (OCTAVIO FILHO, 1942, p. 68).

Nessa ocasião, o governo de Prudente de Moraes sofre forte resistência por parte dos oposicionistas no Congresso que “alardeiam sua força e superioridade” (FAORO, 2001, p. 634).

Verifica-se, portanto, que o governo de Prudente de Moraes, após a eclosão do movimento indisciplinar dos alunos da Escola Militar da Praia Vermelha, demonstra por meio de mensagem ao Congresso suas preocupações e “as promptas e energicas providências para manter a ordem e a disciplina naquele estabelecimento de instrução militar” (BRASIL, 1895, p. 11).

Numa manobra política envolve parlamentares governistas no intento de reformular a educação militar das escolas militares, revendo toda ou em parte a Reforma de Benjamin Constant.

Para isso, o governo de Prudente de Moraes pressionou o Congresso por intermédio das Comissões de Marinha e Guerra, nas duas casas, a fim de ser aprovada uma nova regulamentação, dando maior ênfase às instruções práticas.

É facto sabido de todos que a instrução militar pelo modo por que é ministrada não satisfaz, pois é mais theorica do que pratica;

...

Para obtenção, sinão no todo, pelo menos em parte desses resultados, pensa a comissão que o primeiro passo a dar será reformar os diversos estabelecimentos do ensino militar, no intuito de reduzir seu número às necessidades reaes do exército, ampliar os estudos praticos e profissionaes, com supressão das disciplinas que não tenham immediata aplicação à carreira militar (BRASIL, 1895b, p. 223-224).

No trecho citado anteriormente, retirado do parecer n. 56 da Comissão de Marinha e Guerra do Senado Federal, observa-se as primeiras articulações políticas que buscam a profissionalização do oficial do Exército e retirar do escopo de sua formação aquelas disciplinas consideradas “teóricas”.

Neste caso, a supressão referenciada trata-se de todas as disciplinas do ensino enciclopédico estabelecido por Benjamim Constant na reforma do ensino militar de 1890, contudo, o foco do *lobby* do Clube Militar,⁴⁵ órgão político do Exército, e a atuação de deputados e senadores governistas se recai sobre o ensino da Sociologia e de seus professores positivistas, os irmãos Licínio e Annibal Cardoso.

Neste trecho do deputado Gabriel Salgado, observa-se esta preocupação com o ensino da corporação:

Apezar da anarquia, que reina nas sciencias inferiores, desde a matematica até a biologia, os que se propõe ensina-las estão mais ou menos de acordo em certos pontos. Ora, o mesmo não se dá em sociologia i moral. Que sociologia i que moral vai o cidadão Ministro da Guerra mandar ensinar nas suas escolas militares? Serão porventura as sciencias constituídas por Augusto Comte. Si assim é o cidadão ministro procede autocraticamente sustentando a custa do Estado professores para ensinarem a Religião da Umanidade, ... procede autocraticamente sustentando professores para ensinarem doutrinas metafisicas. (BRASIL, 1897, 151)

Contudo, as elites políticas não chegaram a um entendimento e a intenção de reformular as escolas militares não saiu do papel, permanecendo os projetos⁴⁶ de lei

⁴⁵ Ver, por exemplo, o Manifesto do Clube Militar, de 22 jun. 1895, publicado no *O PAIZ*, de 23 jun. 1895.

⁴⁶ Na Câmara dos Deputados é o projeto n. 142 de 1896. O projeto de mesmo conteúdo legislativo no Senado é o projeto de n. 4 de 1895.

desta temática, previstos em cada Casa do Parlamento, em situação de “banho maria”, vindos a serem rejeitados ou caducados pelos próprios congressistas nos anos de 1895 e 1896.

Enquanto isso, o ano de 1897 foi marcado por esforços do governo para subjugar um grupo revolucionário no interior da Bahia. Moradores de uma região do sertão nordestino, conhecidos ora por sertanejos ora por jagunços, seguiam um líder messiânico conhecido por Antônio Conselheiro.

Em 1896, ele atraiu seus seguidores na localidade de Canudos, no interior do norte da Bahia. As hostilidades começaram em 21 de novembro de 1896, quando os seguidores de Conselheiro atacaram uma expedição policial estadual, vindo a sofrer pesadas perdas.

No ano seguinte, as tropas do Exército, embora mais bem armadas e equipadas do que seus oponentes jagunços, deram pouca atenção ao aspecto militar e também tiveram grandes baixas.

Ao todo, foram quatro expedições militares sob o comando de oficiais do Exército Brasileiro que marcharam contra Canudos, sofrendo grandes reveses, com alto número de baixas até a sua capitulação em 5 de outubro de 1897.

Nesse contexto, segundo os dados da investigação, os oponentes de Prudente de Moraes montaram seus ataques mais intensos contra ele ao saberem da morte do comandante da terceira expedição militar, coronel Moreira César, após tombar diante de Canudos.

Ademais, em meio às tentativas de desacreditar o governo de Prudente de Moraes, a “Escola Militar, dois meses depois, revolta-se, num ambiente de anarquia social, onde parecia estar ausente toda autoridade pública” (FAORO, 2001, p. 634). A decisão política do Estado foi de rapidamente subjugar e expulsar todos os amotinados.

Segundo Pinto (2016), o presidente Prudente de Moraes contou com o apoio de uma parcela dos oficiais do Exército que crescia à medida que a oposição jacobina se tornava mais violenta. Com os insucessos militares de Canudos e o envolvimento de oficiais na conspiração que atentou contra a vida do Presidente, o Exército se viu desprestigiado.

Formada a cisão nas classes militares e enfraquecidas como instituição, operou-se a grande transformação política do Brasil: a passagem do poder das mãos do governo central para as mãos das unidades da federação. Esta passagem não teria sido

tão rápida se não tivesse havido a Guerra de Canudos em que o Exército foi sacrificado (FAORO, 2001).

Dessa forma, a oficialidade sentindo-se desgastada pela agitação política e o Exército uma instituição desprestigiada, desejava a volta da disciplina e do respeito à hierarquia, para isso, o governo usou as promoções para estimular os que se afastavam da política, assim como variadas formas de gratificação para que os chefes militares mantivessem a tropa (PINTO, 2016).

Também teve apoio político suficiente para convencer até o “Senado Federal, outrora amigo da presença militar na política” (FAORO, 2001, p. 636).

De acordo com Estep (1971), Prudente de Moraes provou ser mais astuto do que seus detratores militares. Desde o início, ele aproveitou as visões díspares e a desunião óbvia das forças armadas para impedir que os elementos militares desenvolvessem uma posição unificada que constituiria uma ameaça ao seu governo.

Sua vitória no confronto com os militares foi assegurada pela derrota de Canudos, em 5 de outubro de 1897. Ainda segundo este autor (1971), a elite militar nos escalões mais altos do Exército sabiam que não fazia sentido batalhar com o Presidente, pois somente o governo poderia fornecer o suporte financeiro e o apoio político necessário para remediar as deficiências profissionais dos militares.

Enquanto isso, na Escola Militar, após a repressão que se seguiu à revolta de 1897, a atividade política dos alunos arrefeceu-se, contudo, a elite política não esqueceu do ensino das escolas militares projetado por Benjamin Constant e seus adeptos positivistas. Com isso, os professores da cadeira de Sociologia veem-se em “maus lençóis” ao serem submetidos ao bombardeamento de críticas por parte de parlamentares governistas.

Verifica-se, no período de 1890 a 1898, conforme consta nos anais das duas Casas do Congresso Nacional, que no início da Reforma de Benjamin Constant a maioria dos congressistas a enxergavam como uma reforma benéfica e frutífera, do ponto de vista científico.

Contudo, a partir de 1895, essa visão distorcida começa a aproximar-se da realidade, fazendo com que uma parcela dos parlamentares percebesse os ensinamentos promovidos pelas disciplinas positivistas, particularmente a da Sociologia, como prejudiciais ao *ethos* militar profissional e corresponsável pelos males causados nas gerações de alunos das escolas militares do Exército.

Então, inicia um processo de degradação da Sociologia por parte da elite política, como se verifica no caso do deputado federal Barbosa Lima, militar e antigo positivista, em que afirma que apresentou uma emenda abolindo o ensino da Sociologia nas escolas militares (BRASIL, 1898).

Nesse processo, a institucionalização da Sociologia nas escolas militares pela Reforma de Benjamin Constant, da qual permaneceu ativa nos cinco primeiros anos, foi praticamente desconsiderada pela classe política republicana, composta de civis e militares, positivistas e não-positivistas, apoiadores e detratores do governo.

No entanto, esta mesma classe política, com algumas poucas alterações dos seus componentes desde a Constituinte de 1891, passa então a vigorar, a partir de 1897, nas discussões políticas, a desinstitucionalização do ensino da Sociologia na educação militar do Exército Brasileiro e, assim, suprimi-la das escolas militares.

Isto veio se consubstanciar na lei n. 463, de 25 nov. 1897, que autorizou a reorganização dos estabelecimentos militares, e no decreto nº 2.881, de 18 abr. 1898, que deu nova regulamentação aos institutos militares de ensino, pondo um fim ao primeiro ciclo de institucionalização da Sociologia como disciplina na educação militar dos oficiais de carreira do Exército Brasileiro.

As possíveis razões que podem explicar este comportamento da elite política brasileira encontra fundamento nos seguintes fatores: no declínio da força política dos positivistas no Congresso (TORRES, 1943); da perda de apoio de uma parcela dos militares que buscam reiniciar a profissionalização do Exército (PINTO, 2016); pelo *lobby* da elite militar desde 1895, através das conferências e relatórios da pasta da Guerra no Governo e no Congresso; e por fim, pela articulação política do presidente Prudente de Moraes que preferia “a desmobilização política das baionetas, ainda que ao preço do hiperfederalismo” (FAORO, 2001, p. 636-637).

Do ponto de vista político, este ciclo de ensino da Sociologia na educação do Exército Brasileiro, isto é, de 1890 a 1898, se inseriu num contexto de grandes transformações na cultura militar do Exército Brasileiro do fim do século XIX e envolveu diversos atores políticos tais como governo, partidos políticos e instituições militares.

Mas também se fez presente atores que não são institucionais ou que não representavam as instituições, porém, indivíduos que contextualizaram com os fatos que marcaram a história brasileira. Capitães, tenentes e alunos, foram estes que, na condição de militares, tomaram parte do processo de mudança do regime político.

Os objetivos do projeto de poder de Benjamin Constant, de certa forma, deram resultados satisfatórios na interferência política do país, pois gerações de oficiais foram influenciados pelo positivismo por intermédio de disciplinas das ciências enciclopédicas de Auguste Comte, como a Sociologia.

Deste grupo identitário de oficiais científicos, os resultados alcançados pelo projeto de poder de Constant podem ser observados pela homogeneidade de pensamento, pela harmonização de esforços e pela força política deste grupo, tanto que assumiram papéis de dirigentes na estrutura burocrática do Estado brasileiro e de protagonistas na sociedade brasileira como um todo.

Para se ter uma noção quanto ao cumprimento desses objetivos, Benjamin Constant cunhou, pela primeira vez em uma legislação reguladora de ensino militar, a expressão *Corpo de Alunos*, atualmente *Corpo de Cadetes*, na proposta que fez para a reforma das escolas militares de 1889, a qual participou como um dos principais membros da comissão de organização do ensino.

Contudo, foi somente em 1890 que Benjamin instituiu o termo com as características de unicidade e indissolubilidade do corpo social formado apenas de alunos: “Os alumnos da Escola Militar da Capital Federal formarão um corpo com a denominação de corpo de alumnos.”⁴⁷

⁴⁷ Decreto n. 330, de 12 abr. 1890.

7.

A Sociologia no contexto da política social do Exército Brasileiro

7.1

Conjuntura política do Brasil (1930-1960)

O contexto internacional do início do século XX é marcado por grandes crises e desilusões políticas e econômicas, uma delas se referia à descrença no liberalismo político.

Nesse contexto, os movimentos nacionalistas e autoritários de cada sociedade ocidental ganhavam força ao apelarem para seus traços histórico-culturais. “Mussolini chegou ao poder na Itália em 1923; Hitler, com sua ascensão à Chancelaria em 1933, ...; Salazar, em 1929, chegou a primeiro-ministro de Portugal; a Espanha se encontrava, entre 1936 e 1939, banhada no sangue de uma guerra civil” (OLIVEIRA, 1982, p.7). A ascensão desses regimes autoritários preparou o caminho para a Segunda Guerra Mundial.

O Brasil também se caracteriza pelo autoritarismo do regime de Getúlio Vargas e por grandes agitações político-partidárias e de polarização ideológica representadas por duas instituições políticas antagônicas: a Aliança Nacional Libertadora e a Ação Integralista Brasileira.

Nesse sentido, segundo Lúcia Lippi de Oliveira (1982), o Brasil dos anos 30 seguiu rumos semelhantes aos países da Europa. Assim, o Estado Novo ocorreu em face de uma onda de transformações por que passava a Europa, reforçando a versão de que a velha democracia liberal estava em finalização, o que reforça a identificação entre o Estado Novo e os movimentos nacionalistas da Europa.

Portanto, é no contexto nacional e internacional dos anos 30 que podemos entender o significado das propostas autoritárias e centralizadoras de uma nova ideologia, capaz de responder aos impasses da nação e às orientações para o Estado.

Segundo Lúcia Lippi (1982), a ideologia é aquilo que justifica e compromete, a crença que confere caráter justo e necessário aos empreendimentos humanos, e prossegue explicando que a ideologia tem a tendência a recuperar práticas autoritárias

que pertencem à tradição brasileira, assim como incorpora outras práticas modernizantes que fazem da propaganda e da educação instrumentos de adaptação do homem à nova realidade social.

Lúcia Lippi (1982, p. 10) esclarece que a política supõe a existência de doutrinas, mas envolve também cálculos imediatos e pragmáticos que alteram princípios doutrinários. Os princípios doutrinários, postos em ação no regime do Estado Novo, nos remetem às relações entre a cultura, as organizações políticas e econômicas e ao homem em sociedade. Isto “significa pensar as relações entre indivíduo, sociedade e Estado”.

Para Aspásia Camargo (1980, p. 16), ao analisar a conjuntura da Revolução de 1930 e que se prolonga até o golpe de 1937, ficou claro que a referência do “processo de consolidação da nova classe política” era a pedra angular dos “conflitos que se contrapunham as tendências regionais ao projeto de centralização política” apropriada pelas forças predominantes que delinearão a essência do novo regime.

Nesse sentido, “O governo do Estado Novo foi centralizador, concentrou no nível federal a tomada de decisões antes partilhada com os estados, e foi autoritário, centralizando no Executivo as atribuições anteriormente divididas com o legislativo” (OLIVEIRA, 1982, p. 10).

Ângela de Castro Gomes (1980) afirma que o golpe de 1937 que instaura o Estado Novo é posto como outro reinício revolucionário, visto como a consecução dos projetos e da lógica conclusiva da Revolução de 1930. Portanto, a autora conclui que o ano de 1937 é o arremate parcialmente construído dos projetos revolucionários das forças que se uniram em 1930, período marcado por continuidades e descontinuidades políticas.

Ainda segundo essa autora (1980), esta concepção da nossa história, por vezes, apaga da memória parte do significado de fatos considerados decisivos para o seu entendimento como, por exemplo, os movimentos político-ideológicos da Aliança Nacional Libertadora (ANL) e da Ação Integralista Brasileira (AIB), razão pela qual tais acontecimentos não são postos à parte da política do país, mas sim incluídos conforme uma visão que os recupera na qualidade de compreensão e explicação dos fatos históricos recentes.

Sobre isso, diz a autora:

Romper com esta abordagem dominante na análise da história política do país é sobretudo procurar reestudá-la, recuperando não só a presença das forças populares no curso dos acontecimentos, como inclusive a presença dos próprios conflitos no interior das elites. Cabe ao estudioso tanto um trabalho de reconstituição quanto de interpretação histórica, quer a nível das relações entre as classes dominantes e dominadas, quer a nível das relações entre facções políticas das elites dirigentes. Importa, por conseguinte, demonstrar

as linhas de continuidade histórica existentes, sem perder a dimensão de violência presente não só nas relações de dominação, como também nas relações entre aqueles que disputam o poder (GOMES, 1980, p. 25).

Assim, pode-se afirmar que tanto a Intentona Comunista de 1935 quanto as ações e as intenções dos integralistas em 1938, dentre outros fatos, nos ajudam a compreender as razões que levaram Getúlio Vargas à instauração e consolidação do novo regime autoritário: o Estado Novo.

Nesse caso, tal decisão política teve o intuito de conter os extremismos seja de direita ou de esquerda, de modo que o novo regime autoritário de 1937 de Getúlio Vargas seja o “herdeiro único e legítimo da Revolução de 1930” (GOMES, 1980, p. 25).

Enfim, em tomo da vitalidade dos conflitos políticos e de uma diversidade de ofertas ideológicas é que se construiu o direcionamento histórico do Brasil nos anos após a Revolução de 30.

Deve-se levar em consideração, também, que a partir dos anos 1930, o Brasil estava passando por grandes transformações na industrialização nacional e na urbanização que proporcionou um desenvolvimento para o país através das burocracias estatais.

Segundo Celina D'Araújo (1999), o Brasil, no período de 1930 a 1945, caracteriza-se por deixar a condição de país agrário-exportador para se transformar em uma sociedade urbano-industrial. Ainda segundo esta autora (1999), foi nesse período que se efetuaram significativas transformações políticas, tanto no Estado quanto na sociedade brasileira, que marcaram para sempre os rumos subsequentes do país. De orientação centralizadora, a primeira Era Vargas caracterizou-se pelo nacional-desenvolvimentismo. Do ponto de vista político foi marcada pela precariedade das liberdades individuais, pela fraqueza da participação democrática, por entraves à organização burocrática do Estado e à fragilidade das instituições políticas.

O nacional-desenvolvimentismo é um modelo de desenvolvimento empreendido pelo Estado e dirigido em preservar as riquezas nacionais. Esse modelo era visto pelos militares como vantajoso, pois alavancava a indústria nacional particularmente aquela voltada para a defesa nacional.

Em face disto, se estabeleceu no Brasil um modelo de modernização corporativa, porém desestabilizadora, a qual havia uma verdadeira competição política pelo controle dessas instituições públicas. Desta forma, “o poder que o Estado nacional passou a ter,

como o principal controlador das mais importantes vias de acesso a uma sociedade que se industrializava a passos largos, e uma assoladora instabilidade que passou a fustigá-lo” (RAPOSO, 2008, p. 61).

Nesse sentido, pode-se concluir que as instituições militares, como organizações burocráticas do Estado nacional, faziam parte deste rol de instituições de interesse político.

Ao término da Segunda Guerra Mundial, com o triunfo da democracia sobre o totalitarismo, após a vitória dos países aliados sobre os países do eixo, em 1945, não havia admissibilidade, nem mesmo condições políticas, para manter um regime autoritário no país. Face a isso, Getúlio Vargas que já estava em processo de desgaste político foi deposto pelos militares, em 29 de outubro de 1945.

A partir daí, o Brasil inicia uma fase de redemocratização. “Com a redemocratização, o país retomou a uma normalidade constitucional e democrática que desconhecia por 15 anos. Partidos políticos foram criados, a censura foi extinta e o Congresso voltou a funcionar” (D’ARAÚJO, 1999, p. 98).

Esta fase situa-se como episódio da Guerra Fria, isto é, em dimensões mundiais, tratava-se da fase de ascensão democrática e da polarização entre dois grandes blocos político-ideológicos. De um lado, sob a liderança dos Estados Unidos que se enriqueceu por ter sido o arsenal bélico dos aliados contra os países do nazifascismo, de outro, capitaneado pela União Soviética que emergiu com uma grande potência após a Segunda Guerra Mundial.

Dutra esteve na presidência da República no período de 1946 a 1950, nesse período, de acordo com Faoro (2001), ocorre uma certa rigidez nacionalista e estatizante que privilegia o empresário e a indústria nacional, e embaraça o investimento estrangeiro que já vinha experimentando durante a Segunda Guerra.

Por exemplo, Hélio Jaguaribe (2013, p. 136) comenta que a política do governo Dutra, orientada no sentido de unir esforços tanto o Estado como a iniciativa privada, com moderada participação de capital estrangeiro, foi modificada com a criação da Petrobras, ganhando conotações nacionalistas.

Sobre isso, Celina D’Araújo (1992, p. 29) diz que:

... a campanha pelo monopólio estatal do petróleo, iniciada em 1949, ganha repercussão crescente em todo o país e transforma-se em elemento aglutinador dos setores comprometidos com o ideário amplo e difuso do nacionalismo.

Esses fatores congregam-se de forma a favorecer a posição de Getúlio, que desde o início se declara favorável a um maior controle estatal na produção do petróleo, ganhando adesões no Clube Militar e no seio do eleitorado. Em tomo da questão do petróleo,

forma-se grande frente política, que se converterá num dos maiores movimentos nacionais de opinião.

Para as eleições democráticas de 1950, segundo o brasilianista Thomas Skidmore (1982), Vargas precisava do apoio militar a fim de garantir sua candidatura nessas eleições. Em face disso, Vargas enviou emissários ao general Góes Monteiro para saber a visão dos militares sobre seu retorno ao jogo político do poder. Góes Monteiro respondeu que não havia empecilhos por parte das Forças Armadas à sua volta como presidente, caso eleito, desde que respeitasse a Constituição. Este suporte de Góes Monteiro representou a reconciliação de Vargas com os militares que havia perdido em 1945.

Mas a razão dos militares apoiarem Getúlio Vargas, ou pelo menos não serem opositores, segundo Celina D'Araújo (1999), pode ser explicado pelas ideologias predominantes daqueles tempos da Guerra Fria: o comunismo e o nacionalismo. Afinal, a elite militar brasileira, cuja postura e pensamento era de caráter nacionalista, sempre foi avessa ao expansionismo comunista no país, desde os anos 30.

No entanto, o cenário político da década de 1950 era muito mais complexo e de difícil dominação do que na primeira Era Vargas (1930-1945). Segundo Maria Celina D'Araújo (1992), didaticamente, o período constitucional de Vargas pode ser dividido em dois diferentes momentos: o primeiro seria marcado por uma política de conciliação com os setores conservadores como os empresários, os militares e a classe média; o segundo momento seria registrado por uma direção trabalhista e por interesses do povo.

No primeiro momento, ocorre o fracasso da política de conciliação e, desta forma, congressistas e governo foram incapazes de formar alianças sólidas, gerando grande instabilidade política. “Passado o espírito de conciliação que presidira o primeiro momento, a radicalização do segundo restringia as possibilidades de negociação por parte do Governo” (D'ARAÚJO, 1992, p. 22)

Segundo D'Araújo (1992), a segunda Era Vargas foi marcada por críticas de jornais, por insatisfações de diversos setores, públicos e privados, e por divergências políticas. Esta situação ganhou ressonância na imprensa brasileira que se tornou grande opositora do governo Vargas. Nesse amálgama de problemas políticos, os militares também ficaram ressentidos e apreensivos com Getúlio Vargas devido tanto a questões internas quanto a questões internacionais. Nas questões internas, por exemplos, preocupação com o avanço de comunistas na burocracia do Estado e com o possível

desrespeito à Constituição por parte de Getúlio. Já nas questões da política internacional tem-se a questão do Acordo Militar Brasil-Estados Unidos que se desestabiliza na gestão de Vargas. Isso tudo vai enfraquecer a aliança entre o governo e a elite militar.

Ainda segundo esta autora (1992, p.190), o fim da Segunda Era Vargas foi marcado pela tentativa de coexistência de duas correntes políticas, a populista e a autoritária, prevalecendo a primeira. Entretanto, a “situação de crise restringe-se ao circuito limitado das cúpulas políticas e militares. A crise emerge e é solucionada no âmbito das próprias elites”. Do ponto de vista do povo, Vargas era um político benquisto e admirado por boa parcela da população brasileira.

Murilo de Carvalho (2006) comenta que com a morte de Getúlio, em 1954, militares capitaneados pelos generais Henrique Lott e Odílio Denis, apoiadores de Vargas, se organizaram num movimento de respeito à ordem constitucional para a defesa do mandato de Juscelino Kubitschek.

No período do governo de Juscelino Kubitschek, de 1956 a 1961, verifica-se uma ampliação da política de fortalecimento do Estado nacional no seu aspecto econômico. Assim, não houve grandes transformações nas instituições, mas sim uma redefinição para a estabilidade política, com capacidade de gerenciar os óbices que bloqueavam o funcionamento do sistema político (D'ARAÚJO, 1992).

7.2

A Sociologia no caminho entre a Segurança e a Defesa Nacional

Pela segunda vez na educação militar do Exército Brasileiro, insere-se a Sociologia como disciplina acadêmica mediante reformas educacionais, nos níveis júnior e sênior de preparação de oficiais, isto é, respectivamente na Escola Militar de Realengo (EMR) e na Escola de Estado-Maior (EEM), atualmente denominada de Escola de Comando e Estado-Maior do Exército (ECEME), localizada na Praia Vermelha desde 1940.

A segunda fase da Sociologia no Exército vai de 1934 a 1960, e surge num contexto de profundas agitações político-partidárias, de embates ideológicos entre comunismo e integralismo, de autoritarismo de Getúlio Vargas e da ascensão de regimes totalitários no mundo.

No Brasil, os anos da década de 1920, e também da década anterior com os jovens turcos, foram marcados por dar início a um processo de profissionalização na estrutura burocrática do Estado-Maior e do ensino militar no Exército Brasileiro, recebendo influências da cultura militar francesa por intermédio de uma missão militar que leva seu nome.

Fruto disso, uma das relevantes contribuições está na concepção de que as instituições militares como o Exército devem se abster das relações de poder no âmbito doméstico, isto é, no seio da política interna do Estado, tornando-se aquilo que ficará registrado na historiografia como o “*L’Armée est la grande muette*”¹ (CARVALHO, 2020).

Entretanto, “a doutrina da mudez política do Exército não prosperou entre nós” (CARVALHO, 2020). O autor comenta que o general Góes Monteiro, como um dos “filhos” da Missão Militar Francesa, lançou mão dos ensinamentos desta Missão no intento de usá-los contra a doutrina da mudez. Para Góes Monteiro se fazia necessário “fazer a política do Exército e não a política no Exército”.

No século XX, foi a Missão Militar Francesa que teve o papel crucial na modernização da corporação com reflexos diretos na educação militar e “implicava o seu fortalecimento efetivo e levava a uma redefinição de seu papel no contexto político nacional” (DOMINGOS NETO, 1980, p. 49-50).

Com a Revolução de 1930 finalizou-se a tradicional política exercida pela oligarquia rural brasileira, e deu início ao regime autoritário de Getúlio Vargas com o surgimento da Segunda República, e neste contexto:

... as Forças Armadas, particularmente o Exército, se viram instaladas no centro do poder nacional de maneira muito mais decisiva do que no início da Primeira. O conflito entre os estados mais poderosos e a derrota do mais poderoso deles, São Paulo, abriram espaço para que o setor militar da burocracia estatal conquistasse afinal a parcela de poder que não conseguira na última década do século XIX e pela qual lutara, às vezes de armas na mão, ao longo do regime que acabara de cair (CARVALHO, 2006 p. 62).

Partindo-se desses pressupostos, verifica-se que a institucionalização do ensino da Sociologia na educação militar dos cadetes da Escola Militar no ano de 1934, não foi uma ação isolada do Exército Brasileiro, mas sim parte componente da história nacional que se contextualiza com a transformação política do país, que vai da Revolução de

¹ Ver *O Grande mudo!* A doutrina da mudez política do Exército não prosperou entre nós. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/opiniaio/o-grande-mudo-24492300>. Acesso em: 19 ago. 2020.

1930 ao Estado Novo em 1937, mas também parte dos conflitos entre militares de dentro da instituição Exército.

Isto posto, segundo apurado na investigação, o pano de fundo aqui verificado relaciona-se com o estudo da Sociologia, inserida na Reforma de 1934, no ensino da Escola Militar e os movimentos do comunismo e integralismo no ambiente da Escola Militar do Realengo. Já pela Reforma do ensino acadêmico-militar de 1940, o ensino da Sociologia relaciona-se com o segundo grande conflito militar do mundo moderno do século XX e com as transformações na educação acadêmica dos anos quarenta.

Para compreender melhor como esses dois movimentos político-ideológicos se processaram na Escola Militar nos anos 30 e 40, se faz necessário voltarmos no tempo, às revoltas tenentistas de 1922 e 1924, onde a conjuntura nacional era propício ao descontentamento militar em face das queixas sobre o tratamento das elites oligárquicas ao Exército.

As elites do país menosprezavam as questões de Defesa Nacional que a Grande Guerra² “chamava dramaticamente a atenção ... e para a conseqüente necessidade de fortalecer as Forças Armadas” (CARVALHO, 2006, p. 41), em outras palavras, tratavam com desdém os militares e suas preocupações de política militar.³

A revolta de 1922, ou *Revolta dos 18 do Forte*, foi marcada por um intenso descontentamento dos jovens oficiais da Marinha e do Exército com as circunstâncias em que o Brasil enfrentava. Grosso modo, pode-se afirmar que este descontentamento se referia, inicialmente, às questões políticas e com os aspectos militares do país. Mas que, posteriormente, somou-se às situações culturais como foi o caso da Semana da Arte Moderna em 1922, movimento cultural de rebeldia contra os padrões conservadores culturais e artísticos. Todas essas ideias e pensamentos adentravam aos portões dos quartéis e das escolas militares na segunda década do século XX (PEDROSA, 1998).

Sobre isso, a historiadora Marly Silva da Motta (1992, p. 3) comenta que:

No caso brasileiro, 1922 pode ser considerado um ano paradigmático, na medida em que nele se concentraram acontecimentos que a historiografia consagrou como marcos fundadores de um ‘novo’ Brasil: a fundação do Partido Comunista Brasileiro, a Semana de Arte Moderna e a primeira manifestação do movimento tenentista.

O general Cordeiro de Farias (2001, p.65) diz que no seu tempo de aluno de escola militar lia-se de tudo, eram “leituras livres, espontâneas, pois naquela época não

² Ou Primeira Grande Guerra Mundial (1ª GM).

³ O general Leitão de Carvalho comenta em suas *Memórias de um soldado legalista* (2016) que durante e após 1ª GM havia uma campanha por parte da jovem oficialidade em defesa da renovação no Exército.

existia ainda um programa de estudos brasileiros na Escola Militar”. Mas em particular a obra de Euclides da Cunha, *Os Sertões*, cujo o impacto foi enorme para aquela geração de oficiais e alunos pelo seu aspecto sociológico que, segundo o general, abordou temas que iriam chamar a atenção para os problemas sociais do país.

Cordeiro de Farias, que fez parte desta geração de tenentes revolucionários, disse em entrevista à socióloga Aspásia Camargo que os objetivos da Revolta eram eminentemente simples, porém coerentes como “a verdade do voto, maior justiça eleitoral, a quebra do monopólio político de Minas e São Paulo. ..., 1922 não foi um movimento militar. Foi uma reação, uma explosão de inconformismo de parte da juventude brasileira” (FARIAS, 2001, p.71).

O levante militar de São Paulo de 1924 foi outro movimento tenentista de conspiração política, motivada pelo descontentamento dos militares com a crise econômica e a concentração de poder da oligarquia política. Ademais, segundo o coronel Pedrosa (1998), neste movimento alguns tenentes manifestaram desde cedo suas preocupações com o proletariado, pois a revolução visava à eliminação da opressão sobre o povo.

Em face disso, apesar do marxismo ainda não fazer parte do pensamento revolucionário dos tenentes, ocorreu a primeira aproximação entre estes e a facção de líderes operários anarquistas e comunistas (PEDROSA, 1998).

Como resultado desses dois movimentos revolucionários do tenentismo, segundo o coronel Pedrosa (1998) na sua obra *A Grande Barreira* — publicada pela Biblioteca do Exército —, os tenentes foram verificando que o caráter destes movimentos foram perdendo as suas feições originais e aos poucos algumas ideias sobre a questão social foram influenciando no espírito revolucionário a ponto de, no final, alguns adentrarem para o rol de nomes nacionais tais como Juarez Távora, Juracy Magalhães e Cordeiro de Farias, dentre outros que continuariam ainda a revolução pelo caminho da 3ª Internacional Comunista como Luís Carlos Prestes, Agildo Barata e o Comandante⁴ Herculino Cascardo.

No trecho a seguir, Juarez Távora expediu em agosto de 1928 uma circular sobre a continuidade do movimento e que recebeu de Luís Carlos Prestes, então chefe do estado-maior da Coluna Miguel Costa-Prestes, uma resposta:

⁴ O termo “Comandante” é uma expressão genérica que singulariza os oficiais do Corpo da Armada e do Corpo de Fuzileiros Navais.

... julgando que nada se podia fazer no campo militar, a não ser exercendo influência nos próprios camaradas que estavam nos corpos de tropa, no sentido de levá-los para a causa revolucionária, até que fossem mais conhecidas as possibilidades de um levante (PEDROSA, 1998, p. 89).

Percebe-se que nessa fase do movimento político-militar de 1924, Prestes já estava embebecido pelas ideias comunistas adquiridas nas viagens realizadas na Bolívia⁵ e na Argentina.

Isso acentuou a clivagem horizontal na hierarquia, comprometendo a disciplina militar e a divisão entre a oficialidade, como se observa no manifesto de repúdio feito por antigos companheiros de Prestes após este se declarar a favor do comunismo (FARIAS, 2001).

Pinto (2016) explica que, nesse contexto de instabilidade política no país, os movimentos tenentistas de 1922 e de 1924, tiveram intensa atuação política no país e imprimiram um novo dinamismo no processo de renovação do pensamento militar. Segundo este autor (2016, p. 200), foi essa renovação por meio da ação política que possibilitou “dá origem à radicalização das concepções de Prestes e o grupo que o seguiu”, assim como possibilitou “às primeiras formulações do que virá a ser o pensamento político-militar de Góes Monteiro”.

Nesse contexto, a corrente dos militares conservadores do Exército, representantes da maioria entre os oficiais, queixava-se da influência externa na Instituição, contaminando os militares através de conflitos políticos e ideológicos. Essa contaminação dividia o Exército em diversas facções políticas, comprometia a disciplina e a sua própria existência como instituição de Estado. Em face desta situação, era necessário o “isolamento do Exército, sua imunização contra a política, isto é, contra o contágio de qualquer tipo de conflito externo” (CARVALHO, 2006, p. 79).

Lúcia Lippi Oliveira (1979) afirma que a participação dos militares na política é vista de diferentes formas na literatura. Seguindo este critério, alguns autores se posicionam contrários à participação de militares na política, outros já defendem a participação militar na vida política. No posicionamento deste último grupo, o general Góis Monteiro é um representante privilegiado.

⁵ “Astrojildo Pereira relata, em seu livro Formação do PCB (Rio, Vitória, 1962, p. 105-109), o encontro que teve com Prestes em Puerto Suárez, na Bolívia, na segunda metade de dezembro de 1927. Astrojildo fora enviado à Bolívia pela comissão central executiva do PC a fim de tentar uma aliança entre comunistas e ex-combatentes da Coluna Prestes. Em seu livro, diz ainda ter entregue a Prestes alguns livros de autores marxistas” (FARIAS, 2001, p. 113).

Para Góis Monteiro, o relevante problema do Governo Provisório da Revolução de 1930 era organizar e estruturar as instituições militares do Estado, em face de que repousariam sobre elas a segurança do próprio governo, além da manutenção da unidade nacional e a estabilidade do movimento revolucionário. “Ao Exército e à Marinha caberia apoiar governos fortes, de modo que o Estado possa ‘ter poder para intervir e regular toda a vida coletiva e disciplinar a nação, criando órgãos e aparelhos próprios para tal’.” (OLIVEIRA, 1979, p. 89-90).

Face a esse pensamento, tanto nos anteriores como nos anos seguintes à Revolução de 30, o general Góis Monteiro demonstra sua preocupação com o comunismo e com as manobras políticas do então capitão Carlos Prestes.

De acordo com Pinto (2016), o general Góis Monteiro em tratativas por meio de correspondências com militares de outras regiões do país, menciona a existência de sintomas de caráter comunista no Exército Brasileiro e que acredita que a doutrinação do comunismo esteja ganhando terreno no seio da tropa.

O general Góis Monteiro comenta em carta, escrita ao capitão Caiado que considera o comunismo o “‘mal maior’, o que o tem levado a estudar sua ‘técnica revolucionária’.

Ressalta, ainda:

... o despreparo das Forças Armadas, suas deficiências e, diante da sombria realidade do país e das instituições militares, só vê como solução a ‘organização de associações secretas, em forma de fascismo nacional, com a finalidade de combater por todos os meios esses males orgânicos’. Afirma saber que a solução é perigosa, “mas talvez o evite outro maior” (PINTO, 2016, p. 207-208).

Do trecho anteriormente citado, percebe-se que, antes mesmo da execução da Revolução de 1930, Góis Monteiro já formulava, de modo gradual e progressivo, as “bases para um movimento regenerador” (PINTO, 2016, p. 208) de feição nacionalista no âmbito do Exército Brasileiro. Estas ideias terão influência no seu pensamento político-militar e refletirá em decisões institucionais, seja na chefia do Estado-Maior do Exército, seja no comando do Ministério da Guerra.

A fim de compreendermos o valor sociológico de determinadas decisões institucionais no âmbito da própria organização militar, nos socorremos à Alfred Stepan (1975, p. 40), onde este comenta que existem aspectos da estrutura militar brasileira que apresentam significados na determinação do comportamento político dos militares, uma destas variáveis são as “normas burocráticas” da Instituição.

Stepan (1975) explica que é importante observarmos que existem entre os militares certas normas de caráter burocrática e racional que dão ao quadro de oficiais do Exército certa capacidade de socializar seus membros conforme suas próprias regras.

A educação militar, por exemplo, é uma área muito importante que exige “normas burocráticas institucionais” para o quadro profissional de oficiais que, no Brasil, “são obedecidas rigorosamente no tocante aos padrões educacionais do quadro de oficiais brasileiros”. E acrescenta, ainda, que as normas burocráticas são influenciadoras na ação dos militares como instituição política (STEPAN, 1975, p. 41).

Mas qual seria o grau de aceitação da sociedade brasileira dos anos 1930 pelas ideias comunistas? Para se ter uma percepção disso, recorreu-se a uma charge publicada na capa do periódico semanal *Careta*, do Rio de Janeiro, em 21 de junho de 1930, mostrando um bolchevista realizando propaganda do comunismo no Brasil, com o seguinte aviso do cartunista: “Adhere à causa do comunismo, que será feliz!”. E a resposta do personagem brasileiro “Jéca” foi a seguinte: “Passa fóra! Negócio com russo, brasileiro é sempre embrulhado!”.

Isto posto, nos dá uma noção, apesar de superficial, de quanto que a influência e a aceitação das ideias comunistas nos primeiros anos de 1930 ainda era incipiente no Brasil. No entanto, a perda de Prestes⁶ para o comunismo assegurava que a esquerda granjearia a lealdade de parte do pessoal do Exército.

Ademais, os principais líderes da geração politizada e revolucionária que atuaram na clandestinidade influenciaram muitos jovens das turmas de alunos da Escola Militar dos anos seguintes, além da reintegração de ex-alunos da Escola Militar que haviam sido expulsos por participação naqueles movimentos de 1922 e 1924 (PINTO, 2016).

A seguir, a situação de diversos cadetes do Realengo envolvidos no direta e indiretamente no comunismo dos anos 1930:

Raul Pedroso, o talentoso cadete das poesias humorísticas na Sociedade Acadêmica, colhido entre os revoltosos comunistas de 1935! Ivan Ribeiro, cadete de personalidade forte, mas que nunca se manifestara com idéias políticas, o líder da greve na Escola Militar em 1934, encontrado de armas nas mãos entre os revoltosos dos Afonsos, no ano seguinte. Apolônio Pinto de Carvalho, que não demonstrara nenhuma tendência ideológica na escola, aliancista. Jacy Coelho da Silva, de atividades independentes, também. O Cadete Jefferson Cardim de Alencar Osório, que apresentava leve inclinação ideológica, guerrilheiro, embora nunca tivesse demonstrado rebeldia, deixando de referir-se ao destino de Nelson Werneck Sodré, respeitado intelectual marxista, autor de

⁶ Quando fica evidente a associação de Luís Carlos Prestes com o comunismo, ele é eleito presidente de honra da ANL por aclamação numa reunião no Teatro João Caetano, por proposta de Carlos Lacerda que, nas décadas de 50 e 60, assumirá postura mais conservadora.

vários livros, que foi lançado na cena desde a Campanha do Petróleo no Clube Militar (PEDROSA, 1998, p. 164).

Nesse sentido, é que se deu a adesão de parte dos alunos de estabelecimentos de ensino do Exército, particularmente, os cadetes da Escola Militar do Realengo.

Sobre isso, o general Meira Mattos (1983), considerado um dos principais geopolíticos brasileiros, ao traçar o perfil histórico do general Mascarenhas de Moraes⁷ comenta sobre a passagem deste militar como comandante da Escola Militar do Realengo em 1934-35 como sendo marcada pela existência de infiltração comunista entre alguns jovens oficiais, sargentos e cadetes da Escola, formando verdadeiras células de propaganda encobertas que criaram um clima de indisciplina vivida pelo estabelecimento de ensino nos anos de 1930.

Quadro N° 3 - Movimentos Militares 1930-1939

Participação principal	Out. 1930 - 1934				1935 - 1939			
	Ag. ⁸	Pr.	Rev.	Tot.	Ag.	Pr.	Rev.	Tot.
Generais	5	4	-	9	2	4	-	6
Outros oficiais	10	3	2	15	5	2	4	11
Praças	14	1	5	20	8	3	2	13
Mista	3	-	3	6	8	-	-	8
Total	32	8	10	50	23	9	6	38

Fonte: Quadro organizado por este autor com base em CARVALHO, J. M. Forças Armadas e política no Brasil. 2.ed. - Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2006, p. 65.

Segundo Carvalho (2006), após a Revolução de 1930 todo o Exército Brasileiro estava tomado por atos de insubordinação e indisciplina, demonstrada pelo **Quadro N° 3**, onde lista uma série de revoltas, levantes, conspirações, agitações, protestos e até mesmo greves por parte de grupos que Murilo de Carvalho (2006, p. 64) denomina de “escalão hierárquico”. Muito embora, em alguns casos, havia o envolvimento de mais de um escalão a qual o autor classificou como “mista”, tais movimentos marcaram toda a década de 30.

⁷ Comandante da Força Expedicionária Brasileira na Segunda Guerra Mundial.

⁸ Ag. - agitação; Pr. - protesto; Rev. - revolta. Agitação inclui as conspirações. Revolta inclui os motins. De acordo com o autor (2006), a greve dos cadetes em 1934 foi classificada como protesto de oficiais. Esta greve, segundo Motta (2001), os cadetes reagiram às ordens do comandante da Escola, se recusando comparecerem ao serviço e às aulas, criando um clima organizacional insustentável à permanência de José Pessoa no comando da Escola Militar.

Segundo Mattos (1983), por intermédio da ANL foi iniciado um amplo trabalho de procurar envolver os jovens oficiais, os sargentos e os cadetes. Ainda segundo este general (1983), as averiguações posteriores comprovaram que a “greve geral” provocada pelos cadetes em 1934, no comando do então tenente-coronel José Pessoa, em franca e inédita desobediência ao seu comandante, teve a liderança de um cadete, membro efetivo da ANL, que conduzira os companheiros ao motim e que mais tarde, já oficial, teria papel significativo no levante comunista de 1935 na Escola de Aviação Militar, no Campo dos Afonsos.

Um mês após a rebelião comunista realizou-se, em 1936, a cerimônia da Declaração de Aspirantes da Turma de 1935. A saudação a seguir transcrita é de autoria do general Mascarenhas de Moraes (1984, p. 103) dirigida aos novos aspirantes, onde assinala e enfatiza aqueles acontecimentos:

Saudação aos novos aspirantes:

...

IV - Ingressais nos quadros do Exército, numa perspectiva sombria de desconfiança e desalento, provocada pelos últimos acontecimentos extremistas, cujo arrojo e crueldade se quebraram, em confirmação eloqüente das nossas tradições, ante a moral e material da nossa tropa, que, a despeito de alguns elementos transviados, guarda, ainda, a estrutura da honra e do dever profissional.

Motta (2001) comenta que no ano de 1934 o governo de Getúlio Vargas coloca à frente do Ministério da Guerra o General Góes Monteiro que se notabiliza pela sua elevada capacidade intelectual, liderança profissional e, politicamente falando, um militar ambicioso.

Com base na sua personalidade, Góes Monteiro se distingue na alta administração militar de sua pasta realizando uma gestão renovadora, moderna e inédita. Assim, o general Góes Monteiro como Ministro da Guerra, executa normas burocráticas institucionais que vão ao encontro da corrente de pensamento conservadora do Exército e ao encontro de seu modo de ver a “política do Exército”.

Tem-se, portanto, o desenvolvimento de mecanismos endógenos visando à homogeneização ideológica dos oficiais, procurando isolá-los contra doutrinas consideradas prejudiciais ao Exército e à Nação brasileira (CARVALHO, 2006).

Com o fito de esclarecer sobre o que vem a ser a “política do Exército”, Góes Monteiro expõe abaixo a significação de seu pensamento político-militar:

... um órgão essencialmente político; e a ele interessa, fundamentalmente, sob todos os aspectos, a política verdadeiramente nacional, de que emanam, até certo ponto, a doutrina e o potencial de guerra. A política geral, a política econômica, a política industrial e agrícola, o sistema de comunicações, a política internacional, todos os ramos de

atividades, de produção e de existência coletiva, inclusive a instrução e educação do povo, o regime político-social tudo enfim afeta a política militar do país.

Desta forma,

... sendo o Exército um instrumento essencialmente político, a consciência coletiva deve-se criar no sentido de se fazer a política do Exército, e não a política no Exército ... A política do Exército é a preparação para a guerra, e esta preparação interessa e envolve todas as manifestações e atividades da vida nacional, no campo material no que se refere à economia, à produção e aos recursos de toda natureza e no campo moral, povo e à formação de uma mentalidade Pátria (GÓES MONTEIRO, 1933, p. 133 e 163 apud COELHO, 1976, p. 103).

Góes Monteiro acrescenta a este rol de preocupações com a Defesa Nacional a ideia de luta de classes. Esta concepção filosófica de Karl Marx foi classificada pelo general como o expediente mais eficiente da doutrinação comunista capaz de enfraquecer uma nação (COELHO, 1976).

Isto posto, pode-se deliberar que o comunismo se tornou para o Exército Brasileiro um problema de segurança nacional que devia ser combatido de modo racional e burocrático.

Para tal propósito, Góes Monteiro cercou-se de um grupo de oficiais de sua confiança, “filhos diletos da Missão Francesa”, que ansiavam por uma reestruturação do Exército. Fruto dessa inquietação do ministro e do pensamento militar desse grupo nasceria nos anos de 1934 e 1935, uma legislação que transformariam o *status quo* da estrutura militar (MOTTA, 2001, p. 227).

É nesse contexto político que o general Góes Monteiro decide por estabelecer um novo regulamento de ensino militar em março de 1934, implantando o estudo da Sociologia na grade curricular da Escola Militar do Realengo e os estudos sociais na Escola de Estado-Maior.

No trecho abaixo, Góes Monteiro expõe, nessa legislação, sua visão sobre como deve ser o ensino da Sociologia e de outras disciplinas na formação do futuro oficial do Exército Brasileiro:

Art. 13 [...]

[...]

A aula de Noções de Sociologia, [...] tem por fim proporcionar aos cadetes uma vista de conjunto sobre os pontos característicos desses assuntos. Evitar-se-ão as considerações históricas, bem como a análise das teorias diversas que gravitam em torno de um mesmo assunto. Trata-se aqui de dar aos cadetes uma impressão exata, porém sintética, das diversas partes dessa aula, o que requer sejam evitadas divagações e o exame dos vários aspectos que comportaria um mesmo fenômeno social (BRASIL, 1934).

Do trecho citado, extraído da legislação que trata de nova regulamentação da educação técnica-profissional-militar dos cadetes de Realengo, na teoria pode-se

depurar que o ensino da disciplina de Sociologia teria uma abordagem elementar e superficial como ciência, de modo a evitar “divagações” em ideias abstratas que não tivessem um fundamento realístico com a vida militar.

Na prática, acabou se tornando uma disciplina com objetivos bem definidos cujo o público-alvo eram os cadetes do primeiro ano de formação da Escola Militar do Realengo, fase de iniciação dos ritos e ensinamentos cuja a finalidade é produzir uma alteração decisiva da psique do iniciado, o equivalente a uma mudança na sua condição existencial (ELIADE, 1975).

Nesse sentido, a então nomeação do capitão Severino Sombra⁹ como professor de Sociologia na Escola Militar do Realengo, conhecido por suas atividades à frente da Legião Cearense do Trabalho¹⁰ (LCT), possivelmente não foi nada aleatória.

Foi publicado em uma curta coluna de um periódico¹¹ do Rio de Janeiro, em 6 de outubro de 1932, que o capitão Severino Sombra foi convidado pela diretoria do Clube 3 de outubro¹² a ser sócio efetivo da referida organização política, onde um dos seus membros era o então general Góes Monteiro.

Tal convite, segundo esta publicação, tinha propósitos políticos de associação com a LCT nas questões em comum sobre a organização do trabalho e leis trabalhistas.

No entanto, presume-se que a razão principal de sua escolha para tal empreendimento na Escola Militar tem a ver com o *Curso Legionário de Sociologia*, curso idealizado por Severino Sombra e ministrado por Jehovah Motta nas instalações da LCT em Fortaleza, nos anos de 1933 a 1934.

Nesses estudos de sociologia foram propostos pelo conselho da LCT as finalidades¹³ e suas destinações: formar uma “elite legionária” esclarecida; estudar a situação brasileira — possivelmente nos seus aspectos políticos e econômicos; esclarecer o operário sobre as questões sociais de interesse da classe; e aparelhar os seus adeptos a combater o comunismo.

Acredita-se ter sido esta última finalidade a motivação que predominou na escolha do capitão Severino Sombra como um dos professores de Sociologia da Escola Militar,

⁹ Além de Severino Sombra foram nomeados professores de Sociologia os capitães Sérgio Marinho e João Ribeiro Pinheiro.

¹⁰ Fundada no ano de 1931 na cidade de Fortaleza, tendo como co-fundador Jehovah Motta, autor de *Formação do Oficial do Exército*, uma obra clássica sobre o ensino militar do Exército.

¹¹ **CLUB 3 DE OUTUBRO.** Correio da Manhã, Rio de Janeiro, 6 jan. 1932, fl. 2. Disponível em: <http://memoria.bn.br/pdf/089842/per089842_1932_11370.pdf> Acessado em: 3 jun. 2020.

¹² Organização política de sustentação do governo provisório da Revolução de 1930.

¹³ **CURSO DE SOCIOLOGIA.** Legionário: semanário nacional sindicalista. Fortaleza, 1 jul. 1933, fl. 3. Disponível em: <http://memoria.bn.br/pdf/764400/per764400_1933_00018.pdf> Acessado em: 3 jun. 2020.

isto é, um militar do grupo conservador, católico, de princípios nacionalistas, de amor à Deus e a pátria, de respeito à sociedade, à família brasileira e, sobretudo, um fervoroso discordante das ideias anarquistas e comunistas.

Segundo Carvalho (2006, p. 81), o general Góes Monteiro, como chefe da pasta da Guerra, encomendou ao capitão Severino Sombra a elaboração de um documento que estabelecia a necessidade de fazer no Exército Brasileiro a sua “*preparação ideológica* ...”, por ser ela a essência mesma da política social de uma organização militar moderna”.

Mas que documento era esse e qual o propósito de sua elaboração? Esse documento referenciado trata-se de um plano detalhado, escrito entre 7 de março de 1934 a 17 de janeiro de 1935, classificado pelo autor como reservado, com o título de “Política Social do Exército”, composta de quarenta e uma páginas, divididas em três partes.

A primeira, com o subtítulo de “Exposição e Projeto” (SOMBRA, 1934, p. 1), onde expõe sucintamente a conjuntura política nacional e as possíveis formas de influência da doutrinação comunista na sociedade, bem como nos elementos de força do Estado. Nesta primeira parte, o autor projeta diversas linhas de ação da política social a ser coordenada pelo Alto Comando do Exército, a fim de se contrapor à ofensiva comunista na Instituição.

A segunda parte aborda a metodologia a ser empregada na contraofensiva do Exército, denominada pelo autor de “Método de Execução” (SOMBRA, 1935, p. 6), isto é, esta parte explica o *como fazer* do planejamento adotado. Para isso, Severino propõe a criação de um órgão executivo e consultivo chamado de “Seção Especial” (SOMBRA, 1935, p. 7), de ligação direta com o chefe do Ministério da Guerra e do Estado Maior do Exército, e que teria um papel crucial de fazer o plano fazer funcionar.

Por fim, a terceira parte, denominada de “Esquema” (SOMBRA, 1935, p. 21) que basicamente transforma todas as ideias postas no plano de Política Social do Exército em um modelo esquemático, mostrando a estrutura do plano de forma simples e resumida.

De acordo com Carvalho (2006, p. 81), essa preparação se fazia necessária para enfrentar a ameaça comunista que tinha no Exército um de seus alvos principais e, ao mesmo tempo, desenvolver o “isolamento dos oficiais” por meio de ações no seio da mocidade militar.

Para implementá-la, nada melhor do que seguir o *modus operandi* comunista (SOMBRA, 1935), ou seja, empregar os próprios métodos soviéticos na contraofensiva ao comunismo para quem a educação política, social e patriótica dos militares era preocupação da elite militar, mais particularmente, preocupação do general Góes Monteiro.

Face a isso, “foram desenvolvidos ou aperfeiçoados [estes] mecanismos internos destinados a homogeneizar ideologicamente o oficialato e a imunizá-lo contra doutrinas consideradas corrosivas tanto da corporação como da nacionalidade” (CARVALHO, 2006, p. 80).

No planejamento elaborado por Severino Sombra (1934, p. 8), este sugere no seu documento “manter intransigentemente a personalidade nacional” como um dos instrumentos para blindar a oficialidade das influências do comunismo.

Para isso, Sombra propõe que seja feita uma preparação patriótica e ideológica dos quadros de oficiais nas escolas militares permanentemente, por meio de disciplinas que ele denomina de “cadeiras especiais” a serem criadas nos cursos de oficiais e entregues a elementos de confiança que sejam “patriotas e nacionalistas” (SOMBRA, 1934, p. 12).

Isto posto, Severino Sombra considera então como indispensável nesse planejamento a criação de uma cadeira de Sociologia na Escola Militar, assim como a promoção de uma série de conferências de Sociologia na Escola de Estado-Maior.

No primeiro estabelecimento, o autor exige como premissas fundamentais que o ensino desta disciplina seja exclusivo, não podendo ser parte integrante de outra disciplina. Exige também que o programa da cadeira deva comportar uma Sociologia Geral, voltada especificamente para crítica às “escolas sociológicas e ao movimento social contemporâneo” (SOMBRA, 1934, p. 12), e uma Sociologia que analise a formação e a evolução da nacionalidade, bem como as vidas sociais no Brasil.

No segundo estabelecimento de ensino acadêmico-militar, isto é, a EEM, Sombra propõe que o ciclo de conferências no campo sociológico seja realizado por personalidades notáveis da intelectualidade brasileira, contanto que tenham assumido uma posição contrária ao comunismo, e cita nesse rol de notáveis os nomes de “Tristão de Athaíde¹⁴ e Oliveira Vianna”.

Nessas conferências, o autor propõe que sejam abordadas o estudo das teses sociológicas e o estudo da doutrina marxista observando, para isso, os erros e as

¹⁴ Pseudônimo utilizado por Alceu Amoroso Lima, sociólogo e crítico literário.

possíveis consequências desta doutrina para o país, e por fim, um panorama dos problemas econômicos e sociais brasileiros (SOMBRA, 1934, p. 12).

Trata-se, portanto, de um grande planejamento operacional estratégico de longo prazo para o Exército Brasileiro a que o general Góes Monteiro, como ministro de Estado da pasta da Guerra, acata em toda a sua plenitude. Isto foi possível em face das convergências das ideias centrais de Góes Monteiro com as de Severino Sombra.

Isto posto, Góes Monteiro deixa claro para a elite política brasileira sua preocupação quanto ao recrutamento de oficiais desde o berço da elite militar:

Encarando a finalidade cívica e militar do Exército, esse é objeto dos mais sérios. Desde a concessão dos recursos materiais, tornando possível o máximo desenvolvimento e especializações dos programas até a seleção iniciada nos candidatos às Escolas Militares, e visando excluir os que não apresentem aptidões físicas e gosto pelas armas, essa tarefa exige constantes cuidados. A Escola Militar, na frase de Napoleão, é a galinha dos ovos de ouro. É mister não permitir a sua degenerescência (BRASIL, 1934, p. 536).

Desta feita, Góes Monteiro precisava agora colocar seu planejamento estratégico em operação nas respectivas instituições de ensino, vocacionadas para a educação militar dos níveis júnior e sênior, e acompanhar racionalmente seus resultados.

Isto foi sendo realizado através das publicações dos novos regulamentos de ensino da Escola Militar e da Escola de Estado-Maior,¹⁵ no ano de 1934. Deve-se levar em consideração também as nomeações da equipe de professores para o ano letivo de 1935,¹⁶ “escolhidos a dedo” para lecionarem a disciplina de Sociologia na Escola Militar do Realengo como os capitães Severino Sombra, Sérgio Marinho¹⁷ e João Ribeiro Pinheiro, este último morto em ação no embate contra militares comunistas durante a Intentona Comunista de 1935.

Nas mudanças dos regulamentos de ensino acadêmico-militar de 1934, a proposta pedagógica a ser aplicada para o ano escolar de 1935 envolvia um plano de ensino para ambas as escolas que visavam, grosso modo, o desenvolvimento de conhecimentos relativos à cultura geral, tanto de oficiais-alunos como de cadetes.

Para a elite militar daquele tempo, a cultura geral tinha o seguinte propósito:

O ensino dos assuntos de cultura geral deverá ter cunho o quanto possível objetivo. Para tal fim, serão estudadas determinadas questões do passado e do presente que, por suas

¹⁵ Ver Decretos n. 23.994, de 13 mar. 1934 e n. 24.539, de 3 Jul 1934.

¹⁶ In **NOTÍCIAS DA GUERRA**. O Radical, Rio de Janeiro, 7 jan. 1935, fl. 3, Disponível em: <http://memoria.bn.br/pdf/830399/per830399_1935_00905.pdf> Acessado em: 22 jul 2019.

¹⁷ Sérgio Marinho continuará como professor do magistério militar na área de Direito na AMAN, e conferencista da ECEME na área de Sociologia. Sua publicação *Aspectos de Sociologia*, publicado pela Biblioteca do Exército, em 1956, um dos últimos registros desta área científica nessa escola.

consequências, possam afetar direta ou indiretamente o Brasil, no ponto de vista dos interesses nacionais.

Isto significava proporcionar aos cadetes a primeira etapa teórica com as noções de Sociologia (BRASIL, 1934a). Já para os oficiais de estado-maior, compreendiam proporcionar uma cultura mais ampla em ciências sociais com possíveis reflexos para a defesa nacional, por exemplo, o estudo das questões político-econômicas e socioculturais do país (BRASIL, 1934b).

Para isso, Góis Monteiro buscou a contratação e o apoio de professores brasileiros consagrados nessa literatura como Gilberto Freyre.

Freyre comenta a seguir, registrado no prefácio à primeira edição da obra *Problemas Brasileiros de Antropologia* (1942), o convite do próprio general Góis Monteiro para o empreendimento de montar um curso de Sociologia e Antropologia na Escola de Estado Maior do Exército:

Em 1941, estando eu no Rio, tive a surpresa de ser convidado pelo General Góis Monteiro, então Chefe do Estado-Maior do Exército, para dirigir um curso de Sociologia e de Antropologia Social do Brasil na Escola de Alto Comando. A dispersão de generais com o desenvolvimento da guerra não permitiu que se realizasse naquele ano, nem em 1942, a iniciativa do General Góis Monteiro. Creio, entretanto, que o fato reflete honra sobre a inteligência de um militar para quem os problemas brasileiros de Antropologia e de História Sociais existem de fato, devendo ser objeto de consideração e de estudo dos que se ocupam da defesa do país (FREYRE, 1973, p. XXXV).

Sobre a Sociologia da reforma de 1934 na Escola Militar do Realengo, Motta (2001, p. 291) nos dá entender que há certa continuidade com a sociologia de Benjamin Constant, não em termos positivistas, mas que a geração de militares dos anos 30 teriam o entendimento “que o estudo do ‘fato social’ deve figurar entre os elementos constitutivos da cultura geral da oficialidade”.

Contudo, ainda segundo esse autor, essa geração toma as devidas precauções para que o ensino da Sociologia esteja “confinado em esquemas doutrinários estreitos, rígidos, conservadores, com muitos apelos à ordem e muita desconfiança no progresso”.

Percebe-se nesse caso específico da Escola Militar do Realengo, que a institucionalização do ensino da Sociologia na educação militar esteve novamente servindo aos propósitos da elite do Exército Brasileiro para a finalidade de manipulação política e ideológica dos cadetes.

Portanto, pode-se dizer que há certa similaridade entre os objetivos estratégicos do uso da Sociologia por parte de Góis Monteiro no século XX com as de Benjamin

Constant realizadas no século XIX, alterando-se apenas nos fins políticos a serem alcançados.

Apesar de Jehovah Motta (2001) afirmar em sua obra que o ensino da Sociologia e todas as modificações previstas no regulamento de 1934 não vieram a ser aplicadas, sendo suspensa a sua execução por decreto presidencial¹⁸, acredita-se que, ao levar em consideração o início do ano letivo da Escola Militar, em 15 de abril de 1935, a publicação no Diário Oficial do decreto que suspendeu a reforma do ensino militar, em 11 de julho de 1935 (BRASIL, 1935b), e considerando ainda que o Exército é uma instituição conservadora em termos burocráticos, pode-se avaliar que o efeito suspensivo desta legislação não tenha sido de imediato, pois o ensino teórico e militar planejado já estava em andamento. Assim, pressupõe-se que as aulas de Sociologia foram ministradas por, pelo menos, fins do primeiro semestre de 1935.

De acordo com a investigação, a reinserção do ensino da Sociologia não passou despercebida aos olhos dos próprios cadetes, como também aos opositores de Góes Monteiro no seio da própria elite militar, iniciando a partir de então um verdadeiro embate ideológico entre duas concepções antagônicas e conflitantes entre si, isto é, oficiais e cadetes adeptos do comunismo versus oficiais e cadetes adeptos do integralismo.

No trecho a seguir, o coronel Alvarino de Araújo Pereira trata de suas memórias e de outros cadetes na Escola Militar do Realengo dos anos 1930 e 1940, e sobre como as ideias políticas extramuros chegavam aos cadetes do Realengo:

Em Realengo, toda tarde, circulavam os principais jornais do Rio de Janeiro. De qualquer orientação ou linha política, de maior ou menor circulação, de muitas ou poucas páginas. Todas as tendências: americanófila, germanófila, anglófila, integralista, comunista, fascista, nazista, salazarista, tudo. Circulavam livremente e eram lidos com certa avidez. Os jornais tudo relatavam com detalhes, fotografias, opiniões, mapas, etc. A população participava, incluindo os Cadetes. Eram levados a opinar, dar palpites, entusiasmados em tomar partido (PEREIRA, 2008, p. 85).

Nesse sentido, publicou-se no periódico jornalístico *A MANHÃ*, em 7 de junho de 1935, um artigo intitulado *Contra os Professores de Sociologia Integralista*, neste artigo alguns cadetes da Escola Militar manifestam seus descontentamentos com os professores de Sociologia, dizendo que “Esses professores se servem da cátedra para

¹⁸ Ver Dec. nº 192, de 20 jun. 1935, suspende a execução do Dec. n. 23.994, de 13 mar. 1934.

fazer propaganda aberta da ‘doutrina’ sigmoide, apresentando como solução para os problemas nacionais”.¹⁹

E acrescentam que:

Os cadetes nacionalistas, patriotas conscientes, que não querem ver transplantados para nosso paiz os bárbaros methodos do fascismo sanguinario e do repugnante nazismo, os que não perderam a fé nos princípios democráticos, pelos quaes juraram bandeira, ouvem as prelecções dos professores camisas-verdes com evidente irritação. Já se observam mesmo, entre os moços da Escola Militar, sérios murmurios contra a attitude dos professores propagandistas do credo do homem da loteria da Cruz Vermelha.

E são esses mesmos moços os primeiros a estranhar que o ministro João Gomes não queira vêr nisso um desrespeito à Constituição e aos proprios regulamentos militares que não permitem aos soldados jurar duas vezes: pela defesa das liberdades publicas e pela nazificação do Brasil, que o sr. Plínio Salgado está concertando com os magnatas allemães, em Blumenau e Joinville.

No lado oposto desta arena política, observa-se a reação do grupo de militares de mentalidade anticomunista e pró-integralista por parte de oficiais e de cadetes da Escola Militar, fazendo publicar na Revista da Escola Militar²⁰ (1935, p. 64-67), duras críticas aos militares adeptos do comunismo e finaliza com uma proposta de intelectuais de viés integralista a ser lida pelos cadetes:

Infelizmente encontram aqui o apoio de atrasados mentaes que amam mais os gozos, o luxo e a ideologia internacionalista de Mardochae, vulgo Karl Marx, que a própria Pátria brasileira e a própria família. ..., Mas se nossa mocidade, principalmente a que nesta Escola Militar vem assumir a responsabilidade de vanguarda nacionalista candidatando-se aos quadros do nosso Exército, aprender a conhecer o veneno educando-se objectivamente saberá neutralizar a acção dos phariseus e iscarotes da nossa psichê brasileira. Para tal é imprescindível deixar abandonado nas estantes pomposas e gritantes das livrarias o veneno-livro e afasta-lo de vez de nossas bibliothecas particulares em beneficio das obras constructoras e nacionalistas de ... Alberto Torres, Elísio de Carvalho, Plínio Salgado, Gustavo Barroso, Oliveira Viana.

A Ação Integralista Brasileira nasceu no período de fluidez política e social que seguiu a Revolução de 1930. Fundado em outubro de 1932, por Plínio Salgado, o partido floresceria num clima de nacionalismo cultural e ansiedade da classe média face ao comunismo. Vestindo camisas verdes, usando o sigma como símbolo e o braço esticado como saudação, os integralistas apregoavam soluções nacionalistas para os problemas brasileiros.

O movimento integralista era uma cópia das ideias de Benito Mussolini, com roupagens de cerimoniais nazifascistas, temperadas pelas ideias de brasilidade como

¹⁹ **CONTRA OS PROFESSORES DE SOCIOLOGIA INTEGRALISTA.** A Manhã, Rio de Janeiro, 7 jun 1935, fl. 3. Disponível em: <http://memoria.bn.br/pdf/116408/per116408_1935_00037.pdf> Acessado em: 22 jun. 2019.

²⁰ Esta Revista se encontra disponível na Biblioteca da Academia Militar das Agulhas Negras.

patriotismo, amor às tradições nacionais, veneração nativista e pelos fatos históricos do Brasil. E seguia três valores considerados sagrados pelo movimento: Deus, pátria e família.

A ideologia integralista caracterizava-se por ser uma organização política corporativa, de modelo militar, onde seus membros eram subordinados à autoridade central (TRINDADE, 1974).

Uma das questões abordadas no estudo do integralismo envolve as relações entre os integralistas e os militares. Segundo Hégio Trindade (1974) não era pequena o número de militares integralistas e explica que a clivagem ideológica entre os tenentes foi que contribuiu para a participação de militares nos movimentos tanto de direita quanto de esquerda.

Trindade também explica que a forma de recrutamento dos oficiais não era sempre pública, pois em função de sua condição militar do Exército, os oficiais organizavam-se nas organizações militares.

Segundo o brasilianista Stanley Hilton (1977), o general Góes Monteiro considerava vantajosa a propaganda integralista. Na véspera de aceitar a pasta da Guerra, no início de 1934, Góes Monteiro persuadiu Getúlio Vargas a estimular o desenvolvimento das ideias de fundo nacionalista evitando o regionalismo, objetivos compartilhados com os camisas-verdes.

Para Góes Monteiro havia uma distinção muito simples entre o comunismo e o integralismo, onde a AIB era um movimento que perseguia um objetivo nacional, em contrapartida, o comunismo pregava o internacionalismo.

Nesse sentido, esta concepção coaduna com o pensamento de Karl Polanyi (2000, p. 280), onde este já comentava que o Fascismo — movimento político e ideológico dos anos 1920 e 1930, análogo ao Integralismo —, “foi uma tendência revolucionária dirigida... contra as forças revolucionárias competidoras do socialismo”, oferecendo seus serviços ao Estado como um movimento contrarrevolucionário.

Polanyi (2000) comenta, ainda, que a força potencial destes movimentos nacionalistas cujo objetivo social transcendia o arcabouço político e econômico, era reconhecida não pelo número de seus membros, mas sim pelo fato de seus líderes gozarem da boa vontade de pessoas em postos de relevância.

No caso brasileiro, a liderança integralista composta de Plínio Salgado, Gustavo Barroso e Miguel Reale tinham uma boa aproximação com autoridades civis e militares

do país, tais como Getúlio Vargas e o general Góes Monteiro. Este último ora no comando da pasta da Guerra, ora na chefia do Estado-Maior do Exército.

Pode-se dizer que do integralismo foi usada pelo Estado para fins políticos contra o comunismo. Isto seria, por analogia, a aplicação do mesmo do princípio contido no título da obra “Doutrina contra Doutrina”²¹, de 1894, de autoria do sociólogo Sílvio Romero.

O resultado do embate entre essas duas correntes ideológicas perpassou pela Intentona Comunista de 1935, cujos os impactos desse fatídico acontecimento seriam lembrados e sentidos no Exército Brasileiro por longos anos, conforme relata o general Ferdinando de Carvalho (1981) na sua célebre obra *Lembraí-vos de 35!*

Isso, de certo modo, contribuiu para consolidar a política do nacionalismo no seio da mocidade militar que tanto Góes Monteiro desejava e que estava alinhado com a diretriz política de Getúlio Vargas.

De fato, os acontecimentos de novembro de 1935 contribuíram para o sucesso das manobras políticas do Presidente Vargas no caminho do autoritarismo imposto ao País em 1937, sob o argumento da ordem.

Segundo o coronel Pedrosa (1998), Juracy Magalhães, velho conhecedor da política de seu tempo, disse que Vargas, seus generais e oficiais de estado-maior sabiam do levante e, com habilidade, criaram condições para que os rebeldes se expusessem num movimento mais ousado.

O Estado-Maior do Exército vinha acompanhando os preparativos da aquartelada desde os seus primeiros passos e concluíram, diante dos fatos, que deveria ser criado um serviço de inteligência em suas 2ª seções²² com ramificações nos comandos militares regionais e organizações militares para a coleta de informações sobre as atividades dos comunistas nos quartéis. Desta forma, o afastamento dos militares da política seria um sério entrave à difusão do comunismo no Exército (PEDROSA, 1998).

De acordo com Jehovah Motta (2001, p. 291), o Regulamento de 1934 da Escola Militar não durou muito. Com a saída do Ministro Góes Monteiro, em 1935, o seu substituto, um militar rígido, conservador, avesso às novidades e adversário de Góes Monteiro no âmbito da elite militar, o general João Gomes Ribeiro Filho, providenciou

²¹ ROMERO, Sílvio. **Doutrina contra Doutrina**: o evolucionismo e o positivismo na República do Brasil. Rio de Janeiro: J.B. Nunes, 1894. Projeto em que Sílvio Romero se propõe estudar o desenvolvimento das ideias positivistas no Brasil.

²² Órgão de uma organização militar responsável pelas atividades relativas à “inteligência militar” e à “contra-inteligência militar”.

de pronto a sua suspensão. E pelas novas diretrizes ministeriais, ficou estabelecido a volta ao curso de três anos e um novo currículo para o ensino teórico, de que foi excluída a Sociologia.

No final dos anos 1930 e até meados de 1940, foi um período marcado pelo segundo maior conflito militar do século XX de proporções globais: a Segunda Guerra Mundial.

No contexto da Segunda Guerra Mundial a Sociologia volta a fazer parte da grade curricular da Escola Militar do Realengo, em 1940, por intermédio de uma nova regulamentação, tendo à frente da pasta do Ministério da Guerra, o então general de divisão Eurico Gaspar Dutra, num clima político ainda mais autoritário e mais centralizador. Esta é a reforma do ensino militar do Estado Novo.

Jehovah Motta (2001, p. 293) comenta que as modificações que o regulamento de Dutra introduziu no currículo do ensino acadêmico-militar do Realengo, “no regime didático e na administração escolar, podem ser entendidas como frutos do desenvolvimento normal do quadro brasileiro, tal como vinha evoluindo desde que aqui chegara a Missão Francesa”.

Nos programas acadêmicos previstos no Regulamento de 1940, as novas formulações dos programas de ensino acadêmico-militar são dignas de registro e merecem serem aqui transcritas:

Na elaboração dos programas os professores e instrutores devem ter em vista, ao lado das diretrizes para os cursos, o seguinte:

a) o ensino não pode ser especulativo, mas objetivo, porque se destina à formação de oficiais, homens de ação; b) a eficiência do ensino não depende da quantidade de matéria dos programas, senão da sua qualidade e do modo por que é ministrado; c) os programas das aulas afins devem ser organizados segundo um critério de cooperação didática, de modo a evitar a perda de tempo com repetições dispensáveis; d) os programas devem constituir um todo orgânico, em que as diferentes partes se liguem e se completem mutuamente; como planos de trabalho, devem ser realizáveis em condições predeterminadas de tempo (BRASIL, 1940, p. 7846)

Através destas novas formulações, entra-se no campo da “técnica de ensino”, da realização racional da aula e da obtenção da eficiência na aprendizagem. É possível ver nesses preceitos, segundo Jehovah Motta (2001), que o Regulamento de 1940 traduziu a influência da Missão Militar Americana²³ que foi contratada em 1934 para instruir a Artilharia de Costa brasileira.

Contudo, pela primeira vez nas idas e vindas da Sociologia no ensino acadêmico-militar do Exército Brasileiro, esta disciplina perde seu *status* e autonomia

²³ Esta Missão professou, no Centro de Instrução de Artilharia de Costa no Brasil, aulas de Pedagogia e Instrução Militar, a partir do ano de 1934, e vigorou nos anos seguintes.

de ciência acadêmica e entra na grade curricular da Escola Militar apenas como uma das matérias da cátedra de Direito, sendo ministrada no segundo ano de formação visando apenas “dar aos cadetes uma impressão exata, porém sintética, dos principais assuntos desta aula”²⁴.

O trabalho do coronel Alvarino Pereira (2008, p. 85) nos dá uma pequena ideia dos reflexos nos cadetes do Realengo desse grande conflito social entre forças militares antagônicas:

... estavam se informando e conhecendo novos fatos da guerra real distante que vinha se alastrando pelos mares e ares da África do Norte e Mediterrâneo. Alguns Cadetes liam integralmente todos os periódicos; outros alunos, entretanto, muito pouco liam. Não achavam tempo. O grande tema era a guerra mundial em andamento. As discussões eventuais giravam em torno dos noticiários, sobre técnica e equipamentos militares, tática, estratégica etc. E, claro, política ou ideologia, inclusive nacional.

Baseado nessa visão de mundo dos cadetes daquele tempo histórico, pode-se presumir que a reforma da educação militar de 1940, reforma do general Eurico Gaspar Dutra, representa nada menos do que um continuísmo da reforma de 1934 de Góes Monteiro a qual tinha por objetivo proporcionar ao cadete de Realengo uma visão sintética da realidade dos nossos problemas políticos, das nossas questões sociais e dos nossos dilemas culturais.

A vigência da Sociologia nesse estatuto da Escola Militar também foi efêmera, finalizando dois anos depois com a publicação de um novo regulamento da Escola Militar em 1942.

A fase que envolveu a institucionalização da Sociologia no ensino acadêmico da Escola Militar do Realengo, no século XX, como um todo foi de uma trajetória extremamente curta em termos de estudos sociológicos práticos na formação dos cadetes, mas extraordinariamente intensa sua participação no processo de formulação de uma nova mentalidade militar nos cadetes, voltada para manifestações essenciais de valores militares como o patriotismo e o amor à Nação brasileira.

Pode-se dizer que esta fase fez parte de um projeto estratégico de poder do general Góes Monteiro, obtendo no general Dutra a continuidade deste projeto, visto que “Góes e Dutra completavam-se: o primeiro era o estrategista, o formulador da política militar da época; o segundo era o implacável executor dessa política” (CARVALHO, 2006, p. 84).

²⁴ Ver Decreto nº 5.543, de 25 de abril de 1940, aprova a primeira parte do regulamento da Escola Militar.

Ambos monopolizaram a estrutura burocrático-militar do Exército, desde 1933, ocupando posições-chave na chefia do Ministério da Guerra e do Estado-Maior do Exército.

E Carvalho (2006, p. 109) complementa:

Vargas percebeu sem dúvida o aspecto complementar da dupla de generais. A liderança intelectual de Góes aliada à disciplina e à lealdade de Dutra garantiam sua base militar. Quando necessário, usava um contra o outro para os manter sob controle. Góes, particularmente, foi mantido sempre próximo, pois tinha maiores ambições políticas. De Dutra nada tinha a temer politicamente e tinha muito a ganhar como garantia do apoio militar.

Da mesma forma, Góes obteve de Getúlio Vargas seu aporte político para imprimir na corporação militar uma política ideológica de característica nacionalista, conservadora e corporativista.

Assim, a Sociologia no ensino acadêmico-militar do Exército Brasileiro foi fruto dessa ação política por parte da elite militar na corporação, onde o principal campo de estudos sociológicos para os cadetes da Escola Militar do Realengo, de acordo com Severino Sombra (1934), alcançavam o limite do conhecimento da cultura e da realidade social do Brasil, assim como a exposição dos reflexos negativos que a doutrina do comunismo poderia estabelecer na cultura militar e na sociedade brasileira das décadas de 1930 e 1940.

7.3

De volta à Praia Vermelha. A vez dos intelectuais.

Segundo a publicação do ato legislativo-jurídico do poder executivo de 1934, que aprovou a regulamentação da Escola de Estado-Maior, a EEM é um instituto de acadêmico-militar destinado a preparar oficiais para exercício das funções de estado-maior em campanha e a desenvolver os estudos militares superiores e os conhecimentos gerais indispensáveis à preparação para o comando (BRASIL, 1934b).

O interessante nessa legislação é que Góes Monteiro autoriza a militares do Círculo de Oficiais Subalternos²⁵, termo utilizado na caserna para designar a categoria social e hierárquica dos segundo-tenentes e primeiro-tenentes do Exército, a

²⁵ Os aspirantes-a-oficial são praças especiais, mas frequentam o Círculo de Oficiais Subalternos.

concorrerem a uma vaga na EEM: “Art. 3º O Curso de Estado-Maior compreende: a) Curso de estado-maior para oficiais das armas, de 1º tenente a major” (BRASIL, 1934b).

Isso, provavelmente, se deve ao fato existir um grupo de tenentes e capitães que lhe são leais, oficiais de confiança ou que lhe estão diretamente subordinados à sua autoridade, seja no Ministério da Guerra ou no Estado-Maior do Exército.

Na EEM,²⁶ a Sociologia assume posição de evidência e prestígio desde meados dos anos 30 ao início do ano de 1960, contribuindo na preparação cultural de oficiais de estado-maior sobre as principais questões contemporâneas do Brasil.

Segundo publicado no Decreto nº 10.790, de 9 nov. de 1942 (BRASIL, 1942), que aprova a nova regulamentação da EEM, a presente legislação reitera que não se trata de realizar um longo curso acadêmico de Sociologia, mas de fornecer elementos suficientes para que os oficiais-alunos possam bem distinguir, situar, apreciar e julgar os fenômenos sociais e as ideias correntes com convicção.

Isto posto, verificou-se no período de 1934 a 1960, por intermédio da análise de fontes registradas em publicações periódicas, a presença de oficiais superiores com o curso de estado-maior em uma série de eventos acadêmicos. Um destes eventos mencionados em diversos periódicos eram as “conferências”, reuniões realizadas por professores acadêmicos civis contratados ou por autoridades e intelectuais convidados pela Escola, tratando de temas no campo das ciências sociais.

Quadro Nº 4 - Conferencistas na Escola de Estado-Maior (1934 - 1960)

Civis do Magistério Militar	Militares do Magistério Militar
João Vasconcelos Torres Francisco Clementino de San Tiago Dantas Victor Nunes Leal Jorge Figueira Machado ²⁷ Augusto de Rezende Rocha Francisco Avellar Figueira de Mello Carlos Delgado de Carvalho	Severino Sombra Sérgio Marinho Azor Brasileiro Ayrton Lobo
Autoridades civis e intelectuais convidados	Vicente Rao ²⁸ Gilberto Freyre

Fonte: Quadro elaborado por este autor, baseado em publicações periódicas.

²⁶ Atualmente, a ECEME não contempla no seu programa de pós-graduação em ciências militares os estudos da área de Sociologia.

²⁷ Autor do livro “Política de Segurança Nacional e Política de Educação”, de 1937.

²⁸ Ministro da Justiça do governo de Getúlio Vargas e responsável pela Lei de Segurança Nacional.

Cita-se como alguns conferencistas proeminentes os seguintes intelectuais: Delgado de Carvalho (1934), San Tiago Dantas (1940), Gilberto Freyre (1948), Victor Nunes Leal (1956). Constam nos dados da pesquisa que intelectuais conservadores e nacionalistas como Alberto Torres, Oliveira Viana, Azevedo do Amaral e Almir de Andrade tiveram suas obras consultadas ou recomendadas para os oficiais-alunos da EEM.

O então major Juarez Távora, instrutor da EEM, fazia parte da Associação dos Amigos de Alberto Torres (SAAT), sociedade civil organizada de fundo nacionalista, a qual teve uma aproximação com o movimento integralista de Plínio Salgado (CPDOC, 2001).

O **Quadro N° 4** mostra o quantitativo e a qualidade dos palestrantes, ou conferencistas, da EEM. Observa-se por este quadro que a maior parte dos professores são civis, contudo, são contratados e integrados ao Magistério Militar do Exército Brasileiro com todas as regalias, honras, méritos, vencimentos e promoções a que de um professor militar tem direito. Cita-se, como caso emblemático, o professor civil Jorge Figueira Machado, professor em comissão, no posto de tenente-coronel honorário, promovido a coronel pelo então presidente da República Getúlio Vargas, em 1939 (A BATALHA, 1939, p. 7).

Os militares são os de menor número, porém de alto nível intelectual e comprometidos com os objetivos do Alto Comando do Exército para uma educação à futura elite do Exército, baseada nos ensinamentos da Sociologia, e alinhados com o pensamento militar de Góes Monteiro e Eurico Gaspar Dutra quanto à Segurança Nacional e Defesa Nacional. Ademais, dois dos professores militares, Sombra e Marinho, foram também professores de Sociologia na Escola Militar, em 1934-35.

Outra análise do **Quadro N° 4**, trata da heterogeneidade das origens acadêmicas dos professores selecionados pelo Estado-Maior do Exército, isto é, são militares, advogados, historiadores, economistas e administradores. De sociólogo de formação e de profissão, único é o Gilberto Freyre.

A conferência de Gilberto Freyre pronunciada na Escola de Estado Maior do Exército em 1948, é uma análise das relações entre as forças armadas e as nações democráticas.

Gilberto Freyre (1948, apud LOUZADA, 1949, p. 4) começa por assinalar que “dentro da tendência ao equilíbrio de antagonismos... Característica da formação

brasileira... o Exército se tem, quase sempre, mantido... força de coordenação de contrários”.

Essa contribuição do sociólogo ao estudo dos problemas que afetam nação e exército de qualquer Estado moderno, embora, refiram-se especificamente ao caso do Brasil, procura indicar o fato de que o exército é uma força organizada, num país onde as atividades civis andam quase todas desorganizadas. “Trata-se de cooperarem com todas as outras energias construtivamente nacionais e sinceramente democráticas para que o Brasil Inteiro se desenvolva numa organização sã” (FREYRE, 1948, apud LOUZADA, 1949, p. 4).

Em outras palavras, nessa conferência que se traduziu posteriormente em um livro, o sociólogo literalmente dá puxão de orelha nos civis quanto à despreocupação destes com o estado das coisas do país.

Nesse discurso proferido ao um público seletivo do Exército Brasileiro, Freyre procura demonstrar, também, que “na verdade são maiores do que parecem as afinidades entre os dois: sociólogo e soldado” (FREYRE, 1948, apud LOUZADA, 1949, p. 4).

Contudo, Gilberto Freyre adverte que tanto o militar quanto o sociólogo devem resguardar-se de certos perigos que derivam dos “ismos”:

O sociólogo tem dentro da própria sociologia perigoso inimigo contra quem precisa pelejar incessantemente: o sociologismo. Por sociologismo entenda-se o sonho ou a mania de grandeza que se apodera muitas vezes do sociólogo, fazendo-o julgar sua ciência a rainha das ciências, capaz de resolver do alto e matematicamente todos os problemas humanos. Talvez da mesma mania de grandeza padeça o militar tão identificado com a sua vocação que julgue tudo ser possível resolver pelas armas: o militar que se torna militarista (FREYRE, 1949, p. 4).

Outros eventos acadêmicos eram os congressos nacionais e internacionais de Sociologia. Segundo o sociólogo Carneiro Leão (1958, p. 52), uma das resoluções propostas pelo II Congresso Latino-Americano de Sociologia aborda a inclusão da Sociologia na educação de oficiais das instituições de ensino militar da América Latina.

Pois, já os incluímos nos currículos das escolas normais, dos institutos de educação, das escolas secundárias, em certos estabelecimentos de ensino especializado, nas “Faculdades de Filosofia”, de “Filosofia, Ciências, Letras e Educação” e agora na “Escola Naval”, como prenúncio de sua inclusão nas demais escolas militares do Brasil. (9)

[...]

(9) “II Congresso Latino-Americano de Sociologia”, promovido pela Associação Latino-Americana de Sociologia, realizado no Rio de Janeiro e em São Paulo, em julho de 1953, sob a nossa presidência, dentre as suas resoluções apresentou uma que aconselhava todas as escolas militares a incluírem em seus currículos o estudo da “Sociologia”.

Segundo consta no periódico *Jornal do Brasil*, de 8 de novembro de 1958, foi publicado um pequeno artigo com o título de “SOCIÓLOGOS MILITARES, EM FORMA!”, de autoria do coronel Umberto Peregrino, então diretor da Biblioteca do Exército, onde vem a convocar a participação de militares acadêmicos, com o curso de estado-maior, ao V Congresso Latino-Americano de Sociologia a ser realizado em Montevideu, Uruguai, em julho de 1959.

Ainda segundo este periódico, o temário do V Congresso Latino-Americano de Sociologia reservou um espaço de discussões para um novo ramo da Sociologia, a Sociologia Militar.

Dentre os convidados nesse Congresso, constam os seguintes militares: o coronel Nelson Werneck Sodré, historiador e sociólogo; e o tenente-coronel Moacir Ribeiro Coelho, tradutor da obra “Sociologia da Guerra”, do professor Orestes Araújo, publicado na Biblioteca Artigas, do Centro Militar de Montevideu.

O professor João Vasconcelos Torres, comenta a sua impressão sobre os reflexos dos estudos da Sociologia nos alunos da Escola de Estado-Maior:

Professor de sociologia, durante três anos, na Escola do Estado Maior do Exército, ... bem pude avaliar de que forma o seu estudo pode atuar na mentalidade dos futuros generais. Nas minhas aulas cogitava-se, com ênfase, da sociologia da vida brasileira, e os oficiais-alunos empolgavam-se travando conhecimento com setores diversos da tática e da balística. Ao fim do ano, redigiam monografias cada um trazia a sua experiência, analisando o quartel como centro social e a sua Influência em alguns centros do Brasil (A MANHÃ, 1951, p. 2).

Nesse trecho, o autor deixa claro que os reflexos do ensino da Sociologia para os oficiais do Quadro de Estado-Maior têm um aproveitamento prático e um ganho científico para o mundo acadêmico, tendo em vista a produção literária científica produzida por estes alunos de alto nível de estudos militares, através da elaboração de monografias.

Como último registro encontrado nos dados da pesquisa, tem-se o XIX Congresso Internacional de Sociologia, realizado de 31 de ago. a 6 de set. De 1960, no México, em que se discutiu temas dedicados, em grande parte, à América Latina, especialmente no tocante ao desenvolvimento econômico.

O referido evento se faz constar no Relatório do Ministério das Relações Exteriores de 1960, apresentado ao presidente Juscelino Kubitshek, como “Congressos

Internacionais a que o Brasil compareceu” com delegação oficial brasileira (BRASIL, 1960, p. iv).

Para esse evento acadêmico fizeram parte da delegação brasileira os seguintes militares: general Justino Alves Bastos, presidente do Clube Militar, coronel Aldo Pereira, tenentes-coronéis Ramiro Bentes, Newton Lemos e major Donato Machado, todos oficiais de estado-maior (ULTIMA HORA, 1960, p. 6).

Já dentre os civis, destacam-se no campo das ciências sociais os seguintes participantes da delegação: os professores Evaristo de Moraes Filho, Antônio Carneiro Leão, Antônio Rubbo Müller e Odorico Pires Pinto.

O então coronel Néelson Werneck Sodré foi um militar de carreira do Exército Brasileiro, formado na Escola Militar do Realengo, possuidor do curso de altos estudos militares da Escola de Estado-Maior. Ele também fez parte do corpo de docentes do Instituto Superior de Estudos Brasileiros, o ISEB.

O ISEB foi uma instituição de governo que queria se tornar instituição de Estado, pois tal órgão permaneceu em vigor desde sua criação, em julho de 1955, no governo interino de Café Filho, até o ano de 1964, após mudança para o regime militar. Nesse instituto, foram criados os departamentos de Filosofia, História, Economia, Sociologia e Ciências Políticas.

Esta instituição era formada por um grupo de intelectuais do Rio de Janeiro e de São Paulo, cujas origens remontam ao Grupo Itatiaia²⁹, ainda no segundo governo do presidente Vargas, em 1952, sob a liderança do professor Hélio Jaguaribe.

O ISEB alcançou projeção nos meios intelectuais em face de ter se tornado símbolo da síntese nacional-desenvolvimentista, debatendo sobre a questão do petróleo e dos rumos do desenvolvimento nacional, antes de tornar-se símbolo da síntese nacional-marxista, isto nos fins dos anos 50 (PÉCAUT, 1990). E o então coronel Nelson Werneck Sodré fez parte deste último grupo.

Segundo Olga Sodré, sua filha, o primeiro contato de Werneck Sodré com estes intelectuais se deu no trimestre de 1954, por meio do sociólogo Guerreiro Ramos, que o convidou a integrar esse grupo e participar de suas atividades, conforme a carta abaixo de Guerreiro Ramos:

Meu caro Sodré. Acuso recebimento dos recortes de jornais e de suas con-ferências, que estão magistrais. As ditas conferências constituem um dos pontos altos do Seminário que, aliás, está despertando um interesse extraordinário. Você imagine que temos mantido o

²⁹ Assim reconhecidos em razão de seus membros terem se reunidos na sede do Parque Nacional de Itatiaia, para ali discutirem os problemas do Brasil.

salão do Ministério da Educação quase lotado. O interesse dos militares pelo empreendimento tem sido notável. Fizeram-se re-presentar enviando oficiais, entre outros, órgãos do Estado Maior das Forças Armadas, da Escola Superior de Guerra e do Departamento Técnico do Exército... Posso lhe dizer que o seminário é um sucesso, até agora (SODRÉ, 2017, p. 11-12).

Essa carta demonstra o quanto o ISEB, como instituição de assessoramento de governo, estava se aproximando dos militares e, dentre estes, de oficiais de estado-maior, sejam como membros de estabelecimentos de ensino acadêmico-militar ou como integrantes de Grandes Unidades sob comando de oficiais generais. Como comenta o próprio Werneck Sodré (2010, p. 207) no trecho a seguir:

Quase todos eram funcionários, isto é, pertenciam ao aparelho do Estado. Quando a crise tomou forma alarmante, trataram de aproximar-se dos elementos militares, que reputavam peças importantes no jogo político. Entre os grupos militares, o dos nacionalistas, que se haviam batido pela candidatura do general Estillac Leal à presidência do Clube Militar, estava mais próximo do pensamento deles.

Acontece que, segundo brasilianista francês Daniel Pécault (1990), Nelson Werneck Sodré, que colaborou com a revista *Cultura Política* durante o Estado Novo e inseriu-se na corrente nacionalista do Exército, iria, posteriormente, se tornar um dos intelectuais mais destacados da linha marxista do ISEB, que organizava cursos para sindicalistas e para militares nacionalistas em busca de uma ciência social mais engajada do que a ensinada nas universidades.

Em contrapartida, ainda segundo Pécault (1990), houve intensa campanha da imprensa contra o ISEB, ao mesmo tempo que industriais e militares mantinham reservas e preocupações contra a propaganda comunista praticada pelos membros do instituto.

Em 1960, diversos professores do ISEB trabalharam na campanha da candidatura à presidência do marechal Lott. Na mesma época, o ministro da Educação designa um novo diretor do instituto e, como consequência, ocorre uma debandada de intelectuais descontentes com os rumos que o ISEB assumiu. Assim, o ISEB ingressa em uma nova fase, quando sua atividade adquire um caráter político ao lado da esquerda, associando à agitação em favor das reformas de base (PÉCAUT, 1990).

Isto posto, verifica-se que o ISEB foi uma instituição de governo que adquiriu grande prestígio por parte dos militares, pois suas pautas nacionalistas estavam em consonância com as ideias nacionalistas dos militares. Contudo, em face de mudanças estruturais e dos conflitos ideológicos dentro da própria instituição, o ISEB assumiu uma nova personalidade institucional, voltada para um comunismo nacionalizado.

Essa transformação, afastou os militares nacionalistas conservadores que a viam, antes, como uma instituição de utilidade pública de interesse nacional. Apresentando a sua visão sociológica dos problemas nacionais e, também, alargava para um público militar que não possuía o curso de estado-maior.

Assim, presume-se que a mudança no caráter institucional do ISEB contribuiu para o deprecimento da Sociologia dentro do Exército, particularmente, nas escolas de educação acadêmico-militar. Pois, acredita-se que as elites militares do Exército Brasileiro começaram associar a disciplina com a ideia de comunismo na corporação.

Portanto, o período delimitado entre 1934 a 1960 marca a segunda fase da Sociologia no Exército e segunda tentativa de institucionalizar o ensino sociológico nas escolas militares nos graus acadêmicos sênior e júnior. Nesta fase, a elite militar brasileira percebe a Sociologia como uma ciência que pode alumiar a oficialidade para a relevância da cultura nacional, dos problemas políticos e das questões sociais do país.

Por um lado, o estudo da Sociologia entra em cena na escola de formação de oficiais de carreira do Exército seguindo o modelo integralista, de fundo nacionalista e corporativista, em face de um projeto estratégico estabelecida por Góes Monteiro e continuada por Eurico Gaspar Dutra. O objetivo da inserção da Sociologia na educação militar era servir de mecanismo institucional como um meio de se contrapor à ideologia do comunismo no Exército, assunto considerado de Segurança Nacional.

Por outro, a Sociologia na escola de altos estudos militares é vista pelo grupo de oficiais superiores de estado-maior como uma ciência social capaz de contribuir nas tomadas de decisões militares em prol da Defesa Nacional.

Diante desta relevância para o Exército, verificou-se que o ensino da Sociologia na EEM tomou proporções de maior peso acadêmico e ausência de conflito ideológico em comparação com a EMR. Em razão disso, o ensino de Sociologia na Praia Vermelha teve uma vida útil mais prolongada e mais frutífera em termos acadêmicos do que no Realengo.

A partir do início do século atual, o Exército iniciou estudos para implementar programas de pós-graduação em suas escolas de nível superior, a fim de incrementar a produção de conhecimentos na área de ciências militares, atendendo às exigências de elaboração de pesquisa científica adotadas no meio acadêmico nacional (CUNHA e MIGON, 2017).

Assim, segundo os oficiais instrutores de estado-maior da ECEME, Cunha e Migon (2017), a escola já vem coordenando programas de pós-graduação no nível *lato*

sensu e stricto sensu nos seus diversos cursos. Nesse sentido, também foram implantados núcleos de pesquisadores e intensificado o relacionamento com o meio acadêmico e outras instituições de ensino militares correlatas.

Desde então, a revista do Programa dos Diplomados da ECEME foi transformada em revista científica, com o objetivo de despertar nos diplomados e colaboradores a importância da pesquisa científica em ciências militares.

Atualmente, a ECEME mesmo não tendo uma disciplina específica de Sociologia nos programas curriculares, os oficiais-alunos não se limitam aos conhecimentos adquiridos somente durante o curso de altos estudos militares, mas se aprofundam em diversas outras áreas de ensino acadêmico por meio de pesquisas científicas orientadas por mestres e doutores, civis e militares.

8. A Sociologia chega na AMAN.

Atingimos o ano de 1944, nesse ano a Escola Militar de Realengo é desativada e é transferida para as novas instalações em Resende, cidade na região sul-fluminense no Estado do Rio de Janeiro, com a denominação de Escola Militar de Resende.

O novo estabelecimento foi a concretização de um sonho perseguido por um idealista, o marechal José Pessoa Albuquerque Cavalcanti, desde 1930, cujo curso seria realizado em três anos de formação militar, abrangendo o ensino acadêmico e o ensino profissional militar referentes às quatro Armas¹ e ao Serviço de Intendência. Hoje, a formação militar do cadete tem duração de cinco anos, tendo o seu primeiro ano de execução na Escola Preparatória de Cadetes do Exército (EsPCEx), na cidade de Campinas-SP.

Segundo dados coligidos em diversas fontes, foram os cadetes e oficiais-instrutores da Escola Militar de Resende que pretenderam alterar a denominação do estabelecimento para Academia Militar das Agulhas Negras, cuja denominação oficial de organização militar passou a ser AMAN, alterada mediante ato normativo do presidente Getúlio Vargas por intermédio do Decreto nº 29.484, de 23 abr de 1951.

Esta mudança não partiu das lideranças militares do Exército, mas sim de militares do baixo clero, ou melhor dizendo, de oficiais superiores, intermediários e subalternos, além dos próprios cadetes, que fizeram surgir a demanda por mudanças na nomenclatura daquele estabelecimento de educação militar.

A partir dos dados coligidos, dois fatores nos ajudam a explicar essa demanda. O primeiro trata da relevância proporcionada pela expressão geográfica do local em que ela está sediada, o Pico das Agulhas Negras, localizado na parte alta do Parque Nacional de Itatiaia, daí advém o nome Academia Militar das Agulhas Negras. O segundo fator diz respeito à aproximação do Exército Brasileiro, desde a década de 1940, junto ao Exército dos Estados Unidos, onde havia uma ligação didático-pedagógica entre os *Serviços Técnicos-didáticos*², órgão de direção do ensino acadêmico-militar da Escola Militar de Resende, atualmente Divisão de Ensino, com a sua congênere na *Military Academy West Point*, Estados Unidos,

¹ Armas de Infantaria, Cavalaria, Artilharia e Engenharia. Atualmente, acresceram mais duas armas: Comunicações e Material Bélico.

² Ver Decreto nº 17.738, de 2 de fevereiro de 1945.

por intermédio do coronel-professor Luiz Vasconcelos da Rocha Santos³, antigo decano e um dos principais artífices da modernização do ensino da AMAN.

Desta maneira, o Exército se afasta do modelo da *École Spéciale Militaire de Saint-Cyr* e, portanto, da influência da Missão Militar Francesa.

Dotada de instalações moderníssimas, a AMAN ocupa uma área de sessenta e sete quilômetros quadrados, envolvendo todo o conjunto de instalações, vilas militares e campos de instrução militar. Em razão disso, ela é reconhecida pelos cadetes como a *Cidade Acadêmica*.

A AMAN é, por excelência, o estabelecimento de ensino acadêmico-militar do Exército de importância básica na formação do oficial. Ali, os jovens aprendem todos os mistérios das diferentes armas ou serviços em que ingressaram, tornando-se aptos a desempenharem as missões que lhes cabem na defesa nacional.

Situado em local longe de agitações políticas-partidárias dos grandes centros urbanos, prejudiciais ao *ethos* militar, a AMAN é assistida por militares do Corpo de Docentes e pelo Corpo de Cadetes⁴, inteiramente devotados ao objetivo do preparo intelectual, moral e físico dos cadetes.

Buscando estabelecer ligações entre o jovem guerreiro-militar, oriundo da aristocracia do período monárquico, e o jovem acadêmico-militar da República, o então coronel José Pessoa revitalizou em 1931, o título de cadete para designar os alunos da Escola Militar, a apresentação do estandarte do Corpo de Cadetes, o Brasão do cadete, o Espadim, réplica em miniatura do sabre de Caxias, e o uniforme histórico.

Para relacionar os uniformes do cadete aos dos antigos uniformes do Exército imperial, foram adotados os uniformes azuis coberturas especiais para os cadetes as barretinas, os distintivos de anos com palmatórias e borlas, usadas durante todo o Império. Esses trajes históricos tornam o cadete inconfundível, envergando suas fardas coloridas quando em eventos cívicos-militares como o Sete de Setembro.

Toda essa reforma pretendida pelo então Comandante da Escola Militar, o coronel José Pessoa, visava atingir a alma e o coração dos jovens candidatos que aspiravam ao oficialato do Exército Brasileiro.

³ Designado pelo Ministro da Guerra Eurico Gaspar Dutra para um estágio pedagógico na Academia Militar dos Estados Unidos (Academia de West Point), no ano de 1949.

⁴ “O Corpo de Cadetes foi criado em formatura solene no Campo de Marte da Escola Militar do Realengo, no Rio de Janeiro, a 25 de agosto de 1931, data do nascimento do Duque de Caxias, com a presença de várias autoridades, dentre elas o Chefe do Governo Provisório, Getúlio Vargas”. Disponível em: <http://www.aman.eb.mil.br/corpo-de-cadetes>.

8.1

A Sociologia no Exército como reflexo das transformações contemporâneas

Esse longo processo de transformação das sociedades do mundo moderno alterou gradualmente a educação militar, de exclusividade aristocrática para uma educação militar inclusiva. Dito de outro modo, houve a “democratização do corpo de oficiais” (OLIVEIRA, 1980, p. 29) que correspondeu ao processo de abertura ao oficialato a várias camadas sociais da sociedade.

As mudanças do mundo contemporâneo, que ocorrem desde o final do século XX ao presente século XXI, também têm afetado a educação militar dos países do mundo inteiro. Uma tradicional instituição de ensino acadêmico-militar publicou, em 2002, o documento “*Educating Future Army Officers for a Changing World*”⁵, o que demonstra o quanto as lideranças militares do presente século estão atentas às transformações do mundo na contemporaneidade.

Como dito anteriormente, as transformações na contemporaneidade também atingiram a educação militar dos exércitos nacionais do século XXI. No Brasil, diversos cientistas sociais e historiadores já tinham identificados mudanças nas origens sociais dos cadetes, assim como identificaram modificações no sistema educacional militar do Exército. Faltava apenas a natureza mutável das operações militares que precisava ser discutida.

Segundo os sociólogos René Moelker e Joseph Soeters⁶ (2008), as emergentes tarefas não tradicionais de manutenção da paz trazem consigo a necessidade de treinar novas competências aos cadetes das escolas militares. Estes autores (2008) acrescentam que o conhecimento de disciplinas acadêmicas como a Sociologia, bem como de outras ciências sociais, tornou-se um multiplicador de forças tanto nos conflitos militares atuais, quanto na reconstrução de uma nação pós-conflito.

O general Enzo Martins Peri, um dos comandantes que mais tempo permaneceu no mais alto cargo da corporação, de 2007 a 2015, comentou sobre a visão de mundo do Exército Brasileiro para o século XXI:

A realidade e o ritmo das transformações políticas, econômicas, sociais e tecnológicas que se projetam sobre o mundo contemporâneo, desde o final do século XX, geraram demandas

⁵ “Educando Futuros Oficiais do Exército para um Mundo em Mudança”, em tradução livre. Disponível em: [https://www.westpoint.edu/sites/default/files/inline-images/CFD/EFAOCW%20\(1\).pdf](https://www.westpoint.edu/sites/default/files/inline-images/CFD/EFAOCW%20(1).pdf).

⁶ Moelker R, Soeters J. **Van Doorn and Beyond: From Teaching Sociology to Interdisciplinary, Problem-Based Learning in Dutch Officer Training.**

diversificadas e urgentes sobre todas as estruturas organizacionais, especialmente no caso das instituições permanentes das estruturas dos Estados, que chegaram a ter sua própria existência questionada.

Nesse cenário, o Exército Brasileiro, como outras instituições nacionais, passou a perceber a necessidade de adotar políticas que provocassem mudanças organizacionais capazes de criar as condições para responder adequadamente à evolução das conjunturas nacional e internacional. Tornou-se impositivo continuar atendendo às demandas do Estado e da sociedade, ao mesmo tempo em que se preparava a Força Terrestre para atuar no ambiente futuro de crescente incerteza e cada vez mais desafiador (PERI, 2013, p. 20).

No atual contexto de democracia no Brasil, em um mundo globalizado, ressurgiu o ensino da Sociologia na educação militar do Exército Brasileiro, agora estudada na Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN), antiga Escola Militar de Resende.

Segundo o Coronel Denis de Miranda (2016), o ensino de Sociologia do presente século foi instituído na AMAN com o objetivo de proporcionar aos cadetes novas capacidades para atuarem em um novo terreno, em face das incertezas do mundo contemporâneo.

A transformação do Exército Brasileiro da Era Industrial para a Era do Conhecimento, prevista para se consolidar até 2030, empreende ações simultâneas e continuadas em todo o espectro das operações militares (BRASIL, 2010a).

Segundo o comandante britânico general Sir Rupert Anthony Smith (apud MIRANDA, 2016, p. 3), a Era do Conhecimento se define, em termos de conflitos militares contemporâneos, como sendo a “guerra no meio do povo”, isto é, “todas as capacidades operacionais de uma força dependerão da superioridade de informações para a conquista e manutenção da iniciativa de emprego”. O conceito análogo a este, definido pelo Estado-Maior do Exército (EME), “faz menção ao *terreno humano*”⁷ “quando define o campo de batalha contemporâneo mais urbano que rural, com menor incidência de conflitos bélicos entre Estados organizados”.

Entretanto, esse objetivo é suficiente em responder ao questionamento do para que serve o estudo da Sociologia na AMAN, ou seja, atende às indagações quanto à finalidade desta ciência social na formação de oficiais do Exército, mas não responde às indagações do como se deu o processo de construção desta disciplina na Escola Militar no presente século.

8.2

A Constituinte de 1987-88 como fomentador de mudanças no pensamento militar.

⁷ “... o Terreno Humano é definido como ‘o elemento do ambiente operacional que abrange os fatores culturais, sociológicos, políticos e econômicos da população local’” (PINHEIRO, 2007, p. 4).

Finda a segunda fase institucional, a Sociologia enquanto disciplina do ensino acadêmico-militar passa então a permanecer um longo período adormecida na educação militar do Exército até o momento de seu ressurgimento, no presente século XXI, no atual contexto de democracia brasileira e num mundo globalizado.

Então, pela terceira vez, o Exército Brasileiro volta a institucionalizar o ensino da Sociologia na educação militar, agora estudada na AMAN.

Buscou-se, desta forma, aprofundar a investigação em documentos oficiais do Exército Brasileiro como normas, portarias e diretrizes, bem como as circunstâncias atuais da corporação quanto a sua ligação com as elites dirigentes do país, a fim de esclarecer as primeiras manifestações de institucionalização dos estudos da Sociologia na AMAN.

Na contemporaneidade, a elite militar do Exército Brasileiro já não depende das elites dirigentes para tomadas de decisão no âmbito da Força, isto se justifica em face de sua autonomia corporativa que se traduz na capacidade de estabelecer, com liberdade, suas próprias normas.

Isso possibilitou ao Exército inserir a disciplina de Sociologia na educação militar no século atual. No entanto, as razões para essa decisão podem ser atribuídas ao valor que a disciplina possui em termos de conhecimento sociológico, de sua aplicabilidade na educação militar de jovens oficiais, mas também devido ao processo de abertura política e mudança na mentalidade militar que se estendeu ao longo das décadas de 80 e 90 do século XX.

Soares, D'Araujo, e Castro (1995) comentam que na volta dos militares aos quartéis, havia a existência de uma crise de identidade institucional no Exército Brasileiro, da sua perda de prestígio perante a opinião pública nacional, da indefinição de seu papel constitucional e da carência de um interesse por parte dos poderes institucionais acerca do que as corporações militares possam fazer pelo Estado e pela sociedade, em tempos de regime democrático e de grandes mudanças políticas, sociais, econômicas, culturais e de conflitos armados no plano internacional.

Para a volta da democracia brasileira, os cientistas políticos Eliézer Rizzo de Oliveira e Samuel Alves Soares (2000, p. 101) dizem que:

... havia a necessidade de que fossem redefinidos a função e o papel dos militares, de modo a situá-los em uma posição consequente com a democratização em curso. Essa questão vem a tornar-se mais evidente no contexto do processo constituinte, desde a fase da Comissão Afonso Arinos.

O historiador Francisco Carlos Teixeira da Silva (2016) comenta que entre 1950 a 1980 ocorre no Brasil o mais intenso processo de modernização, alterando a fisionomia social, econômica e política do país. E a Assembleia Nacional Constituinte representa o principal foro de transformações no fim dos anos 80, onde as esperanças e anseios do povo brasileiro são por uma maior participação política.

Nesse contexto do fim dos anos 80, a elite política brasileira buscou, então, através da Subcomissão de Defesa do Estado, da Sociedade e de sua Segurança da Constituinte de 1987-88, uma forma de estabelecer um reordenamento político-jurídico do papel constitucional das Forças Armadas para a contemporaneidade.

Para isso, deputados como José Genuíno convida a participar desta Subcomissão, pela primeira vez desde a redemocratização do país, acadêmicos das universidades para debaterem e discutirem temas que traduzem o novo papel das instituições militares brasileiras. Um destes foi o Núcleo de Estudos Estratégicos da Universidade de Campinas (Unicamp).

Nesse longo debate entre civis e militares ficou estabelecido, conforme relator do projeto, o Deputado Ricardo Fiuza, que mantivesse a proposta do Anteprojeto de Afonso Arinos quanto à destinação das Forças Armadas, acrescido de uma lei complementar para normas gerais a serem adotadas na organização, preparo e emprego das forças de terra, mar e ar.

Da análise do trabalho da Subcomissão de Defesa do Estado, da Sociedade e de sua Segurança podemos depurar que os militares com certeza perceberam a pressão política por mudanças institucionais das Forças Armadas. Mas também, perceberam que pode haver uma coexistência pacífica com os modernos *casacas*, independentemente de sua vocação ideológica, e também para uma possível reaproximação com as universidades.

Temas como *participação da sociedade civil na formulação de decisões de defesa, papel das forças armadas e Estado, enquanto instrumento político organizado* foram os principais assuntos dialogados na Subcomissão de Defesa do Estado, da Sociedade e de sua Segurança entre acadêmicos, políticos e representantes das três Forças Armadas.

Em face desse diálogo, após a redemocratização do país em 1985, os militares do Exército Brasileiro entenderam o momento necessário de mudança para a instituição e, portanto, precisavam de uma oportunidade de empregar temas dessa natureza que servissem de chamarizes para o debate e interação direta com políticos e acadêmicos, seja sobre tomadas de decisões políticas de assuntos militares, seja sobre políticas públicas de defesa nacional.

Essa nossa análise é corroborada com a visão de Edmundo Campos Coelho (1985) que diz que para os militares, a abertura política significou mudanças significativas na doutrina

das corporações militares, particularmente no Exército, ela ficou mais flexível e mais aberta à nova dinâmica do Estado brasileiro e para a sociedade civil.

Para esse autor (1985, p. 15), “a solução do papel das Forças Armadas na sociedade só virá de uma discussão interna de suas relações com o Estado e a sociedade, e de um debate amplo com os diversos segmentos da sociedade.”

Deste modo, assim como o processo de democratização do Brasil veio pelo alto, isto é, dos altos escalões das corporações militares, segundo Eliézer Rizzo de Oliveira e Samuel Alves Soares (2000), da mesma forma, a aproximação dos militares junto aos políticos e à sociedade civil organizada também viria do alto.

É o que observamos em uma elite militar regenerada do Exército Brasileiro, uma nova geração de generais como o general Gleuber Vieira, preocupados com a imagem da instituição, interna e externamente, e do afastamento da sociedade para com a sua principal instituição nacional e permanente que é o Exército.

Soares, D’Araujo, e Castro (1995) comentam que o general Gleuber Vieira demonstra toda sua preocupação com o fato de não haver, na época, para o Brasil um projeto militar delineado a partir da sociedade, do Congresso ou do governo capaz de definir o significado da defesa nacional para os tempos atuais e o papel a ser exercido pelas Forças Armadas no futuro.

Segundo o general Gleuber Vieira, a volta aos quartéis deixou feridas e cicatrizes na corporação, por isso, havia um entendimento entre a regenerada elite militar do Exército que estavam vivendo novos tempos, que precisavam conhecer a sociedade e se fazerem conhecidos por ela. E isso foi feito durante o tempo em que ele esteve no Estado-Maior do Exército, onde desenvolveram um programa de intercâmbio com a sociedade no início dos anos 90 (SOARES, D’ARAUJO, E CASTRO, 1995).

Face a isso, o general Gleuber diz que o Exército, por intermédio do EME, buscou reverter essa negativa imagem do Exército com as seguintes medidas:

“Estabelecemos então um programa setorizado de painéis, seminários e workshops. Fizemos encontros com jornalistas, publicitários, setores da área acadêmica, políticos, empresários, sindicalistas... Passamos também não só a aceitar como a fazer questão de participar de eventos fora do Exército, seja comparecendo à Comissão de Defesa da Câmara, seja participando de seminários em universidades e institutos de estudos estratégicos (Soares; D’Araujo; e Castro, 1995, p. 278).

O general Everaldo de Oliveira Reis, outro oficial da nova geração de generais, comenta na revista *Defesa Nacional*⁸ seu desapontamento com o seminário *Forças Armadas e a Defesa Nacional*, realizado na Câmara dos Deputados, entre 18 a 20 de ago. de 1992, que, segundo ele, não teve a repercussão esperada pelos militares. No entanto, o general mantém seu otimismo ao dizer que de tanta água mole bater em pedra dura, cedo ou tarde o debate político envolvendo temas militares empolgará os diversos segmentos nacionais como, por exemplo, o da academia.

Fruto desse prévio trabalho do EME, abriu-se as portas para uma nova era de pesquisadores civis e militares, além de parlamentares e governistas assumirem seus papéis de *policymakers, decisionmakers, influencers* e os *military analysts*⁹ no século XXI.

Mas apesar disso, Eliézer Rizzo de Oliveira (2006) aponta quatro fatores que justificam o pouco interesse dos assuntos de segurança e defesa nacional: o primeiro diz que ao superar o passado autoritário, uma parte articulada da sociedade rejeitou as forças armadas; o segundo aborda sobre o descrédito dos governantes e parlamentares da existência de problemas de defesa; o terceiro fator mostra que as carências sociais no Brasil são tão prioritárias que não deixam brecha para políticas públicas de defesa na agenda; e, por último, ele afirma que para os políticos o tema da defesa nacional não dão votos.

Mesmo assim, contra todas as resistências seja da política, da imprensa ou do meio acadêmico, três elementos colaboraram mais ainda na aproximação entre as elites acadêmicas, militares e políticas no presente século desde a redemocratização do país, em 1985: a fundação da Associação Brasileira de Estudos de Defesa (ABED) em 2005, uma congregação de pesquisadores acadêmicos em defesa nacional e segurança internacional; ainda em 2005, a criação do Pró-Defesa, um programa de governo de fomento ao ensino e à pesquisa científica e tecnológica em defesa nacional; e, em 2008, a publicação da Estratégia Nacional de Defesa (END), documento de política de Estado que estabelece diretrizes institucionais para a defesa do país.

Apoiado nesses três elementos foi possível alicerçar as bases de institucionalização da Sociologia no sistema de educação militar do Exército Brasileiro no século XXI, cujas origens podemos admitir que foi a Assembleia Nacional Constituinte de 1987-1988, por intermédio

⁸ REIS, Everaldo de Oliveira. *A Destinação Constitucional das Forças Armadas*. A Defesa Nacional, Rio de Janeiro, v. 76, nº 761, jul.-set., 1993, pp. 49-56.

⁹ Os *policymakers* são os formuladores de políticas públicas de defesa nacional; diferentemente dos *decisionmakers* que tomam as decisões políticas sobre defesa e segurança do Estado; já os *influencers* ou *thinktanks* são os acadêmicos ou institutos acadêmicos influenciadores que elaboram estudos sobre defesa nacional e segurança internacional; e os *military analysts* são os militares em posição de analistas e assessores de defesa e segurança do Estado nacional.

da Subcomissão de Defesa do Estado, da Sociedade e de sua Segurança, que se não for o cerne responsável, foi o fomentador e o maior contribuinte para o início de uma grande transformação do Exército Brasileiro do século atual.

8.3

A Sociologia nos planos da transformação do Exército.

No ano de 2008, o Ministério da Defesa lançou o segundo edital do programa Pró-Defesa com o fim de continuar estimulando a cooperação entre instituições civis e militares.

Isto posto, foi aprovado um projeto no Pró-Defesa/2008 que possibilitou estabelecer o convênio entre o Departamento de Ciências Sociais da PUC-Rio, tendo à frente os professores Maria Alice Rezende de Carvalho e Eduardo Raposo, e o Centro de Estudos de Pessoal e Forte Duque de Caxias (CEP/FDC), capitaneada pela professora Sarita Schaffel (RAPOSO, 2019).

Segundo Eduardo Raposo (2019), a proposta desse projeto tinha como título *Sociologia das Forças Armadas* com o fim de conhecer o perfil de seus oficiais.

O referido convênio admitiu a inclusão de três oficiais superiores¹⁰ do CEP/FDC como alunos dos cursos de pós-graduação em Ciências Sociais. Dois desses alunos vieram a formar o primeiro núcleo de docentes¹¹ do ensino de Sociologia na AMAN: os tenentes-coronéis Denis de Miranda e Everton Araújo dos Santos.

Na tese de doutorado de Everton Araújo dos Santos (2018, p. 5), este manifesta seus agradecimentos aos professores do Departamento de Ciências Sociais da PUC-Rio que contribuíram como “os prógonos da Cadeira de Sociologia da AMAN”.

No âmbito do Exército Brasileiro, as primeiras manifestações de novas mudanças no ensino militar da Instituição têm suas raízes em março de 2008, no “I Encontro de Itaipava¹²”,

¹⁰ Oficiais do Exército Brasileiro nos postos de majores, tenentes-coronéis e coronéis.

¹¹ O primeiro núcleo de docentes da Cadeira de Sociologia da AMAN foi composto por militares da própria Cadeira e da Cadeira de Filosofia da AMAN, de 2015 a 2016: coronel José Antônio Seito, coronel José Maurício Teixeira Netto, coronel Marcus Garcia D'Angelo, tenente-coronel Denis de Miranda, tenente-coronel José Octávio Távora Filho, tenente-coronel Everton Araujo dos Santos, major Wellington Ferreira Gomes, Maj Rogério Gonçalves Botelho e Maj Alcindo Grassi. A partir de 2017, os seguintes militares compunham a Cadeira de Sociologia da AMAN: coronel Denis de Miranda, tenente-coronel Wellington Ferreira Gomes, tenente-coronel José Octávio Távora Filho, tenente-coronel Everton Araujo dos Santos e major Felipe Leite.

¹² O Departamento de Educação e Cultura do Exército (DECEX) promove, desde de 2008, encontros no distrito de Itaipava, cidade de Petrópolis, Rio de Janeiro, nas instalações do Centro General Ernani Ayrosa - um centro de convenções e hotel de trânsito de oficiais pertencente ao Exército Brasileiro. Participam destes eventos o

onde o General de Exército Rui Monarca da Silveira, chefe do antigo Departamento de Ensino e Pesquisa — atualmente Departamento de Educação e Cultura do Exército — determinou a elaboração de uma avaliação dos impactos do processo de modernização de ensino da década de 1990.

O resultado desta avaliação está contido no documento *O Processo de Modernização do Ensino - diagnóstico, rumos e perspectivas*, de 2009, cuja a conclusão é “que havia a necessidade de um aprofundamento do processo [de ensino e aprendizagem] em questão” (FREIRE; ALBUQUERQUE; MAGALHÃES, 2010, p. 110).

Desse modo, a modernização do ensino militar da corporação gerou a necessidade de se realizar o estudo de viabilidade de novas disciplinas acadêmicas na formação de oficiais oriundos da AMAN.

Em decorrência das diretrizes da END/2008 na área de ensino das corporações militares, foram implementadas em 2010 medidas de modificação do sistema educacional da linha de ensino bélico do Exército e encaminhadas aos seus órgãos de direção geral e setorial¹³.

Ainda em 2010, o Exército estabeleceu novas instruções por meio do documento *Processo de Transformação do Exército*¹⁴, tendo a educação militar como um dos vetores de transformação da corporação. Nesse documento, os generais do Alto Comando do Exército Brasileiro elaboraram uma série de atos normativos com o fito de orientar os estabelecimentos de ensino militares para as próximas ações voltadas para a educação militar.

Mas o que vem a ser a ideia de “transformar” para os militares? A concepção de transformação para os militares do Exército na verdade nada tem a ver com mudanças muito radicais, mas sim uma reforma conservadora (COVARRUBIAS, 2007), adequando-se à realidade da era moderna e, ao mesmo tempo, investindo em novos conceitos dos conflitos atuais.

Na análise de todas as documentações de caráter oficial da Corporação, verificou-se que um dos atos normativos fundamentou o conceito de “Ciências Militares”¹⁵, elencando algumas ciências que abrangem ou podem vir a ser contribuintes deste singular campo do saber humano. Neste rol de ciências está incluída a Sociologia.

chefe do DECEX, bem como diretores e comandantes de escolas militares e colégios militares, além de comandantes de outros estabelecimentos de ensino sob subordinação do DECEX.

¹³ São órgãos do mais alto nível de tomada de decisão do Exército Brasileiro, chefiadas por generais do mais alto posto militar da corporação: oficiais-generais de quatro estrelas.

¹⁴ Portaria n. 075, do Estado-Maior do Exército, de 10 jun. 2010, que aprova a diretriz para implantação do Processo de Transformação do Exército Brasileiro.

¹⁵ Ver a Portaria n° 734-Cmt Ex, de 19 de agosto de 2010, que conceitua Ciências Militares, estabelece a sua finalidade e delimita o escopo de seu estudo; e a Portaria n° 788-Cmt Ex, de 26 de agosto de 2010, que altera a sistemática de formação do oficial de carreira do Exército Brasileiro da Linha de Ensino Militar Bélico.

Tal medida institucional permitiu ao Estado Maior do Exército (EME) elaborar novas diretrizes¹⁶ de implantação desta inovadora sistemática de formação dos oficiais de carreira, a qual determina ao DECEX inserir disciplinas no ensino acadêmico-militar que atendam às novas demandas da educação militar do século XXI.

No ano de 2011, através do programa *O Profissional Militar do Século XXI*, desenvolvido pelo CEP/FDC, o Exército Brasileiro lista as intenções de modificação do currículo da AMAN, assim como propõe a inserção da Sociologia na formação dos cadetes neste estabelecimento de ensino.

Tomada a decisão do DECEX de institucionalizar o ensino da Sociologia na AMAN, chega as orientações em 2013 para esta Academia Militar assumir a responsabilidade de inserir a Sociologia no seu currículo, bem como a escolha dos professores para este fim.

Cumprida a primeira etapa, faltava a seleção dos professores para a Cadeira de Sociologia na AMAN, e isto foi possível graças a ação do coronel D'Angelo, chefe da Cadeira de Filosofia da AMAN, encarregado da missão de estruturar uma sala de professores, preparar uma apostila com temas sociológicos e garimpar militares do Exército, de todos os rincões do Brasil, que tivessem as condições acadêmicas para a função de professor de Sociologia na AMAN.

Esta última tarefa foi a mais difícil devido a pouca procura de militares da corporação pela área das Ciências Sociais, em particular pela Sociologia. Contudo, em face das corporações militares serem instituições relacionais, isto é, oficiais de diferentes turmas e gerações que, desde os bancos acadêmicos, passando pelas organizações militares e mesmo na reserva, se relacionam e trocam dados e informações entre si sobre um determinado militar para uma determinada tarefa ou função.

E foi assim que sucedeu a participação do coronel Denis e demais professores de Sociologia no seu processo de institucionalização na AMAN. O coronel D'Angelo fez o convite ao coronel Denis para assumir a Cadeira de Sociologia e assessorá-lo na montagem do primeiro grupo de professores desta disciplina.

Como dito anteriormente, este primeiro grupo montado foi misto, tendo a contribuição de professores da Cadeira de Filosofia da AMAN até o momento da própria Cadeira de Sociologia assumir a sua autonomia administrativa e acadêmica.

Finalmente, em 2015, inicia as primeiras aulas de Sociologia na AMAN. De acordo com Miranda (2016, p. 2-3) — um dos pós-graduados no projeto de parceria PUC-Rio -

¹⁶ Ver a Portaria nº 152-EME, de 16 de novembro de 2010, que aprova a Diretriz para a Implantação da Nova Sistemática de Formação do Oficial de Carreira do Exército Brasileiro.

CEP/FDC e oficial superior nomeado pelo Exército Brasileiro como professor da cátedra de Sociologia na AMAN —, a oficialidade carecia de ser formada para o cumprimento de missões dos novos tempos, exigindo deste oficialato do século XXI mais “sensibilização” do que coerção, para isso, as contribuições das Ciências Sociais, em particular a da Sociologia, contribuiria na “formação de oficiais aptos a captar e analisar os sinais sociais e culturais emitidos à sua volta”.

Ademais, a educação militar do presente século incorporou pela primeira vez no ambiente acadêmico-militar de formação de oficiais do Exército Brasileiro não só o ensino, mas também a pesquisa científica no campo da Sociologia, proporcionando uma nova fase ao processo histórico desta disciplina nos estabelecimentos de ensino militares.

Isto posto, pode-se pressupor que, na contemporaneidade, houve sim reais intenções por parte da elite militar do Exército Brasileiro de inserir a pesquisa e o ensino da Sociologia para os cadetes da AMAN no atual século.

Contudo, afastando-se da institucionalização oficial da Sociologia no Exército no século atual, há uma outra explicação não-oficial advinda de conversas no interior das “baias”¹⁷, cujas as origens remontam ao CEP/FDC, no período de 2009-2010.

Segundo relato de um oficial superior da Seção de Coordenação Pedagógica da AMAN, as primeiras tratativas de instituir o ensino de Sociologia para os cadetes se deram por meio da troca de ideias entre militares e civis dessas duas instituições educacionais do Exército, durante as reuniões do programa corporativo “*O profissional militar do século XX*”, cujo um dos projetos é a revisão curricular da Academia Militar.

Face a isso e independente da verdadeira raiz histórica da Sociologia na AMAN, pode-se caracterizar esta fase de institucionalização da Sociologia no ensino acadêmico-militar do Exército Brasileiro como sendo de transformação conservadora, tendo como referência o documento *Diretriz do Processo de Transformação do Exército Brasileiro* (DPTEB) de 2010, que ainda está em andamento e com previsão de implementação de mudanças na Corporação até 2030, por intermédio dos vetores de transformação.

Um destes vetores trata-se da educação militar, os quais compreenderão os estudos, os diagnósticos, as concepções, os planejamentos, os processos, as ferramentas, os recursos humanos, as capacitações e os meios necessários para sua implementação.

Com a capacitação dos professores da Cadeira de Sociologia em cursos civis de pós-

¹⁷ As baias correspondem a uma instalação física destinada a colocar os cavalos para descanso e consumo de ração. Também é um termo que tem o significado simbólico de um espaço social na caserna para resolução de problemas internos.

graduação, nos níveis de mestrado e doutorado, foi possível estabelecer um núcleo de militares pesquisadores em sociologia militar, analisando o *ethos* militar do atual oficial do Exército Brasileiro.

Quadro Nº 5 - Entregas da Cadeira de Sociologia no ciclo 2015-2018

Evento	Descrição	Período
Participação dos professores de Sociologia na 39ª ANPOCS.	GT 17 - Instituição militar e ordem social. Coordenação: Adriana Barreto de Souza (UFRRJ), Maud Aurélia Chirio (UFSCar).	25 a 30 out. 2015
Participação dos professores de Sociologia na 40ª ANPOCS.	Colóquio CQ 5 - Forças Armadas, Estado e Sociedade Coordenação: Eduardo Heleno de Jesus Santos (UFF), Eduardo Svartman (UFRGS).	25 e 26 out. 2016
Pedido de Cooperação de Instrução ao Centro de Instrução de Operações Especiais (CIOpEsp).	Evento ocorrido no CIOpEsp para o Curso de Ações de Comandos (CAC) com a finalidade de complementar o ensino.	5 e 6 jun. 2017
Pedido de Cooperação de Instrução ao Centro de Estudos de Pessoal (CEP).	Evento ocorrido no CEP para o Curso Avançado de Operações Psicológicas (CAOP) para oficiais possuidores do curso de Comando e Estado-Maior com a finalidade de complementar o ensino.	11 a 14 set. 2017
Palestrante convidado.	Palestra na AMAN do Professor doutor Roberto Damatta, do Departamento de Ciências Sociais da PUC-Rio, aos oficiais e cadetes.	25 out. 2017
Palestras de Sociologia no âmbito dos cursos da AMAN.	Apresentação aos oficiais dos Cursos da AMAN um conjunto de conhecimentos gerais, no campo da Sociologia Contemporânea e da Sociologia Militar.	Set. e out. 2018
Parceria entre instituições acadêmicas.	Acordo de parceria acadêmica entre a AMAN e a FGV-Rio, sobre a temática da Sociologia da Profissão Militar.	Out. 2018

Fonte: Quadro elaborado por este autor.

O **Quadro Nº 5** mostra as entregas, ou melhor, as contribuições da Cadeira de Sociologia para o ensino acadêmico da AMAN, e estas contribuições vão ao encontro da linha de ação dupla que é a de congregar tanto o ensino quanto a pesquisa acadêmica, seja produzindo trabalhos científicos, seja participando de eventos acadêmicos.

Ademais, em face dos temas apresentados em salas de aulas, foi possível criar na mentalidade do cadete a relevância da Sociologia para a sua formação acadêmica e para sua formação profissional militar, apresentando uma visão sistêmica sobre a atuação do oficial de carreira na esfera política, social, cultural e humanística, dentro e fora das organizações militares do Exército Brasileiro.

O estudo sociológico na AMAN privilegiou temas que poderiam contribuir para o desempenho profissional dos cadetes no seu horizonte próximo que é o de oficial subalterno nos corpos de tropa, com possibilidade de atuação militar diante de questões socioculturais, seja numa região do país em missão humanitária ou de garantia da lei e da ordem, seja no ambiente internacional em missões de paz.

Inicialmente, eram apresentados aos cadetes os fundamentos do pensamento sociológico com a abordagem das principais correntes teóricas e dos métodos de pesquisa que possibilitarão ao futuro oficial compreender os estudos realizados por cientistas sociais.

Os temas globais foram aprofundados no segundo grupo de estudos em assuntos como a sociedade da informação e redes sociais, globalização, multiculturalismo e valores universais.

Os intérpretes do Brasil formam a terceira unidade de estudo da Sociologia na AMAN, tendo como principais autores estudados para a compreensão da sociedade brasileira e suas particularidades Gilberto Freyre, Euclides da Cunha, Sérgio Buarque de Holanda, Raimundo Faoro e Roberto DaMatta.

A quarta unidade aborda o *ethos* militar. Foram abordados sociologicamente temas como autoridade, hierarquia, disciplina, coesão social, ritos e tradições militares.

Por fim, a quinta unidade que trata da aplicabilidade dos estudos da Sociologia no *Estudo de Situação Militar* por meio da análise dos fatores humanos, também conhecido como *Considerações Cívicas*, no ambiente operacional e que abastecem o comandante tático de informações sociais, políticas e culturais sobre uma determinada localidade populacional para, enfim, uma tomada de decisão militar.

Atualmente, o ensino da Sociologia na AMAN está estruturado em quatro unidades didáticas, distribuídas em assuntos da Sociologia Moderna, Sociologia Contemporânea, Sociologia Brasileira e Sociologia Militar.

Na Sociologia Moderna apresentam os clássicos da literatura sociológica moderna: Auguste Comte, Karl Marx, Émile Durkheim e Max Weber. E na Sociologia Contemporânea são estudados temas da atualidade como a Globalização e Globalismo.

Na Sociologia Brasileira são apresentados aos cadetes os intérpretes do Brasil, iniciando com Gilberto Freyre e sua obra clássica *Casa Grande & Senzala*, na sequência a obra de Sérgio Buarque de Holanda, *Raízes do Brasil*, depois os *Donos do Poder* de Raimundo Faoro, e, por fim, o estudo da obra do antropólogo Roberto DaMatta, atualmente professor do Departamento de Ciências Sociais da PUC-Rio, *Carnavais, malandros e heróis*.

Finalizando, dentre os temas expostos aos cadetes têm-se a literatura da Sociologia Militar com os assuntos de Profissão Militar, Ritos e tradições militares e a Família militar. Para isso, foram aproveitados os estudos e os trabalhos acadêmicos dos professores da Cadeira de Sociologia realizados nos cursos de pós-graduação na PUC-Rio.

Nesta fase, o estudo da Sociologia incorpora a pesquisa científica no ensino acadêmico-militar, introduzindo uma novidade à disciplina de Sociologia na formação de oficiais de carreira da Instituição, isto é, um novo marco transformador.

9. Considerações Finais

9.1 As fases institucionais do ensino da Sociologia no Exército

A primeira institucionalização do ensino de Sociologia¹ como disciplina nas escolas militares, no último decênio do século XIX, foi sem dúvida um marco histórico na educação militar brasileira.

Contudo, trouxe à tona diversas questões relativas ao estudo dessa disciplina no ambiente acadêmico-militar tais como: se haviam conteúdos programáticos para essa disciplina; se existiam professores que pudessem exercer a docência nesta nova área do saber humano; e, acredita-se ser o mais relevante, se as escolas militares verdadeiramente conseguiram implementar o ensino da Sociologia, durante o período em que esta disciplina esteve regulada por legislação governamental.

Afinal de contas, segundo Murilo de Carvalho (2008b, p. 23), a educação no Brasil, seja no período colonial seja nos primeiros anos da República, sempre foi relegada a segundo plano. A situação da educação superior no Brasil contrastava com a das colônias da Espanha.

As escolas de formação acadêmica no Brasil só foram admitidas após a vinda da família real portuguesa, em 1808, antes disso, os brasileiros tinham que viajar a Portugal para frequentar a Universidade de Coimbra. Em um período de um século (1772 a 1872), apenas um pouco mais de mil estudantes brasileiros passaram por essa instituição de ensino acadêmico, em contraste com os 15 mil da Universidade do México no mesmo período.

No andamento do período pós-Proclamação da República, o ano de 1890 é o marco inicial para Benjamin Constant que, de acordo com os dados coligidos nesta pesquisa, orquestrou para esse ano um verdadeiro projeto de poder, tudo

¹ Decreto nº 330, de 12 de Abril de 1890, regulamento que reorganiza o ensino nas escolas do Exército.

com a finalidade de reorganizar social e moralmente a Nação brasileira sob o modelo ditatorial de uma República sociocrática.

Isto implicava para Benjamin Constant transferir toda sua dominação carismática que exercia sobre a mocidade da Escola Militar para o exercício da dominação burocrática sobre todos os militares da corporação.

Nessa situação, Benjamin Constant imprimiu, com muita urgência, todo um conjunto de regulamentos e instruções normativas quando na posição de ministro de Estado na pasta de Guerra. Alguns desses documentos eram avisos ministeriais enviados diretamente ao Ajudante-general — segundo cargo mais importante do Exército Brasileiro no século XIX — para o cumprimento imediato das ordens de Constant.

Dentre os diversos avisos ministeriais, consta um a determinação de abertura de uma comissão de elaboração da nova educação militar do Exército Brasileiro republicano, bem como a nomeação de militares para uma missão na França, com o intuito de se aperfeiçoarem nos estudos de uma sociologia comtiana.

Outros, eram regulamentos institucionais publicados pelo governo sem a anuência do parlamento, como é caso do regulamento de reorganização da educação militar do Exército, Decreto nº 330, de 12 de abril de 1890, legislação que insere o estudo da Sociologia no ensino acadêmico-militar do Exército.

Para isso, Constant contou com um amplo sistema de redes de “laços fortes” (GRANOVETTER, 1973. p. 1362) consolidadas desde os bancos escolares da corporação militar, e que fizeram parte de seu núcleo pessoal de relacionamento. Essa rede era composta de militares de diversas gerações que ele mesmo ajudou a lecionar e a discipular.

Granovetter (1973) comenta que nessas redes sociais, os laços fortes de uma pessoa formam uma rede densa que adquirem uma identidade comum, estabelecem relações com alto grau de confiança e influência, desta forma, seus membros estão motivados a ajudar com informações para determinada função ou tarefa.

Isso, foi o que se estabeleceu com a rede social estabelecida por Benjamin Constant, pois todos se identificavam como militares científicos, adeptos ao positivismo, oriundos da mesma Escola Militar e orientados para a reorganizar, socialmente e moralmente, a sociedade brasileira.

Segundo o historiador e biografista de Benjamin Constant, Renato Lemos (1999, p. 101), o general Tibúrcio, um herói de guerra e amigo pessoal de Benjamin Constant, é um “exemplo dos muitos elos que já existiam entre os oficiais desde antes da guerra do Paraguai e que, em muitos casos, constituiriam fios de uma teia importante para o ulterior desencadeamento de episódios decisivos da vida política nacional”.

De acordo com Lemos (1999), a fim de que o projeto de poder de Constant tivesse resultados práticos na vida política do país, os alunos militares também deviam cooperar para que a humanidade entrasse no momento científico e industrial.

Em razão dessa informação, este trabalho investigativo parte do pressuposto que a participação de alunos das escolas militares nos movimentos sediciosos da última década do século XIX — como a Revolta da Armada (1893-1894), a Revolução Federalista (1893-1895) e a Guerra de Canudos (1896-1897) —, não foi mero acaso, mas resultado desse projeto híbrido de poder estabelecido por Benjamin Constant e seus discípulos.

Em outras palavras, foram as influências doutrinárias do positivismo transmitidas por discípulos de Benjamin Constant através do ensino da Sociologia aos alunos das escolas militares, tanto na Praia Vermelha quanto em Porto Alegre, que deram as condições políticas de ingresso dos alunos aos movimentos político-militares do fim do século XIX.

Partindo-se desse pressuposto, verificou-se também na investigação a ascensão de um novo Alto Comando do Exército que imputa total responsabilidade ao ensino da Sociologia nas escolas militares pela participação de alunos nas principais revoltas do fim do século XIX.

Isto posto, o Alto Comando realiza então, desde 1896, apelos ao governo central e ao parlamento propondo reformulação legislativa da educação militar, em que retira do currículo acadêmico a disciplina de Sociologia, cujo estudo era eminentemente teórico e filosófico, segundo consta nos relatórios ministeriais da pasta da Guerra de 1896 e 1897.

Em face disso, é que denominamos esta primeira fase da Sociologia no ensino acadêmico-militar do Exército Brasileiro de *Sociologia teórico-filosófica*.

Já o contexto internacional do início do século XX é marcado por grandes crises e desilusões políticas e econômicas, uma delas se referia à descrença no

liberalismo político. Nesse contexto, os movimentos nacionalistas e autoritários de cada sociedade ocidental ganhavam força ao apelarem para seus traços histórico-culturais. “Mussolini chegou ao poder na Itália em 1923; Hitler, com sua ascensão à Chancelaria em 1933, ...; Salazar, em 1929, chegou a primeiro-ministro de Portugal; a Espanha se encontrava, entre 1936 e 1939, banhada no sangue de uma guerra civil” (OLIVEIRA, 1982, p.7).

Assim, segundo Lúcia Lippi (1982), o Brasil dos anos 30 seguiu rumos semelhantes às nações europeias, ou seja, o Estado Novo ocorreu em face de uma onda de transformações por que passava a Europa, reforçando a versão de que a velha democracia liberal estava em finalização, o que reforça a identificação entre o Estado Novo e os movimentos nacionalistas. Portanto, é devido à conjuntura política nacional e internacional dos anos 30 que podemos entender o significado das propostas autoritárias e centralizadoras de Getúlio Vargas.

No contexto da Revolução de 1930, diz Murilo de Carvalho (2006, p. 62), que:

... as Forças Armadas, particularmente o Exército, se viram instaladas no centro do poder nacional de maneira muito mais decisiva do que no início da Primeira. O conflito entre os estados mais poderosos e a derrota do mais poderoso deles, São Paulo, abriram espaço para que o setor militar da burocracia estatal conquistasse afinal a parcela de poder que não conseguira na última década do século XIX e pela qual lutara, às vezes de armas na mão, ao longo do regime que acabara de cair.

Deste modo, constatou-se que as mudanças na educação militar de formação e preparação de oficiais do Exército, no ano de 1934, não foi uma ação isolada da corporação, mas sim parte componente da história nacional que se contextualiza com a transformação política do país, que vai da Revolução de 1930 ao Estado Novo em 1937, perpassa pelo Brasil na Segunda Guerra Mundial e perdura no Brasil democrático até o primeiro ano da década de 1960.

Durante o governo provisório da Revolução de 1930, o ensino da Sociologia ressurge institucionalmente nas escolas militares de preparação de oficiais do Exército Brasileiro, mediante reformas educacionais nos níveis acadêmicos sênior e júnior, ou seja, na Escola de Estado-Maior e na Escola Militar, respectivamente.

Para tanto, o general Góes Monteiro à frente do Ministério da Guerra, nomeia três capitães para a função de professores de Sociologia na Escola Militar

do Realengo, dentre esses o capitão Severino Sombra², conhecido por suas atividades na Legião Cearense do Trabalho³ (LCT).

Presume-se que a razão principal de sua escolha para tal empreendimento na Escola Militar tem a ver com o *Curso Legionário de Sociologia*, curso idealizado por Severino Sombra nas instalações da LCT, em Fortaleza, nos anos de 1933 a 1934.

Nesses estudos sociológicos foram propostos pelo conselho da LCT as finalidades⁴ e o público a que se destinava: formação de uma elite legionária esclarecida; estudo da situação brasileira nos aspectos políticos e econômicos; esclarecimentos ao operariado sobre as questões sociais de interesse da classe; e aparelhamento ideológico de uma classe operária combativa do comunismo.

Acredita-se ter sido esta última finalidade a motivação que predominou na escolha do capitão Severino Sombra como um dos professores de Sociologia da Escola Militar. Além do mais, um militar do grupo conservador, de princípios nacionalistas e, sobretudo, um fervoroso integralista discordante das ideias comunistas.

Face a isso, segundo Murilo de Carvalho (2006, p. 81), o então general Góes Monteiro encomendou ao capitão Severino Sombra a elaboração de um documento que estabelecia a necessidade de fazer no Exército Brasileiro a sua “preparação ideológica ..., por ser ela a essência mesma da política social de uma organização militar moderna”.

Segundo o brasilianista Stanley Hilton (1977), o general Góes Monteiro considerava vantajosa a propaganda integralista. Na véspera de aceitar a pasta da Guerra, no início de 1934, Góes Monteiro persuadiu Getúlio Vargas a estimular o desenvolvimento das ideias de fundo nacionalista evitando o regionalismo, objetivos compartilhados com os camisas-verdes. Para Góes Monteiro havia uma distinção muito simples entre o comunismo e o integralismo, onde a Ação Integralista Brasileira (AIB) era um movimento que perseguia um objetivo nacional, em contrapartida, o comunismo pregava o internacionalismo.

² Além de Severino Sombra foram nomeados os capitães Sérgio Marinho e João Ribeiro Pinheiro. Este último morto na Intentona Comunista de 1935.

³ Fundada no ano de 1931 na cidade de Fortaleza, tendo como co-fundador Jehovah Motta, autor de *Formação do Oficial do Exército*, uma obra clássica sobre o ensino militar do Exército.

⁴ **CURSO DE SOCIOLOGIA.** Legionário: semanário nacional sindicalista. Fortaleza, 1 jul. 1933, fl. 3. Disponível em: <http://memoria.bn.br/pdf/764400/per764400_1933_00018.pdf> Acesso em: 3 jun. 2020.

Nesse sentido, esta concepção coaduna com o pensamento de Karl Polanyi (2000, p. 280), onde este já comentava que o Fascismo — movimento político e ideológico dos anos 1920 e 1930, análogo ao Integralismo —, “foi uma tendência revolucionária dirigida... contra as forças revolucionárias competidoras do socialismo”, oferecendo seus serviços ao Estado como um movimento contrarrevolucionário. Polanyi (2000) comenta, ainda, que a força potencial destes movimentos nacionalistas, cujo objetivo social transcendia o arcabouço político e econômico, era reconhecida não pelo número de seus membros, mas sim pelo fato de seus líderes gozarem da boa vontade de pessoas em postos de relevância.

A nossa investigação apurou que, apesar do ensino da Sociologia na reforma do general Góes Monteiro ter tido uma temporada curta, iniciando em 1934 e finalizando no ano de 1935, ela teve uma continuidade nos anos quarenta. E é no contexto dos movimentos totalitários da Europa que a Sociologia volta a fazer parte da grade curricular da Escola Militar do Realengo, por intermédio de uma nova regulamentação do governo de Getúlio Vargas, tendo à frente da pasta do Ministério da Guerra o então general de divisão Eurico Gaspar Dutra.

Desta forma, partimos do pressuposto que o ressurgimento institucional do ensino da Sociologia nos anos 30 não foi um acontecimento casual por parte da corporação, mas sim o resultado de um planejamento político-militar-ideológico que visava objetivos mais amplos para o Exército Brasileiro e para a Nação brasileira.

Pode-se dizer que esta fase fez parte de um projeto estratégico de poder do general Góes Monteiro, obtendo no general Dutra a continuidade deste projeto, pois o “Góes e Dutra completavam-se: o primeiro era o estrategista, o formulador da política militar da época; o segundo era o implacável executor dessa política” (CARVALHO, 2006, p. 84).

Como consequência, as reformas de Góes Monteiro no ensino da Escola Militar, do período de 1934 a 1935, e a de Eurico Gaspar Dutra, de 1940 a 1942, irão ter seu prolongamento até os anos 60 na Escola de Estado-Maior, sem alteração significativa nos fins políticos das elites militares.

Segundo os dados da pesquisa, o quantitativo e a qualidade intelectual dos conferencistas civis da EEM é significativa e digna de atenção. Eles são civis contratados pela própria EEM e integrados ao Magistério Militar do Exército

Brasileiro com todas as regalias, honras, méritos, vencimentos e promoções a que de um professor militar tem direito.

Em 1939, há um caso a exemplificar esse quadro, a do professor civil Jorge Figueira Machado, professor em comissão do Magistério Militar, em que ele é promovido a coronel honorário do Exército Brasileiro, recebendo todas as honras militares e cerimoniais pelo próprio Presidente da República Getúlio Vargas (A BATALHA⁵, 1939, p. 7).

Já os militares são os de menor número, porém de alto nível intelectual e comprometidos com os objetivos do Alto Comando do Exército para uma educação à futura elite do Exército, baseada nos ensinamentos da Sociologia, e alinhados com o pensamento militar de Góes Monteiro e Eurico Gaspar Dutra quanto à Segurança Nacional e Defesa Nacional. Ademais, dois dos professores militares, Sombra e Marinho, foram também professores de Sociologia na Escola Militar, nos anos 1934-35.

Outra análise que realizamos trata da heterogeneidade das origens acadêmicas dos professores selecionados pelo Estado-Maior do Exército que compuseram o Magistério Militar da EEM, no período de 1934 a 1960, isto é, são militares, advogados, historiadores, economistas e administradores. De sociólogo de formação e de profissão, único é o Gilberto Freyre. Em comum, todos eram de uma linha de pensamento conservadora, de valorização do que seja nacional ou do que é próprio da Nação brasileira.

Gilberto Freyre comenta a seguir, registrado no prefácio à primeira edição da sua obra *Problemas Brasileiros de Antropologia* (1942), o convite do próprio general Góis Monteiro para o empreendimento de montar um curso de Sociologia e Antropologia na Escola de Estado Maior do Exército:

Em 1941, estando eu no Rio, tive a surpresa de ser convidado pelo General Góis Monteiro, então Chefe do Estado-Maior do Exército, para dirigir um curso de Sociologia e de Antropologia Social do Brasil na Escola de Alto Comando. A dispersão de generais com o desenvolvimento da guerra não permitiu que se realizasse naquele ano, nem em 1942, a iniciativa do General Góis Monteiro. Creio, entretanto, que o fato reflete honra sobre a inteligência de um militar para quem os problemas brasileiros de Antropologia e de História Sociais existem de fato, devendo ser objeto de consideração e de estudo dos que se ocupam da defesa do país (FREYRE, 1973, p. XXXV).

⁵ MACHADO, J. F. Coronel Professor Jorge Figueira Machado. A recente promoção do illustre membro do magistério militar. *A Batalha*, Rio de Janeiro, 24 dez. 1939, p. 7.

Ademais, o general Góes Monteiro obteve do presidente Getúlio Vargas seu aporte político para imprimir na corporação uma política de característica nacionalista, conservadora e corporativista.

Percebe-se, nesse caso, que a institucionalização do ensino da Sociologia no ensino acadêmico-militar esteve novamente nos objetivos políticos da elite do Exército Brasileiro como mecanismo institucional de manipulação político-ideológica dos cadetes.

Isto posto, pode-se dizer que há certa similaridade entre os objetivos estratégicos do uso da Sociologia por parte de Góes Monteiro, no século XX, com as de Benjamin Constant realizadas, no século XIX, alterando-se apenas nos fins políticos a serem alcançados.

Este período compreende a 2ª fase do ensino da Sociologia na educação do oficialato do Exército Brasileiro, em que podemos defini-la como a fase da *Sociologia nacionalista*, em face dos professores nomeados e do programa pedagógico serem influenciados pelo conservadorismo nacionalista como meio de se contrapor ao comunismo no âmbito da corporação.

No atual contexto de democracia no Brasil, em um mundo globalizado, ressurge o ensino da Sociologia na educação militar do Exército Brasileiro, agora estudada na AMAN, antiga Escola Militar de Resende.

Na volta dos militares ao quartel, no período da redemocratização do país, havia a existência de uma crise de identidade institucional do Exército, da perda de prestígio perante a opinião pública nacional, da indefinição de seu papel constitucional e da carência de um interesse por parte dos poderes constitucionais acerca do que as corporações militares possam fazer pelo Estado e pela sociedade em tempos de regime democrático e de grandes mudanças no plano internacional (D'ARAUJO, 1995).

Nesse contexto do fim dos anos 80, a elite política brasileira buscou-se, então, através da Subcomissão de Defesa do Estado, da Sociedade e de sua Segurança da Constituinte de 1987-88, uma forma de estabelecer um reordenamento político-jurídico do papel constitucional das Forças Armadas para a contemporaneidade.

Da análise do trabalho da Subcomissão de Defesa do Estado, da Sociedade e de sua Segurança, podemos depurar que os militares com certeza perceberam a pressão política por mudanças institucionais das Forças Armadas. Mas também,

perceberam que pode haver uma coexistência pacífica com os modernos *casacas*, independentemente de sua vocação ideológica, da mesma forma uma reaproximação com os acadêmicos das universidades.

Temas como *participação da sociedade civil na formulação de decisões de defesa, papel das forças armadas e Estado, enquanto instrumento político organizado* foram os principais assuntos dialogados na Subcomissão de Defesa do Estado, da Sociedade e de sua Segurança entre acadêmicos, políticos e representantes das três Forças Armadas que, na nossa análise, os militares do Exército Brasileiro entenderam o momento necessário de mudança para a instituição e, portanto, verificaram uma oportunidade de empregar temas dessa natureza que possam servir de chamariz para políticos e acadêmicos interagirem com eles no interior da caserna, seja sobre as políticas de defesa nacional, seja no assessoramento acadêmico em tomadas de decisões militares no contexto da política internacional.

Essa nossa análise é corroborada com a visão de Edmundo Campos Coelho (1985) que diz que para os militares, a abertura política significou mudanças significativas na doutrina das corporações militares, particularmente no Exército, ela ficou mais flexível e mais aberta à nova dinâmica do Estado brasileiro e para a sociedade civil. Para este autor (1985, p. 15), “a solução do papel das Forças Armadas na sociedade só virá de uma discussão interna de suas relações com o Estado e a sociedade, e de um debate amplo com os diversos segmentos da sociedade.”

Deste modo, segundo Eliézer Rizzo de Oliveira e Samuel Alves Soares (2000), como o processo de democratização do Brasil veio “pelo alto”, isto é, dos altos escalões das corporações militares, da mesma forma, a aproximação dos militares junto à sociedade também viria do alto.

É o que observamos em uma elite militar regenerada do Exército Brasileiro, uma nova geração de generais como o general Gleuber Vieira, preocupados com a imagem da instituição, interna e externamente, e do afastamento da sociedade para com a sua principal instituição nacional e permanente que é o Exército.

Soares, D’Araujo, e Castro (1995) comentam que o general Gleuber Vieira demonstra toda sua preocupação com o fato de não haver, na época, para o Brasil um projeto militar delineado a partir da sociedade, do Congresso ou do governo

capaz de definir o significado da defesa nacional para os tempos atuais e o papel a ser exercido pelas Forças Armadas no futuro.

Mesmo contra todas as resistências seja da política, da imprensa ou do meio acadêmico, três elementos colaboraram na aproximação entre acadêmicos civis e militares no presente século XXI desde a redemocratização do país, em 1985: em 2005 a fundação da Associação Brasileira de Estudos de Defesa (ABED) e a criação do Pró-Defesa; e, em 2008, a publicação da Estratégia Nacional de Defesa (END). Os dois últimos promovidos pelo próprio governo como forma de fomento e estímulo à cooperação entre instituições acadêmicas civis e militares.

Apoiado nesses três elementos foi possível alicerçar as bases de institucionalização da Sociologia no sistema de educação militar do Exército Brasileiro no século XXI, cujas origens podemos admitir que foi a Assembleia Nacional Constituinte de 1987-88, por intermédio da Subcomissão de Defesa do Estado, da Sociedade e de sua Segurança, que se não foi o cerne responsável foi o o maior contribuinte para o início de uma grande transformação do Exército Brasileiro.

No âmbito do Exército, as primeiras manifestações de novas mudanças na educação militar da Instituição têm suas raízes em março de 2008, no “I Encontro de Itaipava⁶” (FREIRE, ALBUQUERQUE, MAGALHÃES, 2010).

Baseado nessas novas mudanças na educação militar, em 2010 foram elaboradas propostas de modificação na sistemática de formação dos oficiais da linha de ensino bélica e encaminhadas aos órgãos de direção⁷ geral e setorial do Exército com a inclusão dos estudos de Sociologia na AMAN.

Ademais, a educação militar do presente século incorporou pela primeira vez no ambiente acadêmico-militar de formação de oficiais do Exército Brasileiro não só o ensino, mas também a pesquisa científica no campo da Sociologia, proporcionando uma nova fase ao processo de evolução histórica desta disciplina nos estabelecimentos de ensino militares.

Em face dos professores da Cadeira de Sociologia da AMAN serem

⁶ O Departamento de Educação e Cultura do Exército (DECEX) promove, desde de 2009, encontros no distrito de Itaipava, cidade de Petrópolis, Rio de Janeiro, nas instalações do Centro General Ernani Ayrosa - um centro de convenções e hotel pertencente ao Exército Brasileiro. Participam destes eventos o Chefe do DECEX, bem como diretores e comandantes de escolas militares e colégio militares, além de comandantes de estabelecimento de ensino e chefes das assessorias do DECEX.

⁷ São órgãos do mais alto nível de tomada de decisão do Exército Brasileiro, chefiadas por generais do mais alto posto militar da corporação: oficiais-generais de quatro estrelas.

capacitados ou estarem em processo de capacitação acadêmica, em cursos civis de pós-graduação nos níveis de mestrado e doutorado, foi possível estabelecer um núcleo de militares pesquisadores em Sociologia Militar, analisando o *ethos* militar do atual oficial do Exército Brasileiro.

Ademais, em face dos temas apresentados em salas de aulas, foi possível observar o olhar do cadete sobre a relevância da Sociologia para a sua formação acadêmica e para sua formação profissional-militar. Apresentando uma visão sistêmica sobre a atuação do oficial de carreira na esfera política, social e cultural, dentro e fora das organizações militares do Exército Brasileiro.

Quadro Nº 6 - Quadro esquemático das fases institucionais do ensino da Sociologia na educação militar do Exército Brasileiro

Fases institucionais	Contextos históricos do Brasil	Escolas militares que aplicaram os estudos de Sociologia	Objetivos político-estratégicos das elites civis-militares
Sociologia teórico-filosófica	A primeira fase registra-se entre 1874 a 1898, fase que correspondeu ao período pós-Guerra do Paraguai ao fim do governo de Prudente de Moraes.	Escola Militar da Praia Vermelha e na Escola Militar de Porto Alegre.	Orquestração de projeto de poder com a finalidade de reorganizar social e moralmente o Exército Brasileiro bem como a Nação brasileira, sob o modelo ditatorial de uma República sociocrática.
Sociologia nacional-conservadora	A segunda fase de 1934 a 1960, caracteriza o segundo momento institucional da Sociologia na corporação e que vai da Revolução de 1930 ao fim do governo de Juscelino Kubitschek em 1960.	Escola Militar do Realengo e Escola de Estado-Maior.	Planejamento que visava uma política social do Exército como meio de se contrapor ao comunismo no âmbito da corporação, assim como o estabelecimento de mecanismos institucionais na educação militar voltados para um conservadorismo nacionalista de interesse para a Segurança e a Defesa Nacional.
Sociologia transformadora	A terceira fase institucional está inserida na educação militar do Exército Brasileiro no atual momento de democracia brasileira, desde o ano de 2010.	Academia Militar das Agulhas Negras.	Restabelecimento das relações entre civis e militares, aproximando as elites políticas e a sociedade civil organizada por meio de parcerias e cooperações com as instituições acadêmicas, cujo intuito foi buscar o alinhamento de ideias sobre políticas públicas de Defesa Nacional, o que também contribuiu para o processo de transformação da própria instituição no século atual.

Fonte: elaborado por este autor.

Nesta fase, verificou-se novos marcos transformadores na educação militar do Exército Brasileiro: a pesquisa científica para os cadetes e a formação de um núcleo de estudos sobre Sociologia Militar.

Face a isso, podemos caracterizar esta fase institucional do ensino da Sociologia na educação militar do Exército Brasileiro como sendo a fase da *Sociologia transformadora*.

O **Quadro Nº 6** apresenta de modo esquemático e didático a trajetória evolutiva do ensino da Sociologia na educação militar do Exército Brasileiro, mostrando as inserções institucionais dos estudos sociológicos nas escolas militares, abordando os diferentes contextos históricos do país e a cronologia em que estas inserções foram sendo estabelecidas na corporação, bem como revela os bastidores por trás das cortinas, evidenciando os objetivos político-estratégicos das elites civis-militares para o Exército, para a Nação e para o Estado brasileiro.

9.4

Análise dos resultados

O presente trabalho teve a intenção inicial de apresentar uma possível trajetória histórica e cronológica da Sociologia no ensino militar brasileiro, analisando a linha traçada de sua institucionalização como disciplina em um ambiente acadêmico-militar de formação continuada de oficiais de carreira do Exército Brasileiro.

No entanto, o que achamos foi muito mais que isso. O que se encontrou e postou neste trabalho foi toda uma ação planejada e articulada por uma elite com características singulares, a dos militares. Estes vieram a introduzir de modo institucional, com ou sem o aval político, o ensino da Sociologia na educação militar em diferentes épocas históricas tratadas nesta pesquisa.

Verificamos que a longa e ampla transformação das sociedades ocidentais do mundo moderno resultaram em mudanças estruturais nas instituições de força dos Estados nacionais. Uma dessas mudanças refletiram na formação educacional das elites militares dos exércitos, modificando seus processos de recrutamento e nos programas de ensino, desde o século XVII até fins do século

XIX. Porém, impactos dessas mudanças ainda foram percebidas no segundo quartil do século XX.

Já as mudanças do mundo contemporâneo, que ocorrem desde as últimas décadas do século XX ao presente século XXI, também têm afetado a educação militar dos países do mundo inteiro. Uma tradicional instituição de ensino acadêmico-militar publicou, em 2002, o seguinte documento “*Educating Future Army Officers for a Changing World*”⁸, o que demonstra o quanto as lideranças militares do presente século estão atentas às transformações do mundo e às novas demandas militares na contemporaneidade.

Deste modo, a pesquisa apontou que a inserção do ensino da Sociologia nas escolas de ensino acadêmico-militar brasileiro é o resultado, com soluções de continuidade, de políticas institucionais que levaram em consideração as transformações na educação militar tanto no mundo moderno quanto no contemporâneo.

Contudo, as tentativas de inserção do ensino da Sociologia nos dois séculos passados não vingaram. As lideranças militares fracassaram em perpetuar sua institucionalização na educação militar do Exército. Na primeira tentativa, no século XIX, o fracasso adveio de duas frentes, a militar e a parlamentar.

A frente militar, composta por militares tarimbeiros, vocacionados em proporcionar um ensino profissional mais prático aos alunos das escolas militares, não estava satisfeita com os objetivos dos militares positivistas para a educação militar e com o rumo a que estava seguindo o Exército.

Já da frente parlamentar, o fracasso adveio em face do declínio da força política dos positivistas no congresso, do desgaste do Exército como ator político, logo após a Guerra de Canudos, e em face da constatação de que o ensino de disciplinas positivistas é prejudicial ao *ethos* militar.

Decorre daí a articulação política do governo de Prudente de Moraes, dos militares e de congressistas em responsabilizar os professores militares de Sociologia, bem como seu ensino, pelos males causados às gerações de alunos das escolas militares, cujo propósito inicial era transformá-los em reformistas sociais do Exército e da Nação brasileira.

⁸ “Educando Futuros Oficiais do Exército para um Mundo em Mudança”, em tradução livre. Disponível em: [https://www.westpoint.edu/sites/default/files/inline-images/CFD/EFAOCW%20\(1\).pdf](https://www.westpoint.edu/sites/default/files/inline-images/CFD/EFAOCW%20(1).pdf).

Deste modo, os congressistas em fina sintonia com a elite tarimbeira desinstitucionalizaram a Sociologia na educação militar no fim do século XIX. Também aprovaram uma emenda supressiva de autoria do senador Moraes Barros, sobrinho de Prudente de Moraes, em que dispõe sobre a não admissão no Exército Brasileiro de “nenhuma praça com a classificação de cadete” (BRASIL, 1898b, p. 76), numa clara demonstração de poder dos políticos civis sobre os militares.

A segunda tentativa de inserir o ensino da Sociologia na educação militar remonta ao século XX e, grosso modo, especula-se que uma das razões para este segundo malogro pode estar relacionada às clivagens no seio da própria elite militar que não permitiram dar continuidade aos projetos de personalidades como Góes Monteiro e Eurico Gaspar Dutra para o futuro do Exército e da Nação brasileira, em particular no final dos anos 50 em diante.

Afinal, estes líderes militares buscaram estabelecer o ensino da Sociologia como mecanismo institucional de transformação da mentalidade militar voltada para um nacionalismo conservador, buscando nos conceitos e nas ideias sociológicas subsídios para fortalecer a segurança nacional no plano doméstico e assegurar a defesa nacional em contexto político internacional.

Presumimos, também, que uma segunda razão foi devida ao caráter político do Instituto Superior de Estudos Brasileiros (ISEB). O ISEB foi uma instituição de governo que adquiriu grande prestígio por parte dos militares nos anos 50, em todo o país, pois suas pautas nacionalistas estavam em consonância com as ideias patrióticas dos militares.

Contudo, em face de mudanças estruturais e de conflitos ideológicos dentro do próprio instituto, o ISEB assumiu uma nova personalidade institucional, voltada agora para um comunismo nacionalizado (PÉCAUT, 1999). Isso, afastou os militares nacionalistas conservadores que a viam, antes, como órgão de interesse nacional que apresentava a visão sociológica dos principais problemas brasileiros.

Assim, presume-se que a mudança no caráter político-ideológico do ISEB contribuiu para o deperecimento desta ciência social na educação militar do Exército, onde associaram os estudos de sociologia na instituição com as ideias do socialismo na corporação.

Enfim, como análise conclusiva, verificamos que a historiografia da Sociologia na educação brasileira negligenciou ou mesmo ignorou a trajetória

desta ciência social na educação das corporações militares. Na verdade, no ensino acadêmico-militar do Exército Brasileiro há registro da inserção institucional do ensino da Sociologia nas escolas militares nos últimos três séculos.

O sociólogo Sérgio Miceli (1989) aponta que foi a partir dos anos de 1930 que o desenvolvimento institucional das Ciências Sociais no Brasil esteve afiliado, em parte, ao impulso alcançado pela universidade.

Para a socióloga Lúcia Lippi de Oliveira (1987), tem sido aceito como marco histórico a institucionalização da Sociologia como disciplina acadêmica, a partir da criação da Escola Livre de Sociologia e Política de São Paulo, em 1933, e pela fundação da Universidade de São Paulo, em 1934. Segundo ela, a institucionalização da Sociologia no meio acadêmico civil tinha a finalidade de educar novas gerações para as tarefas de liderança econômica, administrativa e política do Estado, isto é, criar elites intelectuais em consonância com o novo tempo do Brasil dos anos 1930 e 1940.

Também se verificou nesta investigação científica que as diversas tipologias de evolução da Sociologia no ensino acadêmico de instituições civis, após uma análise comparativa, não atendem aos mesmos critérios de evolução no ensino acadêmico-militar. Portanto, baseado no processo histórico de institucionalização da Sociologia no Exército Brasileiro, isto é, suas idas e vindas nas escolas militares de oficiais de carreira, se fez necessário arbitrar uma tipologia própria de desenvolvimento dos estudos da Sociologia nessa Instituição.

Constatamos, ainda, que em todas as fases institucionais da Sociologia na educação militar do Exército Brasileiro, estabelecidas por este autor, isto é, no século XIX a fase *Sociologia teórico-filosófica*, a fase da *Sociologia nacional-conservadora* no século XX, e no presente século XXI a fase da *Sociologia transformadora*, as elites militares desta corporação sempre tiveram participação ativa e direta em todos os momentos de institucionalização da Sociologia na educação militar.

Conclui-se, então, que o ensino da Sociologia no Exército Brasileiro é fruto de uma corporação em constante mudança, inserido num sistema educacional militar em diferentes contextos políticos, históricos, culturais e institucionais.

Da mesma forma, as elites dirigentes nacionais também estiveram presentes nesse processo de evolução institucional de uma disciplina das ciências sociais na educação militar brasileira. Constatou-se, portanto, que as ações, omissões e até

mesmo o ostracismo político quanto às questões militares no Brasil, ao longo de nossa história, não foram mero acaso, mas parte componente do jogo político do poder.

Como legado deixado tanto pelas lideranças militares passadas como as do presente, pode-se dizer que este seletivo grupo tiveram a capacidade de articularem meios e fins para os objetivos de transmitirem o conhecimento da realidade social, dos saberes sociológicos e na obtenção dos olhares sobre a natureza diversificada das culturas sociais, tudo isso ministrado às futuras lideranças do Exército Brasileiro pelos estudos da Sociologia em diferentes contextos sociais, políticos e institucionais do Brasil.

Como contribuição maior do ensino da Sociologia para o oficialato brasileiro afirmamos que foi, e ainda o é, o de proporcionar condições de conhecer o Brasil e seu povo, desde os problemas sociais às suas qualidades antropológicas. Mas também de transformar a natureza empírica da Sociologia, dada em sala de aula, em atividade prática no campo militar, em face da responsabilidade social do oficial de carreira do Exército Brasileiro.

Portanto, as idas e vindas do ensino da Sociologia na educação militar do Exército, nos ambientes acadêmico-militares, foi abordado aqui como projeto das elites brasileiras.

10.

Referências bibliográficas

ABRANCHES, Dunshee de. **Actas e actos do governo provisório**: cópias authenticas dos protocollos das sessões secretas do Conselho de Ministros desde a proclamação da República até a organização do gabinete Lucena, acompanhadas de importantes revelações e documentos. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1907.

AMARAL, Pedro Ferraz do. **Cartas de um Cadete em 1890-91**. Revista do Instituto Histórico e Geográfico de São Paulo. São Paulo, v. LXXX, p. 27-29, 1985.

ARAÚJO, Orestes. **Sociologia da Guerra**. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército, 1959.

ARARIPE, Tristão de Alencar. **Tasso Fragoso**. Um pouco de história do nosso Exército. Biblioteca do Exército Ed., 1960.

ARON, Raymond. **As etapas do pensamento sociológico**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

ARIÉS, Philippe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.

AZEVEDO, Fernando. **A Sociologia na América Latina e particularmente no Brasil**. Rev. Hist. USP, S. Paulo, v. 1, n. 3, p. 339-361, 1950. Disponível em: <<https://doi.org/10.11606/issn.2316-9141.v1i3p339-361>>. Acessado em: 20 ago. 2018.

AZEVEDO, Manuel Moreira de. **O Rio de Janeiro**. Sua história, monumentos, homens notáveis, usos e curiosidades. Rio de Janeiro: B. L. Garnier, 1877.

BARNARD, Henry. **Military Schools and Courses of Instruction in the Science and Art of War**. New York: Steiger, 1872.

BARROSO, Gustavo. **História Militar do Brasil**. 2a. ed. - São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1938.

BARROS, Alexandre de S. C. **A Formação das Elites e a Continuação da Construção do Estado Nacional Brasileiro**. Dados, Rio de Janeiro, n. 15, p. 101-122, 1977. Disponível em: <<http://dados.iesp.uerj.br/artigos/?id=131>>. Acessado em: 16 jun. 2020.

BECK, Carl; MALLOY, James M. **Elites políticas**: um método de análise. Revista de Direito Público e Ciência Política, Rio de Janeiro, v. 9, n.

2, p. 70-109, abr. 1966. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rdpcp/article/view/59715>>. Acessado em: 7 mar. 2020.

BENTO, Cláudio Moreira. **Um significado da Guerra de Canudos para as forças terrestres**. Revista do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro. Rio de Janeiro, a. 159. n. 398, p. 219-227. jan./mar, 1998.

BERGER, Peter L. & LUCKMANN, Thomas. **A construção social da realidade**: tratado de sociologia do conhecimento. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2004.

BÍBLIA. **Tradução do Novo Mundo da Bíblia Sagrada**. São Paulo: Editora Associação Torre de Vigia de Bíblias e Tratados, 2019.

BOBBIO, Norberto. **Teoria das Elites**. In. BOBBIO, Norberto e outros. Curso de Introdução à Ciência Política, Un. V. Partidos Políticos e Elites Políticas. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1982.

BOËNE, Bernard. **Méthodes, concepts et théories dans le champ militaire**. Res Militaris, vol.3, n°2, Winter-Spring/Hiver-Printemps, 2013. Disponível em: <<http://resmilitaris.net>>. Acessado em: 20 dez 2019.

BONAPARTE, Napoleão. **Sobre a guerra** [recurso eletrônico]. 1. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.

BORGES, João Vieira. **Portugal militar no início do século XIX**. Lisboa: Comissão Portuguesa de História Militar, 2008. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10400.26/17831>>. Acessado em 20 nov 2019.

_____, João Vieira. **Resumo histórico da Academia Militar**. Lisboa: Academia Militar, 2004. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10400.26/17831>>. Acessado em 20 nov 2019.

BOTTOMORE, T. B.. **A Elite**: Conceito e Ideologia. In. BOBBIO, Norberto e Outros. Curso de Introdução à Ciência Política, Un. V. Partidos Políticos e Elites Políticas. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1982.

_____, T. B.. **As Elites e a Sociedade**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1964.

BOURQUIN, Laurent. **La noblesse du xviiie siècle et ses cadets**. Revue Dix-septième siècle, vol. 249, no. 4, 2010, pp. 645-656. Disponível em: <<https://www.cairn.info/revue-dix-septieme-siecle-2010-4-page-645.htm>>. Acessado em: 4 jan 2019.

BOUSQUET, Antoine James Aime. **The scientific way of warfare**: Order and chaos on the battlefields of modernity. PhD thesis, London School of Economics and Political Science. United Kingdom, 2007.

BRASIL, Ministério da Guerra. **Relatórios de ministros da Guerra**. Rio de Janeiro: Imprensa Militar, 1874.

_____, Ministério da Guerra. **Relatórios de ministros da Guerra**. Rio de Janeiro: Imprensa Militar, 1891.

_____, Ministério da Guerra. **Relatórios de ministros da Guerra**. Rio de Janeiro: Imprensa Militar, 1892.

_____, Ministério da Guerra. **Relatórios de ministros da Guerra**. Rio de Janeiro: Imprensa Militar, 1893.

_____, Ministério da Guerra. **Relatórios de ministros da Guerra**. Rio de Janeiro: Imprensa Militar, 1894.

_____, Ministério da Guerra. **Relatórios de ministros da Guerra**. Rio de Janeiro: Imprensa Militar, 1895.

_____, Ministério da Guerra. **Relatórios de ministros da Guerra**. Rio de Janeiro: Imprensa Militar, 1896.

_____, Ministério da Guerra. **Relatórios de ministros da Guerra**. Rio de Janeiro: Imprensa Militar, 1897.

_____, Ministério da Guerra. **Relatórios de ministros da Guerra**. Rio de Janeiro: Imprensa Militar, 1898.

_____, Ministério da Guerra. **Relatórios de ministros da Guerra**. Rio de Janeiro: Imprensa Militar, 1934.

_____, Ministério da Guerra. **Relatórios de ministros da Guerra**. Rio de Janeiro: Imprensa Militar, 1935.

_____, Ministério da Guerra. **Relatórios de ministros da Guerra**. Rio de Janeiro: Imprensa Militar, 1936.

_____, Ministério das Relações Exteriores. **Relatório do Ministério das Relações Exteriores**. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1960.

_____, Congresso Nacional. **Coleção das Leis do Império do Brasil**. Tomo II, Parte II, Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1839.

_____, Ministério da Guerra. **Revista do Exército Brasileiro**. Ano 1. Rio de Janeiro: Tribuna Militar, 1882.

_____, Câmara dos Deputados. **Relatório e Sinopse dos Trabalhos da Câmara dos Srs. Deputados**. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1888a.

_____, Senado Federal. **Anais do Senado do Império do Brasil**. 3a. seq., 20a legisl. v. 4, ago.. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1888b.

_____, Câmara dos Deputados. **Relatório e Sinopse dos Trabalhos da Câmara dos Srs. Deputados**. Acompanhados de diferentes documentos. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1892.

_____, Senado Federal. **Anais do Senado Federal**. Sessões de 27 abr. a 6 jun., v. 1, 1895. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1895a.

_____, Senado Federal. **Anais do Senado Federal**. Sessões de 7 jun. a 5 jul., v. 2, 1895. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1895b.

_____, Senado Federal. **Anais do Senado Federal**. Sessões de 7 ago. a 6 set., v. 4, 1895. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1895c.

_____, Câmara dos Deputados. **Anais da Câmara dos Deputados**. Sessões de 1 a 31 ago., v. 4, 1895. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1896.

_____, Câmara dos Deputados. **Anais da Câmara dos Deputados**. Sessões de 3 a 30 nov., v. 7, 1896. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1897.

_____, Câmara dos Deputados. **Anais da Câmara dos Deputados**. Sessões de out., v. 4, 1898. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1898a.

_____, Congresso Nacional. **Anais do Senado Federal**. Sessões de 1º de setembro a 30 de outubro de 1897, v. 3. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1898b.

_____, Câmara dos Deputados. **Anais da Câmara dos Deputados**. Sessões de 1 a 31 ago., v. 4, 1903. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1904.

_____, Congresso Nacional. **Anais do Congresso Constituinte da República de 1890**. 2a. ed., v. 1, Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1924.

_____, Congresso Nacional. **Anais do Congresso Constituinte da República de 1891**. 2a. ed., v. 2, Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1926a.

_____, Congresso Nacional. **Anais do Congresso Constituinte da República de 1891**. 2a. ed., v. 3, Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1926b.

_____, Câmara dos Deputados. **Regulamento da Escola Militar**: Decreto n. 23.994, de 13 mar. 1934a. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-23994-13-marco-1934-502703-publicacaooriginal-1-pe.html>> Acessado em 27 out. 2019.

_____, Câmara dos Deputados. **Regulamento da Escola de Estado Maior**: Decreto n. 24.539, de 3 Jul 1934b. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-24539-3-julho-1934-522428-publicacaooriginal-1-pe.html>> Acessado em 27 out. 2019.

_____, Congresso Nacional. **Anais Assembleia Nacional Constituinte da República de 1934**. v. 6, Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1935a.

_____, Câmara dos Deputados. **Suspensão de execução do regulamento da Escola Militar**. Decreto n. 192, de 20 jun. 1935b. Disponível

em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-192-20-junho-1935-512767-republicacao-77381-pe.html>> Acessado em 27 out. 2019.

_____, Atos do Poder Executivo. **Primeira Parte do Regulamento da Escola Militar**: Decreto nº 5.543, de 25 de Abril de 1940. Diário Oficial da União, Seção 1 - 2/5/1940, Página 7839. Rio de Janeiro, RJ, Maio 1940.

_____, Presidência da República. Casa Civil. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Lei Nr 9.394, de 20 de nov. de 1996, Brasília, 1996.

_____, Presidência da República. **Estatuto dos Militares**: Lei Nº 6.880, de 9 dez. 1980. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l6880.htm> Acessado em 27 out. 2019.

_____, Ministério da Defesa. **Estratégia Nacional de Defesa**. Brasília, DF. 2008

_____, Exército Brasileiro. **O Processo de Transformação do Exército**. 3ª edição. 2010a.

_____, Exército Brasileiro. Portaria Nº 075-EME, 10 de Junho de 2010. **Diretriz para Implantação do Processo de Transformação do Exército Brasileiro**. Boletim do Exército nº 24, de 18 de junho de 2010. Brasília, 2010b.

_____, Exército Brasileiro. Portaria Nr 734, de 19 de agosto de 2010. **Conceitua Ciências Militares, estabelece sua finalidade e delimita o escopo de seu estudo**. Boletim do Exército nº 34, de 27 de agosto de 2010. Brasília, 2010c.

_____, Exército Brasileiro. Centro de Estudos de Pessoal. **Programa “O profissional militar do século XXI”**. Implantação da educação por competências na formação de oficiais da Linha de Ensino Bélica. Rio de Janeiro: CEP/FDC, 2011.

_____, Exército Brasileiro. Departamento de Educação e Cultura do Exército. **O Trabalho de Estado-Maior**. Aprovado pela Portaria nº 045-DECEX, de 4 de abril de 2016.

BRAYNER, Floriano de Lima. **A Escola Militar: síntese histórica da sua fundação e evolução**. Revista Militar Brasileira. Ano 30, n. 1, v. 39, jan-mar, p. 13-70. Rio de Janeiro: Imprensa Militar, 1942.

CAFORIO, Giuseppe. **Handbook of the Sociology of the Military**. New York: Springer Science Business Media, LLC, 2006.

CALZADA, Bernardo Maria. **Ensayo sobre la educación de la nobleza**. Tomo I. Madrid: Imprenta Real, 1792.

CANDIDO, Antonio. **A sociologia no Brasil**. Tempo Social; Rev. Sociol. USP, S. Paulo, v. 18, n. 1, p. 271-301, 2006. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0103-20702006000100015>>. Acessado em: 25 ago. 2018.

CARDOSO, Aníbal E.. **As funções sociais e os funcionários públicos**. Revista da Família Acadêmica. Rio de Janeiro, ano 2, n. 7, 1889. Disponível em: <http://memoria.bn.br/pdf/338915/per338915_1889_00007.pdf>. Acessado em: 24 ago. 2019.

_____, Aníbal E.. **Como um só homem!** Democracia: órgão de orientação republicana. Rio de Janeiro, 17 de abr. de 1891. Disponível em: <http://memoria.bn.br/pdf/092282/per092282_1891_00089.pdf>. Acessado em: 12 maio 2020.

CARDOSO, Licínio A. **Considerações sobre a classificação das ciências**. Revista da Sociedade Fênix Literária. Rio de Janeiro, ano 2, n. 15, 1888. Disponível em: <http://memoria.bn.br/pdf/338940/per338940_1879_00015.pdf>. Acessado em: 24 ago 2019.

_____, Licínio A.. **O Positivismo e o Ensino Oficial**. Revista Brasileira, Rio de Janeiro, a. 2, n. 8, out-dez., p. 286-295, 1896.

_____, Licínio A.. **O Positivismo e o Ensino Oficial**. Revista Brasileira, Rio de Janeiro, a. 3, n. 9, jan-mar., p. 12-20, 1897.

CARDOSO, Leontina Licínio. **Licínio Cardoso**. Seu pensamento, sua obra, sua vida. Rio de Janeiro: Gráfica Editora Souza, 1952.

CARVALHO, Ferdinando. **Lembra-vos de 35!** Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército Ed., 1981.

CARVALHO, Estêvão Leitão de. **Forças Armadas**. Revista do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro. Rio de Janeiro, n. 195, abr./jun., p. 3-23, 1947.

CARVALHO, José Murilo de. **Os bestializados: o Rio de Janeiro e a República que não foi**. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

_____, José Murilo de. **A formação das almas: o imaginário da República no Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

_____, José Murilo de. **Forças Armadas e política no Brasil**. 2.ed. – Rio de Janeiro: J. Zahar Ed., 2006.

_____, José Murilo de. **A construção da ordem**: a elite política imperial. Teatro de sombras: a política imperial. 4a. ed. – Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008a.

_____, José Murilo de. **Cidadania no Brasil**: o longo caminho. 11a. ed. - Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008b.

_____, José Murilo de. **O pecado original da república**: debates, personagens e eventos para compreender o Brasil. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2017.

_____, José Murilo de. **O grande mudo**. A doutrina da mudez política do Exército não prosperou entre nós. O Globo [online], Rio de Janeiro, 23 jun. 2020. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/opiniaao/o-grande-mudo-24492300>. Acessado em: 19 ago. 2020.

CASTRO, Celso. **A Proclamação da República**. Rio de Janeiro: J. Zahar Ed., 2000.

_____, Celso. **A invenção do Exército Brasileiro**. Rio de Janeiro: J. Zahar Ed., 2002.

_____, Celso. **O espírito militar**: um antropólogo na caserna. 2.ed. rev. – Rio de Janeiro: J. Zahar Ed., 2004.

_____, Celso. **Os militares e a República**: um estudo sobre cultura e ação política. Rio de Janeiro: J. Zahar Ed., 1995.

CHAN, Samuel Ling Wei. **Aristocracy of Armed Talent**: The Motivation, Commitment, and Ascension of Military Elites in Singapore (1965-2014). 2014. Thesis degree of Doctor. School of Humanities and Social Sciences. University of New South Wales, Australia Defence Force Academy, ADFA, Canberra, 2014. Disponível em: <<http://unsworks.unsw.edu.au/fapi/datastream/unsworks:12608/SOURCE02>>. Acessado em: 5 mar. 2020.

CIDADE, Francisco de Paula. **Cadetes e alunos militares através dos tempos**. Rio de Janeiro: Bibliex, 1961.

_____, Francisco de Paula. **O Exército Brasileiro no período colonial**. Revista do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro. Rio de Janeiro, tomo especial, v. VIII, set., p. 687-739, 1922.

CLAUSEWITZ, Carl Von. **Da Guerra**. São Paulo: Martins Fontes, 1979.

COELHO, Edmundo Campos. **Em busca de identidade**: o Exército e a política na sociedade brasileira. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1976.

_____, Edmundo Campos. **A Instituição Militar no Brasil**: Um Ensaio Bibliográfico. Revista Brasileira de Informação Bibliográfica em Ciências Sociais, BIB, Rio de Janeiro, n. 19, 1.º semestre, p. 26-46, 1985.

CONSTANT, Benjamin. **Discurso na Escola Superior de Guerra**. A Federação: órgão do partido republicano. Rio de Janeiro, 11 de nov. de 1889. Disponível em: <http://memoria.bn.br/pdf/388653/per388653_1889_00257.pdf>. Acessado em: 20 de maio de 2019.

_____, Benjamin. **Aviso do Ministério da Guerra ao Ajudante-general**. A Federação: órgão do partido republicano. Rio de Janeiro, 18 de jan. de 1890. Disponível em: <http://memoria.bn.br/pdf/388653/per388653_1890_00015.pdf>. Acessado em: 20 de maio de 2019.

CORRÊA DA COSTA, Sérgio. **A Diplomacia do Marechal**: intervenção estrangeira na revolta da Armada. 3. ed. Brasília: Fundação Alexandre de Gusmão, 2017.

CORVISIER, André. **A Guerra**: ensaios históricos. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército Ed., 1999.

COVARRUBIAS, Jaime. **Os Três Pilares de uma Transformação Militar**. Military Review, Novembro-Dezembro, 2007.

CPDOC. **Dicionário Histórico Biográfico Brasileiro pós 1930**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2001.

CUNHA, R. S. P. da. & MIGON, E. X. F. G.. **Ensino de pós-graduação no Brasil**: as Ciências Militares. Rev. Bra. Est. Def. v. 4, nº 1, jan./jun. 2017, p. 127-153. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.26792/rbed.v4n1.2017>>. Acessado em: 24 dez. 2019.

CUNHA, Rui Vieira da. **Estudo da nobreza brasileira**, vol. I: Cadetes. Rio de Janeiro: Arquivo Nacional, 1966.

DAMASCENO, Filadelfo Reis. **Vida de Cadete**. Rio de Janeiro: Biblioteca do exército Ed., 1962.

D'ARAUJO, Maria Celina. **O segundo governo Vargas 1951-1954**: democracia, partidos e crise política. 2. ed. São Paulo: Ática, 1992.

_____, Maria Celina. (Org.) **As instituições brasileiras da Era Vargas**. Rio de Janeiro: Ed. Fundação Getúlio Vargas, 1999.

DAWSON, Christopher. **A Divisão da Cristandade**. São Paulo: É Realizações, 2014.

_____, Christopher. **Criação do Ocidente**: a Religião e a Civilização Medieval I. 1. ed. - São Paulo: É Realizações, 2016.

DE SOUZA, G. L. e CUNHA, P. H. C. **O Desenvolvimento do Raciocínio com o Pensamento Crítico na Produção do Conhecimento**. Revista A Lucerna. Escola de Inteligência Militar do Exército. Ano 5, n 7. Brasília: Cidade Gráfica e Ed., 2016.

DOMINGOS NETO, Manuel. **Influência estrangeira e luta interna no Exército**, 1889-1930. In: ROUQUIÉ, Alain. (Coor.). Os Partidos Militares no Brasil. Rio de Janeiro, Editora Record, 1980.

_____, Manuel. **A configuração dos Estudos de Defesa**. Rev. Bra. Est. Def. ano 1, nº 1, jul./dez. 2014, p. 206-222.

DRIANT, Émile. **Ecos Militares**. Do capitão Danrit. Gazeta da Tarde, Rio de Janeiro, a. 17, n. 191, jul., p. 1, 1896.

DUBAR, Claude. **A socialização**: a construção das identidades sociais e profissionais. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

DURKHEIM, Émile. **As Regras do Método Sociológico**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

_____, Émile. **Da divisão do trabalho social**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

_____, Émile. **Sociologia, educação e moral**. Porto: Rés-Editora, 1984.

DUVERGER, Maurice. **Instituciones políticas y derecho constitucional**. 6. ed. Española, - Barcelona: Editorial Ariel, 1980.

DUTRA, Eurico Gaspar. **Discurso pronunciado pelo General G. Dutra, Ministro da Guerra, quando de sua visita à Escola Militar, em 29-9-39**. In. EXÉRCITO BRASILEIRO. Anais do Exército Brasileiro. Rio de Janeiro: Biblioteca Militar, 1939.

EASTON, David (Org). **Modalidades de Análise Política**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1970.

EDITORIAL. **A Apresentação**. Revista da Sociedade Fênix Literária. Ano 1, n. 1, p. 1, 1878. Disponível em: <<http://bndigital.bn.br/acervo-digital/revista-sociedade/338940>>. Acessado em: 12 dez. 2019.

ELIADE, Mircea. **Rites and Symbols of Initiation**. The Mysteries of Birth and Rebirth. Nova York: Harper & Row, Publishers, Inc., 1975.

ESTEP, Raymond. **The Military in Brazilian Politics**, 1821-1970. Alabama: Maxwell Air Force Base, 1971.

FAORO, Raymundo. **Os donos do poder**: formação do patronato político brasileiro. São Paulo: Globo, 2001.

FIALHO, Anfriso. **História da Fundação da República no Brasil**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1983.

FIGUEIREDO, José de Lima. **Casernas e escolas**. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército, 1945.

FIGUEIREDO, Eurico de Lima. **Estudos Estratégicos como Área de Conhecimento Científico**. Rev. Bra. Est. Def. v. 2, nº 2, jul./dez., p. 103-124, 2015.

FILLOUX, Jean-Claude. **Émile Durkheim**. Prospects, v. 23, n. 1-2, p. p. 305-322, 1993. Disponível em: <http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/durkheif.pdf>. Acessado em: 19 ago. 2020.

FONTOURA, Camila Bravo. **O curso de Comando e Estado-Maior do Exército: conteúdos e mudanças após a criação do Ministério da Defesa do Brasil**. 2014. Tese (doutorado) – Departamento de Ciências Sociais, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Petrópolis: Vozes, 1987.

_____, Michel. **Em defesa da sociedade: curso no Collège de France (1975-1976)**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

FRAGOSO, Tasso. **O Estado-Maior do Exército**. Revista Brasileira, Rio de Janeiro, a. 3, n. 10, abr-jun., p. 352-361, 1897.

FREIRE JUNIOR, João. **O pensamento crítico e a capacidade para a resolução de problemas**. Revista Silva-Humanidades em ciências militares, Rio de Janeiro, v. 2, n.1, jan/jun, 2018.

FREIRE, F. F.; ALBUQUERQUE, A. C. C.; MAGALHÃES, S. M. C. **Uma Concepção Pedagógica de Ensino Militar: reflexões para elaboração de um plano de desenvolvimento do ensino militar**. In: GOMES, Júlio César; SCHAFFEL, Sarita Léa. Currículo: limites e possibilidades. Rio de Janeiro: CEP, 2010.

FREYRE, Gilberto. **Problemas brasileiros de Antropologia**. 4a. ed. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio Editora, 1973.

FREIXINHO, Nilton. **Instituições em Crise: Dutra e Góes Monteiro**. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército Editora, 1997.

FULLER, J.F.C. **The Foundations of the Science of War**. London: Hutchinson & Co., 1926.

FUMAROLI, Marc. **Mémoires d 'Henri de Campion, suivi de trois entretiens sur divers sujets d'histoire, de politique et de morale**. Paris: Mercure de France, 1967, pp 41-42. In: BOURQUIN, Laurent. La noblesse du xviiie siècle et ses cadets. Revue Dix-septième siècle, vol. 249, no. 4,

2010, pp. 645-656. Disponível em: <<https://www.cairn.info/revue-dix-septieme-siecle-2010-4-page-645.htm>>. Acessado em: 4 jan. 2019.

GHELFI RAZA, Salvador e PROÊNÇA JUNIOR, Domício. **A Educação Militar para o século XXI**. Disponível em: <http://salvadorraza.wix.com/salvador-raza#!__f-papers>. Acessado em: 20 ago. 2019.

_____, Salvador. **Sistemática geral de projeto de força: segurança, relações internacionais e tecnologia**. 2000. Tese (doutorado) – COPPE/UFRJ, D.Sc., Engenharia de Produção, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2000.

GIRARDET, Raoul. **A Sociedade Militar: de 1815 aos nossos dias**. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército, 2000.

GOFFMAN, Erving. **Manicômios, prisões e conventos**. São Paulo: Editora Perspectiva, 1974.

GOMES, Ângela de Castro (org). **Regionalismo e centralização política**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.

GORLITZ, Walter. **O Estado Maior Alemão**. Sua história e estrutura, 1657 - 1945. 1o. Tomo. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército Editora, 1955.

GRANOVETTER, Mark S.. **The strength of weak ties**. *American Journal of Sociology*, University Chicago Press, Chicago, v. 78, n. 6, p.1360-1380, 1973. Disponível em: < www.jstor.org/stable/2776392>. Acessado em: 16 jun. 2020.

GRYNSZPAN, Mário. **A Teoria das elites e sua genealogia consagrada**. *Revista Brasileira de Informação Bibliográfica em Ciências Sociais*, BIB, Rio de Janeiro, n. 41, primeiro semestre de 1996, pp. 35-83. Disponível em: <<https://www.anpocs.com/index.php/bib-pt/bib-41>>. Acessado em: 12 fev. 2019.

GUILLÉN BERRENDERO, José Antonio. **Los mecanismos del honor y la nobleza en Castilla y Portugal, 1556-1621**. 2008. Tesis (doctoral) – Departamento de Historia Moderna, Facultad de Geografía e Historia, Universidad Complutense de Madrid, Madrid, 2009.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 11ª edição, 2006.

HAMILTON, Alexander. **O Federalista**. Belo Horizonte: Ed. Líder, 2003.

HAHNER, June Edith. **Relações entre civis e militares no Brasil: 1889-1898**. São Paulo: Pioneira, 1975.

HILTON, Stanley E. **O Brasil e a Crise Internacional: 1930-1945**. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1977.

HOPE, Ian C.. **A Scientific Way of War**: Antebellum Military Science, West Point, and the Origins of American Military Thought. University of Nebraska Press, Lincoln & London, pp. 1-16, 2015.

HOUAISS, Antônio. Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa. Rio de Janeiro: Objetiva, 2010.

HUNTINGTON, Samuel P. **O soldado e o Estado**: teoria e política das relações entre civis e militares. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército, 1996.

HURTIG, Serge. **Introdução à sociologia política**. Análise Social: Revista do Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa, Lisboa, v. 4, n. 13, p. 74-107, 1966. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.tse.jus.br/xmlui/handle/bdtse/3781>>. Acessado em: 7 mar. 2020.

IVO, Pedro. **A Instrução Militar no Brasil**. Revista Brasileira, Rio de Janeiro, a. 1, n. 3, jul-set., p. 276-294, 1895.

KASS, Richard A. **The logic of warfighting experiments**. The future of command and control. DoD Command and Control Research Program. Washington, D.C., 2006.

KEEGAN, John. **Uma História da Guerra**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

KELLER, Suzanne. **O Destino das Elites**. Rio de Janeiro: Forense, 1967.

KENNEDY, Paul. **Ascensão e queda das grandes potências**: transformação econômica e conflito militar de 1500 a 2000. Rio de Janeiro: Campus, 1989.

LACROIX, Jean. **A sociologia de Augusto Comte**. Curitiba: Ed. Vila do Príncipe, 2003.

LACROIX, Bernard. **La vocation originelle d'Emile Durkheim**. Revue française de sociologie, 17-2. À propos de Durkheim. p. 213-245, 1976. Disponível em: https://www.persee.fr/doc/rfsoc_0035-2969_1976_num_17_2_5653. Acessado em: 19 ago. 2020.

LEACH, Barry. **Estado-maior Alemão**. História Ilustrada da Segunda Guerra Mundial. Editora Renes, 1975.

LEÃO, Antônio Carneiro. **Panorama sociológico do Brasil**. Rio de Janeiro: Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais – INEP, 1958.

LEFERME-FALGUIÈRES, F. **La noblesse de cour aux XVIIe et XVIIIe siècles**. De la définition à l'autoreprésentation d'une élite, Hypothèses, 2001, p. 87-98. Disponível em:

<<https://www.cairn.info/revue-hypotheses-2001-1-page-87.htm>>.
Acessado em: 1º dez. 2019.

LEMOS, Renato Luis do Couto Neto. **Benjamin Constant: biografia e explicação histórica**. Revista Estudos Históricos, Rio de Janeiro, v. 10, n. 19, p. 67-82, jul. 1997. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/reh/article/view/2039>>. Acessado em: 16 Jun. 2020.

LIEDKE FILHO, Enno D.. **Sociologia Brasileira**: tendências institucionais e epistemológico-teóricas contemporâneas. Sociologias, Porto Alegre, ano 5, n. 9, jan/jun, p. 216-245, 2003.

_____, Enno D.. **A Sociologia no Brasil**: história, teorias e desafios. Sociologias, Porto Alegre, ano 7, n. 14, jul/dez, p. 376-437, 2005.

LINS, Ivan M. B.. **Benjamin Constant: 1836 - 1891**. Rio de Janeiro: J. R. de Oliveira & Cia., 1936.

_____, Ivan M. B.. **História do Positivismo no Brasil**. 2a. ed.. São Paulo: Editora Nacional, 1967.

LOBATO FILHO, João Bernardo. **A última noite da Escola Militar da Praia Vermelha**. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército Editora, 1992.

LODEWYCKX, Peter. **Defence sciences, do they exist?** Journal of War Works. Scientific-Theoretical Journal. Summer, LXIII, pp. 73-77. Print: Military Printing House - Belgrade, 2011.

LOUZADA, Wilson. **Nação e Exército!** A Manhã. Rio de Janeiro, a. VIII, n. 2.351, mar., p. 4, 1949.

LYRA, Heitor. **História da Queda do Império**. Tomo II. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1964.

JACOB, Marie. **L'École royale militaire**: un modèle selon l'Encyclopédie? Recherches sur Diderot et sur l'Encyclopédie, Vol. 43, 2008. Disponível em: <<http://journals.openedition.org/rde/3552>>. Acessado em: 10 dez. 2019.

JAGUARIBE, Hélio. **O nacionalismo na atualidade brasileira**. Brasília: FUNAG, 2013.

JANOWITZ, Morris. **Military elites and the study of war**. Conflict Resolution, vol. 1 issue: 1, p. 9-18, march, 1957, University of Michigan. Disponível em: <<https://doi.org/10.1177/002200275700100103>>. Acessado em: 15 fev. 2020.

_____, Morris. **O Soldado Profissional**: um estudo social e político. Rio de Janeiro: Edições GRD, 1967.

JOHNSON, Allan G. **Dicionário de sociologia**: guia prático da linguagem sociológica. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1997.

JORDAN, Kelly C. **Military Science**. In: PIEHLER, G. Kurt, (eds.). Encyclopedia of Military Science. E.U.A. Calif.: SAGE Publications, p. 880-885, 2013.

JOUVENEL, Bertrand de. **As Origens do Estado Moderno**. Uma História das Ideias Políticas no Século XIX. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978.

_____, Bertrand de. **O poder**: história natural de seu crescimento. 1. ed. São Paulo: Editora Peixoto Neto, 2010.

MACHADO, Celso de Souza. **O ensino da sociologia na escola secundária brasileira**: levantamento preliminar. Faculdade de Educação, USP, v. 13, n. 1, p. 115-142, jun., 1987. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/rfe/article/view/33382>>. Acessado em: 29 maio 2018.

MCCANN, Frank. D.. **Soldados da Pátria**: história do Exército Brasileiro, 1889-1937. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército, 2009.

MAIOR, Heraldo Pessoa Souto. **Para uma História da Sociologia em Pernambuco**: uma tentativa de periodização. Estudos de Sociologia, v. 1, n. 9, p. 7-29, (2003) abr. 2014. Disponível em: <<https://periodicos.ufpe.br/revistas/revsocio/article/view/235431>>. Acessado em: 25 abr. 2020.

MALAN, Alfredo Souto. **Uma escolha, um destino. Vida do Gen Malan d'Angrogne**. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército Ed., 1977.

MATTOS, Carlos de Meira. **O Marechal Mascarenhas de Moraes e sua época**. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército Ed., 1983.

MARCH, James G.. **O Poder do Poder**. In EASTON, David (Org). Modalidades de Análise Política. Rio de Janeiro: Editora Jorge Zahar, 1970.

MARTINO, Márcio Constantino. **O ensino de geometria na formação do oficial do Exército Brasileiro**. 2001. Dissertação (mestrado) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, São Paulo.

MATOS, S. R. R. **O Pensamento Crítico e o Processo Decisório do Comandante Tático**: observações participantes discentes. Coleção Meira Mattos, Rio de Janeiro, v. 9, n. 34, p. 105-116, jan./abr., 2015.

MEDINA, R. F. **A importância do estudo do Pensamento Crítico na Escola de Comando e Estado-Maior do Exército**. A Defesa Nacional, Rio de Janeiro, v. 104 n. 832, p. 51-60, jan./abr., 2017.

MÉNAGE, Gilles. **Dictionnaire étymologique, ou Origines de la langue française**. Paris: l'Imprimerie Royale, 1694.

MENDES, Raimundo Teixeira. **Esboço de uma apreciação sintética da vida e da obra do fundador da República Brasileira**. Rio de Janeiro, Apostolado Positivista do Brasil, 1937.

MERCADANTE, Paulo. **Militares e Civis: a ética e o compromisso**. Rio de Janeiro: Zahar Ed., 1978.

MICELI, Sérgio (org.). **História da Ciências Sociais no Brasil**. (vol. 1). São Paulo, Vértice/ Ed. Revista dos Tribunais, IDESP, 1989.

MILLS, Charles Wright. **A elite do poder**. Rio de Janeiro: Zahar Ed., 1981.

MIRANDA, Denis de. **A implementação do ensino de Sociologia para os cadetes da AMAN**. Anais eletrônicos do IX ENABED, 2016. Disponível em:

<http://www.enabed2016.abedef.org/resources/anais/3/1465993318_ARQUIVO_artigoABED2016.pdf>. Acessado em: 28 ago. 2020.

_____, Denis. **A construção da identidade do oficial do Exército Brasileiro**. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio, 2018.

MOELKER R, SOETERS J. Van Doorn and Beyond: **From Teaching Sociology to Interdisciplinary, Problem-Based Learning in Dutch Officer Training**. Armed Forces & Society, v. 35, n. 1, p. 36-48, october, 2008. Disponível em: <<https://doi.org/10.1177/0095327X08314969>>. Acessado em: 22 abr. 2020

MOORE, Jr, Barrington. **As origens sociais da Ditadura e da Democracia: senhores e camponeses na construção do mundo moderno**. Lisboa: Edições Cosmos, 1975.

MORAES, J.B. **Mascarenhas de. Memórias do Marechal Mascarenhas de Moraes**. - 2a. ed., 2 v. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército Ed., 1984.

MORMÊLLO, Ben Hur. **O ensino de matemática na Academia Real Militar do Rio de Janeiro, de 1811 a 1874**. 2010. Dissertação (mestrado profissional) - Instituto de Matemática, Estatística e Computação Científica, Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 2010.

MOTTA, Jehovah. **A Formação do Oficial do Exército**. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército Editora, 2001.

MOTTA, Marly Silva da. **A nação faz cem anos: a questão nacional no centenário da independência**. Rio de Janeiro: Ed. da Fundação Getúlio Vargas - CPDOC, 1992.

MUMFORD, Lewis. **A Cidade na História**. Suas Origens, suas Transformações, e suas Perspectivas. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

NASCENTES, Antenor. **Dicionário Etimológico da Língua Portuguesa**. Tomo I. 1. ed. Rio de Janeiro: Livraria Acadêmica, 1955.

NEUHOLD, Roberta dos Reis. **Positivismo e ensino de Sociologia no Brasil**: notas sobre as propostas de Benjamin Constant para o ensino secundário e as escolas normais nos primeiros anos da República. Revista Saberes em perspectiva, Jequié, v. 3, n. 7, p. 13-28, set./dez., 2013. Disponível em: <https://social.stoa.usp.br/articles/0048/5394/NEUHOLD_O_positivismo_no_Brasil_e_o_ensino_de_Sociologia.pdf>. Acessado em: 20 ago. 2019.

NUNES, Richard Fernandez. **O Instituto Meira Mattos da ECEME e o Processo de Transformação do Exército Brasileiro**. Coleção Meira Mattos, Revista das Ciências Militares. Volume 2, nº 26, 2º quadrimestre. Rio de Janeiro: ECEME, 2012.

OLIVEIRA, Lúcia Lippi. **Elite Intelectual e Debate Político nos Anos 30**. Dados, Rio de Janeiro, n. 22, p. 75-97, 1979. Disponível em: <<http://dados.iesp.uerj.br/artigos/?id=179>>. Acessado em: 16 jun. 2020

_____, Lúcia Lippi; VELLOSO, Mônica Pimenta; GOMES, Ângela Maria de Castro. **Estado Novo**: ideologia poder. Rio Janeiro: Zahar Ed., 1982.

_____, Lúcia Lippi. **Donald Pierson e a Sociologia no Brasil**. BIB, Rio de Janeiro, n. 23, p. 35-48, 1987.

_____, Lúcia Lippi. **A questão nacional na Primeira República**. São Paulo: Brasiliense; Brasília: CNPq, 1990.

OLIVEIRA, Eliezer Rizzo de. **La participation politique des militaires au Bresil, 1945-1964**. [1980]. Recurso online (515 p.). Tese (doutorado) - Institut D'Etudes Politiques de Paris, Cycle Supérieur D'Etudes Politiques, Paris. Disponível em: <<http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/330755>>. Acessado em: 2 set. 2018.

_____, Eliezer Rizzo de. **O exército e o positivismo**: identidade e autonomia política. Pro-Posições, Campinas, SP, v.1, n. 2, p. 22-29, 1990. Disponível em: <<https://www.fe.unicamp.br/pf-fe/publicacao/1677/2-artigo-oliveiraer.pdf>> Acessado em: 14 jul. 2018.

_____, Eliézer Rizzo de. & SOARES, Samuel Alves. **Forças Armadas, direção política e formato institucional**. In. D'ARAUJO, Maria Celina e CASTRO, Celso. (Org.). Democracia e Forças Armadas no Cone Sul. Rio de Janeiro: Ed. Fundação Getúlio Vargas, 2000.

_____, Eliézer Rizzo de. **Considerações políticas sobre a Defesa Nacional**. Disponível em: <<http://www.comciencia.br/comciencia/handler.php?section=8&edicao=12&id=101>>. Acesso em: 13 out. 2015.

OCTAVIO FILHO, Rodrigo. **Prudente de Moraes**: sofrimento e grandeza de um governo, 1894-1898. Rio de Janeiro: Rodrigues & Cia. Ed., 1942.

ORTEGA PRADO, Rodolfo. **Ciencias Militares**. Ciencia, arte, método, estado mayor. 2a. ed. rev. Santiago: Imprenta Naval SPA., 2016.

PAIM, Antônio. **História das ideias filosóficas no Brasil**. 2. ed.. São Paulo: Grijalbo, Editora da Universidade de São Paulo, 1974.

PAULA CIDADE, Francisco. **Cadetes e alunos militares através dos tempos**. Rio de Janeiro: Bibliex, 1961.

PÉCAUT, Daniel. **Os intelectuais e a política no Brasil**: entre o povo e a nação. São Paulo: Editora Ática, 1990.

PEDROSA, J. F. M. **A grande barreira**: os militares e a esquerda radical no Brasil, 1930-1968. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército Ed., 1998.

PEREGRINO, Umberto. **Projeção da cultura militar no 2º Reinado**. Revista do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro. Rio de Janeiro, n. 314, jan./mar., p. 183-204, 1977.

PEREIRA, Alvarino de Araújo. **Minha memória dos outros**: e de uma turma do tempo de Realengo. Rio de Janeiro: Publit Soluções Editoriais, 2008.

PERI, Enzo Martins. **O Exército Brasileiro e seu processo de transformação**. Revista Justiça & Cidadania, n. 149, jan., p. 20-21. Brasília: Editora JC, 2013.

PICCO, D. **La monarchie française et l'éducation des filles (XVIe-XVIII siècles)**. Encounters in theory and history of education, Vol. 19, 2018, pp. 35-51. Disponível em: <<https://ojs.library.queensu.ca/index.php/encounters/article/view/11912/8241>>. Acessado em: 10 jan. 2020.

PINHEIRO, Alvaro de Souza. **O conflito de 4º Geração e a evolução da guerra irregular**. Revista das Ciências Militares – Coleção Carlos de Meira Mattos, n.16, p.16-33, 2007.

PINTO, Sérgio Murillo. **Exército e política no Brasil**: origem e transformação das intervenções militares (1831-1937). Rio de Janeiro: FGV Editora, 2016.

PIRASSINUNGA, Adailton Sampaio. **O Ensino Militar no Brasil**. Período Colonial. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército, 1958.

POLANYI, Karl. **A grande transformação**: as origens de nossa época. - 2. ed.- Rio de Janeiro: Campus, 2000.

PORTUGAL. Collecção da Legislação Portuguesa. **Legislação de 1750 a 1762**. Lisboa: Typografia Maignense, 1830.

RAPOSO, Eduardo de Vasconcelos. **O Leviatã-ibérico**: modernidade, corporativismo e desigualdade na formação institucional brasileira. Revista

on line Desigualdade & Diversidade, n. 2, jan./jun. p. 59-77, 2008. Disponível em: <http://desigualdadediversidade.soc.puc-rio.br/media/Raposo_desdiv_n2.pdf> acessado em: 7 jun. 2020.

_____, Eduardo de Vasconcelos. **Governo de coturnos**. O Exército na política nacional. [on line]. Entrevista especial com Eduardo Raposo. IHU On-Line, Revista do Instituto Humanitas Unisinos, São Leopoldo, 15 fev. 2019. Disponível em: <<http://www.ihu.unisinos.br/159-noticias/entrevistas/586677-governo-de-coturnos-o-exercito-na-politica-nacional-entrevista-especial-com-eduardo-raposo>>. Acessado em: 20 mar. 2020.

_____, Eduardo de Vasconcelos. **As elites políticas brasileiras**: uma proposta de abordagem. Perspectivas: revista de Ciências Sociais/Universidade Estadual Paulista. v. 53, p. 159-177, jan./jun., 2019. Disponível em: <<https://periodicos.fclar.unesp.br/perspectivas/article/view/13464>>. Acessado em: 29 mar. 2020.

_____, Eduardo de Vasconcelos et al. **Para pensar o Exército brasileiro no século XXI**. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio, 2019.

RAMINELLI, Ronald. **Nobreza e principais da terra** - América Portuguesa, séculos XVII e XVIII. Topoi, Rio de Janeiro, v. 19, n. 38, p. 217-240, ago. 2018. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2237-101X201800200217&lng=en&nrm=iso>. Acessado em: 31 maio 2020.

RAMOS, Alberto Guerreiro. **Introdução crítica à sociologia brasileira**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1995.

ROCHA, José Lourenço da. **A educação matemática na visão de Augusto Comte**. 2006. Tese (doutorado) – Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

SANTOS, Everton Araújo dos. **Exército Brasileiro**: a transformação como valor e o valor da transformação: um estudo da família militar como fator de abertura para a sociedade e de transformação da instituição. 2018. 2 v. Tese (doutorado) – Departamento de Ciências Sociais, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.

_____, Everton Araújo dos. **O carisma do comandante**. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio, 2018.

_____, Everton Araújo dos.; RAPOSO, Eduardo de Vasconcelos. **A Elite do Exército**. Perspectivas, São Paulo, v. 53, p. 59-79, jan./jun. 2019. Disponível em: <<https://periodicos.fclar.unesp.br/perspectivas/article/view/13459>>. Acessado em: 3 abr. 2020.

SATER, William F.; HERWIG, Holger H. **The Grand Illusion: The Prussianization of the Chilean Army Studies in War, Society, and the Military**. United States of America: University of Nebraska Press, 1999.

SEIDL, Ernesto. **A formação de um exército à brasileira: lutas corporativas e adaptação institucional**. História [online]. 2010, vol.29, n.2, pp.71-94. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0101-90742010000200005>>. Acessado em: 23 dez 2019.

SCHWARTZMAN, Simon. **Um espaço para a ciência: a formação da comunidade científica no Brasil**. Campinas, SP: Ed. da Unicamp, 2015.

SILVA, T. E. M. **Trajetórias da Sociologia Brasileira: considerações históricas**. Revista Cronos, v. 8, n. 2, p. 429-449, jul./dez., 2007. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/cronos/article/view/1849/pdf_62>. Acessado em: 22 set. 2018.

SILVA, Francisco Carlos Teixeira da. Brasil, em direção ao século XXI. In LINHARES, Maria Yedda. História geral do Brasil. Rio de Janeiro: Elsevier, 2016.

SKIDMORE, Thomas E.. **Brasil: de Getúlio Vargas a Castelo Branco, 1930-1964**. - 7a. ed. - Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

SOARES, Samuel A. **Militares e pensamento político: análise de monografias da Escola de Comando e Estado-Maior do Exército (1985-1993)**. 1994. Dissertação de Mestrado. Departamento de Ciência Política. USP, São Paulo, 1994. apud FONTOURA, Camila Bravo. O curso de Comando e Estado-Maior do Exército: conteúdos e mudanças após a criação do Ministério da Defesa do Brasil. 2014. Tese (doutorado) – Departamento de Ciências Sociais, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.

SOARES, Glaucio Ary Dillon; D'ARAUJO, Maria Celina; CASTRO, Celso (Org.). **A Volta aos quartéis: a memória militar sobre a abertura**. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1995.

SODRÉ, Nelson Werneck. **História militar do Brasil**. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

_____, Nelson Werneck. **Desenvolvimento brasileiro e luta pela Cultura Nacional**; Org. de Olga Sodré. Itu (SP): Ottoni Editora, 2010.

SODRÉ, Olga. **O ISEB, Nelson Werneck Sodré e a cultura brasileira: um testemunho Histórico**. Albuquerque: revista de história, v. 3, n. 6, 22 jun. 2017.

SODRÉ, Lauro. **Crenças e opiniões**. Belém: Tipografia do Diário Oficial, 1896.

_____, Lauro. **Benjamin Constant**. Fundador da República Brasileira. Rio de Janeiro: Tipografia Hildebrandt, 1915.

SOMBRA, Severino. **Política Social do Exército**. Plano elaborado de ordem do Exmo. Sr. ministro da Guerra Góes Monteiro. 7 mar. 1934 - 17 jan. 1935, 41 páginas. Rio de Janeiro: Arquivo Nacional: Arquivo Góes Monteiro (AN-GM), Notação: SA 684, 1934/1935.

SOOKERMANY, Anders McD; MEYER, Eystein Lockwood; LAST, David M. **Military Sciences**. The Backbone of Military Educational Institutions? Oslo: Norwegian Defence Command and Staff College, 2017.

SOUTO MAIOR, Heraldo Pessoa. **Para uma História da Sociologia em Pernambuco**: uma tentativa de periodização. Estudos de Sociologia, Rev. do Prog. de Pós-Graduação em Sociologia da UFPE, v. 1, n. 9, p. 7-29, 2003. Disponível em: <<https://periodicos.ufpe.br/revistas/revsocio/article/view/235431>>. Acessado em: 14 jun. 2018.

STEPAN. Alfred. **Os Militares na Política**. As Mudanças de Padrões na Vida Brasileira. Rio de Janeiro: Editora Artenova S. A., 1975.

STEER, G. L.. A árvore de Gernika: um estudo de campo da guerra moderna. 1a ed. — São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

TEODORO, Manuela. **Os professores e a profissão docente nas escolas militares superiores no Portugal oitocentista**. In., ALVES, Claudia e NEPOMUCENO, Maria de Araújo. Militares e Educação em Portugal e no Brasil. Rio de Janeiro: FAPERJ: Quartet, 2010.

THE ROUND TABLE. **Germany & the Prussian spirit**. A Quarterly Review of the Politics of the British Empire, No. 16. September, 1914.

TILLY, Charles. **Coerção, Capital e Estados Europeus**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1996.

TORRES, João Camilo de Oliveira. **O positivismo no Brasil**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1943.

TOCQUEVILLE, Alexis de. **O Antigo Regime e a Revolução**. 4. ed.— Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1997.

_____, Alexis de. **A democracia na América**: sentimentos e opiniões: de uma profusão de sentimentos e opiniões que o estado social democrático fez nascer entre os americanos. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

TREVISAN, leonardo. **O pensamento militar brasileiro**. Versão para eBook. Edição eletrônica: Ed. Ridendo Castigat Mores, 2000.

TRINDADE, Hégio. **Integralismo**: o facismo brasileiro na década de 30. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1974.

VALENTE, Wagner Rodrigues. **Positivismo e matemática escolar dos livros didáticos no advento da República**. Cadernos de Pesquisa. n.109, p. 201-212, 2000. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0100-15742000000100009>>. Acessado em: 23 dez. 2019.

VALDALISO, J.. **La familia Aznar y sus negocios, 1830-1983**: Cuatro generaciones de empresarios en la España contemporánea. Marcial Pons Ediciones de Historia, 2006.

VEGO, Milan. **On Military Theory**. Joint Force Quarterly, No. 62, 3d quarter, 2011.

_____, Milan. **Science vs. the Art of War**. Joint Force Quarterly, No. 66, 3rd quarter, 2012.

VERÍSSIMO, José. **O Positivismo no Brasil**. Revista Brasileira, Rio de Janeiro, a. 1, n. 4, out-dez., p. 297-309, 1895.

VIANNA, Oliveira. **O Idealismo da Constituição**. Rio de Janeiro: Ed. Nacional, 1939.

_____, Oliveira. **O ocaso do Império**. 3. ed. – Rio de Janeiro: ABL, 2006.

VIANNA, Antônio de Castro. **A Classe dos cadetes**. Indicador Militar: gazeta quinzenal. Rio de Janeiro, n. 3, p. 48-50, 1862. Disponível em: http://memoria.bn.br/pdf/705845/per705845_1862_00003.pdf. Acessado em: 5 fev. 2020.

VILLALBA, Epaminondas. **A Revolução Federalista no Rio Grande do Sul**. Documentos e comentários. Rio de Janeiro: Laemmert Ed., 1897.

VILLASBOAS, Antonio de. **Nobiliarchia Portuguesa**: tratado de nobreza hereditária, & política. Lisboa: Oficina Francisco Vilella, 1676.

VIGNY, Alfred de. **Servidão e grandeza militares**. Rio de Janeiro: Bibliex, 1975

VOELZ, Glenn. **Is Military Science “Scientific”?**. Joint Force Quarterly, No. 75, 4th quarter, 2014.

VOLELLE, Michel. **A Revolução Francesa, 1789- 1799**. São Paulo: Editora Unesp, 2012.

WEBER, Max. **Ensaio de Sociologia**. 3ª ed. – Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1974.

_____, Max. **Economia e Sociedade**: fundamentos da sociologia compreensiva. v. 1., 3ª ed., Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2000.