

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**O ESTUDO DA GUERRA E A FORMAÇÃO
DA LIDERANÇA MILITAR BRASILEIRA (1996-2004)**

TANIA REGINA PIRES DE GODOY TORRES DE OLIVEIRA

São Carlos
2004

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**O ESTUDO DA GUERRA E A FORMAÇÃO
DA LIDERANÇA MILITAR BRASILEIRA (1996-2004)**

TANIA REGINA PIRES DE GODOY TORRES DE OLIVEIRA

Tese apresentada à banca examinadora da Universidade Federal de São Carlos, como exigência parcial para obtenção do título de Doutor em Educação (Fundamentos da Educação), sob orientação do professor doutor Amarílio Ferreira Junior e do professor doutor Antonio Carlos Will Ludwig.

São Carlos
2004

**Ficha catalográfica elaborada pelo DePT da
Biblioteca Comunitária/UFSCar**

O48eg

Oliveira, Tânia Regina Pires de Godoy Torres de.

O estudo da guerra e a formação da liderança militar brasileira (1996-2004) / Tânia Regina Pires de Godoy Torres de Oliveira -- São Carlos : UFSCar, 2005.

344 p.

Tese (Doutorado) -- Universidade Federal de São Carlos, 2004.

1. Ciência militar - história. 2. Brasil – educação castrense. 3. Pragmatismo no ensino de historia militar. 4. Identidade militar brasileira. 5. Brasil – historia – forças armadas. I. Título.

CDD: 355.009 (20^a)

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Amarílio Ferreira Junior

Prof. Dr. Antonio Carlos Will Ludwig

Profª. Dra. Maria Aparecida Aquino

Prof. Dr. Ângelo Del Vecchio

Prof. Dr. João Roberto Martins Filho

Profª. Dra. Marisa Bittar

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho ao meu marido Ricardo e ao meu filho Artur, companheiros desta jornada, e aos cadetes da Academia da Força Aérea Brasileira por terem dotado de desafios meu ofício docente e, por isso, terem sido fonte de inspiração e estímulo na elaboração desta pesquisa.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, ao meu orientador, o professor Dr. Amarílio Ferreira Jr., por ter sido sempre um grande incentivador desta pesquisa, acreditando na possibilidade de sua efetivação e na contribuição que dela adviria na área de conhecimento da Educação. Também agradeço ao meu colega e co-orientador, o professor Dr. Antonio Carlos Will Ludwig, que desde sempre estimulou a continuidade de minha jornada acadêmica, além de suas preciosas contribuições nas análises do texto produzido e no rigor de suas correções para que minha pesquisa obtivesse uma qualidade sempre majorada.

Agradeço de coração ao meu marido Ricardo e ao meu filho Artur, meus companheiros de vida e principais fontes de incentivo para enfrentar as dificuldades e travar as “batalhas” de uma pesquisa acadêmica, que demandam tempo e, por isso, muitas vezes nos privam do convívio familiar, tornando-me ausente em determinados momentos da vida deles. Particularmente ao Artur, que tinha quatro anos quando comecei a dedicar-me ao Mestrado e, agora com dez anos, espero poder estar mais próximo dele do que estive durante os últimos cinco anos e meio.

Sinto-me agradecida pela oportunidade de realizar este Doutorado por meio do afastamento parcial de meu exercício docente e da licença-capacitação obtida para a coleta de dados desta pesquisa, concedidos pelo presidente da Comissão Permanente do Magistério da Academia da Força Aérea, nosso Comandante, e pelos componentes dessa comissão.

Não poderia deixar de agradecer, primeiramente, ao Comando da Academia da Força Aérea Brasileira pela autorização concedida para a realização da coleta de documentos e aplicação de questionário juntos aos cadetes da mesma. Em seguida, registro meu agradecimento ao Comando da Escola Naval e ao Comando da Academia Militar das Agulhas Negras, pela possibilidade concedida na coleta de dados e na pesquisa de documentos, ao permitirem a realização de minhas visitas às respectivas Escolas. Relevo especial apreço ao Comandante William da Escola Naval e ao Major Eiras da AMAN pela dedicação, paciência e presteza com que me dotaram ao acompanhar-me nas visitas às respectivas Escolas, ao deixar-me à vontade, tratando-me como uma colega de trabalho, dividindo experiências e enriquecendo não somente meu conheci-

mento relativo ao objeto da pesquisa em questão, como também minha prática docente enquanto professora de História Militar em uma instituição de ensino castrense e mantendo, ainda, um canal de intercâmbio e de amizade que, espero, seja intensificado entre nós.

Devo, também, agradecer aos meus colegas de trabalho da Divisão de Ensino da Academia da Força Aérea pela paciência e carinho que sempre me dotaram e, em especial, agradeço ao Tadeu pelo apoio sempre conferido quando necessitei de sua ajuda, ao Daniel, pelo auxílio dado na elaboração do *Abstract*, e à Eliana, ao Marcos Aurélio e à Patrícia, por todos os momentos que dedicaram a mim como ouvintes, conselheiros e amigos.

Finalmente, agradeço a oportunidade que o Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos proporcionou-me ao selecionar meu projeto de pesquisa e, assim, possibilitar-me a realização deste trabalho.

RESUMO

O presente trabalho de pesquisa na área de Educação apresenta os resultados da pesquisa bibliográfica, documental e de campo acerca do estudo da guerra por meio do ensino de História Militar ministrado nas Escolas de formação de oficiais das Forças Armadas brasileiras.

Ao dar um enfoque privilegiado para o estudo da guerra no ensino de História, a formação do líder guerreiro no Brasil segue a linha de preparo do soldado profissional em seu desempenho na guerra, mas este direcionamento educativo demonstra ser insuficiente, pois não considera os aspectos peculiares dos militares brasileiros, em um processo educacional com enfoque sempre positivo e exemplar no trato da História da guerra, o que não efetiva o preparo de sua oficialidade no exercício profissional vinculado à realidade da sociedade brasileira, na qual não se interessa pelas questões referentes à defesa, já que a nação sofre pouquíssimos riscos contra sua integridade territorial e sua soberania e, por isso, considera mais relevante a atuação dos militares em ações subsidiárias e cívicas do que aquelas relacionadas à prática da guerra.

Os programas curriculares das Escolas de formação castrense brasileiras não abordam os conteúdos polêmicos da trajetória das Forças, que não se constituíram em campo de batalha e sim majoritariamente em seu emprego na defesa territorial e na manutenção administrativa das mesmas, além de seu envolvimento nas questões políticas e sociais de ordem interna vinculadas às determinações histórico-sociais de seu país. Portanto, sua formação educacional objetiva um desempenho profissional que, na prática, não se efetiva na realidade brasileira, de maneira utilitária e insuficiente na consolidação do oficial militar em seu desempenho profissional na atual sociedade brasileira.

Para demonstrar nossa tese, o trabalho realiza uma análise das políticas públicas concernentes ao sistema de defesa nacional em vigor desde 1996, o que preconizam quanto ao desempenho dos militares na consecução desse sistema e a incipiente presença de suas determinações no processo de ensino-aprendizagem efetivado nas instituições castrenses brasileiras atualmente, cujo elemento provocador da análise é o conteúdo de História Militar ministrado nas mesmas, denotando a existência de um dis-

tanciamento da sociedade civil aos temas vinculados à defesa e à organização das Forças militares brasileiras e a decorrente manutenção da autonomia das instituições castrenses, tanto em sua organização quanto na formação educacional de sua liderança.

Em seguida, o trabalho apresenta os aspectos vinculados ao ensino de História Militar nas três Escolas de liderança castrenses brasileiras no período de 1996 a 2004, suas especificidades no processo de ensino-aprendizagem, o direcionamento da divulgação de um conhecimento no estudo da guerra enquanto elemento educativo no preparo para o exercício profissional militar e as percepções desse ensino por parte dos agentes educadores em História Militar na formação dos futuros líderes guerreiros das Forças Armadas brasileiras.

Apresentamos, também, a maneira como os alunos das três Escolas de formação de oficiais brasileiros compreendem a importância do estudo da guerra em História Militar, efetivado em sua formação, e a percepção de seu preparo para o exercício profissional militar. Finalmente, realizamos uma reflexão do papel político-institucional das Forças Armadas brasileiras, previsto na Política de Defesa Nacional vigente no país, e as dificuldades existentes na constituição de um programa curricular para contemplar as múltiplas funções a serem desempenhadas pelo profissional militar brasileiro na atualidade.

Palavras-chave: Educação castrense no Brasil. Pragmatismo no ensino de História Militar nas instituições militares brasileiras. Identidade militar brasileira. Papel das Forças Armadas na sociedade brasileira.

ABSTRACT

This study in the educational field displays the results of the bibliographic, documental and field researches. These were studies about the war through the teaching of Military History as this discipline is taught in the Brazilian Armed Forces schools.

It highlights the study of war in History classes, the formation of the war leader in Brazil prepares the soldier for his war performance but this educational orientation has proven insufficient because it does not consider characteristics that are specific to the Brazilian military personnel. That's an educational process that focuses the History of War in a positive way and that does not necessarily prepare the officer for his career in the Brazilian society, a society that is not interested in the topic of Defense. That lack of interest can be explained by the fact that Brazil has rarely run any risks of attack against its territory or its sovereignty. That's why the people find civic or subsidiary military action to be more important than actions of war.

The Army schools programs do not approach polemic topics in the Armed Forces' trajectory in the Brazilian society. That's because our forces have never been on a battlefield. They have mostly done territorial defense and administration. Moreover, it has been involved in both social and political issues. Therefore, its educational formation aims for a performance that will not actually take place in Brazil. It's insufficient for the officer in his actual professional life.

To prove our theory, we analyze the politics concerning national defense. These politics have existed since 1996 and we'll also see what they say about military performance and its scarce presence in the teaching-learning process. The element that brings about such analysis is the Military History content because it shows that the civilians society keeps getting more and more estranged from defense issues.

Next, we present aspects of Military History in the three Brazilian army schools from 1996 through 2004. We also present its specific features in the teaching-learning process, the orientation for a study of war as an educational element in the preparation of an officer and the way this discipline is regarded by education authorities.

We also show the way students of the three Brazilian military schools see Military History, a regular part of their formation, and the way they see their own preparation for the military career. Finally, we reflect upon the political and institutional role of the Brazilian Armed Forces, as it is in the National Defense Policy. We also reflect upon the difficulties to build a program that encloses the multiple functions to be performed by a Brazilian military officer nowadays.

Keywords: Casernes education in Brazil. Pragmatism in the teaching of Military History in the Brazilians militaries institutions. Military Brazilian identity. Role of the Armed Forces in the Brazilian society.

SUMÁRIO

<u>INTRODUÇÃO</u>	1
<u>CAPÍTULO 1</u>	17
<u>AS FORÇAS ARMADAS NO ESTADO DE SEGURANÇA NACIONAL</u>	17
<u>1.1. A definição da Doutrina de Segurança e do papel institucional das Forças Armadas no Brasil, efetivados no Regime Militar</u>	21
<u>1.2. Impressões acerca da burocracia no ensino militar e o peso do Regime Militar na formação do oficial brasileiro</u>	34
<u>CAPÍTULO 2: DIRETRIZES DA POLÍTICA DE DEFESA A SEREM INCORPORADAS NO PROCESSO EDUCACIONAL CASTRENSE BRASILEIRO (1996-2004)</u>	49
<u>2.1. Desafios das novas tendências internacionais para o sistema de defesa nacional brasileiro nos anos 1990</u>	53
<u>2.2. A superação da Doutrina de Segurança Nacional em 1996: a Política de Defesa Nacional</u>	56
<u>2.2.1. Apresentação do Documento da Política de Defesa Nacional de 1996</u>	59
<u>2.2.2. A criação do Ministério da Defesa em 1999</u>	61
<u>2.2.3. Algumas contribuições do DPDN para a definição do preparo das Forças Armadas brasileiras</u>	66
<u>2.3. O Primeiro Simpósio de História Militar na AFA: construção de um pensamento conjunto das três Forças no ensino de História</u>	76
<u>2.4. A definição do ensino militar na LDB / 1996</u>	78
<u>CAPÍTULO 3: O ESTUDO DA GUERRA EM HISTÓRIA NA ESCOLA NAVAL</u>	84
<u>3.1. Apresentação da Escola Naval</u>	87
<u>3.2. Os programas curriculares de formação dos oficiais da Marinha</u>	96
<u>3.3. O estudo da guerra na formação da liderança da Marinha do Brasil: o ensino de História Naval</u>	99
<u>CAPÍTULO 4: O ENSINO DE HISTÓRIA MILITAR E O ESTUDO DA GUERRA NA AMAN</u>	111

<u>4.1. Trajetória da organização do Exército Brasileiro e de sua Academia de Formação</u>	112
<u>4.2. Fundamentos da Política Educacional para o Exército ano 2000 e o Projeto GTEME</u>	125
<u>4.3. Apresentação da Academia das Agulhas Negras - AMAN</u>	130
<u>4.4. Peculiaridades do ensino de História Militar e sua importância na formação do oficial do Exército</u>	135
<u>CAPÍTULO 5: O ESTUDO DA GUERRA NA ACADEMIA DA FORÇA AÉREA</u>	149
<u>5.1. A organização das Escolas de Aviação Militar no Brasil</u>	150
<u>5.2. Apresentação da AFA e do programa curricular até 2003: peculiaridades</u>	154
<u>Instrução de Salto de Emergência - 40 h</u>	160
<u>5.3. A inserção do Curso de Administração na AFA</u>	163
<u>Instrução de Salto de Emergência 45 h</u>	165
<u>História Militar 1 e 2 - 60 h</u>	166
<u>3.4. O ensino de História Militar na AFA</u>	169
<u>CAPÍTULO 6: A FORMAÇÃO DO LÍDER GUERREIRO À LUZ DA</u>	184
<u>6.1. Integração das Forças Armadas brasileiras a partir do ensino de sua oficialidade: a CPIEM</u>	187
<u>6.2. O estudo da guerra em História Militar segundo os futuros líderes das Forças Armadas brasileiras</u>	190
<u>6.3. A AFA como elemento inovador das Forças Armadas brasileiras na formação da liderança: oficial administrador ou líder guerreiro?</u>	203
<u>6.4. “Para que servimos nós?”: o emprego das Forças Armadas brasileiras em ações cívicas e assistenciais</u>	217
<u>CONSIDERAÇÕES FINAIS</u>	228
<u>REFERÊNCIAS</u>	241
<u>1. Referências bibliográficas consultadas e citadas</u>	241
<u>2. Documentos oficiais</u>	250
<u>3. Leis e Portarias</u>	252
<u>4. Artigos de jornais, revistas e periódicos especializados</u>	252
<u>5. Referências da Internet</u>	254

“A nova história de Cefalônia” estava se revelando um problema; parecia impossível escrever o livro sem a intromissão de seus próprios pensamentos e preconceitos. A objetividade parecia consideravelmente inatingível, e ele sentiu que as tentativas frustradas de começar a escrever o livro consumiam mais papel do que o usado na ilha durante um ano inteiro. A voz que emergia na narrativa era, inevitavelmente, a sua; nunca era histórica. Faltavam-lhe grandiosidade e imparcialidade. Não era olímpica.

(BERNIÈRES, 1998, p. 16 [Dr. Iannis] – realce da obra).

*Senhor, umas casas existem, no vosso reino onde
homens vivem em comum, comendo do mesmo
alimento, dormindo em leitos iguais. De manhã, a um
toque de corneta, se levantam para obedecer. De
noite, a outro toque de corneta, se deitam obedecendo.
Da vontade fizeram renúncia como da vida.*

*Seu nome é sacrifício. Por ofício desprezam a morte e o
sofrimento físico. Seus pecados mesmo são generosos,
facilmente esplêndidos. A beleza de suas ações é tão
grande que os poetas não se cansam de a celebrar.
Quando eles passam juntos, fazendo barulho, os
corações mais cansados sentem estremecer alguma
coisa dentro de si. A gente conhece-os por militares...*

(...)

*Porque, por definição, o homem da guerra é nobre. E
quando ele se põe em marcha, à sua esquerda vai
coragem, e à sua direita a disciplina.*

(Moniz Barreto, 1893, apud COMO INGRESSAR NO EXÉRCITO, 2004, p. 1).

Não sou cético, mas acontece que sei que a história é a propaganda dos vitoriosos. Sei que se vencermos a guerra haverá histórias chocantes sobre as atrocidades britânicas, volumes inteiros escritos unicamente para demonstrar a inevitabilidade e justiça de nossa causa, provas irrefutáveis compiladas para revelar as conspirações dos plutocratas judeus, fotos de pilhas de ossos encontrados em valas coletivas nos subúrbios de Londres. Sei igualmente que ocorreria o contrário se os britânicos vencessem. Sei que o Duce deixou claro que a campanha grega foi uma vitória retumbante para a Itália. Mas ele não esteve lá. Não sabe o que aconteceu. Não sabe que a verdade é que a história deveria consistir apenas nas anedotas das pessoas comuns envolvidas no conflito. Devia saber que a verdade é que estávamos apanhando à beça antes de os alemães virem da Bulgária. Ele nunca vai reconhecer isso porque a “verdade” pertence aos vitoriosos. Mas eu estive lá e sei o que estava acontecendo do lado onde estava. Para mim, aquela guerra foi uma experiência que moldou todo o curso do meu pensamento, foi o mais profundo impacto pessoal que jamais sofri, a pior e a mais íntima tragédia da minha vida. Ela destruiu meu patriotismo, mudou meus ideais, me fez questionar toda a minha concepção de dever, e me horrorizou, me entristeceu.

(BERNIÈRES, op. cit., p. 49-50 [Carlo Guercio] – realce da obra).

O ESTUDO DA GUERRA E A FORMAÇÃO DA LIDERANÇA MILITAR BRASILEIRA (1996-2004)

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa realiza uma análise da relevância do estudo da guerra previsto no ensino de História na formação dos oficiais militares de carreira das Forças Armadas brasileiras e os assuntos abordados, em linhas gerais, são comuns nas três Escolas de oficiais militares: na Escola Naval (EN), na Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN) e na Academia da Força Aérea (AFA). As disciplinas que tratam desses conteúdos são denominadas História Naval ou História Militar, cuja finalidade está intrínseca à formação profissional da oficialidade – um subsídio teórico de análise das operações militares do passado, consagradas na historiografia civil ou militar, que proporciona uma fundamentação ao pensamento militar do futuro líder guerreiro.

No emprego clássico do braço armado do Estado, o preparo para a guerra torna-se ação educativa privilegiada no meio militar principalmente na formação dos futuros comandantes de cada Força, que devem absorver um conhecimento tanto técnico e prático quanto moral para o seu desempenho, pois os mesmos são os responsáveis pela vida de seus subordinados em uma das atividades humanas mais antigas que prevê o uso da violência sistematizada na imposição de uma vontade e, como ação objetiva entre Estados, uma vontade política, segundo a máxima das teorias de CLAUSEWITZ (1979 [1832], p. 73-80).

Como se constitui numa atividade humana, a guerra é construída historicamente e se desenvolve através dos tempos atrelada à organização das civilizações e dos Estados Nacionais, o que corresponde a um emprego calcado de simbolismo e de tradições, além da configuração de seu agente direto: o soldado ou guerreiro, que se profissionalizou por conta da necessidade de manter forças militares a serviço dos interesses do Estado, o que corrobora a noção clausewitziana da ação política da guerra.

Compreendemos, neste trabalho, o papel das Forças Armadas no preparo para o exercício da guerra, que está direcionado, no caso brasileiro, ao emprego do braço armado do Estado para o desempenho dissuasório de caráter defensivo de sua sobe-

rania e integridade territorial em negação à guerra de conquista, de acordo com o Documento da Política de Defesa Nacional – DPDN (MINISTÉRIO DA DEFESA, 1996, p. 3). Sua oficialidade recebe uma formação educativa voltada ao exercício desse desempenho profissional, cujo tributo de sangue, no caso os discentes das Escolas de formação de oficiais militares, é voluntário, pois os mesmos escolhem a profissão da guerra (e estudam muito para conseguir e manter uma vaga nessas Escolas); por isso, é missão precípua dos militares no seio da sociedade brasileira sua atividade enquanto profissionais da violência. Assim sendo, consideramos a formação dos oficiais das Forças Armadas para a constituição de um líder guerreiro, de acordo com a definição prevista em seus programas educacionais.

Na linguagem empregada no universo castrense, o oficial militar é o líder guerreiro, aquele que receberá todo um preparo militar para exercer a liderança sobre seus subordinados, seguindo os critérios da hierarquia e da disciplina, conforme encontramos no trabalho de LEINER (1997). Devemos destacar, por isso, que o emprego do termo *líder guerreiro*, enquanto característica da oficialidade militar brasileira, aparecerá neste trabalho por estar presente nos objetivos pedagógicos de formação dos oficiais da Marinha do Brasil, do Exército Brasileiro e da Força Aérea Brasileira e que são objetos de análise desta pesquisa¹.

Enquanto profissão que lida com a atividade da violência controlada, seu desempenho na sociedade exige uma formação específica que considera o escopo da organização castrense “rigidamente estratificada e autoritária em virtude das necessidades de comando e das possibilidades de guerra. O comando de uma guerra é assunto sério e de vida ou morte (JANOWITZ, 1967, p. 16)”. Para tanto, o ensino das disciplinas de História Militar é direcionado ao estudo da guerra e “pode oferecer um universo de conhecimentos que permitirão analisar e conduzir melhor as guerras e as operações militares do presente e do futuro (PROENÇA Jr. et al, 1999, p. 40)”.

Além disso, no exercício profissional militar no cotidiano castrense em tempos de paz, é possível fazer com que “o estudo da História Militar seja uma maneira de manter-se um foco pessoal sobre o centro das preocupações e seja o espaço para se exercitarem os raciocínios que a guerra exige (id. *ibid.*)”. Nesse caso, podemos afirmar

¹ Encontramos referência à formação da liderança militar nos programas curriculares da Escola Naval, da AMAN e da AFA (BRASIL, Escola Naval, 2003, AMAN, 2004a e AFA, 2004b).

que a História Militar, na formação do oficial das Forças Armadas, corresponde a um conhecimento cuja aprendizagem pode ser considerada técnico-especializada, pois o estudo privilegiado da guerra em História se dá com o objetivo de dotar o futuro líder guerreiro de uma familiaridade com o ambiente obscuro de um teatro de operações sem ter, necessariamente, vivenciado uma atividade bélica real, conforme afirma WEIGLEY (1981, p. 15).

Sendo a atividade do profissional militar contemporâneo intrínseca ao Estado, pois a guerra é uma atividade humana socialmente construída e, mesmo que se possa observar a existência da guerra em sociedades onde não havia um Estado organizado, sem dúvida esta é, atualmente, uma atividade política, a formação da profissão militar é consoante à expressão clausewitziana de ação política da guerra: “Vemos, pois, que a guerra não é somente um acto político, mas um verdadeiro instrumento político, uma continuação das relações políticas, uma realização destas por outros meios (CLAUSEWITZ, op. cit., p. 87)”.

No caso brasileiro, no entanto, os militares não se forjaram em campo de batalha, apesar de, em alguns momentos da história nacional, terem participado de guerras no sentido convencional contra um inimigo externo. As Forças Armadas brasileiras possuem características marcantes no exercício de defesa territorial e, principalmente o Exército, na garantia da ordem interna estabelecida. As poucas ameaças externas sobre a nação brasileira levam a sociedade civil nacional a dar pequena importância à profissão militar e acaba por determinar uma crise de identidade do militar brasileiro, pois o mesmo não se sente valorizado em seu exercício profissional. Além disso, o apelo é maior no emprego desses militares em ações subsidiárias, o que concorre também, no aspecto pedagógico, para a indefinição de um perfil profissional com tão amplas possibilidades de emprego.

Por outro lado, apesar de as políticas públicas durante os anos 1990 até atualmente efetivarem a integração das Forças em um único ministério – o Ministério da Defesa – e de buscarem a aproximação das representações políticas civis nas questões relativas à segurança e defesa nacionais, compondo essa pasta ministerial comandada por um civil, não se conseguiu alcançar, no que diz respeito às organizações educacionais militares, nem o objetivo da integração e nem uma sensível presença dos elementos civis junto às questões de defesa, tais como o tamanho do efetivo, o emprego das For-

ças, sua organização institucional, a destinação orçamentária para o incremento de seu aparato bélico, o incentivo à inovação tecnológica e a modernização das mesmas, compreensão, enfim, de seu papel e exercício profissional na sociedade brasileira. A ausência da representação política civil nas discussões acerca destas questões corrobora o traço de alheamento da sociedade com relação a esse tema.

Dessa maneira, o objetivo deste trabalho consiste em realizar uma análise comparativa do estudo da guerra por meio da História Militar ministrada nas Escolas de formação da oficialidade das três Forças brasileiras para elucidar tanto o sentido desse objeto de conhecimento no ensino de história aos futuros líderes da Marinha, do Exército e da Força Aérea brasileiros, quanto o papel dessa liderança no exercício efetivo de sua profissão em nossa sociedade, no contexto das mudanças políticas do sistema de defesa nacional, entre 1996 e 2004, para demonstrar em que medida se encaminharam mudanças curriculares ou diretrizes educacionais com o propósito de contemplar essas novas políticas.

Nossa tese procura demonstrar que o ensino de História Militar, conteúdo presente nos programas curriculares de formação da oficialidade das Forças Armadas brasileiras, é insuficiente na efetivação de um fundamento teórico para seu exercício profissional, pois privilegia o estudo da guerra no preparo de seus líderes para a prática da defesa nacional, direcionada no preparo de sua liderança para o desempenho profissional militar clássico na prática da guerra em uma nação com uma trajetória institucional mais política e menos bélica e não contempla a trajetória peculiar dos militares brasileiros e de seu emprego vinculada à realidade histórico-social de seu país.

Os militares brasileiros (e sua liderança) não constituíram seu papel social na trajetória da atividade em guerra, nem mesmo quando houve a ruptura da administração colonial portuguesa sobre o país, na qual podemos dizer que os militares da Marinha e do Exército portugueses que serviam no Reino do Brasil, em 1822, deitaram-se servindo aos interesses da metrópole e acordaram servindo à causa do novo Estado: o Brasil independente. Essa passagem foi, majoritariamente, pacífica e sem grandes incidentes de percurso, o que não correspondeu, em contrapartida, na participação da população em geral no processo de construção da nação independente e, portanto, na constituição do cidadão-soldado como ocorrera nos Estados nacionais europeus do século XIX (CARVALHO, 1978, p. 185 e p. 189).

Esse contexto histórico-social exige que o ensino de História compreenda sua trajetória nacional. Como os conteúdos dessa disciplina são majoritariamente calcados no estudo das guerras ocorridas entre as nações européias ou daquelas em que houve envolvimento dos Estados Unidos, almejando um preparo acadêmico que dificilmente se efetivará com base nas experiências dessas nações, acaba ocorrendo uma falta de sintonia entre a formação recebida pelos futuros oficiais militares brasileiros e seu exercício profissional, além de a política de defesa nacional em vigência na atualidade não exercer um reflexo significativo na educação castrense brasileira.

A prática pedagógica exercida nas Escolas de formação de oficiais militares brasileiros reproduz os aspectos conceptuais do universo castrense nacional, na transmissão do conhecimento em história de maneira utilitária e pouco crítica e na incipiente presença das determinações da política de defesa atual em seus programas curriculares, o que traduz uma resistência das Forças Armadas brasileiras em compreender seu papel institucional numa nação democrática, somada à ocorrência do distanciamento da sociedade civil aos temas vinculados à defesa e à organização das Forças militares brasileiras e a decorrente manutenção da autonomia das instituições castrenses tanto em sua organização quanto na formação educacional de sua liderança.

Nossa pesquisa pretende contribuir na elucidação de um tema quase não explorado na área de Educação: a formação dos militares. Existem produções acadêmicas no Brasil que tratam desse grupo social geralmente associadas à atuação político-institucional e intervencionista dos profissionais fardados e vinculadas à área da Ciência Política. Há uma marcante preferência dos trabalhos junto aos militares do Exército Brasileiro e, em menor quantidade, mencionando os militares da Marinha do Brasil e os da Força Aérea Brasileira, denotando a relevância da Força terrestre nas lideranças intervencionistas castrenses ocorridas na história da República².

² Enumeramos alguns títulos expressivos acerca do tema e as obras utilizadas diretamente na realização deste trabalho constarão nas referências bibliográficas. Assim, temos os trabalhos de Eliézer Rizzo de OLIVEIRA tais como **As Forças Armadas: Política e Ideologia no Brasil (1964-1969)**, Vozes, 1976 e **De Geisel a Collor**, Papirus, 1994; João Roberto MARTINS F.º, com **Movimento Estudantil e Ditadura Militar: 1964-1968**, Papirus, 1987 e **O Palácio e a Caserna: a dinâmica militar das crises políticas na ditadura (1964-1969)**, UFSCar, 1996. Ainda retratando o período do Regime Militar, é relevante a contribuição da obra de Maria Helena Moreira ALVES, **Estado e Oposição no Brasil - 1964-1984**, Vozes, 1984. Na área de política e estratégia temos a instigante contribuição do Almirante Mário César FLORES, **Bases para uma Política Militar**, da Editora UNICAMP, 1992, e nomes como Domicio PROENÇA JR. e Eugênio DINIZ, com títulos como **Política de Defesa no Brasil**, Ed. UNB, 1998 e **Guia de Estudos de Estratégia** (com a participação de Salvador RAZA), Jorge ZAHAR, 1999. Um trabalho mais recente em nível de Mestrado tratando do tema dos militares brasileiros é o de Luís Ale-

Na área da Educação, são raros os trabalhos mais recentes e podemos mencionar Antonio Carlos Will LUDWIG, com **A Formação do Oficial Brasileiro e a Transição Democrática**, UNICAMP, 1992 e **Democracia e Ensino Militar**, Cortez, 1998. Temos, também, a tese de Doutorado de Emília Emi TAKAHASHI, **Homens e Mulheres em Campo**, UNICAMP, 2002. Nos trabalhos de LUDWIG há a incidência do estudo comparativo da formação da liderança militar brasileira das três Forças; em TAKAHASHI, sua pesquisa incide sobre a formação dos oficiais da Força Aérea Brasileira a partir da inserção das mulheres no curso de oficiais de carreira da ativa.

Demonstramos o quanto são praticamente inexistentes pesquisas tratando do tema da formação educativa dos militares. Em nossa dissertação de Mestrado também realizamos uma pesquisa nesta área, enfocando o ensino de História Militar na Academia da Força Aérea: **Ensino de História Militar**, UFSCar, 2001. Esta realidade releva nosso compromisso em contribuir na elucidação de um campo de trabalho acadêmico muito lacunar e, por isso, escolhemos dar continuidade à pesquisa iniciada com o Mestrado, mas abordando, no presente trabalho, as três Escolas de formação de oficiais.

A concepção de mundo do pesquisador, sem dúvida, transparece em sua produção científica, mesmo considerando o compromisso de buscar compreender, da maneira mais objetiva possível, o objeto a ser pesquisado. O historiador é parte da história que escreve e impõe matizes às suas interpretações dos fatos estudados. Ele “não é capaz de pensar sem as categorias de uma língua determinada, possui uma personalidade socialmente condicionada no quadro de uma realidade histórica concreta, pertence a uma nação, a uma classe, a um meio, a um grupo profissional, etc., com todas as conse-

xandre FUCILLE, **As Forças Armadas e a tendência interna no Brasil contemporâneo**, UFSCar, 1999. Quanto ao sistema de defesa da Amazônia, mencionamos Humberto José LOURENÇÃO, **A Defesa Nacional e a Amazônia: o SIVAM**, UNICAMP, 2003. Temos autores norte-americanos especializados em militares na política da América Latina e destacamos Alfred STEPAN, com os títulos **Os militares na política**, Artenova, 1975 e **Os Militares: da Abertura à Nova República**, Paz e Terra, 1986. Na área de Antropologia de militares temos dois trabalhos relevantes de Piero de C. LEIRNER, **Meia Volta Volver**, Editora FGV, 1997, tratando do sistema de hierarquia militar, e **O Sistema da Guerra**, USP, 2001 realizando um estudo antropológico dos exércitos. No entanto, na formação dos militares temos vários títulos de Celso CASTRO, dentre eles **O Espírito Militar**, Jorge Zahar, 1990 e **A invenção do Exército Brasileiro**, também da Jorge Zahar Ed., 2002. Este autor organizou uma série de entrevistas com oficiais gerais militares, juntamente com Maria Celina D'ARAUJO e Gláucio SOARES, que geraram os títulos **Anos de Chumbo**, Relume-Dumará, 1994 e **A Volta aos Quartéis**, Relume-Dumará, 1995. Os dois primeiros autores organizaram entrevistas com o general **Ernesto Geisel**, FGV, 1998 e uma reunião de entrevistas em **Os Militares e a República**, Jorge Zahar Editor, 1995 e **Militares e política na Nova República**, Editora FGV, 2001.

qüências que tudo isso implica no plano dos estereótipos que aceita inconscientemente, em geral, da cultura de que é ao mesmo tempo uma criação e um criador, etc (LE GOFF, 1984, p. 284)”. O exercício docente de divulgação do conhecimento em História também traduz essas circunstâncias.

Assim sendo, a formação recebida pelo pesquisador e todas as influências culturais que este carrega, ao longo de sua existência, não podem ser negadas em sua produção de pesquisa. Além disso, a trajetória de sua pesquisa e os percalços na procura e na coleta de fontes, no exaustivo trabalho de seleção e organização lógica das mesmas para se elucidar determinado momento da história deveriam ser apresentados para demonstrar a vivacidade imbuída na produção final. Por isso, BLOCH afirma que “ao tomar conhecimento dessas confissões, inclusive os leitores que não são do ofício experimentariam um verdadeiro prazer intelectual. O espetáculo da busca, com seus sucessos e reveses, raramente entedia. É o tudo pronto que espalha o gelo e o tédio (2001 [1944], p.83 – aspas e colchetes da obra)”.

Nossa abordagem na pesquisa educacional das instituições castrenses brasileiras compreende sua estrutura organizacional construída e vinculada à trajetória histórica de seu país. Para elucidar esta trajetória, encaminhamos a análise do estudo da guerra exercido no ensino de História Militar atualmente na formação da liderança das Forças Armadas brasileiras no período entre 1996 e 2004, mas, quando necessário, nos reportaremos à descrição das instituições castrenses em períodos mais longos porque existe “na natureza humana e nas sociedades humanas, um fundo permanente, sem o que os próprios nomes de homem e de sociedade nada iriam querer dizer. Portanto, acreditamos compreender estes homens estudando-os apenas em suas reações diante das circunstâncias particulares de um momento?”. Principalmente no caso dos militares brasileiros, devemos apresentar vários aspectos que tomaram parte da construção do mosaico institucional e das atividades efetivadas, pois “Uma experiência única é sempre impotente para discriminar seus próprios fatores: por conseguinte, para fornecer sua própria interpretação” (ibid., p. 65).

Estas assertivas apresentam nossa maneira de encarar a história e sua divulgação no ensino. Se o estudo da história deve abordar o homem e o passado (distante ou recente) de uma maneira mais geral, não apenas considerando como fato histó-

rico as grandes realizações no nível político, econômico e social, por outro lado o que se verifica é o enfoque privilegiado dos grandes acontecimentos das sociedades, conforme LE GOFF afirma (1998 [1978], p. 31). Neste caso, a guerra aparece como tema privilegiado na produção da história da humanidade, pois seus efeitos costumam ditar ordenamentos diversos daqueles em que os atores que ela envolve vivenciavam, sejam eles os líderes políticos e militares, ou os soldados e a população comum, de acordo com LA-COUTURE (1998 [1978], p. 233).

Devemos afirmar que a trajetória desta pesquisa compreende as experiências pedagógicas e de vivência da pesquisadora em uma das Escolas de formação de oficiais: a Academia da Força Aérea. Apesar de sermos uma docente civil ministrando conteúdos que se misturam com uma linguagem e instrumental típicos da profissão militar, por conta deste desempenho profissional adquirimos uma visão de duplo enfoque que nos possibilitou observar criticamente, como civil, alguns aspectos da pedagogia castrense efetivada nas Escolas das Forças Armadas brasileiras, mas de estarmos, ao mesmo tempo, muito próximos do objeto em questão nesta pesquisa, o que nos garantiu também a coleta de depoimentos dos colegas militares de maneira menos defensiva e mais abrangente, além de possuímos familiaridade acerca dos ritos e do cerimonial próprios destes profissionais, os quais procuramos demonstrar na construção do texto aqui apresentado³.

Como mencionamos anteriormente, possuímos uma aproximação ao objeto e a presença de um olhar de dupla mão, constituído na docência como civil em uma instituição militar de ensino, e esta circunstância nos proporciona maior comprometimento na abordagem desses assuntos. Além da busca de fundamentação com rigor metodológico concernente às exigências de uma produção acadêmica, devemos apresentar a realidade das instituições de formação da oficialidade militar a partir de “dentro” e isso exerce um peso significativo na maneira como os aspectos desta realidade são desvelados. Devemos criar uma circunstância na qual “familiariza-se com um campo, permanecendo independente dele e à distância (LATOURE & WOOLGAR, 1997, p. 26)”.

³ Tanto na visita à Escola Naval quanto na realizada na AMAN os oficiais militares que tivemos contato por vezes nos davam informações que eram precedidas com a frase “como a senhora é da Casa” ou “a senhora faz parte do nosso grupo”, o que demonstra um tratamento especial daquele dado a um pesquisador sem vínculo com as instituições castrenses de ensino.

A presença do pesquisador na produção do conhecimento como sujeito e parte do objeto traduz sua subjetividade e exerce influência no trabalho final. No entanto, não se pode perder de vista a busca da produção de uma pesquisa na qual contribua na elucidação de um meio carregado de elementos típicos da instituição para serem melhor compreendidos por meio das percepções de nosso olhar, como é o caso das instituições militares. Como afirmam LATOUR & WOOLGAR, a argumentação é a força da produção acadêmica em sua expressão escrita e esta deve conter o maior número de elementos possíveis para imputar relevância e auferir o crivo acadêmico que apreciará o seu resultado: a tese (ibid., p. 68-71). Devemos registrar que nossa inserção como docente em uma instituição de ensino castrense nos legou outras maneiras de refletir acerca do grupo social militar, já que nossa formação profissional e as influências recebidas para o exercício da docência em História certamente não consideravam a possibilidade de participarmos do processo educacional castrense brasileiro.

Tendo realizado a graduação em História na Universidade de São Paulo em um período peculiar de nosso país – os anos 1980 –, nossa formação acadêmica foi carregada de elementos advindos de uma sociedade que buscava a superação do período da ditadura militar e o “enquadramento” dos profissionais fardados nos limites intrínsecos às atividades da defesa nacional, distanciando-os das decisões políticas. Numa nação com poucos riscos de ameaça externa, não foi raro naquele período, nas discussões acaloradas entre os colegas de turma do Departamento de História da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP, considerar a possibilidade de se organizar o Estado brasileiro democrático prescindindo da existência de Forças Armadas regulares no país. Como não poderia ser diferente, essa maneira de considerar o papel dos militares em nossa sociedade pelo anseio de superar as ações dos mesmos durante o Regime Militar foram marcantes em nossa formação.

Seguimos a trajetória da maioria dos formados na área de História neste país e passamos a exercer a docência em nível médio nas escolas da rede particular e como professora temporária da rede pública do Estado de São Paulo; a partir de 1994, assumimos o cargo de docente efetiva do Estado. Em 1995 prestamos concurso público para a docência em nível superior na Academia da Força Aérea Brasileira, assumindo o cargo como professora efetiva, que passamos a exercer desde março de 1996.

Deparamo-nos com uma realidade de docência nova e estimulante, pois as disciplinas de História Militar sempre foram muito valorizadas e despertam interesse elevado entre os cadetes. No entanto, as condições objetivas limitantes do trabalho docente em nível superior, vinculadas à organização pedagógica castrense em geral vivenciados nessa Academia, nos levaram a realizar nossa pesquisa para a dissertação do Mestrado, curso que teve início em 1999 na área de Fundamentos da Educação da Universidade Federal de São Carlos, que defendemos em julho de 2001. A inserção do tema no programa de pós-graduação dessa universidade não foi difícil, mas as disciplinas obrigatórias e eletivas oferecidas pelo programa não tratavam de nosso objeto. Por isso, realizamos uma das disciplinas eletivas no programa de pós-graduação em Ciências Sociais na própria UFSCar. O título de nosso trabalho era “**Ensino de História Militar: uma análise centrada na concepção do ensino de História na formação dos oficiais da Força Aérea Brasileira**”, sob a orientação do professor doutor Amarílio Ferreira Junior e de Antonio Carlos W. Ludwig.

Esse trabalho teve como objetivo demonstrar a existência de uma prática de ensino tradicional na linha pragmática em História Militar, traduzindo os objetivos pedagógicos castrenses verificados na Academia da Força Aérea Brasileira no que se refere a dotar o ensino de elementos positivos e utilitários na formação dos futuros oficiais da Força, com o propósito de prepará-los para as circunstâncias de seu exercício profissional militar. Apresentamos, naquela pesquisa, com base na análise dos objetivos específicos das disciplinas de História Militar contidos nos programas curriculares daquela Academia e à luz de um referencial da área de ensino de História do meio civil, que as condições de trabalho pedagógico limitavam a prática docente no sentido de estimular os discentes à pesquisa de referências bibliográficas acerca dos temas da guerra, tratados no desenvolvimento dos conteúdos das disciplinas de História Militar.

O contexto das condições de trabalho existentes na AFA reforçava o pragmatismo dotado ao ensino – mesmo que a docente não se alinhasse àquele referencial teórico-pedagógico – e também na conduta dos cadetes com relação ao aprendizado, tendo pouquíssimo tempo fora do ambiente de sala de aula para preparar leituras acerca dos conteúdos a serem abordados, além das condições precárias para seu intento, pela falta, na época da realização daquela pesquisa, de biblioteca com acervo diversificado em História Militar, em uma estrutura típica da instituição castrense com ativida-

des complementares militares previstas e obrigatórias aos cadetes e falta de incentivo às práticas mais autônomas de construção do conhecimento, além da preocupação com o desempenho em notas nas avaliações, que incidem diretamente na classificação profissional do cadete para toda sua carreira e, por isso, eram bem objetivos em saber que conteúdo seria cobrado na prova e não, necessariamente, para fundamentar o exercício profissional futuro enquanto substituto da experiência direta em circunstâncias de combate, de acordo com os objetivos educacionais previstos ao ensino destas disciplinas⁴.

Para dar continuidade à pesquisa e aprofundar as questões suscitadas em nossa dissertação de Mestrado, inserimo-nos novamente no programa de pós-graduação em Educação da UFSCar. As dificuldades enfrentadas no cumprimento dos créditos em disciplinas que fundamentassem nosso trabalho foram novamente efetivadas e, mais uma vez, cumprimos duas das disciplinas eletivas na área de Antropologia no programa de pós-graduação em Ciências Sociais daquela universidade⁵.

Nosso propósito, neste trabalho, é o de apresentar um estudo comparativo das três Escolas de formação de oficiais das Forças Armadas brasileiras, o sentido da guerra e o direcionamento utilitário da História Militar na formação dos futuros líderes militares de nosso país e determinados elementos críticos das políticas educacionais castrenses vigentes desde 1996 até 2004, que não são contemplados claramente no preparo do líder guerreiro brasileiro, associados aos aspectos específicos de seu exercício profissional em uma nação como o Brasil, cujas possibilidades de risco de guerra são remotas e mantém uma tradição de emprego na defesa do território e da soberania no sentido dissuasório. Pretendemos, com isso, acrescentar mais elementos pedagógicos nesta formação com o intuito de contribuir na melhor compreensão do ideário do oficial militar da Marinha, do Exército e da Força Aérea, para também lançar luz na maneira como esses profissionais percebem seu desempenho na sociedade brasileira, demonstrando suas características educacionais e peculiaridades institucionais.

⁴ Todas estas informações estão contidas em nossa dissertação de Mestrado. No decorrer deste trabalho, apresentaremos algumas citações relevantes da mesma, que também se verificam na realidade do processo de ensino-aprendizagem de História Militar na Escola Naval e na Academia Militar das Agulhas Negras – AMAN (OLIVEIRA, 2001).

⁵ Uma das disciplinas realizadas, “Teoria Antropológica”, foi ministrada pelo professor doutor Piero C. Leirner, cuja produção acadêmica está vinculada à área de Antropologia de militares, mas o conteúdo da mesma abordou os autores clássicos da produção etnográfica e da Antropologia. Tanto no período do Mestrado quanto do Doutorado, não foram oferecidas disciplinas que tratassem de Forças Armadas, pelo menos no segundo semestre de 1999 e nos anos de 2000, 2002 e 2003.

A relevância de nossa pesquisa incide na possibilidade da divulgação, no meio acadêmico civil, de alguns aspectos do processo formativo dos militares brasileiros sem praticar o discurso enaltecido típico do grupo fardado que costuma ocorrer quando o mesmo trata de sua organização institucional e de seus feitos, e contribuir na aproximação entre o meio civil e as instituições castrenses. As ações de seus profissionais costumam ser vastamente criticadas, na maioria das vezes com razão, mas os elementos constitutivos de seu comportamento são pouco conhecidos, cuja lógica que o determina possui uma trajetória vinculada à história de seu país e também recebeu influências das instituições militares de outras nações que são transmitidas em sua formação.

Para a elucidação da importância do estudo da guerra em História nas três Escolas de formação de oficiais pesquisadas, adotamos os critérios de uma pesquisa bibliográfica a respeito da atividade da guerra e dos fundamentos aplicados ao ensino de História Militar para a profissão em questão, da coleta de programas curriculares e das grades de matérias, além das mudanças apresentadas no período de nossa pesquisa – entre 1996 e 2004. Da mesma maneira como realizamos em nossa dissertação de Mestrado, consideramos relevante aplicar um instrumento de consulta junto aos componentes diretamente vinculados ao processo educacional a ser pesquisado. Aos agentes educadores de História da Escola Naval e da AMAN, nossa pesquisa de campo foi realizada por meio de entrevistas informais, que acreditamos ser mais adequadas no contato com o universo dessas Escolas.

Como fazemos parte do corpo docente de uma das Escolas militares, para a realização da pesquisa documental e de campo efetivamos as visitas necessárias às Escolas militares de formação de oficiais, cumprindo todo o cerimonial referente à solicitação de autorização junto ao Comando da Academia na qual somos docente, no envio dos ofícios para solicitar autorização dos Comandos de cada Escola na realização das visitas, observando os prazos com antecedência, ao entrarmos em contato com os oficiais e instrutores da área de ensino de História Militar para acerto dos detalhes da visita, também tivemos de apresentar o conteúdo das entrevistas aos agentes educadores e o do questionário a ser aplicado aos alunos, juntamente com os objetivos a serem alcançados nas coletas destes dados na pesquisa em andamento.

Essa ritualística deve ser cumprida por qualquer pesquisador em instituições burocráticas como as castrenses brasileiras. No nosso caso, entretanto, fomos ciosos em efetuar todos os trâmites, respeitando a cadeia de comando das Escolas visitadas e a da instituição na qual possuímos vínculo docente, pois esta circunstância impõe coerência nas ações e fundamentação no trabalho final que, certamente, será criteriosamente avaliado no interior das mesmas com rigor semelhante aos critérios do meio universitário onde defenderemos nossa tese⁶.

Apesar dos riscos existentes na aplicação de um instrumento de entrevistas informais, pela subjetividade reinante nesse processo, este método pareceu-nos mais confortável a nossos entrevistados que são, de uma certa maneira, colegas de trabalho atuando na formação dos oficiais militares brasileiros e seguimos as considerações de Peter H. MANN: “A entrevista informal será aquela onde o entrevistador, tendo iniciado a entrevista acerca do tema em que está interessado, permite ao informante impor a situação subsequente”. Por isso, assim procedemos em nossas entrevistas na Escola Naval e na AMAN. Apesar deste contexto, conseguimos direcionar os temas de relevância para nossa pesquisa, apresentando “algumas frases provocativas que use para estimular o informante a falar, mas fora disso ele se limita a escutar” (1970, p.103).

Como somos a única docente em História Militar na AFA, este instrumento não foi aplicado nesta Academia. Quanto à técnica exploratória na qual a entrevista informal se enquadra, não tivemos grandes dificuldades, pois os assuntos e linguagens empregadas pelos agentes educadores das Escolas consultadas são de nosso conhecimento, pela aproximação que possuímos com o objeto da pesquisa e coube aos propósitos de aperfeiçoamento das informações obtidas com este instrumento: “A entrevista informal geralmente não pode ser usada para *testar* hipóteses com muita precisão, porém pode ser usada frutiferamente para esclarecê-las e aperfeiçoá-las (ibid, p. 106 – realce do texto)”.

⁶ Tanto na Escola Naval quanto na AMAN os militares que nos atenderam demonstraram grande solicitude e presteza, facilitando ao máximo nossa pesquisa ao fornecer documentos, programas curriculares, material didático utilizado pelos cadetes e franca vontade em responder às questões solicitadas e em sanar as dúvidas apresentadas. No caso da AMAN, o oficial superior que nos deu apoio possibilitou até a hospedagem em hotel de trânsito da Academia em Resende. Mas, em ambas as Escolas, nos foi pedido o retorno da pesquisa enviando um exemplar da tese após a defesa da mesma. Portanto, nosso trabalho deverá ser conhecido do meio no qual foi seu objeto de pesquisa e, por isso, preocupamo-nos em demonstrar profissionalismo na análise das fontes obtidas nessas instituições.

A consulta aos discentes das três Escolas acerca do estudo da guerra e da relevância do ensino de História Militar em sua formação profissional foi realizada por meio de questionários a serem respondidos por escrito⁷. Depois de termos reunido o material documental, as entrevistas e os questionários, realizamos um período de reflexão para organizar estes dados e torná-los o mais elucidativo possível para a fundamentação de nosso trabalho de pesquisa, procedimento que é apresentado em LUDKE & ANDRÉ (1986, p. 77).

De acordo com o material documental adquirido e analisado, observamos que o processo de ensino-aprendizagem exercido na formação dos oficiais das três Forças Armadas brasileiras – Marinha, Exército e Força Aérea – abrange uma carga de conhecimento geral e especializado conforme as necessidades de cada Força e o estudo da guerra nas disciplinas de História Militar representa uma carga pequena no cômputo geral dos programas curriculares que os aspirantes e cadetes das Escolas de formação da oficialidade brasileira recebem.

A relevância da História Militar é traduzida qualitativamente, pois seus conteúdos são um instrumental muito relevante à profissão militar no conhecimento das realizações militares em guerras passadas. Por isso, a análise apresentada nesta pesquisa enfoca o ensino de História efetivado no meio castrense brasileiro como uma maneira privilegiada de se compreender o ideário do profissional militar brasileiro, justamente porque trata da trajetória da atividade militar, cujos programas curriculares de formação da liderança militar são direcionados – ao preparo profissional para a guerra – e estão presentes nas Escolas das três Forças, com objetivos pedagógicos análogos.

Seguindo o objetivo desta pesquisa, as entrevistas e questionários aplicados quando da visita a cada Escola (ou, no caso da Academia da Força Aérea, somente com a aplicação dos questionários), também procuramos coletar dados a respeito das definições da Política de Defesa Nacional e da conseqüente criação do Ministério da Defesa na divulgação do estudo da guerra e da História.

Na reflexão acerca das instituições de ensino atualmente, nosso trabalho enfrenta o risco de realizar afirmações a respeito de processos que estão em andamento e, por isso, podem apresentar dados novos que modifiquem os resultados aqui descritos. Mas, como reconhecemos a construção do pensamento militar constituída numa longa

⁷ Os detalhes do procedimento da aplicação dos questionários são estão no Capítulo 6 deste trabalho,

trajetória, absorvendo mudanças e refletindo a sociedade na qual a instituição castrense está inserida, mesmo que ocorram outros fatores intervindo nos processos aqui analisados, sabemos que determinados elementos constitutivos se manterão: “A cada nova formação do espírito, portanto, dá-se um passo atrás que, por cima da geração [eminente] portadora de mudanças, liga os cérebros mais maleáveis aos mais cristalizados (BLOCH, op. cit., p. 64 – colchete da obra)”.

Assim sendo, a estrutura de nosso trabalho consiste numa divisão em seis capítulos. Realizaremos, primeiramente, uma reflexão acerca do período político de intervenção direta dos militares no governo, com o Regime Militar de 1964 a 1985, efetivando o Estado de Segurança Nacional para podermos avançar acerca dos anos 1990, as transformações do contexto internacional que exigiram um movimento político de superação da Doutrina de Segurança Nacional, culminando na elaboração do Documento da Política de Defesa Nacional, em 1996, e na criação do Ministério da Defesa, em 1999, que integrou as três Forças em uma única pasta ministerial neste novo contexto mundial.

Em seguida, apresentaremos a organização pedagógica das três Escolas de formação de oficiais militares das Forças Armadas brasileiras, suas peculiaridades histórico-culturais, a demonstração dos programas curriculares e um enfoque mais detido nos conteúdos das disciplinas de História Militar, que privilegiam o estudo da guerra como subsídio teórico para o desempenho profissional do futuro líder guerreiro de cada Força, apresentando os processos de adequação dessas Escolas para a formação de um profissional que atua em uma nova ordem internacional, a partir de 1996 até 2004. Dedicamos especial atenção às contribuições do pensamento do filósofo militar prussiano Clausewitz, pela importância de sua obra nas ações dos líderes militares do século XX nas considerações do meio castrense e na busca de um sentido pedagógico e instrumental dos exemplos da história sobre a formação profissional da liderança militar para o desempenho da arte da guerra.

Posteriormente, analisaremos os reflexos das políticas públicas, em vigência atualmente, no processo de adequação das Escolas de formação da liderança militar brasileira no período mencionado, os resultados da pesquisa realizada com os discentes das três Escolas de oficiais militares acerca do estudo da guerra em História para

sua formação profissional e as mudanças curriculares significativas em andamento numa dessas Escolas – a Academia da Força Aérea Brasileira.

Finalmente, apontaremos alguns aspectos relevantes acerca da atividade profissional do líder guerreiro brasileiro na atualidade (já empregando o termo tipicamente militar, como mencionamos anteriormente), que refletem as peculiaridades de uma sociedade como a nossa, na qual o profissional fardado é necessário não apenas em seu emprego precípua – o preparo para a guerra para o exercício da defesa nacional – mas em ações subsidiárias que determinam componentes específicos a serem contemplados em sua formação.

Afirmamos em nossa tese que o sentido utilitário e sempre positivo dos exemplos do passado na pedagogia castrense correspondem a uma formação deficitária no desempenho da liderança militar em nossa sociedade, pois não apresenta de maneira elucidativa a trajetória dos militares brasileiros e seu emprego vinculado à realidade histórico-social de seu país. Essas práticas pedagógicas, associadas à efetivação de um ensino doutrinário e moralizante, apresentam-se insuficientes ao exercício da liderança militar e concorre para a falta de sintonia entre sua formação acadêmica e seu exercício profissional. Além disso, a política de defesa nacional em vigência na atualidade não exerce um reflexo significativo na educação castrense brasileira, mantendo-se traços marcantes de autonomia das Forças Armadas e de sua dificuldade em incorporar as novas tendências de suas determinações sobre a formação de sua oficialidade.

CAPÍTULO 1

AS FORÇAS ARMADAS NO ESTADO DE SEGURANÇA NACIONAL

Para analisarmos o processo de ensino-aprendizagem dos futuros oficiais das Forças Armadas brasileiras, realizaremos uma reflexão, primeiramente, acerca da política de defesa e o Estado de Segurança Nacional que vigorou durante o período do Regime Militar de 1964 a 1985 e traçaremos os principais aspectos dessa experiência político-institucional e seus reflexos na pedagogia castrense brasileira para podermos avançar na análise do processo de ensino-aprendizagem efetivado na atualidade.

O corte temporal existente neste trabalho contempla o período entre 1996 e 2004 e justifica-se pela homologação do Documento da Política de Defesa Nacional, numa iniciativa por parte do presidente da República de sistematizar, segundo previsto na Constituição de 1988, a política de defesa do país, que ainda carregava traços da Doutrina de Segurança Nacional (DSN) do período do Regime Militar. O desafio a ser enfrentado, naquela ocasião, consistia em dirimir o autoritarismo inadequado com relação à defesa externa e à segurança interna empregado para a nação e, assim, superar o período de intervenção direta dos militares, entre 1964 e 1985, com o propósito de também aproximar essas questões da sociedade civil por meio de seus representantes no Legislativo, e de adequar, filosoficamente, as Forças Armadas no desempenho de seu papel precípua: o preparo para a guerra e o estabelecimento, por meio de uma postura dissuasória, dos projetos nacionais dos anos 1990, numa panorâmica internacional bem diversa daquela em que se elaborou a DSN.

Antes de realizarmos uma análise da instauração dessas políticas e seus efeitos na sociedade brasileira, consideramos necessário apresentar alguns aspectos relevantes acerca do período anterior ao de nossa pesquisa, no contexto do Regime Militar, concernentes às considerações dos aparatos político-institucionais do Estado de Segurança Nacional no exercício direto dos militares no governo, como elementos na elucidação da realidade castrense brasileira que se configura até os dias de hoje: um significativo alheamento da sociedade civil e de seus representantes políticos nos temas refe-

rentes às Forças Armadas e ao seu desempenho profissional, que deve estar atrelado a uma política de defesa nacional efetiva e, por outro lado, a manutenção de traços marcantes da autonomia dos militares a estes temas e à sua organização institucional, para direcionarmos nosso trabalho nas questões vinculadas à formação de sua liderança nas Escolas correspondentes, que são a Escola Naval, a Academia Militar das Agulhas Negras e a Academia da Força Aérea Brasileira, que não minimizou, em contrapartida, a existência de uma crise institucional do papel exercido pelo profissional militar no contexto atual de nossa sociedade, organizada nos moldes de um Estado democrático.

Assim sendo, neste capítulo apresentaremos algumas considerações acerca dos militares no Regime Militar e de seu suporte ideológico que correspondia à Doutrina de Segurança Nacional. Reiteramos mais uma vez que o objetivo desta pesquisa é o de tratar da educação castrense brasileira na formação de sua oficialidade e, por isso, as questões político-institucionais anteriores aos anos 1990, quando iniciamos nossa análise, são apresentadas para fundamentar nossa argumentação e não nos comprometemos em suscitar os detalhamentos históricos do período do Regime Militar. Sua abordagem se dá com o propósito de contextualizar o prosseguimento de nossa abordagem a partir de 1996.

Na trajetória da construção da identidade institucional dos militares no Brasil e da maneira como consideram seu papel a ser exercido na nação, é importante ressaltar que principalmente o Exército conquistou um desempenho político acentuado em comparação às outras Forças no Brasil e esse desempenho se configurou e até se confunde com a própria história da República brasileira, se bem que as raízes de sua importância na esfera política passam a ser constituídas no Império, sendo um dos grupos sociais responsáveis pelo movimento republicano que culminou em sua superação.

É necessário destacar, também, a consideração da nação brasileira enquanto formada por um povo “pacífico”. Esta consideração a respeito do povo brasileiro aparece como uma maneira de tentar abafar possíveis projetos de questionamento da ordem social e política do Brasil republicano, que sempre foi perpassado por períodos de governos autoritários e, mesmo quando se configuravam projetos políticos inspirados no sistema democrático, o contexto de grandes disparidades entre as classes sociais, a dificuldade em superar aspectos do legado colonial na formação da nação brasileira e a base do trabalho que manteve resquícios da escravidão (abolida muito tardiamente no

país) refletem uma sociedade que convive com a violência, com a repressão e com a pouca representação política das massas populares, o que explica o enaltecimento de características pacíficas de seu povo, mas não corresponde necessariamente à realidade.

Se traçarmos um retrospecto das revoltas populares na história do povo brasileiro, não se ratifica a idéia de sua passividade. No entanto, geralmente as revoltas representavam uma reação às condições injustas e exploradoras impostas pelas classes dirigentes e dominantes nos vários períodos da história do Brasil e a violência desorganizada sempre era abafada por maior repressão. Além disso, a afirmação de “povo pacífico”, comum em documentos que justificaram o Estado de Segurança Nacional, por exemplo, busca imprimir na população brasileira um atributo que a diferencia da nação de outros países.

No caso de nações como os Estados Unidos, cuja conquista de sua autonomia política e as investidas imperialistas promovidas desde o século XIX na América Latina e no Pacífico lhes possibilitaram a consolidação da maior potência enquanto força militar e aparato bélico do mundo, atuando nas duas grandes guerras do século XX e mantendo sua posição no panorama mundial até a atualidade, pode-se concluir que é característico do povo norte-americano sua afinidade pela violência e pela guerra. Contudo, certamente esta é uma generalização que não condiz com a realidade, pois a maioria dos cidadãos americanos, como os britânicos, franceses, alemães, italianos e japoneses, prefere a existência confortável de um mundo pacífico e organizado, sem percalços que possam comprometer seus afazeres diários ou sua integridade física, moral e psíquica.

Ao contrário das nações européias às quais se inspirou, o Brasil não se dedicou a uma educação da sociedade para o emprego nacional como cidadão-soldado. Este fato é traduzido no temor das classes dominantes brasileiras, em vários períodos da história do país, de haver a participação popular nas mudanças institucionais necessárias e, por meio dessa participação, reivindicar direitos na organização da nação. Por isso observamos que os momentos das necessárias rupturas foram substituídos por negociações com a mediação de cima para baixo nos processos de mudança, impedindo a transformação ou o fim também dos privilégios das classes dominantes na estrutura político-social brasileira.

Desde a proclamação de sua independência, processo gradual promovido involuntariamente pelos próprios portugueses quando da fuga da família real das guerras napoleônicas na Europa em 1808 e depois “conchavado” por D. Pedro, manteve-se a estrutura colonial de produção agro-exportadora e escravista, evitando o confronto militar com a metrópole e prescindindo, assim, da organização de forças populares para a conquista da autonomia política. A formação do Estado-nação no Brasil trouxe reflexos para suas Forças Armadas. Além de não contar com a experiência da luta pela independência, ocorreu a manutenção das estruturas coloniais militares portuguesas. Os oficiais da Marinha que estavam no Brasil na ocasião da proclamação tiveram a chance de escolher entre ser fiéis ao imperador brasileiro ou voltar para Portugal. Já a oficialidade do Exército foi composta majoritariamente de uma classe média brasileira que procurava inserir seus filhos nos quadros militares da Força terrestre como meio de garantir uma ascensão social (SODRÉ, 1979 [1965], p. 138). A falta de ruptura no processo de autonomia política nacional, portanto, também ocorreu com relação às Forças Armadas brasileiras.

Na verdade, o Brasil possui um passado calcado em intervenções na política externa da América Latina, atuando na região do Prata no período monárquico, em campanhas desastrosas na tentativa de impor seu domínio na Província Cisplatina, no primeiro reinado, promovendo golpes entre grupos políticos que pudessem favorecer interesses brasileiros na Argentina e, novamente, no Uruguai, ou culminando na Guerra da Tríplice Aliança, conflito no qual o Brasil exerceu papel preponderante e que representou a consolidação do Exército enquanto instituição coesa e com identidade própria⁸. Finalmente, nas imposições fronteiriças do Brasil no início da República, que deu origem à configuração do mapa político atual. Mesmo no período colonial, observa-se que o movimento bandeirante, encabeçado pelos colonos paulistas a partir do século XVII, desrespeitou fronteiras definidas entre Portugal e Espanha, agindo certamente com violência pelo aprisionamento de silvícolas, na promoção de guerras entre as nações indígenas e efetivou a ocupação territorial do centro do Brasil (ibid., p. 26-33).

⁸ Hélio SILVA afirma em seu trabalho: “A Guerra do Paraguai criou, estruturou e unificou o exército brasileiro. Até então a Guarda Nacional tinha um desempenho mais importante do que o reduzido Exército. Guerreando, lutando e vencendo no Paraguai, o Exército realizou sua missão e voltou consciente da sua importância na vida nacional (SILVA, 1988, p. 15)”.

Portanto, a história militar do Brasil é majoritariamente a história do papel político exercido pelos militares na política do país, ao contrário do que se verifica quando se estuda a história das nações européias, pois a história militar dessas nações se estabelece nas operações militares de suas forças regulares contra outras nações – a atividade da guerra – e está pontuada de ações violentas, o que desmistifica mais uma vez uma tendência de pacifismo inerente ao povo brasileiro. Além disso, as Forças Armadas brasileiras não se forjaram efetivamente no exercício de combate em campo de batalha, no sentido clássico da profissão militar, conforme encontramos em HUNTINGTON (1996 [1985]). Apresentaremos, a seguir, o período de atuação política direta dos militares no governo, cuja orientação da cúpula militar para seu desempenho indicava o exercício político num estado de guerra, com o objetivo salvacionista intervindo diretamente nos rumos políticos do país.

1.1. A definição da Doutrina de Segurança e do papel institucional das Forças Armadas no Brasil, efetivados no Regime Militar

A construção do ideário do guerreiro brasileiro não se forjou em campo de batalha numa guerra convencional e na expressão política contra adversários externos, mas, principalmente, nas ações diretas dos militares na política brasileira, cujo papel exercido pelos profissionais fardados na trajetória da República são relevantes e podemos constatar que a construção da identidade do profissional militar, notadamente o militar do Exército, está intimamente vinculada aos principais acontecimentos políticos brasileiros desde o golpe de 1889.

A organização das Forças Armadas brasileiras após sua participação efetiva na Segunda Guerra Mundial apresentou uma aproximação doutrinária e de emprego estratégico aos dos Estados Unidos, acentuados pela bipolarização instituída como um dos resultados obtidos na Europa com a guerra, e intensificou a consideração dos militares em sua atuação enquanto poder moderador na sociedade brasileira. O braço armado do Estado sempre esteve presente na manutenção das estruturas de poder e, no caso do Brasil, esta circunstância não é diferente. Apesar dos esforços para afastar os militares

do exercício político, sua força de persuasão sempre foi utilizada para manter a ordem e a sociedade conforme ela se apresenta, segundo COELHO (1976, p. 130-131).

Mesmo que os militares considerassem a necessidade de constituir sua oficialidade numa postura mais profissional no exercício das armas e menos intervencionista, a concepção de Forças Armadas como promotoras da ordem social e política do país sempre esteve na pauta das definições de um papel institucional tutelar dos profissionais da farda no Brasil, realidade que não confrontava os anseios da classe dominante conservadora nacional, reunindo os setores da produção agroexportadora, mas com a presença cada vez maior da indústria e do paulatino aumento da população urbana, pelo menos no que diz respeito aos grandes centros. De acordo com FLORES,

Legitimava-se assim a influência e, num ou noutro assunto mais suscetível de ser vinculado ao macro e difuso conceito de segurança nacional, a tutela castrense na vida política brasileira, por ser a contenção do expansionismo comunista-soviético um empreendimento cujas exigências superavam, na percepção e avaliação da época, as demais exigências do país. Legitimava-se o uso do Exército e, secundária e complementarmente, do Corpo de Fuzileiros Navais, como força de segurança interna destinada a enfrentar um inimigo impreciso e presente em todos os campos da vida nacional (1992, p. 69).

As manifestações registradas nas revistas militares e no Clube Militar reforçam o fato de que as Forças Armadas no Brasil, lideradas pelo Exército por gozarem de maior prestígio político, compreendiam sua ação intervencionista como legítima e que eram detentores do sentimento de patriotismo e civismo; por isso, seriam os mais capazes de defender os princípios de ordem e liberdade na sociedade brasileira. Assim, como afirma COELHO,

Parece certo que muito oficiais agiram desta forma ao manipularem eles próprios a fórmula da função “moderadora” do Exército. Para muitos deles, comprometidos com a tarefa intelectual de formular, a longo prazo, uma doutrina militar mais conseqüente com o peso político do Exército, a concepção “moderadora” foi o expediente utilizado para legitimar as intervenções, ou tentativas intervencionistas, ditadas por idéias básicas que já se iam incorporando à doutrina. (...) Sobretudo sabiam que o pensamento das correntes políticas civis ele significava ou uma força pretoriana posta a serviço da facção no poder ou um instrumento das que, desalojadas dele, tentavam reescalá-lo (op. cit., p. 132-133).

Setores da sociedade civil brasileira contribuíram para a concepção intervencionista dos militares em assuntos de governo no Brasil, o que não poderia ser diferente, pois consideramos as instituições políticas um reflexo das aspirações das classes dominantes na sociedade, que determinam a organização social e política vigente como se fossem advindas de um consenso entre as demais classes sociais. Isso é verificado pela permanência, no senso comum até os dias de hoje, do desejo de se empregar as Forças Armadas como poder de polícia e até novamente no exercício direto do governo, o que corresponde, também, na ineficácia das instituições democráticas diante dos problemas da sociedade brasileira, tornando os regimes de exceção mais atraentes, conforme encontramos em STEPAN & LINZ (1999, p. 210-211).

Dessa maneira, na trajetória histórico-social da sociedade brasileira, sempre temerosa de uma efetiva participação política dos setores populares e procurando manter os privilégios das classes dominantes, os princípios democráticos do Estado não se encaixavam nas aspirações políticas dessas classes e, portanto, a utilização das Forças Armadas como mantenedoras da ordem se alinhava ao Estado da República Nova brasileira após 1945.

No período da República Nova brasileira até 1964, o papel compreendido pelas Forças Armadas era o da manutenção das instituições democráticas e da promoção do desenvolvimento do país, sem representar uma ruptura com a estrutura societária vigente. Adotando uma postura conservadora da ordem estabelecida, os militares também se preocupavam em legitimar suas ações, mesmo quando os rumos políticos nacionais demonstrassem certo risco de brusco rompimento. No entanto, o projeto nacionalista, cuja origem pode ser determinada desde a República, mas que se reforçou com a influência fascista sobre a cúpula do Exército durante o período do Estado Novo principalmente, proporcionou a manutenção de uma postura mais conservadora das Forças Armadas com relação à sociedade brasileira, enaltecendo as características de ordem, disciplina e hierarquia típicas das instituições castrenses e uma maior profissionalização de seus oficiais no exercício da guerra e na manutenção dos interesses nacionais: “A secularização intensificou a profissionalização dentro do Exército, forçando-o a se ajustar a critérios e práticas seculares das outras profissões (COELHO, op. cit., p. 142)”.

Procuravam, por outro lado, demonstrar sua importância efetiva na sociedade, não apenas no treinamento para conter uma ameaça à nação sob circunstâncias

de guerra, mas também exercendo atividades cívicas na promoção da integração e do desenvolvimento nacionais, papel exercido pelos pilotos militares no Correio Aéreo Nacional e nas atividades de fronteira do Exército:

Estas (as atividades cívicas) vieram às vezes sob a forma de ênfase excessiva nos subprodutos da atividade militar tais como estabelecimento de colônias agrícolas em áreas fronteiriças, construção de rodovias e ferrovias, educação profissional para os recrutas, alfabetização e assistência a populações afastadas, etc., cujo impacto no processo de desenvolvimento nacional é mais do que questionável (ibid., p. 143 – parênteses nossos).

Assim sendo, se por um lado as Forças Armadas consideravam seu papel ativo nas decisões do Estado, por outro buscavam manter o ordenamento social à luz da lógica castrense, o que configurava uma certa alienação com relação à sociedade brasileira como se os militares, principalmente a oficialidade, estivessem acima da sociedade e não fossem parte integrante da mesma. O “nacionalismo militante” tornou-se expressão de um conceito de nação um tanto obscuro, mas legitimava a organização militar e seu papel interventor, além de buscar sua inserção no seio social sem o embate do conflito e da competição, como afirma COELHO:

Ao invés de afirmarem seus compromissos com a sociedade que os marginaliza, ou com o regime que agrava seus problemas com a breve transitoriedade de governantes demagógicos e com as crises políticas sucessivas, os militares se voltam para entidades abstratas e permanentes tais como “Nação”. Além disso, estas doutrinas de “nacionalismo militante” permitem a coexistência dos aspectos seculares da profissão militar com os critérios absolutistas tradicionais da profissão. Oferecem, por outro lado, as condições estruturais para a integração dos militares na sociedade. (...) Em ambos os casos, os militares encontram as condições de participação sem riscos de incorrerem nos custos da competição, isto é, nos custos de participação numa sociedade secular onde o nível de conflito, real ou potencial, é relativamente alto (ibid., p. 147).

A autonomia de que gozam até hoje os militares brasileiros nos assuntos relacionados à sua organização institucional, sua missão no seio da sociedade brasileira e as questões relativas à defesa e à segurança nacionais são de responsabilidade dividida entre a luta dos militares no monopólio das decisões dessas matérias e o afastamento da sociedade civil em relação a elas. Os grupos detentores da propriedade rural ou do capital industrial e financeiro no Brasil, sempre que tiveram oportunidade, utilizaram o braço armado do Estado para defender seus interesses e conter ameaças populares a seus

privilégios. O acentuado direcionamento do Exército em assuntos de defesa interna não contrariava o projeto desses grupos sociais, sejam eles quando eram formados pela aristocracia rural do período monárquico, sejam aqueles das primeiras décadas da República, que consideravam os militares os “melhor preparados para resolver os problemas complexos que começavam a se evidenciar no país” e, por isso, eram uma “parcela importante da elite predestinada a exercer a liderança nacional via ‘autoritarismo iluminado’, à revelia da vontade do povo” (FLORES, op. cit., p. 66).

A Revolução de 1930, que contou com o apoio do Exército, representou a ascensão do projeto de desenvolvimento calcado na industrialização e na urbanização do país, mas sempre empregando mecanismos de controle internos. A atuação do Brasil na Segunda Guerra Mundial com seu inevitável alinhamento aos Estados Unidos contra o fascismo acabou por representar, no que concerne às Forças Armadas brasileiras, um elemento de presença acentuada que possibilitou o cumprimento do exercício de combate real aos militares.

No entanto, a nova configuração mundial na Guerra Fria condicionou a sociedade brasileira a dotar os militares de maior autonomia no sentido das questões da defesa e segurança nacionais, pois esses apresentavam um perfil claro em prol do progresso, desde que o mesmo não representasse uma desordem significativa com rupturas e ações populares violentas. Somava-se à maneira ordenada de efetivar o desenvolvimento, a aversão dos militares ao comunismo, advinda com a malfadada tentativa de golpe comunista liderada por Luís Carlos Prestes, que contou com o apoio do *Komintern*, ocorrida em 1935, dando suporte político e ideológico à prática anticomunista no país e ao sentimento de traição de que foram vítimas os militares mortos nos quartéis naquele episódio⁹.

Esses fatores concorreram para que os assuntos pertinentes à defesa e segurança nacionais estivessem na esfera de definições exclusiva do universo castrense brasileiro. Neste sentido, consideramos adequada a afirmação do Almirante FLORES a este respeito:

... a convicção da Sociedade e do Estado de inexistência de hipóteses de ameaça externa e o conseqüente desinteresse generalizado por Forças profissionais,

⁹ Podemos encontrar referências à Intentona Comunista e ao que representou esse acontecimento para o Exército em FLORES, op. cit., p. 50-51 e em CASTRO, 2002, p. 51-52.

questões estratégicas e afins. (...) Todas essas três perspectivas não favorecem o “entusiasmo” pelo preparo militar clássico e, em contrapartida, têm permitido que as Forças se conduzam um tanto à revelia do pensamento societário, menos porque elas assim o desejam do que porque a isso são compelidas pela omissão da Sociedade e de sua expressão política (ibid., p. 67).

Essa omissão prevalece na atualidade, principalmente no que diz respeito ao ensino militar e a que tipo de líder guerreiro as instituições militares de ensino devem formar. Nos próximos capítulos, nos aprofundaremos mais a este respeito.

Assim sendo, a Doutrina de Segurança Nacional (daqui para frente denominada DSN), que permeou as ações militares e culminou em sua intervenção direta no governo do país, foi inspirada nos manuais elaborados pela Escola Superior de Guerra, no final dos anos 1940, portanto no meio castrense. Antes de avançarmos na análise da DSN, é importante salientar que este conceito já existia no Brasil desde o final do século XIX e se estabeleceu no governo de Getúlio Vargas. Na verdade, no texto da Constituição de 1934 já se instituiu o Conselho de Segurança Nacional, “consignadas pela primeira vez em texto constitucional com o apoio de Vargas, que vislumbrava sua utilidade para os seus propósitos políticos (ibid., p. 49)”. No regime do Estado-Novo, a partir de 1937, o surgimento da “Defesa Social Brasileira” respondia ao propósito do governo ditatorial de reprimir o comunismo em consequência da Intentona de 1935, “de finalidade anticomunista, formada por militares e ‘figuras mais destacadas da magistratura, do funcionalismo, do jornalismo, das classes liberais, do comércio e da indústria’. (...) Embora faltem estudos mais profundos destas organizações, de sua composição e de seus programas, parece evidente que pela primeira vez militares se unem a representantes de grupos econômicos na promoção e defesa de interesses comuns” (CARVALHO, 1978, p. 233).

Tendo esclarecido este ponto, voltemos às assertivas relativas ao conceito de segurança nacional. Com o propósito de imprimir na organização política e na compreensão das forças sociais que se refletem no jogo do poder a supressão do conflito, a efetivação da ordem e a negação das contradições de interesses entre as classes sociais, para os militares a maneira otimizada de se governar um país é considerar as relações entre diferentes grupos com características “pacíficas”, como um objetivo social a ser alcançado. Por isso, podemos melhor compreender toda a fundamentação com base no princípio da ordem na sociedade e do jogo político sem conflitos que se concretizaram

na DSN, dando suporte às ações militares de intervenção direta no governo com o golpe militar de 1964 e dotando a formação da oficialidade das Forças Armadas no direcionamento do profissional militar para a consecução de um projeto nacional permanente de paz e de ordem social, conforme encontramos em STEPAN (1986, p. 57).

Todo e qualquer cidadão ou grupo social interno que procurasse o embate político e a defesa dos interesses de classe supondo o conflito seria considerado inimigo de Estado. Assim, se consolida no Brasil o conceito de *inimigo interno*. Segundo a DSN, neutralizar aqueles que promovessem o conflito e a discussão de idéias discordantes das do projeto nacional era missão legítima dos militares, detentores da ordem e do patriotismo brasileiro – as Forças Armadas eram a instituição adequada para decidir o que seria melhor para o país e a que promoveria esse projeto. Segundo PROENÇA Jr. & DINIZ,

... Estas agências, em nome da segurança nacional, pretenderam deslegitimar qualquer oposição e quaisquer projetos alternativos, que recebiam automaticamente o epíteto de subversivos, de inimigo da Pátria, de agentes da guerra psicológica adversa, de infiltrados de potências estrangeiras. A sociologia enviesada da DSN estabelecia um suposto caráter nacional brasileiro, caracterizado pela índole pacífica e ordeira, cujo desvio só poderia ser fruto de ações solertes e insidiosas visando à tomada do poder por grupos radicais, instrumentos, uma vez mais, de potências estrangeiras; a concepção política utilitária em se a DSN se baseava não admitia a divergência de metas e objetivos políticos, chegando ao cúmulo de estabelecer doutrinariamente o que seriam os objetivos nacionais permanentes – metas supostamente perenes, irrevogáveis e autofundantes cujo questionamento não era admitido. A confusão conceitual entre Estado e Nação dava as tintas organicistas a essa concepção estapafúrdia da vida política de uma sociedade, onde o conflito político só podia ser entendido como uma alienação da busca do Bem Comum (1998, p. 56-57 – realces dos autores).

A consideração da possibilidade em se organizar uma sociedade sem conflitos de interesses entre os setores sociais que a compõe, imprimindo um juízo de valor negativo a agentes sociais quando o fazem, como traidores da pátria patrocinados por grupos subversivos, traduz a forma como os militares consideram que deva ser a sociedade, ordenada e com características disciplinares e hierárquicas de comportamento social uniforme, tal como se observa na pedagogia castrense no preparo de seu profissional para ações de combate. Essa percepção de organização social e de nação apresenta a influência marcante da filosofia positivista, associada às considerações de

tradição e de organização militar transferidas para a política, de acordo com PROENÇA Jr. & DINIZ (ibid., p. 37-38).

Vale ressaltar que a concepção doutrinária militar de existência do inimigo interno tem seu reforço na influência da Missão Militar Francesa no Brasil durante dos anos 1920 e 1930, contratada com o propósito de dar consultoria e de realizar mudanças profundas na organização do Exército, além de ter sido responsável pela organização de uma Escola de Comando e Estado-Maior, o que representou uma significativa mudança na formação dos oficiais superiores, que passaram a receber um conhecimento mais fundamentado para exercer a atividade de comando numa guerra e no plano de defesa nacional, aprimorando a profissão do oficial militar da Força de superfície, segundo BASTOS F.º (1983, p. 63-73).

Os conceitos militares empregados pela Missão Francesa no Brasil tornaram o Exército consciente de sua importância política, por meio da definição mais precisa dos regulamentos que regiam os militares, além de um maior conhecimento das necessidades estruturais da sociedade na conformação de um projeto de defesa da soberania, garantida pelas Forças Armadas, o que possibilitou o engajamento dos militares no processo de industrialização do Brasil para estabelecer um parque industrial bélico nacional administrado pela Força (ibid., p. 135-140). De acordo com CARVALHO, uma das contribuições da Missão Francesa no país foi a criação do Conselho de Defesa Nacional, em 1927, a elaboração de um plano de defesa para o Brasil e uma melhor definição das operações militares do Exército em seu exercício no país (op. cit., p. 200).

Além disso, no caso da aplicação de seus princípios de guerra na formação dos jovens oficiais e na escola de estado-maior para os oficiais superiores, também foi adotada pelos militares brasileiros a doutrina de exército imperial colonial, utilizando os mesmos princípios dos exércitos franceses na defesa de seu império colonial no aprimoramento do Exército Brasileiro. Ao considerar as características geopolíticas da nação brasileira nos anos 1920 e 1930 e o fato de existirem remotas possibilidades de confronto e ameaça à soberania nacional por parte de seus vizinhos na América Latina, o conceito de defesa da nação foi direcionado na contenção de possíveis conflitos internos à ordem, empregando o Exército para esse fim: “Em nosso país, a estruturas e os quadros teóricos das Forças Armadas são hegemônicos pelo Exército e, o que é fun-

damental e bastante anômalo, um Exército voltado ‘para dentro’, para as questões internas (RODRIGUES 1994, p. 39)”.

Dessa maneira, a influência dos princípios de guerra e do sistema de defesa francês do período entre-guerras, com a Missão Francesa no Brasil junto ao Exército, condicionou o emprego dos militares contra um *inimigo interno* na ausência de um risco advindo de um inimigo externo, semelhante ao emprego das Forças do Império francês em suas colônias na contenção de possíveis movimentos de contestação à dominação européia em territórios da África e na Indochina francesa. Tornou-se característico, portanto, uma concepção de emprego das forças militares atuando na manutenção da ordem interna, traduzindo uma operação intervencionista, de acordo com a influência da Missão, mantida após o alinhamento brasileiro aos Estados Unidos na neutralização da infiltração do comunismo no seio da sociedade brasileira. Então, temos duas influências doutrinárias sobre a organização do Exército Brasileiro, de acordo com RODRIGUES:

... A primeira, ainda nos primórdios do século, decorreu do contato de nossos oficiais com a Missão Francesa, que trouxe para cá a experiência de um exército colonial, isto é, um exército especializado em atuar como “força de ocupação”; a segunda, datada do pós-Segunda Guerra e de origem norte-americana, impunha aos exércitos de menor capacidade tecnológica o secundário papel de força de combate à “guerra subversiva”, confirmando assim o caráter de “unidade de operações internas” do Exército brasileiro (id. ibid.).

A partir da aproximação brasileira aos Estados Unidos durante a Segunda Guerra Mundial e de sua participação junto ao 5º Exército norte-americano na Itália, o país adotou os princípios doutrinários do sistema de defesa estadunidenses, colocando suas forças militares num plano estratégico a serviço dos interesses daquele país. No entanto, não se pode deixar de verificar que esse alinhamento não era circunstância de absoluta simpatia da parte das Forças Armadas brasileiras, pois contrariava, em grande medida, o sentido nacionalista e o anseio de projeção do Brasil num papel autônomo com relação ao seu sistema de defesa. Assim sendo, a consideração da premência em anular a ameaça interna – direcionada ao forte anticomunismo na sociedade e em suas instituições castrenses –, efetivou sua subordinação de maneira acentuada, comprometendo com isso seu desenvolvimento tecnológico, como no caso do emprego da Marinha desde 1952 com o Acordo Militar Brasil –Estados Unidos, na afirmação de FLORES:

Embora racional para as condições e percepções da época, esse acordo ajudou a “anestesiá-la” tecnologicamente o preparo militar clássico, por que a atuação local e secundária a que os Estados Unidos entendiam como adequada para o Brasil (...) não exigia tecnologia e doutrina militar moderna. A própria Marinha, que recebeu material e doutrina para a guerra anti-submarina em coerência com a estratégia norte-americana que admitia sua utilidade no tráfego marítimo local, também foi atingida pela “anestesia” tecnológica, já que sua tarefa não exigia navios modernos (op. cit., p. 71).

Sendo o preparo para a guerra a expressão da profissão militar por excelência, no campo político as Forças Armadas no exercício do poder busca uma organização que vislumbra a contenção de inimigos de Estado, nos moldes de um teatro de operações de guerra. Segundo Golbery do Couto e SILVA, o fortalecimento do Poder Nacional prevê a ação estratégica no preparo do país para uma possível guerra total (a ameaça que todas as nações sofriam nos anos da Guerra Fria caso os principais contendores – Estados Unidos e União Soviética – viessem a confrontar-se diretamente), que “só pode ser o que resulta da interação de todas as forças nacionais, de todos os recursos físicos e humanos de que dispõe cada nação, de toda a sua capacidade espiritual e material”. Considera-se, dessa maneira, a ameaça constante da nação brasileira no estabelecimento de uma circunstância de guerra e na expressão política de um estado de exceção para conter essa ameaça no desempenho do poder militar:

E é esse Poder, atuante desde o tempo de paz como trunfo decisivo e sustentáculo real nas discussões diplomáticas, já desde então supervalorizado pela sombra prestigiosa que sempre o acompanha, de um Potencial mais amplo, suscetível de atualizar-se em prazo maior ou menor, que deverá ser transformado, orientado, mobilizado para a eventualidade da guerra que se venha a concretizar, assumindo, a partir de então, sua componente militar, exteriorizada nas Forças Armadas, o papel dominante (SILVA, 1967, p. 13).

A consideração de uma sociedade sob ameaça constante de um conflito armado, o que justificaria a intervenção de seu aparato militar no exercício do governo, pois os militares são a categoria da sociedade preparada para a defesa nacional, espelha a concepção de homem e sociedade do profissional militar num ambiente de risco e de temor como o da guerra, segundo HUNTINGTON: “A visão que o militar faz do homem é, portanto, positivamente pessimista. O homem tem predicados de bondade, de força e de razão, mas é também mau, fraco e irracional. O homem da ética militar é, por essência, o homem de Hobbes (1996 [1957], p. 81)”.

Por isso, os militares encaminham seu treinamento para as ações de combate considerando-se que as mesmas se efetivam num ambiente nebuloso e imprevisível. Os soldados deparam-se com o temor da morte e somente com um preparo físico, psicológico e moral é que o desempenho da profissão militar procura evitar o desastre e a dispersão das tropas. A realidade nebulosa de um teatro de guerra terrestre, marítimo ou aéreo exige dos soldados - e também de sua oficialidade - um preparo para a pronta resposta a ordens, que procuram ser simples e de fácil entendimento justamente pelo caos circundante que costuma ser o teatro de operações de guerra.

A idéia de ordenamento e previsibilidade de resultados por meio da disciplina e da pronta resposta, respeitando-se a hierarquia de maneira inquestionável, é transferida nas ações políticas quando os militares lideram diretamente o governo da nação, pois toda sua formação prevê sua atuação em combate. E, assim, o exercício de poder dos militares concorre para a intervenção e a ditadura como expressão política, na negação de possibilidades de ordenamento político flexível que prevê divergências de idéias, confronto de interesses dos diferentes grupos sociais e, portanto, o exercício da democracia, como podemos observar na obra de PROENÇA Jr. & DINIZ (op. cit., p. 49-54).

Os militares enquanto braço armado do Estado no exercício de governo se consideram detentores da vontade geral e promotores dos objetivos permanentes da nação. Entretanto, sua consideração de ordenamento da sociedade leva à negação ao mesmo tempo do conflito, da representatividade social e da possibilidade de mudança e essa postura impede a garantia a todos os grupos sociais de ter a chance de representação política majoritária no governo por determinado tempo, que seria o exercício próprio da democracia. Além disso, a instituição militar “põe em risco todo o conjunto de relacionamentos e compromissos políticos de um Estado, em nome da duvidosa eficácia militar que deveria exatamente servir como instrumento desses mesmos relacionamentos e compromissos (FLORES, op. cit., p. 46)”.

O golpe de 31 de março de 1964 e o Regime Militar até 1985 refletiram os efeitos da inspiração da DSN no desempenho do governo do país, associado aos princípios filosóficos e políticos que circulavam no seio da organização militar brasileira desde 1920, reforçando sua ação tutelar em momento de crise sob a influência político-ideológica internacional que levou a nação a manter-se do lado capitalista na realida-

de da Guerra Fria. Contudo, os militares não se aventurariam ao golpe apenas pelas influências da doutrina de segurança interna e dos Estados Unidos em seu alinhamento ao capitalismo na contenção de manifestações populares de inspiração comunista. Houve forte sinalização de vários setores sociais e instituições dentro do país que garantiram apoio e demonstraram um relativo anseio para a ocorrência da intervenção militar, de acordo com as considerações de FLORES:

... O sentimento de que a desordem acabaria superando os mecanismos de conciliação e controle de um Estado enfraquecido pelas ambigüidades do Governo e pela fragilidade do Congresso demasiado dividido, induziu à ruptura da aliança nacionalista do tempo de Vargas e Kubitschek, entre a burguesia nacional e o operariado urbano. E induziu também à conciliação conservadora entre os “coronéis” do interior, assustados com o incipiente trabalhismo rural organizado, e a burguesia das cidades, inquieta com as manifestações de desafio do trabalhismo urbano (op. cit., p. 56-57).

Havia uma intensa preocupação dos militares durante o período em que encabeçaram diretamente o governo do país em classificar o esforço político instaurado em 1964 enquanto revolucionário e defensor da vontade de seu povo e da democracia brasileira. O sentido de revolução vinculava a necessidade de se constituir mecanismos de governo que concorressem no desenvolvimento da nação – em consonância aos “objetivos nacionais permanentes” declarados pela DSN – e no progresso ao sistema democrático. José Luís Moreira de Souza assim expressava, em versículos, os princípios norteadores da ação militar em 1964:

Acreditamos na Democracia; só ela possibilita ao povo brasileiro avançar no caminho do progresso, assegurando melhor padrão de vida a todos. (...) Eis a Filosofia da Revolução que se iniciou em 1922 e que terminou definitivamente, em 1964. Terminou com o triunfo das idéias expressas nesse Credo, idéias e ideais que não mais serão frustrados: idéias e ideais que iluminarão doravante, sem jamais se apagar, a estrada do desenvolvimento político, econômico e social do Brasil (apud CARNEIRO, 1965, p. 595-596)¹⁰.

Na tomada de atitudes arbitrárias de cunho ditatorial, restringindo as manifestações divergentes ao governo como se as mesmas fossem uma excrescência de maus cidadãos (os inimigos do Estado), realizando perseguições e retirando os direitos

de cidadania plena de seu povo, ainda os governos militares faziam questão de manter o sistema eleitoral com a existência do bipartidarismo (o partido unitário representava a prática política do marxismo-leninismo, considerado o arqui-inimigo das liberdades nacionais), a representatividade temporária dos cargos do Executivo, mesmo que fossem escolhidos por voto indireto de colegiado e que somente generais assumissem a presidência do país. Assim, se convivia com um período ditatorial que se legitimava na luta em defesa das liberdades e da democracia do tipo formal, no sentido de governo do povo, mas que efetivava a prática da democracia substancial de governo para o povo, de acordo com BOBBIO (1995, p. 328).

Dessa maneira, buscavam legitimação no poder como promotores da democracia, evitando a ditadura personificada – outra possível aproximação com o personalismo do comunismo com o stalinismo, talvez na supressão do totalitarismo de direita com seus *duces* e *führers* – construindo a imagem de que os militares no poder estariam corroborando a questão da segurança nacional e neutralizando o país do perigo comunista, conforme encontramos em STEPAN (op. cit., p. 57-62).

Nas considerações do general Golbery acerca do papel geoestratégico do Brasil no contexto da Guerra Fria, sua posição geográfica no Atlântico sul exercia interesse direto dos Estados Unidos na contenção de um possível avanço soviético na Europa, o que tornava o Brasil uma considerável plataforma de defesa na promoção dos interesses estadunidenses na região. No entanto, se o país aceitava pagar o preço de permitir a utilização de seu território para conter o avanço comunista internamente, por outro lado não admitia um papel subordinado, além de reivindicar sua importância na América do Sul:

... o direito de utilização de nosso território, seja para o que for, é um direito exclusivo de nossa soberania que não devemos, de forma alguma, ceder por um prato de lentilhas.

Se a geografia atribuiu à costa brasileira e a seu promontório nordestino um quase monopólio de domínio no Atlântico Sul, esse monopólio é brasileiro, deve ser exercido por nós exclusivamente, por mais que estejamos, sem tergiversações, dispostos a utilizá-lo em benefício de nossos irmãos do norte, a que nos ligam tantos e tão tradicionais laços de amizade e de interesses, e em defesa ao mesmo tempo da civilização cristã, que é a nossa, contra o imperialismo comunista de origem exótica (SILVA, op. cit., p. 52).

¹⁰ Segundo o autor do trabalho que faz menção ao texto acima apresentado, “José Luís Moreira de Souza, um dos líderes da nova e esclarecida geração dos homens de empresa, transformou-se em filósofo da Revolução de 31 de Março, ao organizar um verdadeiro credo... (ibid., p. 595)”.

Mesmo que a nação brasileira e seu componente militar tenham alinhado sua política e ideologia aos “irmãos do norte”, também era evidente que a sombra do imperialismo estadunidense não constituía uma posição confortável nesse contexto e um dos principais mentores do Regime Militar, o general Golbery do Couto e Silva, demonstrava ter consciência da vulnerabilidade brasileira. Por isso, reforçava a soberania nacional mesmo permitindo a utilização de seu território para a contenção do comunismo “exótico” à sociedade brasileira¹¹.

1.2. Impressões acerca da burocracia no ensino militar e o peso do Regime Militar na formação do oficial brasileiro

Os princípios pedagógicos aplicados nas Escolas de oficiais direcionavam o ensino de História na busca incessante em se constituir o líder heróico. Assim, na estrutura educacional castrense o propósito essencial era a construção de um ideal de guerreiro a partir de heróis do passado, o que acaba idealizando, também, a própria atividade militar no país. A DSN norteava a formação da oficialidade das Forças Armadas brasileiras na transmissão de um conhecimento próprio da profissão de maneira linear e positiva, perseguindo os objetivos de defesa e segurança na consecução dos “objetivos nacionais permanentes” determinados por ela, em consonância com o Estado de Segurança necessário ao desempenho da defesa nacional em contenção ao perigo do avanço comunista até mesmo do outro lado do Atlântico, de acordo com as afirmações de Golbery do Couto e SILVA:

E, assim, não bastará nunca porfiemos simplesmente em manter o território nacional e a circunvizinhança imediata na América do Sul, imunes à infiltração persistente e mistificadora do comunismo ou a menos prováveis ataques diretos, dificilmente montados em força ou repetidos no tempo. Importará também – muito – estarmos vigilantes e dispostos a cooperar, se e quando necessário, na defesa, a todo custo, dessa África de oeste e do sul que nos fica fronteira e

¹¹ No trabalho de Celso Castro acerca da construção da memória do Exército brasileiro, a comemoração do dia da Intentona Comunista, ocorrida em 1935, percebia aquele evento ter sido promovido por traidores da pátria brasileira a serviço do comunismo, ideologia estrangeira: “Dentre os elementos do imaginário anticomunista que ganharam colorido mais forte, está a associação do comunismo com o mal, representado como uma enfermidade. Daí a metáfora, que teria vida longa, de uma ‘infiltração’ comunista, como se fosse uma doença/doutrina ‘exótica’ introduzida no Brasil por agentes estrangeiros ou por traidores da pátria (CASTRO, 2002, p. 52)”.

de onde um inimigo ativo nos poderá diretamente ofender, dominando-nos as comunicações vitais do Atlântico centro-meridional (ibid., p. 85-87).

A organização autoritária do governo militar, na lógica tutelar, buscava efetivar esses objetivos junto à sociedade civil na realização de reformas necessárias ao país e na promoção de seu desenvolvimento, mas negava a possibilidade de se discutir e lançar plataformas de embate de interesses, aspectos políticos que denotavam aos militares um sentido de “desordem social”. Assim, no desejo de impor a aceitação da ordem no governo do país, os militares institucionalizaram a DSN, proporcionando maior autonomia às Forças Armadas em sua organização, lançando bases aos projetos políticos inspirados nos “objetivos nacionais permanentes” e possibilitando um consenso intramilitar, facilitando

a coexistência dos aspectos seculares do novo profissionalismo militar com os valores tradicionais da profissão. Valores como honra, lealdade e serviço público – e a auto-imagem “heróica”, tradicional – compatibilizavam-se com os valores geralmente associados à ciência e à tecnologia – e com a nova auto-imagem “empresarial”. A Segurança não se dissocia do Desenvolvimento. ... a doutrina de Segurança Nacional segure as condições para a integração dos militares na sociedade ao propor um modelo no qual a estrutura societal é tão monolítica a ponto de reduzir a competição política a níveis excepcionalmente baixos. No contexto desta “Sociedade integrada”, os militares encontrariam as condições de participação sem o risco de incorrerem nos altos custos da competição, isto é, nos custos de participação numa sociedade onde o nível de conflito, manifesto ou latente, é alto.(...) pressupõe a intervenção militar na sociedade civil com o propósito de instaurar um modelo estrutural no qual a liderança nas Forças Armadas seja sinônimo de filiação à elite política e social (COELHO, op. cit., p. 165).

Entretanto, tal consenso não foi totalmente estabelecido, pois as lideranças militares competiam pelos cargos durante seu governo, circunstância que contraria a concepção monolítica da instituição castrense no Brasil. Os episódios relacionados à sucessão de Castello Branco e à escolha de Costa e Silva, culminando na ascensão ao poder do grupo da “linha-dura” a partir de 1968, além da falta de consenso quanto aos rumos que o Regime Militar deveria tomar desde sua instauração, demonstram fortes indícios de crise política intramilitar, de acordo com o trabalho de MARTINS F.º (1995, p. 52-68).

Mesmo assim, a imagem das Forças Armadas como esteio da estabilidade e da ordem no Regime Militar externamente às tensões nos quartéis, era sistemática-

mente transmitida e os conceitos relativos às tradições eram utilizados com esse propósito. Para tal, os veículos de propaganda produzidos para enaltecer o papel institucional do Exército concorrem na perspectiva de uma organização uniforme e coesa, não transparecendo nenhum tipo de tensão ou crise interna, conforme verificamos o texto abaixo:

O Exército é, talvez, uma das instituições mais características e representativas do povo brasileiro. Reflete a alma da nacionalidade, as aspirações mais autênticas das gerações – o salto para o futuro sem a negação dos compromissos com os antepassados.

Em suas fileiras, unidas por sadia camaradagem, onde se confundem os níveis sociais, as desigualdades são esquecidas, confraternizam-se as classes (BRASIL, GABMINEX, 1978, p.4).

A definição da doutrina do Exército era apresentada “no sentido da obtenção dos objetivos nacionais”, cuja missão compreendia assegurar “o sistema democrático representativo e a paz interna e internacional”. Assim sendo, a instituição militar terrestre, que liderou o regime, compreendia estar exercendo a defesa da democracia em uma política de exceção e no controle da sociedade civil (ibid., p. 5).

A História ministrada no período do Regime Militar nas Escolas de formação de oficiais – na Escola Naval, na AMAN e na Escola de Aeronáutica (e posteriormente denominada Academia da Força Aérea – AFA) – era direcionada a consolidar em sua liderança o papel devido de promotores da ordem e do bem comum. Devido às especificidades das Forças naval e aérea, seus programas curriculares teriam um peso maior nas questões técnicas e a parte destinada às ciências sociais, onde se inclui a História Militar, apresentava um peso menos marcante no conjunto de matérias ministradas.

A formação dos oficiais da Marinha exige a aquisição de um conhecimento técnico-especializado na área de ciências exatas para o desempenho naval e, por isso, seu currículo apresentava uma aproximação à área de engenharia mecânica, além dos cursos de especialização necessários ao longo da carreira de seus oficiais, de acordo com o documento em ESCOLA NAVAL (2004a).

Quanto à formação dos oficiais da Força Aérea, em nossa pesquisa realizada para a Dissertação de Mestrado foi possível constatar nos currículos da Escola de Aeronáutica (que funcionou no Campo dos Afonsos até 1969) e posteriormente nos da Academia da Força Aérea até o início dos anos 1990, fortes componentes em uma formação na área de engenharia. Até 2003 se mantêm aspectos de maior valorização das

disciplinas de Ciências Exatas quando da denominação das áreas de conhecimento geral: a Área 1 compreende as disciplinas de matemática e informática; a Área 2 compreende as disciplinas de Física e Química; a Área 3, as disciplinas de línguas; a Área 4, as disciplinas de Ciências Administrativas e Sociais (onde engloba a História Militar) e, por fim, a Área 5, de Educação Física (OLIVEIRA, 2001, p. 66-70)¹².

Na verdade, observa-se que nas Escolas de formação de oficiais das três Forças houve uma preocupação operacional e doutrinária maior do que na formação da liderança com critérios críticos e conhecimento nas áreas das ciências sociais e políticas. A consideração de que o aspirante ou cadete não teria maturidade para absorver determinados conteúdos e que seria mais importante constituir um arcabouço mais técnico e doutrinário com base nos ensinamentos dos mitos heróicos aos quais direcionava o ensino – e neste caso a história teria um papel importante a exercer –, pretendia evitar determinados assuntos serem discutidos nos anos de formação nas academias militares.

Os temas mais polêmicos seriam ministrados nas escolas de aperfeiçoamento para promoção funcional e na Escola de comando de estado-maior de cada Força, já em fase madura do oficial, quando o furor da juventude teria arrefecido e não possibilitaria questionamentos, pois consideravam a falta de consenso e posturas reivindicatórias como uma possível infiltração comunista no meio castrense, em grande parte por causa do trauma constituído pela participação de militares na Intentona Comunista de 1935 e na ocorrência da crise de hierarquia em 1964 na revolta dos sargentos e marinheiros. Mesmo dentre a oficialidade, havia uma divisão na postura em relação ao golpe de 31 de março, na qual se “evidencia a penetração dos movimentos populares nas Forças Armadas, numa contestação tanto das posições políticas dos oficiais superiores quanto das prerrogativas militares assentadas na hierarquia e na disciplina, (...) marca-se mais pelos aspectos constitucionais da posição dos oficiais frente ao regime (OLIVEIRA, 1976, p. 52-53)”. Assim sendo, as Escolas militares encaminham a transmissão do conhecimento de maneira categórica, não estimulando posturas investigativas.

¹² A organização das disciplinas e suas respectivas áreas estão em fase de reestruturação na AFA a partir de 2004 com a criação da Faculdade de Administração, que retornaremos a mencionar no Capítulo 6. A denominação de primeira e segunda áreas, compreendendo o conhecimento em Ciências Exatas, em um universo hierarquizado como o é o castrense, denota a importância que era dada pelo Departamento de Ensino a esta área de conhecimento até a instauração das mudanças curriculares em andamento atualmente.

A formação da oficialidade dos militares do Exército não fugia à regra de se constituir um líder profissional preparado no que concerne à operacionalidade militar, como era prevista na Marinha e na Força Aérea. No entanto, a Força terrestre apresentava um aspecto marcante na questão doutrinária, no rigor e na preservação das tradições por meio da prática constante dos ritos próprios das atividades militares, com maior realce no respeito à hierarquia e à disciplina, cobrados no cotidiano dos cadetes da Academia Militar das Agulhas Negras.

Outro fator preponderante com relação a essa preocupação com a tradição militar por parte do Exército encontra-se em sua trajetória histórica, por ter denotado maior participação na República brasileira, o que correspondia a um prestígio político majorado e, por isso, assumiu a liderança do Regime Militar. É compreensível sua característica mais dogmática da formação de sua oficialidade e maior cobrança dos aspectos tradicionais da cultura castrense por parte dos militares do Exército, objetivando preparar esses jovens líderes na defesa dos projetos nacionais e na manutenção da ordem e da paz interna do Brasil, de acordo com as determinações inscritas na DSN. A história serviu, nesse caso, para constituir uma idéia irrefutável de que o marxismo-leninismo era inimigo da nação brasileira, não se preocupando em argumentar com relação ao que preconizava – a função pedagógica da história consistia na constituição ideológica da realidade a partir de um fato acabado, incontestável – a história a serviço do poder, de acordo com FERRO (1989, p. 11-40).

Durante o período do Regime Militar, a intensificação de determinadas datas comemorativas que fizessem alusão ao herói brasileiro tombado no combate ao grande mal que poderia assolar a sociedade – o comunismo -, levou ao ritual de visita ao cemitério dos soldados mortos no combate na tentativa mal sucedida de golpe comunista liderado por Luís Carlos Prestes, em novembro de 1935. Segundo CASTRO, em sua obra a respeito da invenção de mitos e datas que reforçam o ideário do Exército brasileiro, a intentona comunista de 1935 “desencadeou um processo de institucionalização da ideologia anticomunista no interior da Forças Armadas (op. cit., p. 49)”.

Esse episódio teria reunido o temor do regime comunista e da influência do estrangeiro exercendo a dominação sobre o país – a União Soviética, cujos componentes da revolta estariam a serviço. A exaltação da terrível ação contra os militares que foram atacados enquanto dormiam e a participação de alguns membros do Exército que

traíram seus pares, comprometendo, portanto, o espírito de corpo e a hierarquia, forjaram um ideário de aversão ao comunismo pelo evento e não pelo conhecimento do que defendia a prática revolucionária e se o modelo era ou não desejável ao país.

Segundo o almirante FLORES, a Intentona de 1935 somente serviu para acirrar o terror ao comunismo na sociedade brasileira, pois, após ter sido

Rapidamente dominada pela ortodoxia militar, ela não passou de um inútil espasmo do devaneio comunista. Inútil para os que acreditavam na via comunista mas, em contrapartida, útil para aglutinar sob a égide de Vargas as facções das elites nacionais em divergência conjuntural, assustadas pela disparatada manifestação do “inimigo comum”. Útil também para aproximar militares e civis conservadores na aversão ao comunismo, que subsistiu por dezenas de anos e só esmaeceu no fim dos anos 80 e início dos 90, como o próprio esmaecimento da via comunista na Europa e no mundo (op. cit., p. 51).

As ações tutelar e intervencionista dos governos militares eram legitimadas na defesa da pátria brasileira do grande mal do comunismo. Assim, não é difícil compreender o papel do culto aos tombados na Intentona de 1935 no reforço da necessidade dos militares na liderança do governo nacional:

O principal elemento utilizado nos discursos passou a ser a idéia de que, em 1964, os comunistas teriam tentado uma nova investida e que esta, à semelhança de 1935, fora impedida pela atuação vigilante das Forças Armadas. (...) A associação entre 1935 e 1964 tornou-se obrigatória. (...) Ambas as comemorações reforçavam-se mutuamente, fortalecendo o espírito anticomunista nas Forças Armadas (ibid., p. 59).

A utilização da história com a intenção subjacente de se elencar determinados acontecimentos traduz-se no interesse de veicular a importância institucional das Forças Armadas brasileiras e do papel político direto exercido no governo daquele período. Esta circunstância fica explicitada no ensino de História nas escolas castrenses brasileiras no período do Regime Militar e após, porque as mesmas tratam do tema da guerra enquanto ferramenta de instrução do guerreiro com o objetivo de fundamentar os valores e imprimir o *ethos* militar aos jovens, como reforço na formação da liderança das Forças, aspecto também observado nas academias militares nos países da Europa e nos Estados Unidos.

A divulgação do ensino de História nas instituições castrenses brasileiras de sua liderança possui um direcionamento pedagógico de dotar a história de um sentido

em sua produção e divulgação, fato que não é circunstância exclusiva do meio militar. Sua utilização moral é praticada desde a Antigüidade com Heródoto na produção de seu testemunho das guerras médicas, com Tucídides na descrição da história da guerra do Peloponeso, com Políbio e Tito Lívio, perpassando pelo período medieval e pelas contribuições de Ibn Khaldûn, para servir a um propósito específico na história da humanidade que, segundo LACOUTURE, “visa antes de mais nada a busca de uma inteligibilidade, de uma relação entre causas e efeitos, meios e fins, barulho e sentido (1998 [1978], p. 217)”.

O tema da guerra é uma constante nas obras desses pensadores, pois, sem dúvida, é impossível dissociar as atividades violentas entre as civilizações de sua própria história. Observa-se isso desde a narrativa histórica de Tucídides: “A história seria assim imóvel, eterna ou, melhor, com possibilidade de ser o recomeço eterno do mesmo modelo de mudança. Este modelo de mudança é a guerra (...) A guerra ‘é uma categoria da história’ (apud LE GOFF, 1984, p. 199)”.

A concepção moralizante da história da humanidade manteve-se na civilização ocidental com o advento do cristianismo, na função escatológica da produção histórica. Não obstante, a guerra também esteve presente nos tratados filosóficos e políticos da modernidade, cujo principal representante foi MAQUIAVEL. Além do aspecto moral, no estudo da política e o peso que esse fenômeno humano representava em seu devir – a ruptura da ordem existente por meio da guerra -, o tema guerra era a tônica no trato dos acontecimentos do passado, num processo educativo direcionado à prática política (1944 [1469-1527], p. 45-55).

Assim, a história da humanidade constitui-se de uma série de características políticas, econômicas, institucionais, culturais e religiosas que influenciam na compreensão de determinado período a ser estudado. Devemos, por isso, refletir a respeito do registro dos acontecimentos e dos documentos e fontes de cultura material de determinados períodos contidos na história e questionar por que tais fatos sobreviveram e outros não. Segundo as afirmações de CARR, “O que corresponde à nossa visão foi pré-selecionado e pré-determinado para nós”, e o conhecimento de dado acontecimento do passado sofre a influência dos agentes do passado que permitiram sua sobrevivência até nós: “A mão morta de gerações desaparecidas de historiadores, escribas e cronistas tem determinado, sem possibilidade de apelo, o padrão do passado” (1986 [1961], p. 12-13).

A história, sem dúvida, não pretende ser utilizada para propósitos diretamente ligados a ações sejam elas morais ou profissionais, mas elucidar o homem e seu tempo da maneira como ele compreende seu mundo, as condições materiais e outras que o definem e que constituem sua maneira de compreender o mundo e de agir. No entanto, o sentido da produção histórica conviveu por muito tempo privilegiando seu papel moral ou cívico a exercer nas sociedades ou, ainda, enquanto instrumento para uma melhor compreensão do presente, de acordo com LE GOFF (op. cit., p. 162-165). No caso da história militar, este elemento é exacerbado justamente porque a forma como geralmente é divulgado serve a um sentido enaltecido e positivo das ações humanas, ratificando posturas imperialistas de violência contra outras nações que fundamentam as operações militares.

Da mesma maneira que se forjavam datas comemorativas a partir dos eventos deliberadamente escolhidos para compor a imagem institucional e as características desejáveis dos futuros líderes que atuariam na defesa da segurança nacional, o ensino de História Militar procurava extrair lições e exemplos das experiências por meio da memória no estudo da guerra ou na escolha dos eventos que contribuiriam na construção do ideário do guerreiro brasileiro (CASTRO, op. cit., p. 56-57).

Além disso, na visão de mundo existente no meio militar, procura-se sempre divulgar o que é positivo das realizações históricas, chegando mesmo a construir os chamados mitos militares, que devem ser cultuados como exemplos inquestionáveis de conduta guerreira. Na construção de determinados ícones da memória do Exército brasileiro, dependendo das circunstâncias e do contexto que a organização vivenciava, a mesma acabava por adotar um patrono (Osório) ou outro (Caxias), baseada na história militar brasileira, e que representasse um exemplo a seguir, segundo CASTRO:

(...) A partir da introdução oficial do “culto a Caxias” em 1923, nas décadas seguintes ocorreu a substituição de Osório por Caxias como modelo ideal do soldado brasileiro.

(...) É interessante observar que a oficialização do culto a Caxias se dá em 1923, ano seguinte ao da revolta que inaugurou o “ciclo tenentista” (...).

Nesse espírito, o conteúdo das mensagens transmitidas pelos chefes militares em relação a Caxias e ao Dia do Soldado teria o objetivo de funcionar simbolicamente no plano interno à instituição, como um “antídoto” contra a indisciplina e a politização dos militares. (Desnecessário dizer que essa versão de Caxias pairando acima das paixões políticas é bastante parcial e escamoteia sua intensa atuação partidária) (ibid., p. 13 e p. 20 – realces e parênteses do autor)

A instituição militar brasileira busca consolidar-se e dar sentido à sua existência. Dependendo do contexto histórico e do papel que se espera exercer no meio político-social em que atua, a história e seus “mitos” são utilizados pelas instituições sociais para coadunar comportamentos que se pretende imprimir em seus componentes, conforme podemos observar em CASTRO (ibid., p. 15). É comum, no direcionamento intencional do que se deve ou não ser considerado como legado do passado, manipular dados, suprimir documentos históricos, desconsiderar personagens que seriam inadequados de ser conhecidos, justamente na visão tradicional utilitária do ensino e que se manteve mesmo após o fim do Regime Militar, como foi constatado em nossa Dissertação de Mestrado quando um dos oficiais entrevistados mencionou esta questão:

Atualmente observa-se tendências no ensino de História, tomando por base opiniões de todos elementos que de qualquer forma poderiam contribuir para a história, no entanto, há que se considerar a sua validade, pois se não for para esclarecer não vale a pena ser estudado. O assunto a ser ministrado em uma escola de formação deve conter uma lógica e uma conclusão que contribua para despertar valores como patriotismo, civismo, moral, caráter e outras virtudes. A dúvida só pode ser levantada a partir do momento em que haja um amadurecimento do instruendo nesse assunto. Deve também ser ministrado de forma a despertar a análise de fatos a partir de sua causa, ou seja, aprender a identificar a causa problema e não se ater somente aos efeitos para proposição de solução. Deve-se dar especial importância a História Militar Brasileira a fatos históricos ligados à nossa realidade, como a Guerra do Paraguai, Guerra das Malvinas e a conquista e manutenção do Território Brasileiro. (Oficial Superior 1 Aviador. Grifos meus) (OLIVEIRA, op. cit., p. 108-109).

Na visão tradicional pragmática da educação castrense no Brasil, o ensino de História somente se justifica quando o mesmo se dá divulgando o que pode ser proveitoso e que não confunda o cadete. Por isso não se observa um conhecimento mais aprofundando dos princípios do capitalismo e do socialismo, dos conceitos de luta de classes e até da História Militar Brasileira. Consideramos que a divulgação da história se torna comprometida quando a mesma se efetiva de maneira estanque, atendendo apenas aos objetivos moralizantes e doutrinários do ensino de História Militar, pois não possibilita a aquisição deste conhecimento de maneira fundamentada. Por isso, não contribui aos propósitos pedagógicos de subsidiar o profissional militar com elementos teóricos substitutivos da experiência direta na guerra e na consolidação de um pensa-

mento familiarizado ao teatro de operações por meio do estudo dessa atividade na História¹³.

É importante mencionar, também, que a atuação dos oficiais do Exército está diretamente vinculada às tropas nos quartéis. Os tenentes recém-formados atuam na divulgação dos ideais próprios da Força e a educação moralizante e doutrinária baseada na inspiração positiva dos vultos heróicos da história militar serviria na neutralização de influências nocivas ao comportamento de seus oficiais, que poderiam se multiplicar quando do exercício da liderança de seus soldados. Isso demonstra a importância dada ao ensino desta disciplina na AMAN, pois emprega oficiais militares de carreira como instrutores que podem prescindir da formação específica em História, circunstância que se mantém até a atualidade.

Dessa maneira, o que se observa é uma orientação educacional reprodutiva de maneira inquestionável do programa curricular exigido, já que não haveria condições de os instrutores darem um tratamento diferenciado aos conteúdos ministrados, pois os mesmos que ministram História Militar até atualmente são militares. Mesmo os oficiais instrutores do quadro complementar com formação específica na área de atuação docente são inseridos no sistema castrense, que são mais modernos hierarquicamente do que os oficiais de carreira com formação na Academia e, por isso, seguem os critérios definidos pela Seção de Ensino. Como o Exército é zeloso da formação de sua oficialidade no exercício de liderança de seus soldados, essa instituição procura minimizar influências alheias ao grupo militar na formação de seus oficiais de carreira e demonstra grande comprometimento com seu elemento humano:

O homem é a grande meta.

Todo o exército vale o que valem seus homens. Os mais arrojados projetos, os mais aperfeiçoados engenhos, as mais eficientes armas pouco servirão se não estiverem a serviço de homens capacitados física, técnica e moralmente. (...)

O homem é a razão e a finalidade de todas as coisas.

¹³ É característico no ensino de História Militar nas academias militares brasileiras o tratamento dos acontecimentos não serem precedidos de uma abordagem dos conceitos instrumentais da historiografia. Isso pode ser explicado pelo ensino pragmático que se pratica e no fato de não contar, até muito recentemente, com docentes formados na área, como apresentamos nos primeiros capítulos deste trabalho. Mesmo no caso da Força Aérea, que sempre manteve um corpo docente civil, até 1994 o professor da cadeira de História Militar era formado na área de Direito com alto conhecimento em história como autodidata. No entanto, consideramos ser imprescindível a presença de um suporte teórico e filosófico na construção do conhecimento em História junto aos profissionais que o divulgam na prática pedagógica, compreensão esta também encontrada na obra de LE GOFF (1984).

Daí o cuidado e a atenção com que o exército Brasileiro encara a formação, a seleção, o ensino e o aperfeiçoamento de seu pessoal (BRASIL, GABMINEX, op. cit., p. 27)¹⁴.

Podemos concluir das observações até aqui apresentadas que o Regime Militar teria contribuído na consolidação da liderança militar como um profissional clássico em sua formação como guerreiro, mas mantendo as características próprias das Forças Armadas brasileiras na manutenção da lei e da ordem, como definia o art. 91 da Constituição de 1969 (ibid., p. 4).

A compreensão da formação profissional da oficialidade militar correspondia ao exercício direto de defesa territorial e da soberania nacional, mas com aparatos de controle civil que o mantivesse afastado das práticas políticas diretas, como foram os governos de 1964 a 1985. A presente afirmação baseia-se na concepção de profissional militar de Samuel Huntington, à luz da teoria clausewitziana:

É claro que o ponto de vista militar terá inevitavelmente de interagir com os objetivos políticos, cabendo à política levar em consideração os meios à sua disposição. Clausewitz expressa uma advertência militar ao estadista para que observe cuidadosamente os limites de seu poder militar em formular metas e desempenhos. (...) Ao militar compete admitir que a política é “a representação de todos os interesses da comunidade como um todo” e como tal obedecer-lhe. Ao formular o primeiro rationale teórico para a profissão militar, Clausewitz também contribuiu com a primeira justificativa teórica para o controle civil (HUNTINGTON, 1996, [1957], p. 76 – realces da obra).

No entanto, não se pode esvaziar a profissão militar de seu caráter político, pois a máxima clausewitziana afirma que as ações militares respondem a interesses políticos.

O conhecimento do comandante nos assuntos pertinentes à esfera política e a participação dos militares no jogo político de interesses intrínsecos à defesa não o torna menos profissional militar. As aventuras na tomada do poder é que devem ser inibidas aos militares, pois o braço armado do Estado deve atuar em favor da causa política, mas não acumular as funções. “Todavia, a instituição militar é efetivamente autár-

¹⁴ Esta preocupação com seus recursos humanos vincula-se ao temor de deslizamentos relacionados à disciplina e à hierarquia, observados nos governos de Jânio Quadros e João Goulart e que são utilizados para justificar as ações militares golpistas em 1964, segundo FLORES: “as Forças Armadas, divididas entre a ação reativa e a Constituição, entre a pressão da realidade e a conveniência do direito, aglutinaram-se em torno de suas lideranças estamentais em defesa da hierarquia e da disciplina e, assim motivadas, conduziram o golpe de 31 de março de 1964, abafando sem dificuldade a inconsistente resistência da diminuta minoria militar que apoiava o governo Goulart (op. cit., p. 57)”.

quica no que diz respeito à formação profissional, a qual via de regra repete o debate político ao mesmo tempo em que, por meio dos canais burocráticos, elabora o pensamento da instituição (OLIVEIRA, 1994, p. 104)”.

No parecer daqueles que participaram do Regime Militar, a repercussão dos anos de governo dos militares pouco teria representado como exemplo para a oficialidade posterior: “Se o senhor me pergunta até onde os jovens são tocados pelos fatos de 1964, eu diria que o significado é muito pequeno. (...) A Revolução não deixou sua explicação, o que agrava esse vazio de conhecimento (General Gleuber Vieira apud D’ARAÚJO et al, 1995, p. 276-277)”. Ou ainda relacionam o legado dos governos militares a tabus que perderam o sentido, mas o policiamento ideológico permaneceu marcante: “Perdemos muito em camaradagem e lealdade, características da nossa organização. Pagamos um tributo enorme. No Exército, o tabu com o comunismo foi tão grande que comprometeu o próprio uso do termo camarada, associado aos comunistas, que o tornaram emprestado dos militares (General Gustavo Moraes Rego Reis, *ibid.*, p. 100-101)”.

O fato é que, tanto na compreensão dos militares quanto na opinião pública em geral, o sentido de profissionalismo castrense ficou vinculado à noção de ações puramente militares e afastadas das decisões políticas. A profissão militar é política, mas o anseio da sociedade civil, afinal, é de constituir obstáculos institucionais para coibir ações diretas dos militares na política nacional, mantendo-os nos quartéis. “Hoje, as Forças Armadas têm que ser profissionais no sentido de uma carreira, com acesso, cursos, estabilidade (*id. ibid.*, p. 101)”.

Por outro lado, existem aqueles que têm dificuldade em encarar o destino profissional dos militares puramente em ações de defesa. Enquanto existia a possibilidade de atuação na neutralização de grupos comunistas, na lógica da Guerra Fria, o papel do militar no Brasil estaria legitimado a ações típicas do profissional direcionadas na contenção do inimigo interno. Com a superação destas circunstâncias e as mínimas possibilidades de risco contra inimigos externos, o preparo militar direcionado a ações de combate pode parecer frustrante, de acordo com depoimento dado na entrevista do General Octávio Costa:

... Até então estávamos, em termos castrenses, ao lado das democracias contra o mundo comunista. As concepções de emprego operacional das Forças Arma-

das visavam a esse confronto, e se situavam ainda no quadro de nossas rivalidades históricas, hipótese cada vez mais invisível no teatro sul-americano. (...) A partir do momento em que a Guerra Fria acabou, que o comunismo atravessou uma fase de grande perplexidade e que os pensamentos começam a buscar outros caminhos de viabilidade do ideal socialista, a incerteza tomou conta das Forças Armadas no tocante a seus papéis. (...) “E agora, José?” Acontece que, se para os civis isso é apenas uma pergunta, para os militares é a própria sobrevivência. Nada existe de mais desestimulante do que alguém se preparar a vida toda para uma coisa que nunca vai fazer, para algo que se impõe evitar. Isto é altamente frustrador. Então, para reeducar os novos oficiais, começaram a surgir idéias sobre uma nova ordem mundial e questionamentos sobre qual deveria ser o papel da Forças Armadas brasileiras dentro dessa nova ordem (General Octávio Costa, ibid., p. 137-138).

A formação do oficial militar para a prática da defesa nacional, no caso brasileiro, parece uma indicação que gera pouca importância no meio castrense. O preparo das tropas, a patrulha aérea e naval e a manutenção administrativa das unidades militares geram um desconforto como se representasse falta de ação e papel secundário na ordem político-social.

Muitas são as explicações para as atitudes das lideranças militares que os levou ao golpe de 31 de março e à sua manutenção em um regime que permaneceu no poder por vinte e um anos, mesmo com as tensões intramilitares e as contradições relativas a seus mecanismos de repressão e imposição da ordem política e social que concebiam ser a melhor para o país durante os governos militares¹⁵. No entanto, a trajetória da formação dos militares brasileiros desde a instauração da República, principalmente os líderes do Exército, e a concepção moderadora e tutelar que reveste a maneira de compreenderem seu papel institucional representam fatores marcantes em sua atuação e são refletidos mesmo após o fim daquele regime.

A missão precípua dos militares na guerra concorre em certa medida ao desejo do profissional que a mesma se efetive. Manter a nação em paz e soberana, em circunstâncias de pouquíssima possibilidade de confronto real contra um inimigo externo, não representa justificativa à altura da instituição castrense e não contribui na valorização dos militares perante a sociedade civil, como encontramos na afirmação de ORTEGA Y GASSET a respeito do Exército espanhol:

¹⁵ A necessidade de controle sobre a sociedade gerou o sistema de inteligência, tornando as agências de informação e as operações de defesa interna tão sofisticadas e complexas que concorriam com o poder de decisão das cúpulas militares e das do governo e possibilitaram abusos por parte daqueles que cumpriam as missões de repressão, segundo D'ARAUJO et al (1994, p. 14-19).

Un ejército no puede existir cuando se elimina de su horizonte la posibilidad de una guerra. (...) La idea de que el útil va a ser un día usado es necesaria para cuidarlo y mantenerlo a punto. Sin guerra, posible no hay manera de moralizar un ejército, de sustentar en él la disciplina y tener alguna garantía de su eficacia.

(...) Una vez resuelto que no habría guerras, era inevitable que las demás clases se desentendieran del Ejército, perdiendo toda sensibilidad para el mundo militar (1972, p. 76).

Como a guerra é algo que deve ser evitada, ainda mais na realidade de uma nação como o Brasil, carregada de restrições materiais e de contradições sociais, o encaminhamento dos militares em ações políticas acaba por tornar-se sedutor e legitimar sua existência. Além disso, alguns militares não consideram sua formação contraditória ao exercício do governo, como podemos verificar na manifestação de um ex-ponente general do Exército no período do regime:

... Eu pergunto: algum desses três (presidentes Sarney, Collor e Itamar Franco) foi melhor do que os governos militares? Teve mais autoridade, mais presença no governo? Acho, por exemplo, que Castelo era um militar, mas era um homem preparado para o governo, porque tinha um caráter ilibado, indiscutível. Além disso era um espírito muito trabalhado. Fez vários cursos e em todos eles, inclusive na Escola Superior de guerra de Paris, foi brilhante. (...) De Gaulle era militar e livrou a França da derrota (General Carlos de Meira Mattos apud D'ARAUJO et. al, 1995, p. 147-148 – parênteses nossos).

Além do sentido de uma formação erudita da parte dos líderes militares daquele período, também consideravam possuir maior conhecimento dos problemas do país com elevado senso de patriotismo e de dever cívico, o que os torna melhor preparados para governar o país na direção da solução desses problemas, mesmo agindo de maneira restrita e repressiva, mas que, segundo sua percepção, não houve excessos e sim ações corretivas e não ditatoriais, pois eram legitimadas por eleição (indireta), assim afirmado pelo General Meira Mattos:

Mas há alguma coisa intrínseca à formação militar que o senhor considere favorável ao exercício do governo?

Há, e vou lhe dizer uma coisa. Como militares, nós estudamos em primeiro lugar os problemas do Brasil. (...) Aprende-se também como se planeja uma ação governamental para chegar a bons resultados. Por isso, posso dizer que muito poucos civis têm esse conhecimento. (...) O militar é preparado para o civismo, para amar o Brasil. Não se ama o que não se conhece, e a educação militar leva o militar a conhecer o Brasil para poder amá-lo. (...)

... Castelo Branco foi votado pelo Congresso, todos os presidentes da Revolução foram confirmados em eleição indireta. (...) Quando Fidel Castro foi escolhido, mesmo em eleição indireta? Então, o que houve aqui no Brasil com a Revolução de 64 foi o fortalecimento da autoridade do Executivo para corrigir certos defeitos da instituição política e dos procedimentos políticos. Mas não foram cancelados nem se suprimiram os organismos do Estado democrático (id. ibid., p. 149).

A maneira de considerar as ações militares durante o regime de 1964 a 1985 é transmitida na formação dos jovens oficiais, principalmente os do Exército, ainda mais porque a docência em sua academia militar é exercida por oficiais militares para não contrariar a versão da Força. No que concerne àquele período, os instrutores reproduzem e legitimam o exercício direto de governo dos militares.

Após o fim da Guerra Fria e com o esfacelamento da antiga União Soviética, a partir dos anos 1990 surgiu a necessidade de se estabelecer novas bases políticas ao sistema de defesa nacional e a definição do papel institucional das Forças Armadas nesse novo contexto mundial. Se o inimigo interno não tem mais razão de existir (principalmente no que concerne ao controle ideológico anticomunista no panorama mundial), a que operações, além daquelas próprias à manutenção das Forças e de patrulha do mar territorial, das fronteiras e do espaço aéreo, a política de defesa compreende empregar suas Forças militares. Além disso, irrompeu um sentimento de crise de identidade dentre os profissionais fardados brasileiros quando se percebe a remota possibilidade de emprego numa atividade de guerra, mantendo a instituição castrense brasileira sempre interessada e atenta quanto ao panorama político e social de ordem interna, cujos elementos educacionais analisaremos posteriormente neste trabalho.

Porém, antes de realizarmos a apresentação dos processos de ensino-aprendizagem enfocando o estudo da guerra por meio do ensino de História na formação dos oficiais militares das Forças Armadas brasileiras até 2004, analisaremos no próximo capítulo o Documento da Política de Defesa Nacional estabelecido desde 1996, de que maneira os conteúdos por ele definidos se encontram refletidos na formação da liderança militar brasileira e, mesmo que guardadas as suas especificidades, se a definição de uma nova política de defesa no país contribui na integração das Forças e no reforço de seu *ethos* militar, com o propósito de estabelecer claramente a relevância do exercício profissional militar na nação e, assim, superar a crise de identidade existente nesta profissão.

CAPÍTULO 2

DIRETRIZES DA POLÍTICA DE DEFESA A SEREM INCORPORADAS NO PROCESSO EDUCACIONAL CASTRENSE BRASILEIRO (1996-2004)

O período do Regime Militar de 1964 a 1985 foi um marco na institucionalização do papel tutelar e interventor do militar brasileiro, tendo como liderança efetiva o Exército e, mesmo atuando em prol da segurança nacional exaltando o perfil pacifista do povo brasileiro, o que justificava o emprego da repressão no ordenamento de uma sociedade sem conflitos, na prática foi impossível evitar suas disputas internas, não gozando de consenso entre seus pares como uma força político-institucional monolítica e coesa, como encontramos em MARTINS F.º (1995, p. 52-60). No entanto, também foi impossível prescindir do enfrentamento, por parte dos militares, de que um dia deveriam retornar às casernas e entregar o governo da nação às instâncias representativas civis, pois colocariam em risco sua própria legitimidade institucional se não o fizessem, de acordo com STEPAN (1986, p. 73-80).

No plano pedagógico, as escolas militares de formação de suas lideranças, enquadradas no intuito de realçar os princípios do Estado de Segurança Nacional, seguindo a concepção de educação autoritária tradicional no meio militar brasileiro e voltada para um conteúdo que contemplasse uma formação tecnocrática, que verificaremos melhor nos próximos capítulos, tiveram maior resistência em se modificar para conviverem com a realidade da distensão política e posterior exercício pleno da democracia no país. Para ilustrar esta circunstância, segundo as considerações de STEPAN quanto à Escola Superior de Guerra (ESG), a mesma

vinha a reboque dos ‘militares enquanto governo’, de Geisel e de Golbery, e se distanciava mais ainda do país como um todo. Um general de exército, aposentado, que apoiava com firmeza a abertura comentou, amargamente, que as campanhas ideológicas dos militares em 1961-64 e em 1968-72 ‘exigiram um intenso esforço de educação. Assim, qualquer esforço real de abertura para a democracia exigirá uma imensa ressociação da ESG e das demais escolas militares’ (ibid., p. 63).

Outro aspecto a ser realçado é que, a partir dos anos 1980, as mudanças curriculares nas instituições militares de ensino perseguiram, de uma maneira geral, o objetivo de suprir as inovações tecnológicas vinculadas à prática militar e às questões doutrinárias. Por outro lado, a organização das Escolas não sofreu grandes mudanças, mantendo-se os aspectos normativos e centralizadores em seus planejamentos escolares, conforme encontramos em LUDWIG (1992, p. 229-269).

Na verdade, as Escolas de formação da liderança militar brasileira possivelmente procuraram enfrentar os novos tempos como se fosse um processo sem rupturas, tal é o gosto dos militares desde o período da proclamação da República e de sua tendência positivista de considerar a sociedade e a civilização humana, de acordo com CARVALHO (1978, p. 209-215). Apesar disso, os anos 1990 e a virada do milênio apresentaram novos problemas e a consolidação da democracia, com os governos civis, apontaram uma nova realidade aos militares na sociedade brasileira: “para que servimos nós?”

Seria um tanto ingênuo considerar que as cúpulas militares sequer ousassem questionar seu papel e sua importância institucional no panorama político e social brasileiro. Contudo, a premente necessidade de superar a Doutrina de Segurança Nacional (DSN) e de colocar a questão da defesa nacional na proa dos novos tempos – o fim da Guerra Fria, a intensificação da violência não sistematizada na representação política de uma nação, como o terrorismo e o narcotráfico – inauguraram um período de enfrentamento da nova realidade na constituição de um plano de discussão mais amplo com relação ao desempenho das Forças regulares e da política de defesa no Brasil.

Por isso, com a trajetória dos militares no país e no seu desempenho político intervencionista que amadureceu sua missão enquanto neutralizadores do inimigo interno, somado ao fato de o Brasil não manter regiões de atrito com seus vizinhos diretos e, mesmo nos momentos de crise, ter sabido articular uma solução negociada e pacífica que corresponde a relações amistosas com as nações da América do Sul e com países de outros continentes, a definição de uma política de defesa teria de colocar na pauta a questão das Forças Armadas, seu tamanho, sua capacidade técnica e seu elemento humano.

Assim sendo, os aspectos pedagógicos relacionados ao preparo do militar para a guerra, a manutenção da conscrição obrigatória e o apego a tradições e o enten-

dimento do desempenho do profissional fardado brasileiro dependem das definições concernentes à sua missão. Neste sentido, o que acontece até os dias de hoje é uma certa dificuldade em ousar a superação do passado que, digamos, não pode se gabar de atos e de comandos tão “heróicos” no sentido empregado por KEEGAN (1999); por isso, observamos a existência de dificuldades em se traçar elementos amadurecidos numa prática profissional que esteja em consonância com a dinâmica dos desafios presentes e futuros.

O desconhecimento por vezes observado pelos comandos militares e agentes políticos civis das reais condições de suas Forças Armadas, a capacitação necessária de seus homens e mulheres que as compõem e o tipo de liderança que pretendem formar são elementos que pontuam a realidade institucional. “Em assuntos de defesa, essa cegueira do topo desconecta política, estratégia e tática, arriscando-se a cair na falácia de agir como se querer fosse poder (PROENÇA Jr. & DINIZ, 1998, p.98)”.

Como já foi mencionado anteriormente neste trabalho, o corte temporal aqui apresentado situa-se no período entre 1996 e 2004 e este corte justifica-se pela homologação da Política de Defesa Nacional por parte do Presidente da República, por uma série de ações pedagógicas efetivadas principalmente no Exército e na Aeronáutica em suas Escolas de formação de oficiais naquele período e pela criação do Ministério da Defesa em 1999, que extinguiu o Estado-Maior das Forças Armadas (EMFA) e reuniu numa mesma pasta ministerial as três Forças – Marinha, Exército e Força Aérea -, que passaram a ser Comandos militares subordinados por um ministro civil.

Realizaremos, então, uma análise sucinta do Documento de 1996 e da mudança ministerial ocorrida em 1999, cuja abordagem relevante para nossa pesquisa consiste na influência dessas iniciativas sobre a formação da liderança militar das Forças Armadas brasileiras. Se as Escolas castrenses nacionais perseguem uma modificação com relação ao distanciamento da sociedade civil e de seus representantes políticos nas questões militares e nas regulamentações necessárias à implementação de uma nova política de defesa, certamente deveriam também refletir, no que se refere às práticas pedagógicas, novas sistemáticas na formação dos futuros líderes que exercerão seu papel institucional à luz dessas decisões políticas.

Devemos registrar, também, que a preocupação de se tornarem integradas as três Forças brasileiras numa concepção doutrinária que não se contradiga ou se neu-

tralize numa possível ação conjunta traduz-se, com relação aos propósitos da ação política do Ministério da Defesa, também em mudanças curriculares que busquem harmonizar seu emprego, na criação da Comissão Permanente de Interação de Estudos Militares – CPIEM, que analisaremos em momento oportuno (BRASIL – DOU, 2004a, p. 4).

Isso demonstra que é prioridade na pauta do Ministério da Defesa consolidar esta integração das Forças numa prática pedagógica que corresponda a seus propósitos de ação conjunta. Mas verificaremos que esta “harmonização” já encontra obstáculos no fato de a Escola de formação da liderança de uma das Forças – a Força Aérea – atuar paralelamente realizando mudanças curriculares que pretendem ser profundas, agindo de maneira autônoma às decisões da CPIEM¹⁶. Mesmo assim, a relevância do tema do papel das Forças regulares e de seus profissionais na atual política brasileira é evidenciada nas ações do próprio Ministério da Defesa.

Tracemos as condições pedagógicas das Escolas militares de formação de oficiais brasileiros no contexto da década de 1990 para, posteriormente, realizarmos um estudo das mudanças curriculares efetivadas pelo Exército na Academia Militar das Agulhas Negras – AMAN -, suas modificações correspondentes ao anseio da Força terrestre brasileira em melhor preparar seus quadros militares e sua liderança militar no enfrentamento dos novos desafios apresentados naquela década e que está em vigência até 2004. Analisaremos, também, os aspectos vinculados no tratamento do ensino militar apresentando as determinações da Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, apresentando alguns aspectos relevantes dessas iniciativas.

Nosso objetivo neste capítulo, portanto, é o de evidenciar as políticas públicas nacionais aos temas vinculados ao sistema de defesa e educação militar efetivados na condução da análise, na observância da manutenção do tratamento pedagógico direcionado ao líder guerreiro no sentido mais clássico, segundo as considerações militares, mas demonstrando ser limitado no contexto social brasileiro em que a atividade dos futuros oficiais das Forças Armadas atua, pois não apresenta claramente os aspectos diferenciais do exercício de sua profissão. Além disso, os conteúdos ministrados em História com o propósito de transmitir um conhecimento teórico da guerra não contem-

¹⁶ A título de apresentação inicial do tema, a Portaria de criação da CPIEM data de 05 de fevereiro de 2004 e a Portaria de criação do curso de Administração, na Academia da Força Aérea, data de 04 de março seguinte, portanto *a posteriori* da comissão. Esta ação do Comando da Aeronáutica parece ignorar o que a CPIEM possa definir como critérios pedagógicos de interação entre as escolas de formação das lideranças da Marinha, do Exército e da Força Aérea, como verificaremos no Capítulo 6.

plam diretamente as determinações contidas na política de defesa nacional vigente e abordam majoritariamente assuntos nos moldes mais clássicos da ação guerreira, na formação do futuro líder militar exercendo sua profissão em condições peculiares da sociedade brasileira, que não são apenas a atividade de combate.

2.1. Desafios das novas tendências internacionais para o sistema de defesa nacional brasileiro nos anos 1990

Algumas das ações dos militares brasileiros na política durante o Regime Militar de 1964 a 1985 concorriam para a consolidação de seu papel enquanto neutralizadores do inimigo interno, agindo como se suas decisões estivessem acima dos interesses da sociedade, na imposição dos “projetos nacionais permanentes”. Essa postura política autoritária contribuiu na verificação de um impedimento para a atuação das estruturas políticas civis interessadas nos assuntos relativos à segurança e à defesa nacionais. Sem dúvida, essas questões estiveram, durante o período republicano, principalmente no governo de Getúlio Vargas nos anos 1930 e até recentemente, sob a esfera quase exclusiva de ingerência dos militares, e os mecanismos de ações políticas civis nessa pauta tiveram pouquíssima oportunidade de interlocução na definição do sistema de defesa do país.

Devemos considerar que a configuração da autonomia dos militares, no que se refere ao repertório da defesa e das posturas de Estado no emprego de suas Forças para a efetivação dos projetos nacionais, está vinculada à construção da nação brasileira desde a instauração de sua independência, pois, primeiramente, o Brasil não tinha um império colonial a manter e defender, nem condições de competir com as nações industrializadas na conquista de mercados, já que sua força produtiva se mantinha fincada majoritariamente na produção agro-exportadora durante o período monárquico e, até muito recentemente, na República. Em segundo lugar, não houve uma política nacional voltada à população que promovesse a constituição da cidadania perpassando pela organização das massas militarizadas.

Observa-se também que a política de defesa nacional sempre considerou mínimo o risco da integridade territorial e da soberania do país para investir adequada-

mente no aparelhamento de suas Forças Armadas e, ainda, a sociedade civil sempre garantiu grande autonomia às organizações militares porque pouco se interessou pelo universo castrense. Associa-se a esta circunstância a desconsideração das elites dominantes brasileiras de qualquer projeto de educação para a cidadania que se refletisse em um sentimento de patriotismo no exercício do serviço militar, que será reforçado durante os governos militares recentes, mas de maneira ideologizada na consideração de uma sociedade harmônica consensual, sem choque de interesses entre os grupos sociais.

Quando as políticas públicas consideraram a possibilidade de haver risco à soberania da nação, direcionando seus interesses nas questões de defesa do país, foi no contexto da Guerra Fria, o que culminou na conformação de uma base teórica de legitimação do papel interventor das Forças Armadas na organização e governo de Estado, por meio dos documentos da Escola Superior de Guerra e dos aspectos da geopolítica a serem aplicados no Brasil com a Doutrina de Segurança Nacional (DSN), consolidando o golpe e os militares no poder durante o Regime Militar de 1964 a 1985.

Além disso, como reflexo das definições categóricas contidas na DSN, a impossibilidade de articulação política dos militares com a sociedade e as ações abusivas de poder dos primeiros durante o Regime Militar, os anos subseqüentes a esse período não contribuíram para o surgimento de representantes civis vinculados aos temas da defesa nacional, até mesmo porque havia coerção para que os cidadãos brasileiros não se envolvessem nesses assuntos: “Esta distância (entre as Forças Armadas e a sociedade) assenta sobre resquícios de uma cultura do sigilo, que tratava os cidadãos brasileiros como inimigos potenciais (PROENÇA Jr. & DINIZ, op. cit., p. 32 – parênteses nossos)”.

Os problemas advindos com o Regime Militar autoritário, a repressão e a cassação de direitos políticos, as operações de tortura e o desaparecimento de elementos da intelectualidade brasileira durante os governos militares determinaram uma postura de rejeição e até de horror aos assuntos de defesa e segurança nacionais por parte do meio acadêmico civil e de representantes políticos¹⁷. Os assuntos compreendidos como

¹⁷ Em FLORES temos a associação de outros fatores que contribuem para uma ausência de lideranças políticas civis engajadas nos temas relativos ao sistema de segurança e defesa do Brasil: “a já citada ausência de preocupações externas (ao meio militar), o despreparo das lideranças nacionais para esse tema (em parte justificado por tal ausência), o ‘afastamento’ civil nos eclipses autoritários e o preconceito decorrente das intervenções militares, além de uma razão eleitoral: as Forças Armadas constituem assunto

coisas de “milicos” não constituem envolvimento dos políticos do Congresso Nacional na pauta da defesa, mesmo quando a atuação dos mesmos foi (e ainda é) exigida na definição do Plano de Defesa Nacional e de sua regulamentação, conforme verificado em OLIVEIRA & SOARES (2000, p. 106-107).

Por outro lado, o que se confere mesmo nos períodos em que o governo não se constituía em aparatos de exceção é uma alienação dos representantes civis do povo nos assuntos de defesa, que não estaria associada apenas aos momentos políticos autoritários. Uma nação como o Brasil, que se configura no panorama internacional com mínimas ameaças externas concorre em pouca sensibilização da opinião pública (e de seus representantes políticos) nestas questões. Além disso, as classes dominantes brasileiras, que representam os setores do capital industrial e financeiro e da agroindústria, sempre mantiveram uma postura ambígua, pois consideram o emprego das Forças Armadas no âmbito da solução de problemas internos como meio otimizado de perpetuar seu domínio sobre a população, de acordo com FLORES:

Efetivamente, a Sociedade brasileira pode ser assim dividida: uma parte deseja as Forças Armadas porque as considera úteis à manutenção da ordem liberal-conservadora de seu interesse (...); outra parte as tolera mas não as aprecia, pela razão oposta (...); e uma terceira parte, talvez a maior, pouco ou nada se preocupa com a defesa nacional, vê as Forças com apatia mas as admite para encargos subsidiários auxiliares, parapoliciais e não-militares (1992, p. 67).

Podemos constatar, com isso, que a autonomia de que goza até hoje a instituição castrense no que diz respeito à sua organização, preparo, dimensão e emprego, além das questões de segurança e defesa, mesmo após a superação dos reflexos da DSN e do Regime Militar de 1964 a 1985 e com a homologação de um Plano de Defesa elaborado pela Presidência da República em 1996, traduz uma situação de mão dupla: se a autonomia se mantém (e os militares lutaram na Constituinte para esta manutenção), a ausência ou pouco interesse do meio civil, espelhado na inexpressiva preocupação de seus representantes políticos com a pauta relativa aos assuntos de defesa, contribui para

com baixo potencial de indução de voto num país que se supõe seguro e é apático à defesa nacional (1992, p. 68 – parênteses nossos e realces do autor)”.

isso. É necessário, portanto, que a atitude dos setores civis de representação política também se modifique no sentido de envolver-se nessa temática¹⁸.

Construir uma série de críticas às ações militares brasileiras que frequentemente na história do país se percebem como agentes acima do poder instituído e atuam diretamente para definir a organização da sociedade, buscando formatar a nação brasileira nos moldes de sua organização institucional, como o fizeram utilizando aparatos repressivos e a violência, é tarefa fácil. Mas isso representa uma parte da realidade, pois as ações desses militares refletiram também as intenções conservadoras das classes sociais médias e as dominantes do período na supressão das ameaças a seus privilégios, advindas com a maior complexidade da sociedade por meio do industrialismo e da urbanização e na manutenção da maioria da população alheia aos rumos do país, configurando a nação de acordo com seus interesses, como podemos observar nas afirmações contidas no trabalho de FLORES (op. cit., p. 55-57).

Não podemos deixar de ressaltar que a instituição castrense aplicou em seu exercício de governo um ordenamento social e político que espelhava as noções de hierarquia e disciplina próprias de sua organização, não admitindo disputas de interesse político, interlocuções e projetos nacionais suscetíveis a mudanças enquanto reflexos de arranjos majoritários nas disputas existentes no pleno exercício da democracia, já comentados neste trabalho no capítulo anterior.

2.2. A superação da Doutrina de Segurança Nacional em 1996: a Política de Defesa Nacional

O ano de 1996 assistiu à outorga de um documento inédito no país por parte da Presidência da República: o Documento da Política de Defesa Nacional (DPDN), que pretende definir uma política de defesa nacional com o intuito de consolidar mudanças nas circunstâncias lacunares que ainda mantinham vigentes as considera-

¹⁸ Como Eliézer R. OLIVEIRA afirma, “embora se tenha avançado no diálogo civil-militar, enquanto os partidos políticos não tiverem desenvolvido doutrinas sobre esta temática e não se orientarem por ela, não se poderá dizer que os militares tenham deixado de exercer um inconveniente monopólio intelectual sobre estes temas, menos por vontade deles do que incúria e imprevidência da sociedade civil (1994, p. 98)”.

ções da Doutrina de Segurança Nacional (DSN), praticadas durante o Regime Militar e que, principalmente por isso, deveriam ser superadas.

As questões relacionadas à segurança e à defesa nacionais definidas pela DSN, como observamos anteriormente, eram matéria exclusiva da cúpula militar, que apresentava uma série de equívocos na definição de “projetos nacionais permanentes” e no encaminhamento para uma política de contenção ao inimigo interno, traduzindo a realidade do período da Guerra Fria no aspecto ideológico do anticomunismo, mas ressaltamos mais uma vez o fato de que o anticomunismo era um sentimento no Brasil anterior até à instauração da Guerra Fria, somente reforçada nos anos 1950 e 1960 e nas práticas políticas e repressivas do Regime Militar¹⁹.

Os equívocos incidiam na negação ao confronto de interesses do jogo político, o que seria próprio de uma nação sob os auspícios da democracia, além de indicar a possibilidade de considerar o povo como um inimigo de Estado assim definido por divergências político-ideológicas, circunstância anômala, pois o cidadão não pode ser considerado inimigo no sentido das ações de força entre nações em conflito:

... Percebe-se, assim, a estultice da idéia de um inimigo interno: ou se trata de um cidadão, produtor de desordem ou criminoso, mas sempre um cidadão com suas garantias inalienáveis, ou bem de um inimigo propriamente dito, caso em que se trata de um inimigo externo; simplesmente, em outras palavras, inimigo. (PROENÇA Jr. & DINIZ, op. cit., p. 59 – realces dos autores).

A idéia de manutenção da lei e da ordem direcionada ao controle da contestação e da oposição de grupos políticos ao governo, pois o conflito político seria considerado fator de instabilidade que gera desordem, reflete a maneira dos militares de buscar uma organização social ordenada e harmoniosa aplicada por meio dos aparatos de segurança e defesa numa utilização distorcida dos conceitos de cidadania.

Quanto ao fato de a DSN considerar possível o estabelecimento de projetos nacionais perenes, este encaminhamento político traduz uma negação histórica das ações humanas com relação à sociedade, pois o panorama internacional pode se modificar e determinar mudanças radicais na política externa que se refletem necessariamente

¹⁹ Vários autores afirmam esta consideração, observado em parte no capítulo anterior, assim como o almirante FLORES apresenta a Intentona Comunista enquanto insumo a uma ideologia anticomunista no Brasil (op. cit., p.51-52).

na nação: “A queda do muro de Berlim não era concebível em 1985 nem previsível em maio de 1989; em novembro daquele ano, cinquenta anos de história vieram literalmente abaixo. *Em seis meses, o mundo mudou de maneira drástica e abrupta*, reconfigurando de maneira radical todo o ambiente de segurança internacional. Nada garante que uma próxima mudança não seja para pior”. Por isso, uma política de defesa não deve estar engessada em determinações doutrinárias que buscam, como é tipicamente do pensamento militar, minimizar ambientes nebulosos e imprevisíveis, mas que são componentes da realidade. Ela deve ser flexível para acompanhar as mudanças circunstanciais que podem ocorrer no panorama mundial e nacional: “Em seis meses, não se consertam os vícios de organizações tão grandes como as Forças Armadas; não se reequipam o Legislativo e o Executivo para atender às novas exigências; não se prepara uma sociedade para as privações e duras decisões dos tempos de crise, ameaça e guerra” (ibid., p. 53 – realces dos autores).

Com o intuito de lançar novos rumos para superar as definições da DSN no sistema de defesa e segurança e possibilitar a consolidação da democracia no país, a partir de 1996 a Presidência da República tomou a iniciativa de organizar uma comissão composta de oficiais gerais das três Forças, de representantes do Estado-Maior das Forças Armadas (EMFA), da Casa Civil e Militar, para elaborar um documento declarando a vigência de uma “Política de Defesa Nacional” no Brasil, enfrentando a problemática que se configurava desde a Constituinte de 1986 até a promulgação da Constituição de 1988, numa tomada de posição com relação à segurança e defesa nacionais, instaurando o processo que culminaria na extinção do EMFA (Estado-Maior das Forças Armadas) e dos ministérios militares e na criação do Ministério da Defesa, pasta comandada por um ministro civil, abarcando os comandos das três Forças (Comando da Marinha, Comando do Exército e Comando da Aeronáutica) que passaram a ficar subordinados à mesma pasta ministerial, conforme encontramos em CASTRO & D’ARAÚJO (2001, p. 37)²⁰.

A atitude do Poder Executivo foi uma ação positiva na clara definição da política de defesa nacional, apesar de o documento possuir algumas indefinições e afirmações inconsistentes quanto à estrutura organizacional de defesa do país, podendo ser

²⁰ Além da referência apresentada, as informações contidas neste parágrafo advêm de uma série de outras leituras a este respeito e do cotidiano vivenciado em nossa atividade docente junto à Academia da Força Aérea (AFA).

considerada mais uma política declaratória do que fundamentos norteadores dessa temática, mas certamente correspondeu a um avanço de um governo civil e mais um fator a ser considerado como elemento de consolidação das instituições democráticas brasileiras. Neste sentido, o documento que apresenta a Política de Defesa Nacional “é um documento declaratório que ressalta a harmonização das perspectivas do sistema brasileiro de defesa nacional em perspectiva às relações internacionais (PROENÇA Jr. & DUARTE, 2003, p. 164)”.

2.2.1. Apresentação do Documento da Política de Defesa Nacional de 1996

O DPDN foi elaborado para responder à nova sistemática de segurança e defesa nacionais que necessitavam ser redefinidas para responder aos desafios correspondentes ao novo panorama político internacional, na trajetória de consolidação de uma política democrática nos anos 1990. Apresentaremos algumas observações importantes desse documento e suas definições quanto ao preparo das Forças Armadas, vinculadas à formação de sua liderança, são os temas de interesse de nosso trabalho. Por isso, nossa análise do mesmo está direcionado aos propósitos educacionais que incidem sobre as instituições castrenses brasileiras.

Primeiramente, o documento declara a atitude da nação brasileira em suas relações com as outras nações do mundo quando se respalda na “Constituição Federal e está em consonância com a atitude externa do País, que se fundamenta na busca da solução pacífica de controvérsias e do fortalecimento da paz e da segurança internacionais”. Dessa maneira, define uma clara posição do Brasil como nação pacífica sem pretensões em ações de conquistas territoriais (MINISTÉRIO DA DEFESA, 2003 [1996], p. 1).

A Política de Defesa Nacional declara que, com o fim da Guerra Fria, ocorre uma multipolarização na política entre as nações mundiais e esta mudança demanda novos desafios nas relações internacionais, tornando

obsoletas as generalizações simplificadoras decorrentes da bipolaridade, ideológica e militar, até então vigente. Atualmente, apesar de serem reduzidos os

riscos de um confronto nuclear em escala planetária, desapareceu a relativa previsibilidade estratégica. (...)

O quadro de incertezas que marca o atual contexto mundial impõe que a defesa continue a merecer o cuidado dos governos nacionais e que a expressão militar permaneça de importância capital para a sobrevivência dos Estados como unidades independentes. (...) As Forças Armadas são instrumento para o exercício do direito de autodefesa, direito esse, aliás, inscrito na Carta da Organização das Nações Unidas (ibid., p. 2).

Assim, o documento reforça a necessidade da existência e manutenção de Forças Armadas enquanto aparato legítimo na autodeterminação dos povos, traduzido na organização de Estados autônomos. Apesar de o Brasil localizar-se em região desmilitarizada do mundo (a América do Sul), outros desafios à defesa são colocados como elementos de instabilidade regional, que são definidos na “ação de bandos armados que atuam em países vizinhos, nos lindes da Amazônia brasileira, e o crime organizado internacional são alguns dos pontos a provocar preocupação”. O aparato militar, portanto, torna-se imprescindível para neutralizar as ações destes grupos que representam ameaças aos “interesses brasileiros” (id. ibid.).

A Política de Defesa Nacional declara a necessidade de se manter um sistema de defesa mesmo em circunstâncias de paz entre o Brasil e outras nações. Em sua “Orientação Estratégica” o documento ressalta que “a presente política é centrada em uma ativa diplomacia voltada para a paz e em uma postura estratégica dissuasória de caráter defensivo”. No entanto, o documento afirma que

O caráter defensivo não implica que, em caso de conflito, as Forças Armadas tenham que se limitar estritamente à realização de operações defensivas. No contexto de um plano mais amplo de defesa, e a fim de repelir uma eventual agressão armada, o País empregará todo o poderio militar necessário, com vistas à decisão do conflito no prazo mais curto possível e com o mínimo de danos à integridade e aos interesses nacionais, impondo condições favoráveis ao restabelecimento da paz (ibid., p. 3-4).

Além disso, afirma a necessidade de capacitação nos níveis industrial, universitário e técnico-científico para o desenvolvimento e fortalecimento das Forças Armadas com o propósito de cumprir sua missão de defesa nacional. Também é necessário o preparo destas para servir à nação,

... no potencial dos recursos nacionais e das reservas mobilizáveis, com o propósito de inibir possíveis intenções de desrespeito às regras de convivência pa-

cífica entre as Nações. As Forças Armadas deverão estar ajustadas à estatura político-estratégica da Nação e estruturadas, de forma flexível e versátil, para atuar, com presteza e eficácia, em diferentes áreas e cenários (ibid., p. 4).

O DPDN apresenta o propósito de inserção do Brasil no cenário internacional tanto no processo decisório quanto em missões de paz, que são definidas em algumas de suas diretrizes: “a consecução e a manutenção dos interesses brasileiros no exterior; a projeção do Brasil no concerto das nações e sua maior inserção no processo decisório internacional; e a contribuição para a manutenção da paz e da segurança internacionais (ibid., p. 3)”.

Dessa maneira, esse documento representou um avanço no que diz respeito à iniciativa de se propugnar uma política de defesa homologada por meio dos instrumentos políticos constitucionais que prevêem a tomada decisão da Presidência da República, sua posição nas relações entre as nações sem propósitos de guerra de conquista, no emprego de Forças militares em caráter defensivo e na manutenção da paz mundial, o que se coloca à disposição de missões de paz e cooperação no âmbito internacional e regional, de acordo com OLIVEIRA & SOARES (op. cit., p. 117). Entretanto, não conseguiu superar determinadas indefinições na consecução destas diretrizes e no alcance de seus objetivos. Em contrapartida, gerou a criação do Ministério da Defesa sob a liderança de um político civil, tema que esteve na pauta da gestão Itamar Franco, mas que foi plataforma de campanha de Fernando Henrique Cardoso desde sua primeira eleição para presidente da República, afirmado por CASTRO & D’ARAUJO (op. cit., p. 41-42).

2.2.2. A criação do Ministério da Defesa em 1999

O projeto de instituição do Ministério da Defesa foi até anterior à homologação do DPDN, mas esse documento foi decisivo na tomada de decisões para sua efetivação. Dois aspectos ressaltados na política de defesa nacional traduziram-se posteriormente na criação do Ministério da Defesa, em 10 de junho de 1999: o primeiro definido na orientação estratégica, afirmava ser “essencial manter o contínuo aprimoramento da integração das Forças Armadas, em seu preparo e emprego, bem como na ra-

cionalização das atividades afins”; o segundo, apresentado nas diretrizes, determinava ser necessário “sensibilizar e esclarecer a opinião pública, com vistas a criar e conservar uma mentalidade de Defesa Nacional, por meio do incentivo ao civismo e à dedicação à Pátria” (MINISTÉRIO DA DEFESA, op. cit., p. 4 e p. 5).

Entretanto, sua criação demorou mais três anos após a homologação do DPDN para ser efetivada. Segundo CASTRO & D’ARAUJO, vários motivos concorreram nesta demora: primeiramente, o rompimento do rodízio entre as Forças no comando do EMFA, colocando o Exército novamente no cargo, o que “teria constrangido muito as outras forças, em especial a Aeronáutica, que era a ‘bola da vez’”. Também havia outras prioridades de governo na primeira e segunda gestões de Fernando Henrique Cardoso, mas, havia também o receio da supremacia do Exército, a Força mais numerosa e que contou com representativa relevância política principalmente durante o Regime Militar, e que os oficiais generais da Marinha e da Aeronáutica temiam “a chamada ‘teoria da vitamina de abacate’: quando se mistura abacate, leite e outras frutas no liquidificador, o resultado é sempre verde...” (op. cit., p. 37 – realces do texto).

Mas, sem dúvida, havia também o receio de que o Ministério da Defesa viesse responder a uma pressão norte-americana para a integração das três Forças em uma pasta ministerial civil, além de “que a idéia subjacente fosse simplesmente colocar os militares sob maior controle civil (e, em particular, que a perda do *status* de ministros colocasse os futuros chefes das forças em situação vulnerável diante de eventuais ações na Justiça)”. O conteúdo destes parênteses parece significativo, já que os militares apresentam uma postura bem resistente em reabrir seus arquivos para processos de abusos cometidos durante o período em que estiveram diretamente no governo (ibid., p. 37 e 38 – parênteses do texto).

Mesmo não apresentando muita empolgação, os representantes militares acabaram trabalhando no projeto de instauração do ministério. No portal eletrônico do Ministério da Defesa, encontramos a seguinte afirmação quanto à finalidade de sua criação:

Em 10 de junho de 1999, o Ministério da Defesa foi oficialmente criado, o Estado-Maior das Forças Armadas extinto e os ministérios da Marinha, Exército e Aeronáutica transformados em Comandos. A instituição do Ministério da Defesa tem a finalidade de pôr em prática a otimização do sistema de Defesa Nacional, a formalização de uma política de defesa sustentável e a integração

das três forças, racionalizando as suas atividades (MINISTÉRIO DA DEFESA, Portal, 2004).

A criação do Ministério da Defesa, extinguindo o EMFA, determinando a chefia da pasta a um civil e reunindo as três Forças que passaram a ser comandos militares, respondia certamente ao anseio político-institucional de se constituir um aparato de controle civil sobre os militares, de buscar elementos de negociação em nível político por intermédio de um ministro civil que poderia transitar de maneira mais confortável nos trâmites do jogo de interesses junto ao Legislativo e Executivo para um incremento harmonioso entre as Forças e, ainda, de proporcionar uma aproximação dos representantes políticos civis com relação às questões militares na mediação de um ministro civil. Em contrapartida, a criação dessa pasta não representou mudanças na estrutura organizacional de seu aparato militar, mas, certamente, estava em consonância com as definições do DPDN de 1996, aspecto observado em OLIVEIRA & SOARES (op. cit., p. 110-118).

Sem dúvida, o meio castrense brasileiro se ressentiu dessas mudanças, apesar de acatá-las, agindo de acordo com as perspectivas disciplinares que colocam os militares subordinados à lei. No entanto, as indefinições que se mantiveram mesmo após a homologação da Política de Defesa e da criação do Ministério não contribuíram para minimizar a crise de identidade militar com relação ao papel institucional a desempenhar na sociedade brasileira.

Segundo a visão dos próprios oficiais gerais das Forças Armadas brasileiras, não houve uma significativa mudança com a criação do Ministério da Defesa. E havia representantes militares contrários por considerarem irrelevante a contribuição de seu estabelecimento, além de ferir a tradição ministerial das Forças:

Sempre fui contra o Ministério da Defesa e continuo sendo. Sou contra por uma razão muito simples: acho que o Ministério da Defesa é uma panacéia que não vai levar a coisa nenhuma, a não ser muito mais despesas. Quando se fala no Ministério da Defesa, se diz que é uma necessidade para a integração operacional das Forças Armadas. O Ministério da Defesa não tem nada a ver com isso. O Ministério da Defesa é uma integração administrativa.(...) Os Ministérios da Marinha e do Exército são dois dos ministérios mais antigos do Brasil. E se vai acabar toda uma tradição para quê? (...) Vai-se criar um novo ministério com tendência de gigantismo, como aconteceu em todos os países do mundo onde foi criado. Então, vai haver um bocado de gente, vai ter despesa à beça, e

não vai se alterar em nada os ministérios. Vai continuar a mesma coisa (Almirante Henrique Sabóia apud CASTRO & D'ARAUJO, op. cit., p. 59).

Mesmo havendo fortes traços de divergências entre os representantes das Forças com relação à organização do Ministério da Defesa, não raro os oficiais gerais procuram amenizar sua importância, refletindo a concepção de consenso e ordem que os mesmos apresentam com relação ao universo castrense em geral. Assim, quando são consultados acerca dessa temática, procuram apresentar uma versão consensual:

Havia posições divergentes entre as diferentes forças a respeito do Ministério da Defesa?

Não. Havia visões, às vezes diferentes, de um mesmo assunto. Uma achava que talvez fosse melhor assim, outra achava melhor de outra forma. O que seria perfeitamente compreensível – primeiro, pela própria tradição, pela cultura de cada um, e segundo, porque essas conversas que se tinham com os comandantes das forças de países amigos traziam experiências que não eram uniformes (Brigadeiro Lélvio Viana Lobo apud CASTRO & D'ARAUJO, ibid., p. 245).

O tipo de treinamento necessário para se manter o aparato militar preparado para múltiplas funções, já que no panorama atual indicado pelo DPDN não se pode prever uma estratégia, determina a necessidade de Forças bem aparelhadas e profissionais, o que impõe maior verba orçamentária para seu aparelhamento e preparo, circunstância pouco viável no Brasil. E a integração dessas operações também impõe a necessidade de oportunizar, desde a formação da liderança até no treinamento de soldados, as instruções combinadas. Mas a integração operacional, justificativa da organização do Ministério da Defesa, não se efetiva, pelo menos no que diz respeito à formação acadêmica de sua liderança entre as respectivas Escolas das Forças e que será avaliada nos próximos capítulos deste trabalho.

Na relação entre os militares e a sociedade civil, os primeiros ainda se sentem pouco valorizados, mesmo com a atuação cívica e por vezes única que exercem nos recônditos do país. Por isso, percebemos um avanço nestas definições advindas com as ações vinculadas à defesa em 1996 e 1999, mas que não representaram nem a aproximação da sociedade civil com relação a temas militares, nem uma mais clara definição de seu papel institucional. Várias foram as afirmações de militares brasileiros quanto à falta de definições na política de defesa nacional:

O almirante da reserva Mário César Flores, ministro da Marinha no governo Collor, é impiedoso com a PDN: ‘Os conceitos são tão elásticos que não definem nada’, ‘as Forças Singulares podem fazer o que quiserem’ (...). ‘A sociedade precisa dizer o que quer de nós’, salienta, de sua parte, um coronel da FAB. ‘Ela não disse ainda, então vamos atender ao que achamos necessário’, completa, referindo-se às atividades subsidiárias, como apoio às populações desassistidas. Um general ocupante de alto cargo admite que o Exército se resente da falta de definições. ‘Não temos uma concepção estratégica e uma política militar, então supomos o que seja o desejo do governo, da sociedade, e criamos a nossa concepção e a nossa política’ (...). Como a ameaça é indefinida, a força de dissuasão busca o máximo de flexibilidade, tem de ser também totalmente profissional, para estar preparada para os mais diversos empregos e condições, que vão desde a ameaça interna à externa, passando pelas missões internacionais de manutenção da paz (SANT’ANNA, 1999b, p. 1-2).

O fato de haver grande receio de uma postura considerada “revanchista” por parte da sociedade civil às ações de poder abusivas cometidas pelos militares no exercício direto de governo, compreende mais um elemento de certo estremecimento na aceitação de uma liderança civil sobre os Comandos das Forças Armadas com o Ministério da Defesa:

Revanchismo é uma palavra que muitos militares usam. Quando se fala em revanchismo, qual é a imagem que vem à sua mente?
Revanchismo não é botar todo mundo no paredão. É tratar antinaturalmente tudo o que é militar. Um estigma – uma “praga nas costas”. Achar que o militar, de saída, é sujo, pensa mal, tem má intenção, está querendo fazer alguma coisa que é contra os outros, querendo ter privilégios (Almirante Mauro César Rodrigues Pereira apud CASTRO & D’ARAUJO, op. cit., p. 263 – realce do texto).

Devemos registrar o fato de que nunca existiu no Brasil um Ministério da Defesa e que sua criação foi sensível a uma tradição de *status* ministerial dos comandantes de cada Força, o que certamente traduz uma resistência em mudar esses valores institucionais. As intervenções dos militares no governo e suas arbitrariedades durante o período do Regime Militar não contribuem para uma subordinação ministerial dos militares a um chefe político civil. E, segundo o Almirante Mauro César, “Os assuntos de defesa, aqui no Brasil, são muito difíceis de serem tratados, porque não há pensamento político sobre defesa (ibid., p. 269)”. Esta afirmação cabe ao meio castrense e, principalmente, à sociedade civil, de acordo com várias assertivas apresentadas neste trabalho.

Não obstante, existe a marcante falta de sintonia entre os pares das três Forças militares brasileiras: “A demora na criação do Ministério da Defesa, como vi-

mos, deve ser atribuída antes à existência de importantes divergências *entre os próprios militares* do que a tensões nas relações entre civis e militares (ibid., p. 42 – realces dos autores)”. Também não ocorreram movimentos no sentido da integração das Forças, que avaliaremos em seguida. Analisaremos, então, os aspectos declarados que refletem diretamente no preparo das Forças Armadas.

2.2.3. Algumas contribuições do DPDN para a definição do preparo das Forças Armadas brasileiras

A Política de Defesa Nacional evidenciou a importância de se manter as Forças Armadas bem preparadas e integradas, na consecução de sua missão prevista no art. 142 da Constituição Federal: “... e destinam-se à defesa da Pátria, à garantia dos poderes constitucionais e, por iniciativa de qualquer destes, da lei e da ordem (BRASIL, 1994, p. 71)”. Ficou evidenciada a necessidade e relevância das instituições castrenses no país, mas seu emprego não se dissocia de um papel tutelar quando se verifica a possibilidade de ações militares como “agentes do controle social, de combate ao ‘inimigo interno’, eixo da extinta doutrina de segurança nacional e que pode ressuscitar tentações de intervir na política (SANT’ANNA, 1999a)”.

Neste sentido, a matéria costuma apresentar posições diferentes no meio militar. Na afirmação do Almirante FLORES, o Brasil como qualquer nação do mundo não pode prescindir do papel das Forças Armadas na manutenção da ordem interna e que, na verdade, a ação intervencionista está vinculada à fragilidade das bases políticas democráticas em vigência no governo do país:

... nas democracias estáveis as Forças Armadas se abstêm (de ações intervencionistas) porque o processo político, bem instrumentado e conduzido por lideranças e representações patriotas, competentes e pouco propensas às concessões demagógicas, se vale, com civismo e eficiência, dos mecanismos de ajustagem e conciliação democrática que reduzem ou neutralizam o apelo às soluções de exceção, por vezes aparentemente sedutoras, mas sempre perigosas e incertas (op. cit., p. 76 – parênteses nossos).

Não se pode negar esta situação, mas a autonomia militar reflete uma resistência por parte das instituições castrenses brasileiras em abrir mão de sua autono-

mia organizacional e de seu emprego tutelar, contexto que não pode ser considerado de maneira isolada do correspondente distanciamento de assuntos militares e de defesa por parte da sociedade civil e de seus representantes políticos pelos mínimos riscos de ameaça à soberania da nação brasileira. Reflexo disso, foi o fato de o presidente Fernando Henrique Cardoso outorgar o DPDN sem a participação do Poder Legislativo:

Trata-se de um círculo vicioso, como se vê: a falta de uma questão perceptível de defesa nacional (inexistência de risco iminente) desobriga o sistema político a pensar mais do que em termos imediatos. Porém, este círculo vicioso simboliza também a percepção que os militares têm de sua própria condição: funcionários públicos dedicados mas não reconhecidos, cuja missão externa (a defesa do país contra um inimigo estrangeiro) é mal percebida e cuja dimensão da missão interna (a defesa do país contra o inimigo interno) é mal-acolhida, embora estimulada em situações de crise política.. (...) O Poder Legislativo foi mantido alheio de qualquer participação efetiva e formal (OLIVEIRA & SOARES, op. cit., p. 109-110 – parênteses do autor).

A ação das Forças Armadas na manutenção da ordem interna, definida na Constituição Federal, não é neutralizada no DPDN e faz referência a ela em uma de suas diretrizes, que é a de “manter a participação das Forças Armadas em ações subsidiárias que visem à integração nacional, à defesa civil e ao desenvolvimento sócio-econômico do País, em harmonia com sua destinação constitucional”, mas não determina de que maneira isso se efetiva (MD, 1996, p. 5). Na verdade, uma das limitações deste documento é o fato de que “não evidencia precisamente as ameaças ao país e nem dá orientação, atribuição ou parâmetros de como as Forças Armadas devem atuar (PROENÇA Jr. & DINIZ, op. cit., p. 174)”. Esse panorama concorre no surgimento de uma série de problemas, no âmbito do planejamento das Forças, para seguirem as determinações da Política de Defesa Nacional. Mesmo que considerada como documento declaratório, cujas sistemáticas devem ser regulamentadas em consonância com o Poder Legislativo e as Forças Armadas, a maneira como se fomentam as ações nesse sentido são muito gerais (ibid., p. 177).

O preparo militar, portanto, mantém-se também no propósito de ações de contenção a questões sociais e que não deixaram de ser utilizadas pelo então presidente da República quando as convulsões ameaçavam a ordem. Assim sendo, podemos consi-

derar sua política em relação às instituições castrenses um movimento de “um passo à frente, dois passos atrás (MARTINS F.º, 2000, p. 104)”²¹.

No que diz respeito ao emprego das Forças Armadas, observa-se a efetivação clara de seu papel como elemento dissuasório nas definições da Política de Defesa Nacional, que corresponde à manutenção operativa militar para que intimide possíveis adversários internacionais ou que os mesmos ponderem no preço a pagar caso empreendam uma ação de força contra a nação brasileira. Para isso, seu preparo deve ser constante em recursos de mobilização e no treinamento de militares profissionais para levar a cabo esta mobilização caso seja necessária, contemplando a necessidade de “aprimorar o Sistema de Mobilização para atender às necessidades do País, quando compelido a se envolver em conflito armado (MINISTÉRIO DA DEFESA, op. cit., p. 5)”. A Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN) contribui para esta condição ao formar seus oficiais no exercício de preparo e liderança de tropas reservistas.

O Brasil pretende preservar suas relações amistosas no panorama internacional e, para isso, sua política de defesa também prevê o envio de tropas como Forças de paz e cooperação humanitária, que proporcionam um preparo de suas Forças em ações de combate; a efetivação dessas missões internacionais também possibilita a experiência direta em conflitos externos entre seus componentes militares²². Além disso, o país legitima suas Forças militares nas ações cooperativas em prol da manutenção da paz internacional, uma das diretrizes de sua política de defesa: “participar de operações internacionais de manutenção da paz, de acordo com os interesses nacionais (ibid., p. 4)”. As forças de paz corresponderiam, portanto, à oportunidade de as Forças Armadas brasileiras obterem uma experiência real num teatro de operações e de possibilitar aos militares a efetivação de sua atividade de guerra pela qual recebem grande peso em sua formação, o que concorre para dar maior sentido no desempenho de sua profissão ao se considerarem mais atuantes e necessários à sociedade e ao mundo.

²¹ Esse autor enfatiza o emprego das Forças Armadas por parte do presidente Fernando Henrique em questões como contra a greve dos petroleiros e a ocupação de quatro refinarias da Petrobrás em 1995, nas ações em Eldorado dos Carajás em 1996 e contra as ocupações de terras realizadas pelo MST (ibid., p. 112-114).

²² O envio de tropas de paz e ajuda humanitária ao Haiti proporciona o emprego dos militares tanto na contenção do conflito quanto na assistência médica, o que se torna uma oportunidade ímpar também para os oficiais militares da saúde (CLEMENTE, 2004, p. 70-71). Outro aspecto que motiva o governo brasileiro ao envio de tropas de paz é o desejo de ocupar uma cadeira permanente no Conselho de Segurança da ONU, o que garantiria prestígio internacional. Segundo afirma a matéria da REVISTA VEJA, “Para o

Quanto ao preparo direto do aparato militar, que engloba também a formação de sua oficialidade nas academias militares, as diretrizes compreendem:

- m) aprimorar a organização, o aparelhamento, o adestramento e a articulação das Forças Armadas, assegurando-lhes as condições, os meios orgânicos e os recursos humanos capacitados para o cumprimento da sua destinação constitucional;*
- n) aperfeiçoar a capacidade de comando, controle e inteligência de todos os órgãos envolvidos na defesa nacional, proporcionando-lhes condições que facilitem o processo decisório, na paz e em situações de conflito;*
- o) aprimorar o sistema de vigilância, controle e defesa das fronteiras, das águas jurisdicionais, da plataforma continental e do espaço aéreo brasileiros, bem como dos tráfegos marítimo e aéreo;*
- p) garantir recursos suficientes e contínuos que proporcionem condições eficazes de preparo das Forças Armadas e demais órgãos envolvidos na defesa nacional (ibid., p. 5).*

Podemos afirmar que essas diretrizes não corresponderam a mudanças significativas com relação às instituições de ensino castrenses brasileiras, pois já se percebia a necessidade de encaminhar a formação de seu efetivo em uma nova circunstância do panorama internacional e na questão do incremento tecnológico e que analisaremos nos próximos capítulos. Na verdade, essas definições no DPDN ratificaram a necessidade de se preparar os militares para seu emprego na nova ordem, mas isso demanda uma destinação orçamentária que, como sabemos, até o momento é realizada de maneira bem tímida para as questões de defesa²³. Mesmo assim, no caso das Escolas de formação de oficiais não houve significativa mudança quanto à destinação de verbas para seu incremento no preparo de sua liderança, mantendo-se a sistemática que já exis-

Brasil, entrar para esse clube significaria aumentar seu peso como interlocutor nas questões globais” (“Por que o Brasil quer um lugar aqui”, 2004, *Internacional*, p. 123).

²³ A título de ilustração, podemos mencionar o adiamento do Projeto FX de reposição dos caças que fazem a patrulha do Distrito Federal e a polêmica em torno da aquisição do avião para transporte do presidente da República, além do evidente sucateamento do aparato militar brasileiro que reflete as restrições no orçamento e a priorização às outras pastas ministeriais, no contexto de uma nação com mínimo crescimento econômico e índices de crise econômica, como o alto desemprego (LIMA, 2003 e FERREIRA, 2003). As questões orçamentárias destinadas às Forças Armadas constituem um grande problema que coloca os comandantes militares em circunstâncias de confronto político na busca de verba para aumento de soldo ou incremento bélico. No primeiro caso, o governo FHC cedeu à pressão castrense, determinando uma diferenciação do servidor fardado como servidor típico de Estado (MARTINS F.º, op. cit., p. 108-111).

tia de alocação de verbas para as Escolas, dependendo dos ministérios (atuais Comandos) de cada Força²⁴.

As premissas pelas quais o DPDN se vincula e que determinam suas ações consideram os paradigmas de Estado nacional soberano com autonomia político-institucional, cujas operações de defesa prevêm a manutenção desta soberania, da integridade territorial, dos bens e das pessoas que o compõe (MINISTÉRIO DA DEFESA, op. cit., p. 3). Apesar de o documento afirmar as mudanças que impõem um novo panorama internacional, tal como a organização de blocos econômicos e a diluição de fronteiras alfandegárias, a política de defesa adotada no Brasil ainda prevê o desempenho de suas Forças na defesa de suas fronteiras e do Estado no sentido mais tradicional, que tende a, no mínimo, modificar-se com a globalização. No entanto, mesmo que esses processos demonstrem ser irreversíveis, as Forças Armadas, na defesa dos interesses nacionais, não podem ser prescindidas e acreditamos que seu emprego esteja garantido, pois, mesmo que os fatores materiais diluam as divisões entre os Estados, as divergências políticas se mantêm.

Tomemos como exemplo a União Européia, que engloba várias nações e cuja trajetória de formação de cada Estado que hoje a compõe foi fincada numa configuração enquanto inimigos, que utilizaram seus meios militares na busca em solucionar suas divergências até há muito pouco tempo. Atualmente, a União Européia representa essas nações como um bloco econômico único, mantendo um parlamento de representação política para definir assuntos que envolvem seus integrantes. Entretanto, com a intervenção armada norte-americana no Iraque em 2003, as nações da União Européia como Inglaterra, Itália e Espanha enviaram suas Forças Armadas em apoio à invasão estadunidense, enquanto outras nações da mesma União, como França e Alemanha, a condenaram veementemente.

Na nova configuração mundial após o fim da bipolarização do período da Guerra Fria, o desafio que se apresenta na consecução das definições contidas no DPDN é a educação castrense no desempenho das operações militares de dissuasão em nome

²⁴ Durante nossa visita à Escola Naval, o Imediato da mesma, o Capitão-de-Mar-e-Guerra do quadro da ativa, perguntou a respeito da qualidade do “rancho” (refeitório) da AFA, pois geralmente é na alimentação que se obtém o “termômetro da verba”. Ele afirmou que o Exército, para manter um melhor nível de alimentação na AMAN, por vezes sacrifica outras unidades, o que demonstra, por um lado, as restrições orçamentárias que são comuns às três Forças e, por outro, a grande importância dotada à Academia pelo Comando do Exército.

da paz. A atividade da guerra, mesmo que ainda seja presente e violenta em vários pontos do planeta, está se tornando cada vez mais execrável, pelo menos no que diz respeito à organização dos aparatos de defesa de nações como o Brasil, que adotou deliberadamente uma postura não agressiva e que compreende a manutenção de suas Forças Armadas com o propósito de defender sua integridade territorial e soberania política, mas em rejeição à guerra de conquista (id. Ibid.).

Todo o esforço empreendido na superação da guerra como atividade humana justificável e na negação de sua aplicação encontrou ressonância ativa em muitos movimentos populares e no meio intelectual. O pacifismo ocorreu já nos anos 1920, como reflexo dos horrores vividos durante a Primeira Grande Guerra, mas a questão da definição da guerra justa é muito anterior a isso. A justificação da guerra perpassa pela consideração de que um Estado, quando agredido por outro, pode atuar em defesa de seu território e de seu povo, numa ação beligerante legitimada no Direito, segundo GORI (1995 [1983], p. 574). Uma das maneiras de se buscar um mecanismo eficaz no julgamento do *bellum justum* da guerra foi a iniciativa de instituir um órgão supranacional, respeitado com esta característica, para coibir as ações de conquista que comprometessem a soberania dos Estados. Assim, a guerra poderia ser considerada também como um recurso para intimidar as agressões entre os Estados que desrespeitassem esse princípio, de acordo com KEEGAN (1995, p. 395).

Devido aos terríveis efeitos da guerra de massas e de alta tecnologia ocorridos com a Primeira Guerra Mundial, nos anos subseqüentes à guerra surgiram movimentos de contestação popular a esta atividade, considerada injustificável e instrumento de manipulação política das classes dominantes para preservar seus interesses por meio do derramamento de sangue de seu povo, o que colocou em questionamento aqueles sentimentos de patriotismo que encaminharam as populações na exaltação da guerra em 1914. Assim, podemos observar que

Em muitas consciências, a guerra e sua herança de horrores estimularam o pacifismo: uma grande parte da opinião pública queria eliminar da mente dos homens o orgulho militarista e os sentimentos patrióticos, tidos como fatores psicológicos e sociais básicos para a eclosão de conflitos armados. (...) A paz era, sem dúvida, a grande aspiração da Europa do pós-guerra e esse desejo partilhado por milhões foi a grande causa das negociações visando o desarmamento, inspirando grande confiança nas instituições e organismos internacionais, além de despertar o entusiasmo social pelo pacto Briand-Kellogg, que,

em 1928, ingênua e idealisticamente, proibira juridicamente as guerras (RODRIGUES, 1994, p. 85).

O anseio de evitar uma guerra futura na Europa e de cumprir com o propósito de criar um organismo internacional de mediação para a paz levou à criação da Liga das Nações, em 1919. No entanto, sua atuação inócua nos anos 1930 para refrear o desenvolvimento da máquina de destruição nazi-fascista na Europa e a expansão imperialista japonesa na Ásia não pôde evitar a deflagração da Segunda Guerra Mundial, entre 1939 e 1945, muito mais destrutiva do que fora a primeira. Assim sendo, a confiabilidade depositada nas atividades diplomáticas da Liga caíram por terra diante da dura realidade vivida durante a Segunda Guerra.

Por outro lado, a violência manifestada pelos países do Eixo naquela guerra legitimou o emprego da violência na mesma intensidade por parte dos aliados para neutralizá-la e impor a rendição incondicional. As justificativas do lançamento das duas bombas atômicas sobre os obstinados japoneses são prova disso:

Contudo, a consistência com que os japoneses demonstraram sua determinação de lutar literalmente até a morte – após o ataque em Tarawa (1943), apenas oito dos cinco mil soldados da guarnição japonesa foram encontrados vivos – persuadiu o alto comando americano em 1945 de que um ataque às ilhas centrais do Japão custaria caro demais – falou-se em um milhão de baixas, talvez de mortos – para ser tentado, a não ser que outro meio prevalecesse. Na metade de 1945, esse meio estava disponível (KEEGAN, op. cit., p. 389).

O pós-guerra levou à criação da Organização das Nações Unidas e sua atuação passou a prever o emprego de forças de paz como maneira mais contundente de se mediar os conflitos entre as nações. No cenário de risco real da destruição do planeta com a Guerra Fria e a dissuasão pelo terror do emprego das armas nucleares, o tema do pacifismo foi retomado com bastante força, principalmente após as crises dos anos 1960 e a obra de BOBBIO naquele período passou a defender qualquer justificativa para a guerra, principalmente após o advento das bombas atômicas, e apresentou como alternativas pacifistas ativas para esta atividade o desarmamento ostensivo dos países, principalmente o desmantelamento do arsenal nuclear, o fortalecimento de um aparato jurídico-institucional acima do poder dos Estados para interceder nos atritos entre as nações e a não-violência aplicada pela desobediência civil no estilo ghandiano. Essas seriam as maneiras possíveis de não haver mais a guerra, pois ela é injustificável em qualquer

circunstância e, por isso, torna-se imprescindível a construção de uma base sólida para um mundo pacifista (2003 [1979], p. 12-17 e 109-112).

Entretanto, mesmo que se aplicassem essas operações e que as mesmas fossem bem-sucedidas, não se prescindiria da existência de forças armadas regulares, pois a dissuasão na busca em se efetivar mecanismos para um mundo sem guerras seria realizada, no mínimo, por meio de uma força de paz que deve ser mantida, de acordo com o autor:

Os juristas sabem que uma proibição para ser considerada jurídica no sentido próprio da palavra, o jus perfectum, deve ser aplicada recorrendo até ao uso da força. Diferentemente da Sociedade das Nações, o Estatuto das Nações Unidas tinha proposto resolver esse problema dando um passo decisivo para além da confederação de Estados em que se tinha detido a Sociedade das Nações, ditando as normas ao Capítulo VII, a começar pelo Art. 42, que prevê a possibilidade de uma ação militar para manter a paz (ibid., p. 14).

Outrossim, se o fim da Guerra Fria não corroborou as terríveis previsões de uma guerra nuclear entre as potências que a protagonizaram, a permanência dos focos de miséria e de desespero ainda constituem um contexto de instabilidade mundial que não será neutralizado por meio de ações pacifistas ou nas operações militares de paz. Segundo BOBBIO afirmava, o terrorismo, a arma dos desesperados, ataca indiscriminadamente o modo de vida ocidental e seus aliados e o mesmo não escolhe suas vítimas (ibid., p. 9-10).

Os movimentos pela paz tornaram-se uma manifestação cada vez maior na América e na Europa e, possivelmente, reforçaram as bases da concepção da guerra enquanto instrumento político condenável, tornando-se improvável que o mundo atualmente pudesse engajar populações inteiras, no estilo da Segunda Guerra Mundial, na militarização da sociedade e na efetuação de operações militares em massa. KEEGAN chega a afirmar que a atividade da guerra tenha alcançado o limite para sua superação:

Apesar da confusão e da incerteza, parece possível vislumbrar a silhueta emergente de um mundo sem guerras. É preciso ser audacioso para dizer que a guerra está saindo de moda. O nacionalismo ressurgente nos Bálcãs e na antiga Transcaucásia soviética, que encontrou expressão numa guerra de tipo particularmente repulsivo, desmente isso. Essas guerras, no entanto, não representam a mesma ameaça de conflitos semelhantes do mundo pré-nuclear. Elas não trazem a ameaça do patrocínio por grandes potências em oposição, com

todos os perigos de ramificações que isso representa: provocam sim um impulso humanitário de intervir em nome da paz. (...)

A guerra, parece-me, depois de uma vida lendo sobre o assunto, convivendo com soldados, visitando os locais de guerras e observando seus efeitos, pode estar deixando de ser recomendada aos seres humanos como um meio desejável ou produtivo e, evidentemente, racional, de resolver seus descontentamentos (op. cit., p.76-77).

As assertivas do autor citado acerca da superação da guerra na atualidade, que faz referência a Mueller, afirma que, da mesma forma como ocorreu a extinção do sacrifício humano, do infanticídio, do duelo e da escravidão enquanto instituições sociais praticadas ao longo da história da civilização humana, a atividade da guerra estaria seguindo uma trajetória semelhante de ocaso no mundo desenvolvido (Mueller apud KEEGAN, *ibid.*, p. 77).

Estas afirmações podem ser um tanto otimistas, pois, tomando como exemplo a escravidão, mesmo após sua extinção como instituição humana aceitável, sua prática persiste em algumas regiões do mundo e no Brasil. Todavia, sua existência é condenável e inadmissível nas relações produtivas atuais e o mesmo ocorre em certa medida com a atividade da guerra. Isso é verificável pela preocupação política das nações hegemônicas em legitimar ações violentas contra outras nações ou povos, demonstrando que o fenômeno da guerra, mesmo utilizado largamente como instrumento de imposição da vontade com riquíssimo mercado de armas por trás de sua efetivação, se apresenta como atividade execrável das nações e último recurso a ser utilizado.

Pode ser que estejamos muito longe de estabelecer uma sociedade que consiga conviver entre culturas diferentes, aceitá-las e, portanto, superar a instituição da guerra, uma das manifestações mais inerentes ao elemento humano, mas que representa uma ameaça à sua existência enquanto ser produtor da cultura. Por isso mesmo é que as ações educativas das sociedades devem concorrer na neutralização desse fenômeno, encaminhar a humanidade para o repúdio à violência, seja ela sistematizada ou reflexiva das contradições que tornam a existência humana impossível e desesperadora, encaminhando ações coletivas ou individuais à sua prática.

Mesmo assim, certamente não vislumbramos a possibilidade de prescindir das forças militares nas organizações políticas dos Estados, pois elas são operativas mesmo no intuito de dissuadir para manter a paz. No entanto, seu preparo deve convergir para o apreço à sua manutenção ao mesmo tempo possuindo capacidade de emprego

otimizada, que requer uma aproximação com ações violentas. O risco da apologia à violência na guerra, no preparo de forças militares profissionais, reforça ainda mais a conciliação como o melhor caminho na solução das disputas entre as nações, evitando ao máximo a utilização dos meios bélicos. Por isso, segundo WRIGHT,

A guerra pode, por algum tempo, proporcionar esta dupla satisfação a muitos. O soldado vivencia em sua plenitude e com toda a satisfação sua participação na grande missão do grupo, mas ao mesmo tempo sente-se livre, sem inibições de consciência, a satisfazer sua agressividade individual contra a pessoa e os bens do inimigo. A euforia que habitualmente assinala os estágios iniciais da guerra resulta da completa conciliação proporcionada pela guerra aos conflitos psíquicos individuais, mal a irrealidade deste ajustamento dá-lhe um caráter de psicose coletiva e torna seus participantes insensíveis a apelos racionais até que a ilusão se dissipe. A ocorrência desta psicose de grupo indica que o ideal do homem sensato não pode sobreviver numa sociedade em que estão em conflito contínuo as tradições e as inovações (1988, p. 369).

A civilização humana deverá constituir uma educação que repudie cada vez mais as ações violentas, mas manter seu corpo de guerreiros profissionais enquanto força intimidadora aos adversários políticos. Sem dúvida, a educação para a paz representa um desafio muito grande para o devir, pois não se estabelecem alicerces fortes na minimização de conflitos e no controle da violência, seja em nível individual ou coletivo, se não se proporcionam melhores condições materiais de existência ao homem de uma maneira geral. Isso não garante o fim definitivo das hostilidades, mas certamente garantiria menores possibilidades de atrito entre os povos.

No caso das definições contidas no DPDN, consideramos que o mesmo estabelece os critérios de defesa do Estado de acordo com as convenções internacionais que os reconhecem, está subordinado a elas e, por isso, determinam o preparo de suas Forças Armadas no emprego dos aparatos militares em caráter dissuasório defensivo. Mesmo assim, tomando como base o contexto do processo de transformação do modelo tradicional de Estado e das resoluções decorrentes do mesmo, as exigências impostas na formação da liderança das Forças brasileiras também são majoradas, para que os futuros oficiais militares possam enfrentar os desafios de seu desempenho profissional em operações múltiplas. Verificaremos, a seguir, alguns processos políticos nacionais estabelecidos no que se refere à formação educacional militar e as delegações conferidas pelas instituições castrenses e pelo meio educacional civil com relação a esta temática.

2.3. O Primeiro Simpósio de História Militar na AFA: construção de um pensamento conjunto das três Forças no ensino de História

O Comando da Academia da Força Aérea, nos anos 1996 e 1997, demonstrou uma preocupação em adiantar o estreitamento pedagógico entre as três Forças e promoveu um encontro dos agentes educadores da área de História Militar das Escolas correspondentes, além de trazer docentes das universidades na área de História que pudessem contribuir na constituição de um canal para servir, pelo menos, de intercâmbio de carências ou dificuldades enfrentadas na prática de um ensino mais fundamentado na área de História Militar. Essa iniciativa reflete uma preocupação, por parte do comandante da AFA naquele período, em constituir oportunidades de integração correspondentes a uma influência da Política de Defesa Nacional, que assim a definia:

Às Forças Armadas, que têm sua missão atribuída pela Carta Magna, cabe defender a Nação, sempre que necessário, assegurando a manutenção de sua integridade e soberania. Para tanto, é essencial manter o contínuo aprimoramento da integração das Forças Armadas, em seu preparo e emprego, bem como na racionalização das atividades afins (MINISTÉRIO DA DEFESA, op. cit., p. 4).

Esse encontro foi denominado “Primeiro Simpósio de História Militar”, ocorrido na AFA nos dias 01 e 02 de outubro de 1997, e contou com a participação do chefe da área de ensino da Escola Naval e do instrutor da disciplina História Naval, com o chefe da Divisão de Ensino e dois instrutores de História Militar da AMAN, com os representantes da AFA: o chefe da Divisão de Ensino, a docente de História Militar (a pesquisadora deste trabalho), o docente da área de Didática que presidiu a mesa do evento e ainda contou com a participação de uma docente do Departamento de História da USP-SP e de um docente do Departamento de História da UNICAMP-SP.

No primeiro dia, foi realizada a apresentação dos conteúdos programáticos e das estratégias pedagógicas no ensino de História Militar das três Escolas militares. No segundo dia, ocorreu um debate a respeito das concepções de História existentes no ensino mais tradicional e de que maneira se poderia buscar um aprimoramento do aprendizado do aspirante ou do cadete, além de se proporcionar pesquisas na área de História Militar. No período da tarde houve uma reunião onde se traçaram compromi-

tos em estreitar as relações dos agentes educadores das três Escolas, no sentido até de se constituir um currículo integrado no que se refere aos conteúdos de História, acrescentando-se os assuntos pertinentes às especificidades de cada Força.

A iniciativa daquele simpósio correspondia ao fato de que no Exército já ocorria um processo de mudanças na área do ensino de uma maneira geral e com um enfoque especial em História Militar, que analisaremos no Capítulo 4. Certamente o comandante da AFA daquele período gostaria de contribuir ou de tomar a iniciativa em compor esta integração, pauta da política de defesa que havia sido outorgada em 1996, e avançando no sentido da constituição de um Ministério da Defesa, cujo propósito essencial seria a integração das Forças numa só pasta. Por que não iniciar esse processo na área do ensino?

No entanto, os compromissos assumidos naquele simpósio não sobreviveram à mudança de comando da AFA. Na verdade, por parte do Exército e do Núcleo de Estudos Estratégicos – NAIPPE / USP, ocorreram encontros onde a AFA foi representada por esta pesquisadora. Só que não foi tomada mais nenhuma outra iniciativa, principalmente no sentido de se criar uma comissão de integração de currículos, de buscar financiamentos para a aquisição de acervo na área de História Militar ou no contrato de tradutores para trazer novos títulos internacionais a serem divulgados junto aos discentes das três Forças, assuntos levantados na ocasião do simpósio como tarefas a serem desenvolvidas nos anos seguintes (BRASIL - ANAIS, 1997, p. 36-38).

A oportunidade de aproximação das três Escolas de formação de oficiais no Brasil, constituída pelo comandante da AFA em 1997, certamente estava vinculada aos assuntos discutidos nas cúpulas das Forças e a Força Aérea tomou a iniciativa de implementar. Contudo, infelizmente os compromissos de comando, nas prerrogativas castrenses nacionais, assumem vínculos pessoais e não funcionais. Se os comandantes sucessores não se interessam pela matéria decidida por seus antecessores, não há um comprometimento profissional em dar continuidade a processos nos quais a ingerência do comando seja decisiva. Este é um exemplo da noção clausewitziana do acaso em decorrência do personalismo existente no comando militar brasileiro²⁵.

²⁵ No capítulo III, “O gênio guerreiro”, CLAUSEWITZ elabora uma série de considerações acerca das condições morais e intelectuais do líder na guerra que acaba atuando em circunstâncias imprecisas e contribuindo nos resultados – por seu gênio criativo ou por sua ação militar mediana. As ações humanas na guerra tornam-se um dos fatores que acentuam o acaso e a incerteza no teatro de operações: “A guerra é o domínio do acaso. Nenhuma outra esfera da atividade humana deixa tanta margem a este desconhecido,

Se as ações de estreitamento pedagógico entre as Escolas de formação de oficiais das Forças Armadas brasileiras não se consolidavam, as aproximações da sociedade civil com os temas militares também não se verificavam, mantendo critérios de reforço à autonomia institucional castrense nas políticas públicas. Utilizamos, a título de exemplificar nossa afirmação, as definições previstas no Sistema de Ensino Nacional, analisados a seguir.

2.4. A definição do ensino militar na LDB / 1996

A questão da autonomia militar reflete a consideração do universo castrense brasileiro de se colocar acima da sociedade civil como um grupo singular; em contrapartida, a falta de engajamento político da mesma aos temas militares reforça essa autonomia. Consideramos que a organização institucional espelha a sociedade a qual se insere, pois seus componentes trazem para seu interior sua cultura, a maneira de conceber o mundo e de organizar-se socialmente, ainda mais pela característica política imaneente às Forças Armadas por serem o braço armado do Estado. Por isso, as instituições sociais refletem sua sociedade e o fato de os militares se compreenderem enquanto diferentes e autodeterminantes traduz a maneira como a sociedade civil brasileira os encara, consideração observada também por FLORES (op. cit., p. 29-31).

Podemos constatar que os civis destinam elementos de diferenciação aos militares na definição do artigo 83 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de 1996: “O ensino militar é regulado em lei específica, admitida a equivalência de estudos, de acordo com a normas fixadas pelos sistemas de ensino (BRASIL – MEC, 1996)”²⁶. A única exceção existente quanto à responsabilidade do Ministério da Educação encontra-se com relação ao ensino militar, segundo OLIVEIRA & SOARES (op. cit., p. 118). Isso quer dizer que os setores políticos nacionais ou se consideram incompetentes para tratar da formação dos militares, ou não se interessam pela matéria. Muito provavelmente a realidade seja composta destas duas constatações.

pois nenhuma se encontra, sob todos os pontos de vista, em contato tão permanente com ele. Em todas as circunstâncias ele acentua a incerteza e entrava o curso dos acontecimentos (1978 [1832], p. 107)”.
²⁶ A LDB foi promulgada pela Lei 9.394, de 20 dez. 1996, publicada em Diário Oficial da União no dia 23 dez. 1996, Seção 1, p. 27.839.

O que é interessante observar, no entanto, é que as cúpulas militares, a partir da época em que foi decretada a LDB, demonstraram amplo interesse em referendar a formação efetivada a seus pares por parte dos órgãos de educação civil – no caso, o MEC. No documento “Fundamentos para a Modernização do Ensino”, fica claro o anseio do Exército de conseguir reconhecimento de sua formação nos níveis de graduação, especialização e extensão (relativos aos cursos para oficiais superiores de carreira, existentes nas três Forças) junto ao Sistema de Ensino Nacional (BRASIL – GTEME, 1996, p. 11). Concomitante a isso, a LDB não contempla uma linha de ação que, pelo menos, aproximasse suas diretrizes aos anseios descritos nos documentos do Exército. Podemos afirmar, então, que não houve diálogo entre as pastas na época? Ao definir a LDB, foi mais “apropriado” ao sistema de educação brasileiro eximir-se das responsabilidades do ensino nas escolas militares? Ou não houve interesse da pasta da Educação com relação a esse tema?

Todas estas indagações refletem, de fato, uma constatação: os meios políticos civis também não buscam constituir oportunidades de aproximação nas decisões intrínsecas ao meio castrense brasileiro nem quando ocorre uma brecha no setor educacional, como foi a manifestação da parte do Exército. Certo é que os documentos do Exército Brasileiro concernentes aos anseios dessa instituição de obter reconhecimento do ensino que efetiva em vários níveis, apesar de serem ostensivos, estão circunscritos ao meio militar e certamente seu conteúdo não ficou conhecido da parte de quem elaborou a LDB. Todavia, certamente, se houve a manifestação de interesse no reconhecimento de seus diplomas junto ao Sistema Nacional de Educação, houve uma consulta a esse respeito.

O interesse no reconhecimento dos cursos de formação de oficiais de carreira por parte do Sistema Federal de Ensino é comum nas três Forças. Existem cursos superiores com reconhecimento (e elevada pontuação no sistema de avaliação do ensino superior) no Instituto Militar de Engenharia do Exército (IME), localizado no Rio de Janeiro, e o Instituto Tecnológico da Aeronáutica (ITA), em São José dos Campos-SP. Esses dois cursos formam engenheiros militares e, exigindo de seus alunos do sexo masculino o CPOR (Curso de Preparação de Oficiais da Reserva), não existe uma preocupação ostensiva em dar instruções doutrinárias e de cerimonial militar nos referidos cursos.

Em todo caso, tanto a documentação do então Ministério do Exército quanto a elaborada pelo Grupo de Trabalho para o Estudo da Modernização do Ensino (GTEME) afirmam o anseio de buscar reconhecimento de seus diplomas junto aos órgãos de ensino competentes para isso no país. O primeiro documento mencionado determina que

Especial atenção deve ser dispensada à configuração dos currículos da AMAN. A formação geral poderá constituir um núcleo de conhecimentos, habilidades e atitudes possibilitando uma base de capacitações não só para o desenvolvimento profissional do militar, ao longo da sua carreira, mas também oferecendo condições iniciais para uma posterior graduação em áreas de competências não propriamente militares (BRASIL – Ministério do Exército, 1995, p. 78).

Uma das diretrizes contidas nas “Propostas de Ações e Diretrizes” do documento produzido pelo GTEME assim se define a este respeito:

c) Propor medidas legislativas que facilitem a compatibilização e a integração do ensino no Exército ao Sistema de Educação Nacional, concedendo atenção ao reconhecimento, por esse Sistema, de cursos ministrados pela Força. É o caso, por exemplo, dos cursos de especialização e de extensão que tenham correspondentes no meio civil. (...)

e) Estudar a conveniência de conceder graduação e certificação aos concluintes dos cursos da AMAN e da EsSA, respectivamente (BRASIL – GTEME, op. cit., p. 11).

Mas, o que se encaminhou das diretrizes definidas pelo GTEME? Apesar de o curso de aperfeiçoamento de oficiais e o de estado-maior ser considerado como cursos de pós-graduação *latu e strictu sensu* por parte do Exército, respectivamente, na verdade houve uma adequação curricular na Academia em geral e no ensino de História Militar. Quanto ao reconhecimento junto ao MEC do curso da AMAN enquanto graduação de nível superior, portanto fora do meio militar, isso não se efetivou, possivelmente faltando em toda a problemática uma interlocução entre a pasta do Ministério da Educação e as pastas militares quanto ao enquadramento curricular da formação de oficiais de carreira a um curso de nível superior reconhecido pelo MEC.

Durante a visita por nós realizada à AMAN, o Major-COM²⁷ da área de História Militar que nos acompanhou mencionou que não houve possibilidade de enca-

²⁷ A sigla COM refere-se à Arma de Comunicações do Exército Brasileiro. Conforme foi acertado quando da solicitação para a realização das entrevistas aos agentes educadores e aplicação de questionários aos

minhar a graduação reconhecida pelo MEC aos cursos oferecidos por aquela Academia, sem dar maiores detalhes a respeito, talvez por ser tema de conhecimento apenas em nível de comando (generalato). Houve uma adequação curricular aos cursos civis de nível superior, pois as disciplinas ministradas na formação dos oficiais do Exército na AMAN são dotadas de valoração em créditos, similar a uma instituição de ensino superior civil (BRASIL – AMAN, 2004b, p. 3).

No caso da Escola Naval também foi efetivado um procedimento de se dotar a formação dos oficiais da Marinha formados por aquela Escola com graduação na área de Engenharia, o que tornava o currículo muito extenso e não se definia se a formação era de um engenheiro ou do líder da Força. Por isso, segundo o Capitão-de-Mar-e-Guerra da reserva que é instrutor de História Naval naquela Escola, esse procedimento não é mais realizado. Isso comprova que a preocupação de se oferecer um título que pudesse ser reconhecido não apenas no meio castrense enquanto graduação em nível superior é comum nas três Forças, conforme observamos também na Academia da Força Aérea (AFA), com processo de instauração da Faculdade de Administração da Aeronáutica inserida nessa Academia, que abordaremos neste trabalho posteriormente.

As mudanças curriculares em andamento na AFA seguem uma trajetória político-institucional que, até outubro de 2004, percebem novas contribuições a cada semana. Na gestão do ministro Cristóvão Buarque, o MEC compreendia e exigência de a AFA criar uma instituição de Ensino Superior, não sendo considerada sua trajetória de existência desde 1969. As instituições militares de formação de oficiais de carreira são reconhecidas como correspondentes ao ensino superior, o que pareceu ao Grupo de Trabalho da Força Aérea que está à frente deste processo, uma postura contraditória do Ministério. A partir de junho de 2004 com a entrada do ministro Tarso Genro, houve uma mudança de sistemática e o MEC reconheceu a existência da AFA. Falta, portanto, dar conta do reconhecimento do curso no Sistema de Ensino Nacional e da criação de regulamentos que possibilitem este processo. O Ministro esteve em visita à AFA em agosto de 2004 para ser sensibilizado à causa de seu reconhecimento e houve muitas

sinalizações positivas encaminhadas, tendo de solucionar as questões jurídicas para seu intento²⁸.

Pelas informações obtidas até outubro deste ano, tudo parecia concorrer para a viabilidade do reconhecimento do curso de Administração a ser auferido pela Faculdade de Administração da Aeronáutica – FAAER, vinculada à AFA. Em novembro, o ministro da Educação baixou uma portaria determinando que “Os cursos superiores do ensino militar, ministrados em âmbito federal, serão declarados equivalentes aos cursos superiores de graduação do Sistema Federal de Ensino de que trata o art. 16 da Lei 9.394, de 1996, desde que observadas as diretrizes curriculares estabelecidas pelo Conselho Nacional de educação para cada curso (BRASIL – DOU, 2004c, p. 51)”. Com esta portaria entendemos que se estabeleceu a equivalência e não há mais sentido buscar o processo de reconhecimento de qualquer curso das instituições de ensino superior militar, valendo o que já fora definido no artigo 83 da LDB. Mais uma vez o meio civil proporcionou um tratamento especial às instituições de ensino castrenses brasileiras.

Consideramos, por isso, que a Força Aérea transmuta seu currículo de formação de oficiais para corresponder às determinações do Sistema de Ensino civil e não realiza uma reflexão, junto aos representantes civis desse Sistema, da elaboração dos parâmetros curriculares reconhecidamente aprovados pelo MEC de um curso cuja formação fosse o de futuros comandantes militares em atividades no cumprimento das diretrizes definidas pela Política de Defesa Nacional, que anuncia o perfil profissional de preparo permanente para a guerra no cumprimento da missão de manutenção do aparato de defesa do país. Em contrapartida, o sistema educacional civil considera-se incompetente para efetivar uma contribuição na reflexão do que poderia enriquecer o ensino superior militar. Assim sendo, afirmamos continuar a haver um afastamento entre os temas militares, verificado na questão da política educacional castrense, e a sociedade civil.

Apresentamos, até aqui, alguns aspectos das políticas públicas concernentes às diretrizes da Política de Defesa Nacional e suas implicações acerca da organização das instituições castrenses em geral e do preparo de seu contingente em particular. Resta-nos analisar, ainda, de que maneira foram encaminhadas essas diretrizes atual-

²⁸ Estas informações baseiam-se em palestra proferida ao Corpo Docente da AFA no dia 15 de outubro de 2004 pelo Comandante dessa Academia.

mente, principalmente na questão da integração das Forças com base nas iniciativas do Ministério da Defesa em harmonizar a formação dos oficiais militares da Marinha do Brasil, do Exército Brasileiro e da Força Aérea Brasileira, evidenciando a existência de elementos de uma crise de identidade quanto ao papel social e político de defesa a ser exercido no país pelos profissionais fardados.

Assim sendo, com o intuito de enriquecer a análise de nosso objeto de pesquisa na área da educação castrense brasileira, apresentaremos as Escolas de formação de oficiais das Forças Armadas brasileiras, suas peculiaridades e processos pedagógicos na conformação do perfil profissional que as mesmas esperam efetivar na liderança de sua Força, empregando como fator provocativo desta análise o enfoque acerca do ensino de História ministrado nessas Escolas, os objetivos educacionais propostos para sua formação, centrados no estudo privilegiado da guerra como elemento pedagógico de dotar os futuros comandantes militares de um conhecimento teórico dessa atividade como substituto da experiência direta em combate, o que denota, segundo nossa compreensão, um preparo da oficialidade para o combate no desempenho da defesa do país.

Após esta apresentação, retornaremos aos temas relativos às determinações políticas e às iniciativas do Ministério da Defesa em harmonizar a formação dos oficiais militares do Brasil, além de realizar uma reflexão acerca das mudanças curriculares na Academia da Força Aérea em andamento no ano de 2004.

CAPÍTULO 3

O ESTUDO DA GUERRA EM HISTÓRIA NA ESCOLA NAVAL

Iniciaremos a apresentação da formação dos líderes das três Forças militares brasileiras na atualidade sob o enfoque do estudo da guerra realizado no ensino de História Militar, disciplina existente nas Escolas de formação de sua oficialidade, que apresenta um direcionamento de seu programa curricular na abordagem intrínseca às especificidades de cada Força e cujo propósito deste ensino vai ao encontro do perfil profissional clássico de atuação na guerra como maneira de efetivar o sistema de defesa do país. Objetivamos lançar luz para a compreensão do perfil do oficial militar Brasileiro na atualidade por meio das práticas pedagógicas existentes nessa formação e quais os objetivos propostos para o desempenho profissional de sua liderança futuramente. Como pudemos observar no capítulo anterior, a Política de Defesa Nacional desde 1996 manifestou a necessidade de um preparo das Forças Armadas para atender aos desafios do novo panorama mundial. Devemos, por isso, conhecer melhor alguns aspectos educacionais existentes nas Escolas de formação da liderança das Forças Armadas brasileiras empregando como elemento de análise o estudo da guerra em História Militar, disciplina existente nos currículos da Escola Naval, da Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN) e da Academia da Força Aérea Brasileira (AFA).

As Academias de formação de oficiais militares brasileiros perseguem um objetivo comum quanto ao ensino de História, que é o de transmitir um conhecimento para proporcionar o subsídio teórico em uma atividade bélica que esses alunos podem enfrentar no exercício de sua profissão. Seu ensino segue uma orientação utilitária na transmissão do conhecimento de maneira positiva e geralmente inquestionável, utilizando ou aspectos condicionantes que limitam a influência do docente em um direcionamento mais investigativo no trato da História, ou utiliza instrutores que não possuem formação específica na área e que, portanto, reproduzirão uma linguagem e simbologia atreladas ao universo castrense e ao comportamento militar que se pretende determinar nesses jovens.

Essas circunstâncias foram verificadas em nossa dissertação de Mestrado quanto ao ensino de História Militar na Academia da Força Aérea (AFA), até o ano de 2001, se bem que naquela Academia as disciplinas de História são ministradas por docente civil. Porém, as condições objetivas da realidade pedagógica efetivadas na AFA limitam o trabalho docente e, mesmo que esse profissional possua uma concepção de ensino e de História diferente do enfoque positivo e pragmático existente nos programas curriculares das Escolas castrenses em geral, desejando conduzir a transmissão do conhecimento de maneira mais autônoma junto aos cadetes, as limitações do meio educativo se impõem e não possibilitam uma prática desalinhada daquela prevista nos programas de curso. De acordo com nossa constatação,

O que se observa, no entanto, é a existência de um ensino de História Militar exercido na Academia da Força Aérea com uma biblioteca extremamente deficitária, um ambiente educacional que está mais voltado ao controle das atividades militares do que ao conhecimento, a falta de tempo livre para que os cadetes possam preparar-se para as aulas, somente viabilizam uma prática educativa na transmissão de um saber acabado, por meio de aulas expositivas com estratégias ilustrativas, mas com poucas oportunidades de investigação, debates acerca de idéias divergentes, constituição de interpretações diversas diante do conflito estudado, construção de um pensamento histórico próprio do discente. (...)

Na visão funcional do ensino, segundo a linha pragmática, os debates que não representarem um sentido prático a quem aprende devem ser preteridos. A educação, nesta vertente, deve buscar sempre um conhecimento aplicado à prática da existência humana. No caso da formação militar, o estudo dos T. Os. (Teatros de Operações de guerra) nos conflitos baseados na História devem transmitir conclusões irrefutáveis, para evitar angústias e inseguranças nas investigações que não resultem em uma interpretação única dos fatos. Por isso, é melhor adotar estratégias educativas que proporcionem resultados inquestionáveis, segundo a lógica pragmática da formação educativa (OLIVEIRA, 2001, p. 97-98).

Assim sendo, as condições limitantes não dizem respeito, necessariamente, a coerções e controle direto sob a prática pedagógica, mas ao próprio ambiente educativo que se estabelece e que impossibilita um método de trabalho docente diferente daquele previsto na pedagogia castrense. E observaremos essa realidade na Escola Naval e na Academia Militar das Agulhas Negras da mesma maneira como a observamos na AFA.

Nossa consideração acerca da formação da liderança militar, cujo desempenho social é direcionado à prática da guerra, está vinculada à compreensão da exigên-

cia de um preparo mais sólido do profissional militar devido ao desenvolvimento técnico na arte dessa atividade humana. Por isso, o aprendizado passou a ser ministrado nas academias militares das nações européias no século XIX, tendo como a mais antiga a *Kriegsakademie* prussiana, de 1808, que instituiu a profissionalização do oficial militar. Segundo HUNTINGTON,

Eles consolidaram as instituições e os ideais que dominaram as forças prussianas pelo restante do século e forneceram o modelo segundo o qual praticamente todos os demais corpos de oficiais foram moldados. Cada nação deu sua contribuição peculiar à cultura da sociedade ocidental. Para a Prússia vai a distinção de ter dado origem ao oficial profissional (1996 [1957], p. 49).

Na necessidade de se formar um melhor comandante, desde a instituição das academias de formação profissional da oficialidade, a disciplina de História Militar fazia parte da grade curricular, com o objetivo de constituir os elementos positivos e exemplares para nortear a formação desses líderes guerreiros, de acordo com HUNTINGTON (ibid., p. 66). Podemos constatar com isso que a história sempre fora utilizada como fundamento teórico na extração dos exemplos e ensinamentos aos comandantes, baseados nos sucessos ou fracassos observados nas guerras do passado. Assim,

A vocação militar é uma profissão porque acumula experiências que fazem um conjunto de conhecimentos profissionais. Na visão militar, o 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 Lidell Hart, “experiência universal”, e História Militar, como disse Moltke, é “o meio mais eficaz de ensinar guerra em tempo de paz” (ibid., p. 82).

Por isso, não é difícil depreender que o estudo da história recortada em história militar, que privilegia as ações políticas beligerantes entre as nações e o estudo das guerras do passado, dos teatros de operações e dos resultados obtidos pelos comandantes que se tornaram ilustres, ou pelos sucessos heróicos ou pelos fracassos auferidos, tenha um tratamento utilitário como ferramenta para subsidiar o futuro líder militar de uma experiência adquirida no exemplo de outros, encaminhando o estudo da história numa intenção exemplar, moralizante: “Os exemplos históricos esclarecem tudo; possuem, além disso, um poder demonstrativo de primeira categoria quando se trata de ciên-

cia empírica. Isso se verifica na arte da guerra mais do que em qualquer outro campo (CLAUSEWITZ, 1979 [1832], p. 191)”.

Na observância dos aspectos utilitários e pragmáticos do ensino de História Militar, iniciando nossa análise na Escola de formação de oficiais da Marinha do Brasil, realizaremos uma trajetória da organização da Escola, suas instalações, a formação dotada a seus futuros oficiais militares, para analisarmos o ensino da disciplina de História Naval e seu compromisso na constituição do líder guerreiro, o futuro profissional militar da Força naval brasileira que exercerá atividades de comando operativas e administrativas. Nos capítulos posteriores, apresentaremos os elementos constitutivos das Escolas e do ensino de História efetivados na formação dos oficiais do Exército e da Força Aérea.

3.1. Apresentação da Escola Naval

Como já mencionamos nesta pesquisa, fizemos uma visita à Escola Naval, que foi realizada no dia 19 de maio de 2004, após solicitação por escrito junto ao Comandante da Escola e posteriores contatos por telefone com seu Imediato, o Capitão-de-Mar-e-Guerra do quadro da ativa, e com o instrutor da disciplina que transmite os conteúdos de História Militar, denominada História Naval, o Capitão-de-Mar-e-Guerra pertencente ao quadro de oficiais da reserva remunerada da Marinha do Brasil, que nos possibilitou o agendamento da visita e nos acompanhou durante a mesma, fornecendo-nos os documentos necessários, programas curriculares, além de responder às questões pertinentes aos objetivos de nossa pesquisa durante a entrevista, que apresentaremos posteriormente.

Considerada a Escola de nível superior mais antiga do país, segundo veiculação em seu portal eletrônico, a constituição da Escola Naval deu-se a partir da transferência da Escola de Guardas-Marinhas, instituída em Portugal em 1782, junto com a Família Real em 1808, aportando-a no Brasil. A formação de oficiais da Marinha exigia uma origem mais abastada do que a do Exército, a começar pela aquisição do enxoval necessário para o ingresso do aspirante na Academia de Marinha, segundo CASTRO (1995, p. 48).

O currículo que compunha a formação do oficial da Marinha possuía um conteúdo mais técnico, que pode ser explicado pela necessidade desse conhecimento no comando dos vasos de guerra e, por isso, seus alunos eram mais objetivos na relação com o estudo dos assuntos necessários à sua formação e menos interessados com os aspectos políticos vigentes no Império, ao contrário do que se observava em relação aos oficiais do Exército. Soma-se a isso o fato de os aspirantes serem componentes da classe dominante agrária brasileira, com uma herança cultural mais cosmopolita e elitista; portanto, não aspiravam a mudanças no país, pois elas representariam prejuízos políticos para suas famílias. A postura dos alunos diante de sua inserção na Força naval correspondia a uma formação mais profissional e menos política. Por isso, para compor os quadros da oficialidade da Marinha, selecionava-se os bem-nascidos da elite agrária brasileira. De acordo com CARVALHO,

Durante o período imperial a marinha parece ter mantido um padrão mais alto de recrutamento do que o exército. Podemos encontrar, entre almirantes filhos de importantes políticos. Como é o caso de Jaceguay, e de famílias nobres, como é o caso de Saldanha da Gama, bem como vários filhos de oficiais, principalmente da própria marinha. No depoimento de um oficial desta arma, “a oficialidade da marinha sempre foi, ao menos uma parte, das mais escolhidas da alta sociedade do Brasil”. (...) O pequeno número de oficiais desta arma e suas constantes viagens ao exterior que exigiam maior cosmopolismo, favoreciam e encorajavam a manutenção deste padrão superior de recrutamento (1978, p. 189).

Além disso, os alunos da Marinha sempre estiveram sob isolamento, pois sua Escola de oficiais funcionou no Mosteiro de São Bento, no Rio de Janeiro, até 1839, a bordo de navios-escola – como a Fragata Constituição – entre 1867 e 1882, em Angra dos Reis ou na Ilha das Enxadas, que fora fechada entre 1893 e 1895 em decorrência do envolvimento do comandante da Escola na Revolta da Armada, o almirante Saldanha da Gama e, finalmente, passou a funcionar em definitivo na Ilha de Villegagnon a partir de 1938²⁹. As localizações nas quais a Escola se instalou impunham um ambiente de formação embarcada, o que os impossibilitava de participarem ativamente das agitações políticas existentes, contribuindo na constituição de um comportamento diferente dos

²⁹ As informações relativas à Escola de formação de oficiais da Marinha do Brasil foram extraídas do portal da Escola Naval na Internet (ESCOLA NAVAL, 2004b).

cadetes do Exército, cuja participação foi ativa, por exemplo, na época da instauração do regime republicano (*ibid.*, p. 197).

Os aspirantes da Escola Naval não receberam a influência do positivismo, presente na Academia do Exército, apesar de também receberem um ensino fortemente matemático e conteudista. Essa jovem oficialidade, advinda dos extratos sociais mais abastados, tinha fidelidade junto à aristocracia que se beneficiava da manutenção das estruturas econômicas e sociais que o Estado monárquico garantia, um dos fatores que explicam a não participação dos aspirantes da Escola Naval (denominação adquirida desde 1886) no golpe da proclamação da República, pois o alheamento da oficialidade da Marinha às questões militares no fim do Império se dava pela sua maior representatividade junto às classes mais abastadas e fiéis ao imperador, além do fato de que D. Pedro II demonstrava especial apreço por esta Força, de acordo com HOLANDA (1977, p. 342-343).

A Guerra do Paraguai, no século XIX, representou um marco de identificação e profissionalismo dos militares do Exército, o que por vezes transmite uma imagem de pouca participação da Marinha nos teatros de operações naquele conflito. Na verdade, as operações navais da Marinha precederam as do Exército, pois “o Brasil, devido à sua situação política e estratégica, só podia contar, inicialmente, com a sua Marinha, pois o Exército precisava de tempo para ser mobilizado e além disso devia ser transportado para o teatro de operações em navios, o que só poderia ser feito com o domínio do estuário do Rio da Prata (PAULA, 1974, p. 267)”.

Assim sendo, a participação da Marinha no conflito foi efetiva e os líderes do poder naval brasileiro que nele tiveram papel decisivo compõem a galeria de heróis da Força, cultuados até a atualidade³⁰. A experiência conferida num conflito real certamente proporcionou aos integrantes da Armada brasileira um componente de reforço profissional e de sua importância na conquista e defesa dos interesses nacionais.

As atividades da Marinha do Brasil sempre estiveram diretamente voltadas ao exercício próprio da Força, como no patrulhamento do mar territorial. Não obstante, sua esquadra carecia de belonaves modernas que pudessem cumprir suas opera-

³⁰ No portal eletrônico da Escola Naval existe uma página dedicada aos “vultos da História Naval”. A maioria deles participou da Guerra do Paraguai e o patrono da Marinha é o Almirante Tamandaré, que foi escolhido para tal por seus feitos realizados principalmente durante aquela guerra (ESCOLA NAVAL, 2004c).

ções navais. Em 1910, com a aquisição de uma moderna esquadra naval, exigiu-se de sua oficialidade também uma adequação em sua formação para acompanhar os novos incrementos técnicos aplicados no sistema naval. Por isso, houve a necessidade de se contratar uma missão naval norte-americana para realizar as mudanças necessárias na Marinha nacional. Por outro lado, a influência clássica do emprego naval norte-americano “agravou sua perda de expressão diante do Exército na política nacional, que fora iniciada nos anos [18]90, com a revolta da Armada contra o governo de Floriano (FLORES, 1992, p. 47 – colchetes nossos)”.

Mesmo com a missão estrangeira atuando em melhorias na Marinha desde os anos 1910, o fato é que não representou uma mudança significativa em um país que pouco se preocupava com as questões relativas à defesa nacional. De acordo com FLORES,

... apesar do apoio das Missões Naval americana e Militar francesa e da intenção modernizadora dos chefes do Exército (vale insistir, mais para fazê-lo institucionalmente forte do que por receio de ameaça externa), o Brasil chegou à guerra despreparado para o pequeno e complementar esforço que dele seria exigido, ao longo do litoral brasileiro e em terra e ar do teatro italiano. (...) Esse foi o resultado de vários decênios de pouca atenção objetiva e séria para a defesa externa iniciados ainda no Império, durante os quais cabe repetir aqui uma efêmera ressalva de grande porte: a esquadra obtida no início do século, pouco útil em 1917-18 e inútil em 1942-45 porque inadequada para a defesa submarina (ibid., p. 55 – parênteses do autor).

A História ministrada no período do Regime Militar nas Escolas de formação de oficiais – na Escola Naval, na AMAN e na Escola de Aeronáutica – era direcionada a consolidar em sua liderança o papel devido de promotores da ordem e do bem comum. Devido às especificidades da Marinha (característica também encontrada na Força Aérea), os programas curriculares teriam um peso maior nas questões técnicas e a parte destinada às ciências sociais, onde se inclui a história, apresentava um peso menos marcante no conjunto de matérias ministradas³¹.

O perfil formativo mais técnico-especializado proporcionou um processo educativo que denota um peso menor no cerimonial militar, aspecto marcante dentre os militares do Exército, mais ciosos dos ritos e da observância da hierarquia e da discipli-

³¹ A Marinha direcionou o programa curricular calcado no preparo de seus oficiais para atender às necessidades concernentes ao desempenho de sua profissão, transmitindo um conhecimento técnico-especializado, que se torna complexo paulatinamente e exige cursos de especialização ao longo da carreira de seus oficiais, como se verifica até a atualidade (ESCOLA NAVAL, 2004a).

na entre seus pares. Neste caso, os oficiais da Marinha possuem um comportamento mais próximo dos da Força Aérea do que de seus pares da Força terrestre. Sem dúvida, a preocupação na manutenção dos elementos simbólicos militares sempre existiu também na Escola Naval. Entretanto, a maior aproximação da oficialidade da Marinha com os graduados especialistas devido à complexidade técnica e, portanto, à maior dependência de sargentos no suporte dado ao poder naval, concorre para uma maior informalidade com relação à hierarquia, associada aos deslocamentos intrínsecos à Armada, se comparada à Força terrestre³².

Além disso, essa complexidade também exige um conhecimento técnico mais específico dos oficiais da Marinha. Suas práticas pedagógicas buscam transmitir conteúdos que possibilitem suprir as necessidades do conhecimento técnico e demonstram menor preocupação com os ritos e a doutrina militar, comparativamente ao Exército, como acontecia (e ainda acontece) com seu quadro de oficiais, segundo PROENÇA Jr. & DINIZ:

A camaradagem e a informalidade são expressas de forma semelhante por todas as marinhas de guerra do mundo, todas elas contrastando com a sua expressão em exército e forças aéreas. Exércitos modernos tendem a espelhar melhor as atitudes, as preferências e os hábitos da população de seu país de origem do que as respectivas marinhas e forças aéreas, sempre mais internacionalizadas em suas posturas e comportamentos. A centralidade do voo irmana de forma quase que absoluta a perspectiva e a hierarquia das forças aéreas: os pilotos e o ato de voar têm um valor próprio e decisivo em sua estrutura de poder. Estas peculiaridades derivam diretamente da especificidade das competências necessárias para o combate em terra, mar e ar (1998, p. 75).

Até mesmo nas considerações a respeito da manutenção ou não da conscrição obrigatória no Brasil no texto da Constituição de 1988, tanto o almirante Henrique Sabóia quanto o almirante Mário César Flores afirmam o pouco emprego de conscritos e maior de voluntários pelas necessidades técnicas do efetivo da Marinha. O segundo almirante mencionado afirma que “a imensa maioria dos marinheiros vêm de

³² É parte do senso comum no meio castrense brasileiro a percepção peculiar do perfil dos militares de cada Força. No trabalho de CASTRO na AMAN, as afirmações dos cadetes do Exército refletiam sua consideração “mais militar” a eles. Quanto ao aspirante da Marinha, era visto como elitista “cheio de frescura” e o cadete da AFA como o mais paisano das Forças, “um pessoal mais malandro, meio *playboy e tal*” (CASTRO, 1990, p. 97-99).

escolas de aprendizes, são voluntários e profissionais” (CASTRO & D’ARAÚJO, 2001, p. 64 – Almirante Sabóia, e p. 95 – Almirante Flores).

Podemos verificar esse empenho maior na formação da oficialidade da Marinha direcionada a um conhecimento nas áreas das ciências exatas no período entre 1967 e 1971, quando se introduziu na Escola Naval, após a realização de uma série de reformas curriculares, “o curso de ‘engenharia operacional em mecânica’ no currículo e a Escola se filiou ao sistema de vestibular Cesgranrio”. No entanto, após 1979, os programas curriculares de formação dos oficiais da Marinha do Brasil passaram a habilitar sua liderança nas áreas de Mecânica, Eletrônica, Sistemas de Armas e de Administração de Sistemas, não se observando mais a preocupação em adequar o currículo à profissão de engenharia (ESCOLA NAVAL, 2004e, se01)³³.

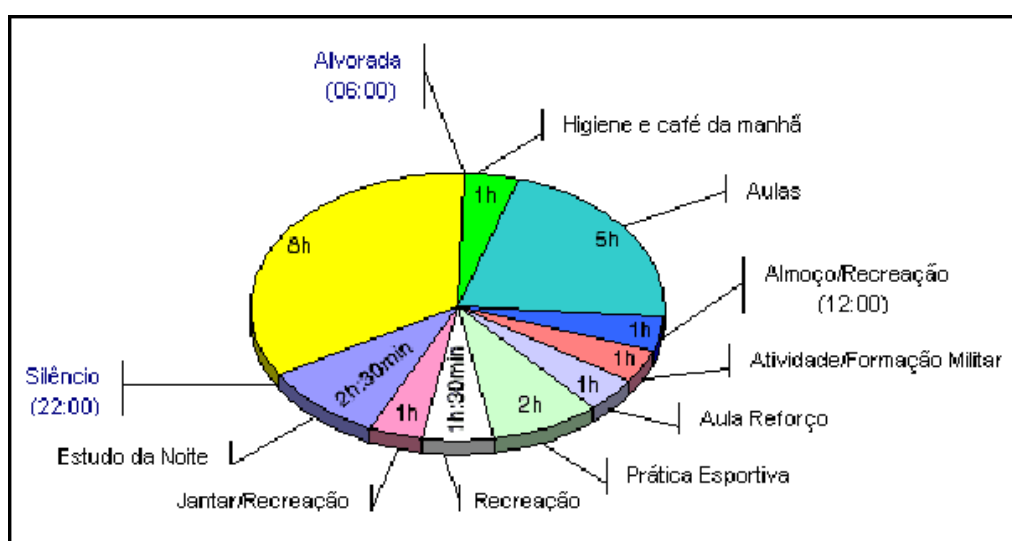
Quanto ao universo educativo existente na Escola Naval, podemos constatar que possui o objetivo de proporcionar elementos comportamentais em todas as esferas de atividades na organização das escolas castrenses e os mesmos correspondem à observância de uma instituição total. De acordo com GOFFMAN,

... O aspecto central das instituições totais pode ser descrito com a ruptura das barreiras que comumente separam essas três esferas da vida (dormir, brincar e trabalhar). Em primeiro lugar, todos os aspectos da vida são realizados no mesmo local e sob uma única autoridade. Em segundo lugar, cada fase da atividade diária do participante é realizada na companhia imediata de um grupo relativamente grande de outras pessoas, todas elas tratadas da mesma forma e obrigadas a fazer as mesmas coisas em conjunto. Em terceiro lugar, todas as atividades diárias são rigorosamente estabelecidas em horários, pois uma atividade leva, em tempo predeterminado, à seguinte, e toda a seqüência de atividades é imposta de cima, por um sistema de regras formais explícitas e um grupo de funcionários. Finalmente, as várias atividades obrigatórias são reunidas num plano racional único, supostamente planejado para atender aos objetivos oficiais da instituição (1999 [1961], p. 17-18 – parênteses nossos).

O cotidiano previamente estabelecido de realizar tarefas em grupo, em um sistema de internato, cujas próprias instalações físicas traduzem os objetivos comportamentais a serem incorporados pelos alunos, além dos aspectos típicos das relações

³³ Durante nossa visita à Escola Naval, o instrutor que nos acompanhou mencionou a decisão do Departamento de Ensino da Marinha de não mais encaminhar a formação de seus oficiais com uma carga específica de engenharia, pois, segundo ele, não se contemplava claramente se o perfil profissional do oficial estava voltado às necessidades da Força ou a um diploma reconhecido fora do meio castrense. No entanto, como veremos a seguir, o currículo ainda mantém forte presença de disciplinas da área de ciências exatas.

entre os militares, zelosos da hierarquia e disciplina, também corroboram a afirmação de que uma instituição de ensino castrense, tal como as Escolas de formação de oficiais militares brasileiros das Forças Armadas, pode ser considerada enquanto uma instituição total. Como mais um elemento desta constatação, as atividades dos aspirantes são previstas desde a alvorada até o período de silêncio, de acordo com a figura abaixo:



Fonte: ESCOLA NAVAL, 2004a.

Observa-se, portanto, que o dia-a-dia dos aspirantes são predeterminados, mesmo aqueles definidos como horário de descanso e alimentação, além daqueles destinados diretamente aos estudos, tanto em sala de aula quanto fora delas³⁴.

As instalações da Escola concorrem para a conformação de um ambiente próprio à Força naval: situada na Ilha de Villegagnon, na cidade do Rio de Janeiro, as salas de aula estão dispostas de maneira a, pelas janelas, ter sempre a vista para o mar. Os alojamentos dos aspirantes, da mesma maneira, também apresentam este panorama, como o prédio da Biblioteca e das atividades esportivas. Assim, busca-se criar um ambiente de embarcação, familiarizando o aspirante, em sua rotina escolar, às condições que vivenciará em sua atividade como profissional militar da Marinha.

³⁴ Um aspecto das atividades em uma Escola militar chama-nos a atenção, que é a falta de costume em visitar acervos para pesquisa (já que também é a realidade dos cadetes da AFA, que apresentaremos em momento oportuno), pois existe na Escola Naval um grandioso prédio que abriga a Biblioteca da Escola e, no momento de nossa visita àquele local, após o almoço, os aspirantes estavam praticando atividades físicas e a Biblioteca estava absolutamente sem a presença dos alunos. Este é um fator marcante dentre as

Tendo sido a ilha um antigo forte no período da colônia – a Fortaleza Nossa Senhora da Conceição de Villegagnon -, a Escola preservou a parte antiga enquanto monumento histórico, como também o túnel e o portão do mesmo, além de apresentar o pátio e o Busto de Visconde de Inhaúma, o pátio e o Busto de Saldanha da Gama e outros símbolos da história da Escola, como o *brekelé* (ganso que teria marchado à frente dos aspirantes em uma parada militar nos anos 1960), dois exemplares de *jurupacas* (animal mitológico) como guardiões da Escola e os canhões ingleses encontrados em escavações realizadas para a construção da pista atlética em 1965.

Somam-se a todos esses elementos, a construção da Ponte de Escaleres sobre os cascos dos três primeiros submarinos adquiridos pela Marinha em 1914 e a garagem de barcos, estimulando a prática desportiva da vela, e de outras pequenas embarcações como elemento também educativo de convívio do aspirante com o mar³⁵. A organização física da Escola está atrelada à constituição do “espírito militar” (neste caso, da Força naval) necessário ao desempenho do profissional após a conclusão de seu curso de formação, conforme encontramos no trabalho de CASTRO (1990, *passim*). E a presença do monumento histórico tem por propósito reforçar as características comportamentais desejadas para esse desempenho.

Apresentaremos, a seguir, algumas imagens da Escola Naval:

três Escolas, por nós verificado, o que demonstra ausência de estímulo à pesquisa e à leitura, tanto aquela condicionada ao aprendizado em andamento no curso quanto a destinada ao entretenimento.

³⁵ Todas as informações apresentadas foram coletadas quando da visita à Escola Naval, nas explicações do instrutor de História Naval, que nos mostrou as instalações, e por meio do Folheto da mesma, adquirido naquela ocasião (BRASIL – Escola Naval, s/d).



3.2. Os programas curriculares de formação dos oficiais da Marinha

O curso de graduação da Escola Naval é conduzido para a área de Ciências Navais, formando oficiais do Corpo da Armada (CA), de Fuzileiros Navais (CFN) e de Intendentes da Marinha (CIM). O perfil acadêmico da Escola define o propósito de “capacitar seus Aspirantes para o exercício de atividades técnicas, administrativas e operativas a bordo de navios, em unidades de tropa e em organizações militares de terra, incluindo centros de formação, instrução e adestramento de pessoal militar ou destinado à Marinha Mercante, sob responsabilidade naval” (ESCOLA NAVAL, op. cit., se02). O direcionamento educativo objetiva dar a seus líderes a capacitação necessária na atividade operacional marítima em geral e operativa militar em particular.

Sua formação é dividida em dois ciclos, sendo o primeiro denominado “Escolar”, onde os aspirantes, em regime de internato, passam quatro anos na Escola Naval, além dos estágios a bordo de navios nos períodos de recesso escolar. O segundo ciclo é denominado “Pós-Escolar”, com duração de cerca de um ano, no qual os Guardas-Marinhas realizam cursos complementares e de especialização, além de uma viagem a bordo do navio-escola “Brasil”, com duração de cerca de seis meses, onde são realizados exercícios práticos da área de navegação e operações de treinamentos militares, com base nos conhecimentos adquiridos durante o ciclo Escolar³⁶.

São assim definidas as áreas do ciclo Escolar:

- Ensino Básico, com a “finalidade de assegurar a base humanística, filosófica e científica necessária ao preparo do cidadão, do militar e do Oficial da Marinha, além de propiciar o desenvolvimento de sua cultura geral”;
- Ensino Profissional, para proporcionar as habilidades necessárias “ao exercício de funções operativas, técnicas e de atividades especializadas”; e a área do
- Ensino Militar-Naval, na transmissão de “conhecimentos essencialmente militares e navais e desenvolver as qualidades físicas, morais, cívicas e de liderança” (id. ibid.).

³⁶ Existe um painel com um mapa mundi no pátio da Escola Naval, onde é apresentado o roteiro da viagem dos Guardas-Marinhas de cada ano no ciclo Pós-Escolar, numa ilustração incentivadora aos aspirantes, para obterem o direito de realizar a mesma depois de formados na Escola.

Na área do Ensino Militar-Naval é evidenciada a intenção educacional de compor um comportamento de liderança no desempenho da profissão militar na Marinha quando declara o objetivo de desenvolver essa qualidade de comando em seus aspirantes.

Cada habilitação formada pela Escola Naval compreende uma ação específica: o Corpo da Armada está vinculado ao estudo dos meios bélicos navais e de seu emprego nas táticas das guerras no mar. O Corpo de Fuzileiros Navais está voltado ao desempenho de operações de desembarque anfíbio e técnicas de combate, interligado, também, ao aparato bélico de combate terrestre (carros de combate e viaturas anfíbias). Já a habilitação do Corpo de Intendentes da Marinha está vinculada às atribuições administrativas da Força. Observamos a existência de uma carga horária de matérias bem vasta no programa curricular da Escola para garantir o conhecimento necessário à prática profissional militar, atrelada tanto aos elementos necessários para a navegação das belonaves, gestão das instalações, efetivação das comunicações e o desempenho do comando de seus subordinados, quanto ao teatro de operações naval.

O primeiro e o segundo anos do Ciclo Escolar compõem as disciplinas comuns às quatro habilitações: Mecânica, Eletrônica e Sistema de Armas do Corpo da Armada e do Corpo de Fuzileiros Navais, além do Corpo de Intendência da Marinha. No terceiro e quarto anos, observa-se maior carga específica nas habilitações, perfazendo um total de 675 horas/aula no terceiro ano e de 525 horas/aula no quarto ano equivalente a todas elas. A disciplina de História Naval, juntamente com Formação Econômica Brasileira, Direito e Relações Políticas do Mundo Contemporâneo, é ministrada no quarto ano.

A Relação de Disciplinas gerais do Ciclo Escolar da Escola Naval é apresentada a seguir:

DISCIPLINAS DO CICLO ESCOLAR	
1º ANO	2º ANO
<p><u>MATÉRIA/CARGA HORÁRIA</u></p> <p>Cálculo - 120 h Desenho - 60 h Fundamentos de Informática - 120 h Física - 120 h História do Pensamento Humano - 60 h Inglês - 120 h Português - 60 h Legislação Militar Naval - 50 h Treinamento Físico Militar - 120 h Fundamentos Navais - 55 h Navegação - 90 h</p> <p>TOTAL: 975 horas</p>	<p><u>MATÉRIA/CARGA HORÁRIA</u></p> <p>Cálculo - 120 h Cálculo Numérico - 60 h Eletricidade - 105 h Estatística - 60 h Expr. Oral e Psicologia p/ Liderança - 60 h Física - 120 h Inglês - 120 h Mecânica Geral - 90 h Treinamento Físico Militar - 120 h Fundamentos Navais - 60 h Navegação - 60 h</p> <p>TOTAL: 975 horas</p>
3º ANO	4º ANO
<p><u>MATÉRIA/CARGA HORÁRIA</u></p> <p>Liderança - 90 h Disciplinas Corpo da Armada: - Habilidade em Mecânica - 675 h - Habilidade em Eletrônica - 675 h - Habil. Sistemas de Armas - 675 h Disciplinas Corpo de Fuzileiros Navais: - Habilidade em Mecânica - 675 h - Habilidade em Eletrônica - 675 h - Habil. Sistemas de Armas - 675 h Discip. Corpo de Intendentes da Marinha - Habil. em Administração - 675 h Inglês - 90 h Treinamento Físico Militar - 120 h</p> <p>TOTAL: 975 horas</p>	<p><u>MATÉRIA/CARGA HORÁRIA</u></p> <p>Direito - 60 h Formação Econômica Brasileira - 60 h História Naval - 60 h Rel. Políticas no Mundo Contemp. - 60 h Disciplinas Corpo da Armada: - Habilidade em Mecânica - 525 h - Habilidade em Eletrônica - 525 h - Habil. Sistemas de Armas - 525 h Disciplinas Corpo de Fuzileiros Navais: - Habilidade em Mecânica - 525 h - Habilidade em Eletrônica - 525 h - Habil. Sistemas de Armas - 525 h Discip. Corpo de Intendentes da Marinha - Habil. Em Administração - 525 h Inglês - 90 h Treinamento Físico Militar - 120 h</p> <p>TOTAL: 975 horas TOTAL GERAL: 3900 h.</p>
<p>Fonte: BRASIL- Escola Naval, Currículo 2004.</p>	

Na distribuição da carga horária e das disciplinas na Escola Naval, observa-se uma marcante presença de conteúdos da área de Ciências Físicas e Matemáticas, como Cálculo, Física, Desenho, Eletricidade e Estatística, que têm o propósito de dar o conhecimento necessário ao desempenho das habilitações em Mecânica e Ele-

trônica, por exemplo. A habilitação em Sistema de Armas também exige uma maior carga nessa área e está intrinsecamente vinculada ao desempenho bélico em um teatro naval. Em contrapartida, as disciplinas da habilitação em Administração do Corpo de Intendência da Marinha vinculam-se à área de Ciências Humanas e Administrativas, como Contabilidade, Economia, Administração de Material, Gerência de Suprimentos, entre outros. Não estão discriminadas as atividades complementares, mas as mesmas são obrigatórias e programadas ao longo do dia no sistema de internato.

O ciclo Pós-Escolar é supervisionado também pela Escola Naval, mas em regime de externato, controlado e coordenado à distância, compreendido como um quinto ano na formação dos oficiais da Marinha do Brasil.

3.3. O estudo da guerra na formação da liderança da Marinha do Brasil: o ensino de História Naval

Primeiramente, devemos apresentar o procedimento metodológico aplicado na visita à Escola tanto no desenvolvimento da entrevista junto ao instrutor da disciplina de História Militar – denominada História Naval – quanto na aplicação dos questionários junto aos aspirantes³⁷. Como foi apresentado na Introdução desta pesquisa, adotamos o procedimento de uma pesquisa informal junto ao instrutor, que nos forneceu o material documental necessário, tal como os programas de matérias e os conteúdos ministrados em História Naval, além dos relatos acerca do cotidiano em sala de aula junto aos discentes. O roteiro da entrevista foi enviado previamente, em anexo à solicitação da visita e da coleta de dados junto ao Comandante da Escola, e compreendia os seguintes tópicos:

- Formação acadêmica do educador e há quanto tempo trabalha junto aos discentes na Escola Militar.
- Descrição sucinta do programa de História ministrado.

³⁷ Os procedimentos metodológicos de coleta de dados foram os mesmos aplicados na Escola Naval e na AMAN. Quanto aos questionários junto aos alunos, além dessas Escolas também foram aplicados aos cadetes da AFA. No caso da entrevista nessa última Academia, a mesma não ocorreu, pois somos a única docente de História Militar da Força Aérea Brasileira. Como já foi mencionado neste trabalho, a identidade tanto dos agentes educadores e oficiais de comando das Escolas quanto a dos discentes será preservada.

- Quais os objetivos pretendidos no ensino da disciplina, segundo o programa de matérias e segundo o educador.
- Quais as estratégias adotadas em sala de aula e como ocorre a motivação na abordagem dos assuntos previstos no programa de História.
- Qual o nível de envolvimento dos discentes e de aproveitamento geral das turmas quanto ao estudo da guerra na História.
- Qual o grau de relevância que o educador considera existir no direcionamento do estudo da guerra em História para a formação dos oficiais militares da Força.

Estas questões foram abordadas de maneira a subsidiar nossa pesquisa com relação ao peso qualitativo da disciplina de História Naval, além das considerações quanto ao fato de ser um militar (mesmo que da reserva) o instrutor da mesma, com as especificidades que esta realidade educativa compreende, como apresentaremos a seguir.

A disciplina História Naval mantém um programa curricular com poucas modificações desde os anos 1990 até o presente ano de 2004 (BRASIL – HNV, 2002). Em visita àquela Escola, pudemos constatar um empenho profissional muito comprometido com o ensino por parte de seu instrutor, Capitão-de-Mar-e-Guerra do quadro de oficiais da reserva remunerada da Marinha do Brasil, dotado de um conhecimento bem fundamentado na pesquisa concernente ao desenvolvimento do poder naval, além do fato de este tema ser uma paixão desse oficial desde a juventude.

O instrutor de História Naval é o mesmo desde 1997, quando a Academia da Força Aérea (AFA) promoveu o Primeiro Simpósio de História Militar, contando com a participação desse educador da Escola Naval e dos instrutores de História Militar da Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN). Em nossa conversa durante a visita realizada em 19 de maio de 2004, pudemos trocar idéias e experiências docentes, observando que as vicissitudes com que nos deparamos no ensino da disciplina na AFA são comuns no cotidiano daquele instrutor (realidade também verificada na AMAN, que trataremos posteriormente).

Podemos apresentar alguns pontos em comum no desempenho profissional entre o instrutor de História Naval e esta pesquisadora como docente na AFA como o grande interesse que os aspirantes da Escola Naval manifestam pelos conteúdos dessa

disciplina, porém, não raro assumem posturas passivas e até apáticas diante do aprendiz, reclamam da disciplina englobar muita matéria a ser cobrada nas avaliações e resistem em realizar trabalhos de pesquisa extra-classe, panorama que definimos na AFA como o cadete (no caso da Marinha, o aspirante) “chorão”.

Também os aspirantes costumam ponderar as correções para auferir melhores notas nas épocas de provas, um comportamento semelhante descrito pelos instrutores da AMAN e observado dentre os cadetes da AFA, justamente por causa da importância do desempenho em avaliações para a classificação dos discentes militares, pois o mesmo influencia toda sua carreira. A importância da classificação dos oficiais militares para sua carreira está vinculada à questão da hierarquia, pois os melhor classificados serão mais “antigos” e, por isso, hierarquicamente respeitados. No universo castrense, a hierarquia e a disciplina determinam as relações de comando nas instituições castrenses e foram analisadas na obra de LEIRNER (1997, p. 83-98).

Constatamos que o oficial instrutor de História Naval possui uma formação e conhecimento específicos em guerra naval justamente porque, desde tenente, ele se dedica a pesquisas nessa área, além de possuir uma trajetória profissional com grande empenho voltado ao ensino, pois exerceu vários comandos na ativa na Escola Naval e no Navio-Escola dos Guardas-Marinhas, o que o torna um instrutor muito engajado nas questões concernentes à formação dos jovens oficiais da Força naval, com larga experiência no assunto. Realizou o curso de comando de estado-maior da Marinha e uma especialização em História Moderna na PUC do Rio de Janeiro.

O programa curricular da Marinha do Brasil exige um tratamento bem singular na abordagem da História, cujo conteúdo descreve os teatros navais principais dos grandes conflitos, sejam gerais ou brasileiros. Como introdução à disciplina, que compreende 60 horas-aula, o ensino aborda as teorias da guerra, noções de estratégia, tática e logística, os Princípios de Guerra e as noções instrumentais da Guerra Naval; realiza o enfoque dos principais pensadores e grandes estrategistas da guerra e da guerra naval. Na seqüência, o conteúdo de História Naval aborda a guerra naval desde o século XVIII, cujos objetivos específicos são os de “Identificar as nações que disputaram o uso do mar”, “Descrever os tipos básicos de navios, armamento e táticas navais”, “Descrever as características gerais da guerra naval”, “Analisar operações navais típicas”. Na abordagem da Primeira e Segunda Guerras Mundiais e da Guerra Naval após a Segunda

Guerra Mundial, apresenta os objetivos “Descrever os aspectos gerais do emprego do poder naval”, “Descrever aspectos gerais da corrida armamentista entre 1919 e 1939”, “Identificar as novas dimensões estratégicas do poder naval” (ibid., p. 1-4).

Na abordagem do Poder Naval Brasileiro, os objetivos são “Descrever a formação da Marinha Imperial”, “Descrever aspectos do desenvolvimento da Marinha e analisar as primeiras operações navais brasileiras” e “Descrever aspectos gerais do poder naval brasileiro no pós-guerra” (ibid., p. 2 e p. 4). As aulas são expositivas, utilizando material ilustrativo com documentários diversos, mapas e multimídia. O sistema de avaliação compreende um trabalho de pesquisa dos aspirantes e uma prova ao final das aulas.

Segundo depoimento do Capitão-de-Mar-e-Guerra da reserva, o instrutor de História Naval, as operações navais tanto em circunstâncias de paz quanto nas manobras militares prevêm ações de trabalho em equipe, onde cada elemento (graduados e oficiais militares) exerce uma função que está engajada no funcionamento do navio e de suas operações. Por isso, os jovens oficiais recebem missões de pequenos comandos; no decorrer da carreira e no cumprimento dos cursos de especialização necessários, a complexidade de seu comando acentua-se. Mas sempre as funções desempenhadas no navio são integradas num efetivo trabalho em equipe e sua formação na Escola Naval seria direcionada para isso.

Os conteúdos de História Naval são ministrados no quarto ano do curso de formação de oficiais do Quadro da Armada, Quadro de Fuzileiros Navais e Quadro de Oficiais Intendentes. Ressaltamos que a Escola Naval, tal como ocorre na AFA, possui corpo docente civil que ministra aulas das disciplinas de conhecimento tecnológico ou não-militar propriamente. Dessa maneira, o curso de oficiais da Escola Naval também compreende a disciplina de História Econômica, denominada Formação Econômica Brasileira, ministrada por professor civil, e de geopolítica denominada Relações Políticas do Mundo Contemporâneo, ministradas por oficiais militares formados na área. Ambas estão previstas no quarto ano, com carga horária de sessenta horas cada uma (BRASIL - FEB, 2001 e BRASIL - RPC, 2003).

A disciplina Liderança-1, cujo objetivo geral é “Identificar, analisar e aplicar conhecimentos sobre o fenômeno da liderança, as características da formação militar e as habilidades necessárias em relações humanas, a fim de obter uma adequada

fundamentação para o exercício da Liderança”, é ministrada no 1º ano atualmente por oficial militar do quadro complementar feminino (BRASIL – LID-1, 2003). Como foi afirmado por vários aspirantes, o conteúdo dessa disciplina aborda, enquanto ilustração dos exemplos de comportamento de liderança a serem seguidos, alguns tópicos isolados da área de história, mas sempre de maneira utilitária e moralizante. Na unidade 4 desta disciplina, “Características da Profissão Militar”, um dos subitens trata de “Valores e conduta pessoal militar”, que emprega exemplos de ícones da história da Força e dos militares em geral, além da unidade “Liderança Militar”, que realiza uma trajetória do perfil da liderança no subitem “Perfil do líder militar através dos tempos”.

Assim sendo, na disciplina Liderança-1 utiliza-se o conteúdo da história com o objetivo claro de extrair ensinamentos positivos aos jovens discentes, que pode ser observado nas referências bibliográficas descritas como indispensáveis à disciplina, de produção endógena militar, como *Coletânea de Liderança*, *Manual de Liderança* da Diretoria de Ensino da Marinha e *Liderança Militar* do coronel Jarbas Passarinho. Neste aspecto, CLAUSEWITZ apresentava críticas no que concerne à utilização da produção teórica (principalmente em História Militar) diretamente vinculada ao meio castrense, por ser engajada à instituição militar e, por isso, apresentar-se parcial e categórica em suas análises, pois corresponde a uma narrativa dos eventos e assuntos de que trata com um propósito definido pelos agentes que a financiava, conforme encontramos em sua obra:

Como o Estado-Maior é a instância do exército mais pródiga em publicações, é esta parte das campanhas que a História melhor registrou, daí a tendência bastante normal para a sistematizar, e para extrair da solução histórica dum caso particular conclusões gerais aplicáveis a todos os outros. (...) As melhores Memórias argumentadas sobre estas questões só servem, para que elas se nos tornem familiares, mas não para proporcionar úteis preceitos. Na verdade, eles tornam-se por sua vez uma espécie de História militar considerada sob este ângulo particular (op. cit., p. 610-611).

No atendimento dessas necessidades de liderança, a transmissão dos conteúdos de História Militar na Escola Naval compreende um conhecimento técnico de navegação e de belonaves, que torna muito específica a formação necessária para ministrar as aulas de História Naval. Na verdade, o ensino dessa disciplina pode ser considerado como técnico-especializado e ferramenta de conhecimento, cujo enfoque históri-

co é direcionado na trajetória do desenvolvimento do poder naval, da construção de navios e as influências das inovações técnicas empregadas nesta construção para seu emprego militar. A transmissão desse conhecimento corresponde diretamente às necessidades da profissão do oficial da Marinha, o que nos remete às afirmações de Carl Von Clausewitz no emprego da história como base à reflexão na arte da guerra, principalmente na guerra moderna, por conta do emprego de avanços técnicos nos armamentos que impõem um maior preparo ao militar.

Como homem de seu tempo, esse filósofo prussiano possuía um grande fascínio pelas ciências da natureza e pela experimentação. Por isso, ele considerava a utilização dos exemplos da história enquanto uma espécie de laboratório de experiências para os militares: “Os conhecimentos sobre os quais a arte da guerra se apóia dizem incontestavelmente respeito às ciências experimentais” (ibid., p. 191). No emprego adequado dos exemplos históricos, Clausewitz elaborou quatro pontos de vista com relação ao seu emprego, como explicativo e ilustrativo da aplicação de uma idéia; na confirmação da idéia em comparação com um exemplo histórico e no apoio à teoria por meio da justaposição de vários acontecimentos, servindo como testemunho da mesma (ibid, p. 192).

Percebe-se que a história aplicada na arte da guerra foi concebida por Clausewitz como uma ferramenta de trabalho do comando e daqueles que a praticam. O conhecimento dos exemplos da história subsidia de maneira necessária e utilitária a fundamentação do pensamento militar e possibilita, pela experiência dos outros, constituir um substituto da própria experiência. Mesmo assim, o autor verificava que a utilização de vários exemplos sobre determinada circunstância da guerra reforçaria a argumentação, mas considerava esta ação perigosa, pois determinados acontecimentos podem ser demonstrados com tantos exemplos a favor de uma tal operação quanto contra: “Àquele que nos indique umas doze derrotas devidas ao ataque por colunas separadas, oporemos cerca de uma dúzia de vitórias em que se utilizou esta disposição de combate. É evidente que assim não se chega a nenhuma conclusão (ibid., p. 193-194)”.

Por isso, apesar de não negar a importância do conhecimento fundamentado para que os líderes militares lançassem mão em sua atividade de guerra, Clausewitz considerava que a fonte histórica está adstrita ao acontecimento na qual se reporta e traduz uma teoria limitada. Se na Escola Naval o objetivo da disciplina de História Na-

val corresponde às assertivas da obra do filósofo prussiano, o que se observa, por outro lado, é que ocorre uma certa dificuldade na transmissão deste conhecimento num corte específico da guerra nos teatros navais sem um suporte de reflexão dos aspectos gerais da história em que se situa um dado conflito.

Encontramos na obra de CLAUSEWITZ um esforço exaustivo para demonstrar que a guerra, como atividade humana calcada no acaso, não pode ser concebida sob as amarras da teoria e representa um risco muito grande àqueles que a praticam e lideram fincar-se categoricamente no estabelecimento de um conjunto de regras de conduta nas operações militares, sendo mais importante ao profissional da guerra possuir qualidades vinculadas à inteligência: “Se formos mais longe no que a guerra exige daqueles que a ela se consagram, descobrimos que a qualificação intelectual ocupa o primeiro lugar” (ibid., p. 107).

A narrativa descritiva sempre fora o método privilegiado da história, ligada aos acontecimentos políticos como “a efetiva seleção do passado que constituía objeto essencial da história ortodoxa. (...) Concentrava-se nos grandes homens”. Com o intuito utilitário de se projetar uma consciência nacional aos cidadãos, a produção histórica apresentava seus limites, pois “sua seleção era estreita e, como era evidente até mesmo na época, politicamente muito parcial” (HOBASBAWN, 1998 [1979], p 72 e p. 73).

A preocupação do homem no registro das realizações do passado com objetivos moralizantes na busca de um sentido para a existência humana ou na confirmação das estruturas de poder traduzem a imanência do homem como ser social e histórico, pois somos os únicos seres do planeta que possuem a noção de tempo e memória e, portanto, podemos transmitir nossas experiências e realizações para as gerações futuras. Transformamos e humanizamos a natureza e não somos simplesmente regulados por efeitos hormonais ou comportamentos puramente relacionados à garantia da sobrevivência de nossa espécie, assim demonstrado por Marc Bloch (apud LE GOFF, 1984, p. 162).

No caso do ensino de História Naval para a formação dos oficiais da Marinha do Brasil, a especificidade dos conteúdos previstos em seu programa concorre para que a transmissão desses conteúdos se dê com base na reprodução do conhecimento do profissional militar da Força, o que configura uma grande dificuldade em ser

transmitida por um civil, mesmo que formado na área de História³⁸. Sem dúvida, esse profissional do ensino poderia dedicar-se a pesquisar na área para seu desempenho em sala de aula. No entanto, como são observadas peculiaridades pelo uso de uma *linguagem militar própria*, dificilmente esse conhecimento poderia ser transmitido por um agente educador que não fosse endógeno.

Em contrapartida, o recorte específico do objeto sem a análise própria da história como um todo, do tratamento metodológico intrínseco a esta área do conhecimento, corresponde a uma realidade pedagógica no mínimo lacunar, que é sensível, também, da parte dos alunos, não pela qualidade do trabalho de transmissão do conhecimento do instrutor, mas pela falta de contextualização das batalhas navais à história, realizando um aprendizado superficial dos assuntos. No questionário aplicado aos aspirantes em nossa visita à Escola Naval, quando perguntado em que disciplinas eles estudam o tema da guerra e a maneira como o estudo se efetiva, alguns deles manifestaram sua ocorrência³⁹:

Os assuntos foram abordados de maneira clara, simples, direta e com ganho de causa por parte do instrutor.

Até aqui foram poucos tópicos (abordados na disciplina de História Naval).

... Principalmente porque é necessário conhecer não só as batalhas, como sua evolução. Para que, se necessário for, tenhamos conhecimento na hora de tomar a decisão (Aspirante 1 Fuzileiro Naval – Escola Naval – parênteses nossos).

As principais disciplinas foram Liderança e História Naval, porém a guerra não é vista como “algo” e sim como um estado, pois aprendemos muito sobre as atribuições e deveres, pois eles estão de fato em nossas mãos. Mas as causas e objetivos estão fora do alcance do oficial.

... Nenhum período recebe atenção total, pois aprendemos tanto com as tirremes do que com os cruzadores da Segunda Guerra (Aspirante 5 do Corpo da Armada – Escola Naval).

Em relação ao tema guerra somente duas disciplinas abordaram o assunto. Muito superficialmente o tema foi abordado no ensino de Liderança através de exemplos e alguns estudos de casos. O tema, contudo, não foi alvo principal de estudo. Talvez a única disciplina que tenha realmente o tema seja História Naval. Através de um estudo demasiado superficial essa disciplina, com o pouco tempo disponível, cita algumas importantes batalhas e tenta-se aprofundar em

³⁸ Segundo o instrutor da cadeira de História Naval atualmente, seus antecessores também eram oficiais da Marinha.

³⁹ No capítulo 6, realizaremos uma análise comparativa das respostas dos alunos das três Escolas de formação de oficiais brasileiros e apresentaremos mais detalhadamente o conteúdo do instrumento de consulta aplicado a eles.

alguns eventos marcantes na História Naval (Aspirante 6 do Corpo da Armada – Escola Naval).

É uma abordagem muito mais técnica e dirigida diretamente para “como fazer a guerra”, quais os fatores preponderantes e decisivos para a vitória de uma das partes (Aspirante 9 de Intendência da Marinha – Escola Naval).

Observa-se que o enfoque pedagógico é direcionado ao desenvolvimento bélico naval e aos acontecimentos militares nos teatros marítimos, não contemplando a história dos Estados beligerantes e as causas das guerras, os aspectos políticos, econômicos e sócio-culturais a elas vinculados. Alguns dos aspirantes que contribuíram para nossa pesquisa, quando perguntado qual o peso do estudo da guerra e da História em sua formação, manifestaram grande relevância, notadamente no comando enquanto líder:

Sim, é importante pois através da História analisamos como ocorreram as grandes batalhas, analisando-as estratégica e taticamente, permitindo ver o que as nações perdedoras cometeram em erros que as levaram ao fracasso, e o que as nações vencedoras realizaram para obter êxito em suas campanhas. Tal reflexão poderá ser útil para um futuro oficial combatente em uma situação real, já que ele estará ocupando um posto à frente de sua tripulação (Aspirante 16 do Corpo da Armada – Escola Naval).

Todavia, alguns registraram sentir que o número de aulas de História Naval é insuficiente para fundamentar seu desempenho como futuro oficial da Força:

Muito importante (o conteúdo de História Naval). Na minha opinião este curso deveria se estender pelos 4 anos da EN. É necessário que nós saibamos da História da nossa profissão, o que foi desenvolvido pelos homens e suas evoluções com o tempo. (...).

A Marinha teve sua importância nas guerras desde os tempos antigos, visto que o mar sempre foi motivo de disputa entre nações. Por isso acho muito importante que nós, futuros oficiais da Marinha de Guerra do Brasil, conheçamos tal tipo de fatos do passado (Aspirante 12 do Corpo da Armada – Escola Naval – parênteses nossos).

Sim. A História nos ajuda a compreender os fatos passados e suas conseqüências. Especialmente a História Militar é importante para os oficiais porque nos dá uma visão do emprego dos meios e seu sucesso ou fracasso, a fim de que não cometamos os erros já praticados.

Eu particularmente considero a História muito importante e creio que a carga horária do programa da EN não cria condições de serem passados todos os tópicos que gostaria de ver. Essa restrição na carga horária e o fato de só termos História, propriamente dita, no 4º ano, não permite o estudo da História Política e Econômica do Brasil e do Mundo, além da Militar (Aspirante 14 da Intendência da Marinha – Escola Naval).

Assim sendo, os discentes da Escola Naval consideram ser o ensino dessa disciplina tão importante para sua profissão que chegam a afirmar uma maior carga para abordagem não somente em História Militar.

Quando perguntamos ao instrutor de História Naval se seria possível um docente civil formado em História ministrar as aulas daquela disciplina, ele respondeu que se apresentaria uma série de dificuldades justamente porque não se pode prescindir da formação própria do oficial da Força quando das análises do emprego do poder naval atreladas ao desenvolvimento técnico marítimo e militar, além de uma certa experiência auferida por meio do exercício da profissão em manobras operacionais da Marinha, que proporcionam uma visão mais aproximada daquele conhecimento transmitido. Essa atitude pedagógica de internalização e auto-reprodução do conhecimento no que concerne a temas militares, mesmo que subsidiadas pela abordagem da História, constitui operação típica da realidade militar, como verificamos em OLIVEIRA:

Diversos tipos de intelectuais militares concorrem para o processo de formação do pensamento da instituição. Há em primeiro lugar, o tipo voltado ao desenvolvimento do próprio aparelho militar, cuja função, de âmbito eminentemente interno ao aparelho, cabe aos instrutores de tropas e oficiais de Estado-Maior. Esta função interna é primordialmente voltada ao próprio aparelho militar (1994, p. 104 – realces do autor)⁴⁰.

Por outro lado, o educador de História Naval não pode prescindir de um conhecimento necessário nessa área específica, que se faz por meio de muita pesquisa e disposição na área, no cotejamento da literatura disponível e na busca de fontes que se encontram, em sua maioria, na literatura militar naval estrangeira. Diante disso, pudemos concluir que a substituição daquele instrutor quando decidir não mais ministrar aulas será um desafio para a Escola Naval, que até o momento pôde contar com instrutores de elevado nível e perfil necessário para a disciplina, mas que não será fácil conseguir um substituto com todos estes requisitos.

⁴⁰ O docente de Formação Econômica Brasileira da Escola Naval mencionou que seria interessante considerar uma mulher ministrando as aulas de História Naval (mesmo que fosse uma oficial do quadro complementar da Marinha), fato que nunca havia ocorrido. Na verdade, somos a primeira mulher a ministrar aulas de História Militar na AFA e, portanto, em uma Escola de formação de oficiais no Brasil. Já houve docentes femininas que ministravam aulas de História não específica da guerra, quando o currículo compreendia esses conteúdos; mas História Militar sempre foi ministrado por docente masculino até nosso ingresso na Academia, em 1996.

A necessidade de uma experiência militar atrelada ao emprego da História no ensino da arte da guerra era verificada também por Clausewitz e é contemplada na Escola Naval da Marinha do Brasil no ensino de História Naval. Esse filósofo da guerra considerava que a divulgação da arte da guerra realizada por meio dessa abordagem conduziria à necessidade de o divulgador possuir longa experiência militar, associada ao conhecimento em história militar. Segundo ele defendia,

Seria infinitamente meritório ensinar a arte da guerra através do simples meio de exemplos históricos, conforme Feuquières se havia proposto, mas seria pelo menos necessário consagrar-lhe uma vida inteira se se pensar que aquele que levasse a efeito um tal trabalho teria de começar por adquirir uma longa experiência militar (CLAUSEWITZ, op. cit., p. 196).

Inferimos dessa argumentação que o filósofo compreendia a utilização dos exemplos do passado enquanto ferramenta direta da atividade militar enfocando-se a história militar como meio instrutivo direto para a arte da guerra. Contudo, torna-se imprescindível que seu emprego esteja associado, no ensino da arte da guerra, a uma experiência militar *real* para sua divulgação. Assim sendo, o conhecimento militar é considerado, na concepção de Clausewitz, como auto-reprodutivo, pois seus componentes possuem a experiência militar e devem buscar o conhecimento dos exemplos da história para fundamentar seu ensino.

Devemos ressaltar, nesta oportunidade, que não existe uma cadeira específica de História Militar nas universidades brasileiras. Já houve cursos de especialização nesta área, mas são sazonais e as linhas de pesquisa que abordam o tema específico vinculam-se, geralmente, ao programa de pós-graduação em História Social. Isso corresponde a um entrave na formação de profissionais com conhecimento mais específico em História Militar no Brasil⁴¹.

Ainda podemos registrar acerca das práticas pedagógicas em História Naval e Liderança-1 na formação de oficiais na Escola Naval o fato de que se mantém a lógica do emprego de docentes civis em disciplinas não militares e de oficiais militares

⁴¹ Podemos mencionar como exemplo disso a realidade desta pesquisadora que, por conta do desempenho profissional para ministrar História Militar na AFA especializou-se no tema como autodidata, mas sua formação na área de História proporcionou-lhe maior familiaridade no cotejamento das fontes bibliográficas que tratavam dos assuntos a serem desenvolvidos em sala de aula, como já foi apresentado em sua Dissertação de Mestrado (OLIVEIRA, 2001).

quando o conteúdo programático vincula-se à arte da guerra, o que corrobora o perfil auto-reprodutivo na transmissão do conhecimento vinculado aos temas militares na formação dos oficiais da Marinha do Brasil.

Realizaremos, no próximo capítulo, a apresentação e a análise da realidade educativa da Academia militar do Exército Brasileiro e o estudo da guerra em História Militar que se efetiva na mesma.

CAPÍTULO 4

O ENSINO DE HISTÓRIA MILITAR E O ESTUDO DA GUERRA NA AMAN

Representando a Força politicamente mais importante e mais numerosa do Brasil, o Exército sempre denotou grande relevância à formação de seus quadros, principalmente de sua liderança. A Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN) foi estabelecida em 1944 na cidade de Resende e consolidou os princípios de preparo com forte conotação dogmática e moral, advindos da Reforma de José Pessoa nos anos 1930, quando a Escola Militar ainda se localizava em Realengo, na cidade do Rio de Janeiro. Esse comandante antecipou a escolha do ninho de formação da oficialidade do Exército naquela cidade quando definiu o estandarte e o brasão do Corpo de Cadetes tendo ao fundo a imagem do pico das Agulhas Negras, na época considerado o pico mais elevado do país, de acordo com CASTRO (2002, p. 43-44).

O fato de se escolher uma cidade no interior do estado correspondia às intenções de se isolar os cadetes para que não se imiscuissem em questões políticas, como era prática enquanto estavam na Praia Vermelha e no Realengo: “A nova localização teria a vantagem de retirar ‘a mocidade do contato das agitações políticas e das seduções altamente prejudiciais dos grandes centros’” e que em Resende seria possível “forjar uma nova mentalidade, um corpo homogêneo de profissionais, e criar, parafraseando o General Von Der Goltz, uma verdadeira aristocracia física, intelectual e moral”. Assim sendo, possibilitar a formação de um comportamento profissional clássico de caráter elitista (CASTRO, 1990, p. 131).

A Força terrestre brasileira demonstra grande importância à sua história institucional e, como apresentaremos em seu histórico sucinto, muitas vezes correlaciona sua existência à própria formação da nação brasileira. Não obstante, temos de afirmar a grande presença dos militares do Exército na história da República brasileira, tanto no seu processo de instauração quanto nos movimentos de contestação à ordem política e social existente no país em vários momentos do século XX, culminando em seu efetivo exercício de governo durante o período de 1964 a 1985, com o Regime Militar.

Assim sendo, torna-se imprescindível relatar, de maneira concisa, esta trajetória institucional e algumas considerações relevantes dos militares do Exército quanto à sua constituição, seu papel político e suas ações intervencionistas, para, posteriormente, passarmos à apresentação de sua Academia militar na atualidade, seu programa curricular e realizarmos nossa análise acerca do ensino de História Militar de 1996 até 2004, já que o objetivo de nosso trabalho incide na análise da formação pedagógica das Forças Armadas brasileiras no período mencionado. O ensino desse conteúdo demonstra ter grande peso na formação acadêmica de seus oficiais, de acordo com os resultados obtidos na pesquisa realizada durante nossa visita à AMAN, nas entrevistas juntos aos instrutores militares da cadeira de História Militar e nas práticas pedagógicas efetivadas, definidas em seus programas curriculares.

4.1. Trajetória da organização do Exército Brasileiro e de sua Academia de Formação

Devido ao fato de o Brasil ter sido colonizado por um país europeu, que mantinha forças militares regulares para a conquista e a preservação de seu império colonial, como é o caso de Portugal, sem dúvida, na consolidação do Estado autônomo brasileiro foram preservados traços das instituições militares portuguesas na estrutura das Forças Armadas brasileiras. Assim sendo, a construção do ideário militar brasileiro após a independência seguiu uma trajetória própria, acrescentando outros aspectos em relação ao legado português sem, contudo, anular sua influência, conforme encontramos em SCHULZ & CAMPOS (1974, p. 235).

O processo de independência do Brasil não ocorreu por meio de uma ruptura radical, nem se deu com lutas de emancipação que formaram as bases dos exércitos dos Estados Unidos e dos países latino-americanos, no século XIX, como afirma DOZER:

Acresce que a transição para a independência no Brasil, ao contrário do que sucedeu nas colônias espanholas, foi gradual e não repentina. Tinha sido lenta, embora involuntariamente preparada pelos 14 anos em que a Corte portuguesa esteve sediada no Rio de Janeiro; e quando veio a mudança, não foi acompa-

nhada de guerra civil nem de violentas convulsões sociais (DOZER, 1966, p. 15).

No caso do Exército, o processo de sua identidade enquanto Força regular de um Estado autônomo, deu-se de maneira peculiar. Como não ocorreram lutas no processo de emancipação do Brasil, o corpo de militares do Exército não contou com representantes heróicos da causa da liberdade nacional, que ocorrera nos outros países latino-americanos. CARVALHO afirma que

O fato de que a independência do Brasil se tenha verificado sem grandes lutas e sem grande mobilização militar da população fez com que se preservasse aqui a estrutura do exército português. Nos países em que o processo de independência exigiu lutas mais prolongadas, grande número de pessoas foram incorporadas às forças armadas em todos os escalões, democratizando-as de certo modo, reduzindo seu nível profissional e tornando-as instrumento fácil de manipulação política. O fenômeno do caudilhismo, ausente no Brasil, tem neste fato uma de suas causas (1978, p. 185).

O Exército Brasileiro atualmente considera as origens de sua instituição na Insurreição Pernambucana, no período colonial em que parte do Nordeste brasileiro esteve sob domínio holandês, marcada pela Batalha dos Guararapes de 1648 e que está divulgada em uma de suas publicações institucionais (BRASIL, CCOMSEX, 1998). Neste sentido, apresentamos uma interpretação um tanto diversa da difundida pela instituição. Se a concepção de exército regular enquanto braço armado de um Estado nacional for aplicada à constituição da Força, as operações militares ocorridas no período da expulsão dos holandeses de Pernambuco no século XVII perseguiram os objetivos do Estado português e das elites representadas por ele e não um projeto da nação brasileira, inexistente naquele período.

A utilização dos conceitos “pátria”, “nação” e “exército” na correlação da Batalha de Guararapes com o surgimento de uma causa nacional por parte do Exército hoje justifica-se na busca de se imprimir feitos heróicos em um movimento nativista e adstrito ao Nordeste brasileiro – por isso não poderia representar os anseios da nação brasileira que abrange outros territórios -, cujo propósito é o de garantir uma tradição de longa data atrelada ao surgimento de um sentimento patriótico naquele período. Na publicação comemorativa dos 350 anos de Guararapes, o Centro de Comunicação Social do Exército brasileiro assim definiu os acontecimentos da batalha:

*Os combatentes que, passo vivo, marcharam para Guararapes estavam indissolavelmente unidos por uma aspiração comum, um desejo coletivo, um interesse único. Uma **nação** em armas.*

*Os combatentes que, passo vivo, marcharam para Guararapes guiavam-se pelas ordenanças da Metrópole, com tempero genuinamente caboclo. Geniais para uns, intuitivos para outros, moviam-se pela fé que não os abandonou nem mesmo nos momentos críticos. Revolucionário, ousado, à frente do seu tempo. Um **exército** em armas. (...)*

*No movediço Boqueirão, guardado pelos solenes montes, homens de crença e valor plantaram as sementes de duas instituições permanentes e indissolúveis: **a Nação e o Exército brasileiro** (ibid., p. 20 – realces da publicação).*

A adoção da Primeira Batalha dos Guararapes como data comemorativa ao Dia do Exército, segundo CASTRO, corresponde ao anseio da instituição militar de resgatar sua respeitabilidade e destaque na constituição da nação após o Regime Militar de 1964-1985. O Exército procura associar o nascedouro da Força terrestre com o da nação, além do fato de que, naquele episódio, a mesma teria lutado contra um inimigo externo, legitimando seu papel na defesa da pátria brasileira, o que lhe conferiria o título de Força mais antiga da nação em lugar da Marinha (2002, p. 73 e p. 77).

Também podemos constatar que a criação do Dia do Exército em alusão à Guararapes não se sedimenta, pois não houve uma continuidade do papel das Forças militares que atuaram em Pernambuco contra os holandeses em um projeto nacionalista de autonomia em relação ao Estado português, nem mesmo na manutenção de uma unidade que vinculasse os acontecimentos da Insurreição Pernambucana à instituição atualmente, já que

de Guararapes não resultou a constituição de nenhuma unidade militar que tivesse, do ponto de vista institucional, continuidade histórica com qualquer unidade do Exército Brasileiro. Esses atos são deixados de lado no mito criado pelo Exército em torno do evento, cuja força provém da continuidade de um “espírito de Guararapes”, marcando o entrelaçamento simbólico de duas “instituições permanentes e indissolúveis”: o Exército e a nação (ibid., p. 72-73).

Verifica-se a utilização da história no enaltecimento do evento como forma de vincular o valor da nação ao do Exército: a constituição do mito heróico em nome da mesma, que não existia como tal, de heróis que lutaram segundo a lógica de interesses determinados pelo contexto da época e não contra o “estrangeiro”, pontuado na justificativa para a escolha daquele fato como significativo da instituição militar e da

nação. Seria mais improvável buscar elementos heróicos na proclamação da independência do Brasil em 1822, pois a mesma se deu por meio de uma emancipação negociada sem a participação de forças de libertação que pudessem dotar de heróis a pátria livre do domínio português. No caso de Guararapes, quem podemos considerar como o estrangeiro? O holandês, o português? Calabar foi traidor da pátria brasileira ou da restauração da colônia para ser explorada por Portugal?

Com relação a esse personagem, assim a publicação comemorativa do Exército se coloca:

Para muitos, um traidor; para poucos, um idealista. Numa epopéia pontilhada por atos de bravura e estoicismo, Domingos Fernandes Calabar representa papel paradoxalmente desprezível e decisivo. Afinal, como qualificar um brasileiro que tinge sua espada com o sangue dos patrícios? Afinal, como definir um brasileiro que usa os conhecimentos do terreno e da situação, trazidos das Companhias de Emboscada, para semear dor e destruição entre antigos companheiros de saga? (BRASIL, op. cit., p. 5).

O julgamento moral do papel de Calabar como “traidor brasileiro dos patrícios” imprime um conceito de nacionalidade e de interesses patrióticos que não cabem naquele acontecimento; mas, aos propósitos de se transmitir valores heróicos (ou traidores) aos personagens envolvidos no período de dominação holandesa no Nordeste açucareiro, a utilização destes conceitos se justificam.

O sentido pedagógico da data comemorativa do Exército num acontecimento que associa a semente da instituição militar ao nascedouro da nação brasileira também é evidente: o utilitarismo do fato histórico no ideário da organização militar e de sua importância na história do país, pois, dessa maneira

(...) a história institucional é também a transcrição de uma necessidade, de certa forma instintiva, de cada grupo social, de cada instituição, que assim justifica e legitima sua existência, seus comportamentos, quer se trate da Igreja, do Estado, do Islão ou do Partido (FERRO, 1989, p.11).

Podemos adicionar às afirmações do autor, também “da instituição militar”. Portanto, parece-nos mais apropriado aceitar, considerando-se a concepção aqui apresentada, que o Exército Brasileiro se constituiu a partir do momento em que sua aplicação se deu na consecução dos interesses do país quando a monarquia fora estabelecida. Mesmo se considerarmos enquanto “semente da formação do Exército e da nação brasileira”, que

certamente são representativos na tradição da Força, a nação e o braço armado terrestre (ou naval) da mesma efetivou-se enquanto tal na formação do Estado autônomo brasileiro em 1822, conforme encontramos em SILVA (1988, p. 15).

Tendo exposto a percepção construída de antigüidade da Força terrestre vinculada ao da pátria brasileira, passemos à trajetória dessa instituição militar e de suas Escolas de formação de oficiais.

A Escola Militar do Exército foi instaurada em 1810 por D. João com a denominação de Real Academia Militar, apresentando forte influência européia da época, seguindo os exemplos vindos da criação das academias militares da Prússia, da França e também sob influência da Escola Militar dos Estados Unidos, somada à intenção joanina de criar escolas de ensino superior no Brasil, que atenderia à demanda da transferência da Corte portuguesa para a então colônia, desde 1808, de acordo com SCHULZ & CAMPOS (op. cit., p. 238).

O ensino da Academia Militar da Praia Vermelha mantinha sua característica voltada ao ensino escolástico com forte influência positivista, semelhante à formação recebida nas faculdades de direito e medicina no Império e em boa parte do período republicano (ibid., p. 246). Desde a instauração da Real Academia Militar, já se compreendia o ensino de História Militar com o propósito utilitário na transmissão do conteúdo e na busca de exemplos a seguir por meio do conhecimento dos feitos realizados pelos vultos heróicos militares: “Além dessas disciplinas, admitia-se mais o ensino da História Militar, a ser ministrado num oitavo ano, no qual se daria ‘uma idéia dos maiores generais nacionais e estrangeiros e também dos planos das mais célebres batalhas’ (MOTTA, 1998 [1976], p. 23)”.

O cotidiano vivido dentro da Escola Militar da Praia Vermelha garantia a construção de uma identidade profissional e cientificista que contribuiu na coesão da categoria militar do Exército brasileiro. Mas isso não se traduziu em uma colocação prioritária do Exército enquanto Força, que obtivesse garantias orçamentárias regulares junto aos parlamentares na manutenção de sua operacionalidade e mesmo sua liderança não gozava do prestígio que a liderança da Marinha obtinha junto ao imperador, mencionando o período do Estado monárquico brasileiro do Segundo Reinado.

Na formação da identidade militar do Exército brasileiro, a Guerra da Tríplice Aliança, de 1864 a 1870, representou um fator de aglutinação, manifestada na

integração da tropa e da corporação. Constatou-se durante a guerra uma série de falhas no profissional fardado, inclusive dentre sua liderança, além da falta de logística e da maneira truculenta no tratamento aos subordinados, o que refletia o descaso da política nacional com relação ao aparelhamento de suas Forças, na defesa do país, e o contexto de rusticidade do período.

O retorno dos militares do Exército a seus quartéis após o fim da Guerra da Tríplice Aliança efetivou-se num clima em que os mesmos não aceitariam um isolamento das decisões políticas e dos rumos pelos quais a nação brasileira tomaria dali para frente. A consciência de sua importância institucional pressionava os órgãos políticos a auferirem o prestígio correspondente à vitória conquistada e aumentou a exigência de verbas orçamentárias necessárias à manutenção organizacional e operacional da Força e ao aumento dos soldos, refletindo, segundo SODRÉ, o orgulho da categoria militar após a vitória conquistada na guerra, pois

... Começa, sub-repticiamente, a repontar, na consciência dos militares de terra e de mar, porque as relações objetivas são, nisso, de clareza mediana, a necessidade de impulsionar a indústria, de abandonar o estágio agrário exportador, a ligação entre indústria pesada e armamento e, conseqüentemente, entre país desenvolvido industrialmente e forças armadas organizadas e eficientes (1979 [1965], p. 142).

A formação com base na Escola Militar concorreu para uma profissionalização meritocrática do Exército, a partir das reformas ocorridas na década de 1850, representando um “divisor de águas” no sistema de promoções na carreira, que se acentuou após os anos 1870, garantindo a possibilidade, pelo mérito, de que seus quadros oficiais fossem compostos de membros que não pertenciam à elite dominante brasileira, de acordo com CASTRO (1995, p. 43). O estabelecimento de um regime de internato e a adoção de currículos com base mais científica representavam, segundo as considerações da “mocidade militar”, uma formação fundamentada e inovadora, o que lhe garantiria condições de não somente exercer sua profissão na defesa nacional, mas na absorção de um conhecimento aplicável nas decisões políticas do que era o melhor para o país.

A consideração de que essa juventude militar recebia um preparo otimizado na academia militar de sua liderança acabou por se traduzir numa revolta que culminou no apoio ao golpe militar republicano de 1889 e partiu principalmente da “moci-

dade militar”, que não aceitava uma posição subordinada perante a classe dominante monárquica. Como afirma CASTRO,

A “mocidade militar” com estudos superiores sofria, portanto, dupla marginalização: como parte do Exército dentro da ordem monárquica dominada pelos bacharéis em direito e como um grupo de oficiais com estudos superiores dentro de um Exército que não se modernizava. O isolamento e o ressentimento daí resultantes possibilitariam o desenvolvimento de características ideológicas distintas e em grande parte contrárias às da elite civil (ibid., p. 20).

Observamos dessa maneira que, diferente do que ocorria no preparo e desempenho da oficialidade da Marinha no final do período monárquico, os oficiais do Exército, inspirados pela influência recebida em sua formação acadêmica, participaram das mudanças ocorridas no final do século XIX. Essas influências de fundamento positivista e cientificista foram difundidas na Academia Militar graças à atuação de Benjamin Constant.

Apesar de o “Apostolado” comtista não preconizar a transformação radical e movimentos que pudessem comprometer a ordem social e política na crença de um processo gradual de evolução da sociedade onde, fatalmente, o progresso viria, os preceitos de nova ordem e de superação da Monarquia como representante do atraso econômico e social da nação brasileira arraigada à produção agrícola e fincada até muito recentemente à produção escravista, foram propulsores do golpe de 15 de novembro, que contou com apoio claro de setores urbanos da sociedade civil e dos cafeicultores, principalmente os paulistas, mas que não teve participação alguma da população, de acordo com CASTRO (1974, p. 294).

A pedagogia castrense no Brasil aplicada ao Exército durante o período monárquico, mesmo após o batismo de fogo da guerra contra o Paraguai como elemento que possibilitou a experiência real na atividade precípua militar, não efetivou um direcionamento da formação de sua liderança no exercício da profissão como guerreiro. Isso se refletiu nas desastrosas campanhas de contenção da Revolta Federalista e contra Canudos.

Além das considerações relacionadas a um poder político ineficaz para solucionar os conflitos populares deflagrados pelas condições de miséria e falta de estrutura mínima de existência do povo do sertão brasileiro no início da República, o despreparo profissional das tropas em campo de batalha, a ausência de uma base logística e a inépcia dos comandantes em conduzir seus soldados com armas de fogo na luta contra

uma população armada majoritariamente de facções, sendo necessárias quatro campanhas para exterminar a população de Belo Monte, denotam que o direcionamento da formação dos oficiais – e sua aplicação na liderança e no preparo de tropas subordinadas – com base em conteúdos mais escolásticos e menos vinculados ao emprego militar surtiram efeito desastroso no teatro de operações, conforme encontramos em CARNEIRO (1965, p. 198).

Os acontecimentos advindos com a Primeira Grande Guerra modificaram esse quadro, além da contribuição da campanha de jovens oficiais que haviam estagiado no Exército alemão no período entre 1906 e 1912, “e que criaram em 1913 a revista *A Defesa Nacional* para a divulgação de suas idéias” – os “jovens turcos” (CARVALHO, op. cit., p. 193). O objetivo da campanha daqueles oficiais consistia na idéia do serviço militar enquanto dever cívico e honroso à Pátria. Para isso, tornava-se necessário uma série de inovações que possibilitassem uma melhoria nas condições de treinamento e manutenção do Exército, além de praticar no Brasil a militarização da sociedade que os oficiais que estagiaram na Alemanha puderam observar de perto. Constataram durante o estágio que a consolidação do Estado nacional alemão decorreu em grande parte no processo de instituição do cidadão-soldado. Os “turcos”, termo inspirado no reformador militar Mustafá Kemal, receberam o apoio de Olavo Bilac no sentido da conscrição aos cidadãos brasileiros do sexo masculino, mantendo-se o recurso do sorteio:

Pelo sorteio, diz ele, “teremos o exército que devemos possuir: não uma casta militar, nem uma profissão militar, nem uma milícia assoldada, nem um regime militarista, oprimindo o país: mas um exército nacional, democrático, livre, civil, de defesa e coesão, que seja o próprio povo e a própria essência da nacionalidade”. Quer que “o exército seja o povo e o povo seja o exército, de modo que cada brasileiro se ufane do título de cidadão-soldado” (ibid., p. 194).

Com a extinção da Guarda Nacional, em 1918, não somente os elementos das classes sociais mais baixas prestavam o serviço militar do Exército, mas também os elementos das elites, o que possibilitou à Força realizar suas reformas, modernizar-se, contando com pessoal de melhor qualidade dentre seus quadros, correspondendo a um aumento do poder e do prestígio político da Força. A experiência dos jovens do Exército que foram à Alemanha colocou-os diante de uma formação de liderança militar baseada

no conhecimento mais vinculado ao exercício da guerra e, portanto, diferente daquele ministrado nas escolas militares brasileiras⁴².

Após a deflagração da Primeira Grande Guerra e o fato de o Brasil vincular-se aos aliados britânicos da *Entente*, o convênio com a Alemanha deixou de existir com a derrota alemã e, no fim da guerra, além das restrições pelas quais aquele país fora submetido, nos termos do Tratado de Versalhes que reduziu drasticamente seu efetivo militar, certamente o estágio com a Alemanha não teria mais sentido aos futuros oficiais do Exército brasileiro.

Por isso, o ministro da Guerra Pandiá Calógeras efetivou um convênio com a Missão Militar Francesa, empregada inicialmente por elementos da Aviação, mas com o propósito de estender o contrato na organização e modernização do Exército Brasileiro: “Não se tratava mais de somente desenvolver a Aviação, porém, num trabalho de incomparável amplitude, reorganizar todo o Exército, atualizando-o, incorporando-lhe os novíssimos ensinamentos de que eram portadores os vitoriosos da Primeira Guerra Mundial (BASTOS F.º, 1983, p. 67).

Além de dar consultoria e de realizar mudanças profundas na organização do Exército, a Missão Francesa foi responsável pela organização de uma Escola de Comando e Estado-Maior, o que representou uma significativa mudança na formação dos oficiais superiores, que passaram a receber um conhecimento mais fundamentado para exercer a atividade de comando numa guerra e no plano de defesa nacional, aprimorando a profissão do oficial militar da Força de superfície (ibid., p. 67-73).

As reformas militares realizadas pela Missão Francesa no Brasil tornaram o Exército mais cioso de sua importância política, que passou a ter uma melhor definição dos regulamentos que regiam seus componentes, além de um maior conhecimento das necessidades estruturais da sociedade na conformação do projeto de defesa, garantindo a soberania do país por meio do desempenho profissional de suas Forças Armadas, e aquelas reformas possibilitaram o engajamento dos militares no processo de industrialização do Brasil com o propósito de estabelecer um parque industrial bélico nacional administrado pela Força terrestre, segundo BASTOS F.º (ibid., p. 135-140).

⁴² A Escola Militar da Praia Vermelha foi fechada em 1904 após o envolvimento dos cadetes do Exército na Revolta da Vacina e funcionou como Escola de Guerra em Porto Alegre até 1911. Naquele ano, voltou ao Rio de Janeiro, mas foi instalada no Realengo, segundo CARVALHO (ibid., p. 198).

Sua influência possibilitou o engajamento tanto dos militares que desejavam o encaminhamento de sua profissão no Brasil ao preparo para o exercício da guerra, com empenho no desenvolvimento técnico-especializado da arte militar, quanto daqueles que ansiavam por reformas no país, encabeçadas autoritariamente pelos militares, como fora o movimento tenentista. Sem dúvida, foi o Exército que conquistou relevância no meio político brasileiro, participando mais ativamente das decisões nas esferas políticas com a Revolução de 1930, principalmente durante o Estado Novo, e garantiu, por isso, sua concepção de Força politizada ou, pelo menos, participante dos rumos políticos do país.

Entre anos de 1931 e 1935, sob o comando do General José Pessoa, a Escola Militar do Realengo passou por uma reforma institucional com o propósito de imprimir tradições advindas das forças militares européias (principalmente da França pela influência da Missão Militar) e proporcionar uma formação profissional mais militar aos líderes do Exército, associando seu desempenho na reforma também da nação brasileira. Assim, o General Pessoa afirmou que

... A república está salva, resta salvar a Nação. Redimir a República foi o meio, engrandecer a Nação é o único e verdadeiro fim. (...) O Exército, como instituição democrática por excelência, como verdadeira ossatura da nacionalidade é, por sua natureza, a instituição que primeiro e mais rapidamente se deve recompor (Pessoa apud CASTRO, 2002, p. 39).

A reforma pela qual a Escola de oficiais do Exército passaria deveria buscar um ensino que concorresse na formação de um profissional com pensamento uniforme, minimizando as características personalistas e o envolvimento nas questões políticas nacionais e, assim, superar o perfil do tenentismo na juventude militar a partir dos anos 1930, de acordo com CASTRO (ibid., p. 40-41).

Para contemplar esse objetivo, o caráter disciplinar foi reforçado, criando o Corpo de Cadetes, em 25 de agosto de 1931, com Regulamento próprio que indicava os procedimentos dos cadetes na inserção de uma entidade coletiva. A reutilização do tratamento dos alunos da Escola Militar como cadetes também serviria para acentuar um sentido de elite aos ingressantes, refletindo a consideração da oficialidade militar enquanto especial (ibid, p. 42 e p. 44-45).

A adoção de símbolos, como a definição de diferentes uniformes para cada ocasião do cerimonial militar, o recebimento do espadim como símbolo de incorporação ao Corpo de Cadetes no início do curso, sua devolução ao final para recebimento da espada de “Caxias”, um ícone exemplar aos jovens militares, e a culminância, após aquele período, da transferência da escola para Resende, cidade do interior do Rio de Janeiro localizada no Vale do Paraíba e arraigada às tradições antigas do período da cafeeicultura na região e afastada do grande centro como forma de isolar os cadetes, tudo isso concorreu para atender ao anseio de se formar um oficial mais profissionalizado na arte militar e menos arraigado às questões político-partidárias do país (ibid., p. 43-47)⁴³.

A determinação de uma simbologia extraída das tradições militares desde os primeiros anos de formação do oficial, traduzida enquanto reforço pedagógico na formação de um profissional mais arraigado às características de uniformidade, apego às tradições históricas (mesmo que as mesmas não correspondessem necessariamente à história do país) e mais cômico de seu ofício militar representou, também, uma maneira de condicionar melhor aquele profissional na prática da arte da guerra e menos nos rumos políticos do país. E a história serviu como fundamento para forjar um sentido de perenidade à Força e de uma nação estável e desenvolvida, pois

Uma das características centrais dos processos de criação de novas tradições é justamente a tentativa de se estabelecer continuidade com um passado histórico considerado apropriado. (...) Lançava-se âncora num passado remoto, atribuindo estabilidade à instituição que deveria ser, como visto, a “ossatura da nacionalidade”, o que José Pessoa considerava essencial para superar as instabilidades do presente (ibid., p. 48).

Os acontecimentos relacionados à Segunda Guerra Mundial foram decisivos também na constituição desse processo, além de o Exército Brasileiro ter a oportunidade de realizar seu segundo batismo de fogo, dessa vez no teatro europeu, como Força Expedicionária inserida no 5º Exército norte-americano em uma experiência real na guerra de alta tecnologia.

⁴³ As reformas de José Pessoa foram bem sucedidas e se mantêm até os dias de hoje, tendo inspirado, quando da formação da Força Aérea Brasileira, a Escola de Aeronáutica e a atual Academia da Força Aérea. Os símbolos tradicionais adotados a partir da reforma serviram na impressão de um comportamento mais uniforme dos oficiais militares e os mesmos, inspirados na tradição militar européia, são considerados no meio castrense brasileiro como cerne da tradição do país. No entanto, foi a partir desta reforma de José Pessoa que se sistematizou esta simbologia e corpo de procedimentos cerimoniais, cuja influência da Missão Militar francesa foi marcante (ibid., p. 47-48).

A concepção de emprego das Forças militares durante a Segunda Guerra Mundial modificou a doutrina militar brasileira. Em 1938, a Missão Francesa saíra do país e, com a participação da FEB no teatro italiano junto aos Estados Unidos, a mudança doutrinária para a ofensiva e a utilização do aparato militar em manobras de movimentos ocupou o lugar do posicionamento defensivo existente no país até 1940, conforme encontramos na obra de RODRIGUES (1994, p. 39). Todavia, as raízes profundas de uma sociedade agrária e atrasada, cuja maioria da população ainda vivia na zona rural em precaríssimas condições, não permitiram organizar facilmente Forças militares que pudessem fazer frente à máquina de guerra dos países europeus. Segundo SODRÉ,

A preparação da Força Expedicionária Brasileira sofria, assim, as conseqüências do Estado Novo e teve uma gestação lenta, laboriosa, desordenada e difícil, que teria de refletir-se, inevitavelmente, em sua deficiência, como se verificou, intervindo aí outros fatores, no início de suas operações (SODRÉ, op. cit., p. 286).

Contudo, apesar das condições desfavoráveis do Brasil para um desempenho positivo das tropas da FEB e de seu grupo de caça da FAB, o fato é que nossos militares cumpriram sua missão superando todos os percalços que tiveram de enfrentar:

... o homem brasileiro na Segunda Guerra Mundial sofreu e lutou como qualquer outro soldado, e em muitos casos, seu desempenho foi exemplar. (...) Nosso soldado mostrou alta capacidade de improvisação e rápida adequação, grande resistência física e, quando necessário, boa dose de agressividade, sem esquecer a desvantagem inicial que os brasileiros tiveram que superar. Não faltam exemplos de valor, coragem e até bravura. A FEB não deve nada para ninguém, graças aos nossos heróicos pés-de-poeira (MAXIMIANO, 1995 p. 99-100).

A experiência real dos militares brasileiros na Europa garantiu-lhes um fundamento de legitimação de seu papel na nação e representou a aproximação definitiva do Brasil aos Estados Unidos, o que determinou, nos anos 1950, uma influência significativa estadunidense em sua doutrina de emprego na segurança nacional.

Os programas curriculares da AMAN sofreram mudanças para acompanhar o desenvolvimento técnico empregado na Força. Entretanto, não houve mudanças significativas no que se refere ao moral e civismo do profissional militar, à valorização de símbolos e ao enaltecimento dos vultos heróicos do Exército Brasileiro. A Doutrina

de Segurança Nacional veio materializar um Estado de Segurança voltado à contenção do inimigo interno, efetivado durante os governos dos militares entre 1964 e 1985, conforme verificamos no Capítulo 1 deste trabalho.

O processo de ensino-aprendizagem efetivado na AMAN estava embasado na pedagogia tradicional, de acordo com o documento constituído pelo Comando do Estado-Maior do Exército, em 1995:

... Mas o que ocorre é que as práticas educacionais, os currículos, a programação escolar, em decorrência da própria tradição, estão voltados para o conteúdo e para o desenvolvimento de objetivos cognitivos relacionados apenas com os assuntos das matérias curriculares.(...)

O desenvolvimento da capacidade de integrar conceitos, da adaptabilidade, da iniciativa, da cooperação exige, pela própria natureza desses atributos, procedimentos muito diferentes daqueles que tradicionalmente as escolas têm utilizado (no caso, as escolas militares) para a consecução de objetivos educacionais relacionados a conteúdos das disciplinas do conhecimento humano (BRASIL – Ministério do Exército, 1995, p. 74 – parênteses nossos).

Compreendemos, nesta pesquisa, o tradicionalismo pedagógico castrense brasileiro segundo a tendência liberal tecnicista, assim definidas por LIBÂNEO:

Num sistema social harmônico, orgânico e funcional, a escola funciona como modeladora do comportamento humano, através de técnicas específicas. A educação escolar compete organizar o processo de aquisição de habilidades, atitudes e conhecimentos específicos, úteis e necessários para que os indivíduos se integrem na máquina do sistema social global. (...)

(Os métodos de ensino) consistem nos procedimentos e técnicas necessárias ao arranjo e controle das condições ambientais que assegurem a transmissão/recepção de informações. (...) Planejamento em moldes sistêmicos, concepção de aprendizagem como mudança de comportamento, operacionalização de objetivos, uso de procedimentos científicos (...).

... O professor é apenas um elo de ligação entre a verdade científica e o aluno. (...) Ambos são espectadores frente à verdade objetiva (1986, p. 29-30 – parênteses nossos).

Alguns aspectos pedagógicos tradicionais se mantêm, como verificaremos em seguida. No entanto, o documento “Fundamentos da Política Educacional para o Exército Brasileiro – Ano 2000”, propugnava a necessidade de mudanças na estrutura curricular e nas práticas pedagógicas nas Escolas do Exército em geral e, em particular na AMAN, para que percebesse a formação de um profissional militar melhor preparado no enfrenta-

mento dos desafios do terceiro milênio (BRASIL – Ministério do Exército, op. cit., p. 74-80)⁴⁴.

4.2. Fundamentos da Política Educacional para o Exército ano 2000 e o Projeto GTEME

Com as transformações mundiais ocorridas no final da década de 1980 e início de 1990, o Exército considerou ser necessário uma adequação de sua formação educacional militar. Essa necessidade foi destacada em um documento elaborado pelo Estado-Maior e pela Escola de Comando e Estado-Maior do Exército intitulado “A Política Educacional para o Exército Brasileiro: Ano 2000 – Fundamentos”. Os fundamentos deveriam suprir “a necessidade de redimensionamento do perfil do militar profissional, tendo em vista os desafios esperados para os primeiros anos do século XXI (BRASIL – GTEME, 1996, p. 1)”.

Podemos observar uma concepção de tempo interessante contida naquele documento: os desafios a serem enfrentados teriam uma data para ocorrer, que seria na virada do milênio, como se a passagem do ano de 2000 para o ano de 2001 representasse um divisor de águas relacionado a eventos transformadores. Em todo caso, o ano de 2001 representou, realmente, um marco histórico pelos atentados terroristas ocorridos no coração do império hegemônico internacional, mas não se previa tal ocorrência em 1995, mesmo considerando que as ações terroristas de 11 de setembro refletiram uma realidade latente antes disso. Assim sendo, constatamos uma percepção de tempo histórico num sentido mais tradicional, relacionado a uma memória linear e evolucionista consoante com a ordenação positiva e progressiva do universo castrense.

O fim da Guerra Fria pela vitória dos Estados Unidos com o colapso da ex-União Soviética apresentava uma tendência na política de defesa para o Brasil e o restante da América Latina em preterir o aparelhamento de suas Forças militares, legan-

⁴⁴ Em LUDWIG, observamos as políticas pedagógicas efetivadas nas três Escolas de formação de oficiais brasileiros, nos anos 1990, para a adequação ao período democrático vigente, demonstrando, mesmo assim, a permanência de traços vinculados à tradição formativa dos militares, principalmente por parte do Exército, no contexto de intervenção na ordem interna do país e arraigados ao utilitarismo no ensino militar em geral, nos aspectos coercitivos e controladores da pedagogia castrense, na lógica do preparo do guerreiro para o nebuloso teatro de operações de guerra (1992, *passim*).

do-lhes o papel de forças de polícia e entregando a esfera de defesa da América Central e Sul para o comando das forças militares norte-americanas. Isso certamente desagradava às Forças Armadas brasileiras em geral e particularmente ao Exército. Entretanto, o meio civil no Brasil chegou a apoiar esta conversão de suas Forças militares, baseado em uma postura pacifista que oportunizava aos Estados Unidos impor um papel de polícia contra o narcotráfico, por exemplo, às Forças Armadas latino-americanas em geral, segundo observamos em OLIVEIRA & SOARES:

Se não havia uma divisão no mundo, o Brasil poderia prescindir da Marinha, do Exército e da Aeronáutica, destinando-se para políticas de forte conotação social os recursos antes empregados na defesa. Essa posição de pacifistas associava-se, voluntariamente ou não à perspectiva norte-americana segundo a qual o Brasil (a exemplo de muitos outros países) deveria deixar sua defesa aos cuidados do Ocidente, isto é, das estruturas militares vitoriosas na Guerra Fria. (...) É como se os Estados Unidos se imaginassem cercados por um cinturão policial-militar formado pelas Forças Armadas dos demais países do continente (com a exceção do Canadá, seguramente), cujo combate ao narcotráfico teria o sentido de levantar obstáculos ao ingresso das drogas no amplíssimo mercado norte-americano, no qual a política repressiva do governo é reconhecidamente frágil e pouco operante (2000, p. 107 – parênteses dos autores).

Para enfrentar os desafios da nova ordem mundial sem possibilitar prescindir do papel institucional essencial na esfera da política de defesa do país, o Comando do Estado-Maior Exército brasileiro percebeu, então, a necessidade de preparar seus recursos humanos lutando internamente para manter sua autonomia institucional, que foi possível pelo fato de os setores políticos civis e de a sociedade brasileira apresentarem uma apatia aos temas relacionados à defesa, e preocupou-se em compor uma Força terrestre melhor preparada para as novas tendências políticas no nível nacional e internacional que se delinearão mais claramente em meados dos anos 1990. O Exército percebeu a necessidade de aperfeiçoar o setor educacional para que seu efetivo correspondesse à atividade militar, inserido nessa nova ordem mundial.

Dessa maneira, o documento “Política Educacional para o Exército Brasileiro: ano 2000 – Fundamentos”, elencava as circunstâncias pelas quais a Força poderia atuar e a existência de problemas relacionados a seu enquadramento no panorama mundial e no sistema de defesa nacional no final do milênio e início do próximo. Um aspecto relevante que devemos realçar é o profissionalismo com que o Estado-Maior do então Ministério do Exército tratou as mudanças educacionais necessárias para preparar

melhor seu efetivo tanto no nível do oficialato quanto no dos graduados e praças, que correspondesse ao novo panorama de emprego da Força terrestre. Realizou contatos junto a universidades – a UNICAMP, por exemplo - para traçar diagnósticos da situação em que se encontravam as escolas militares de formação da Força, suas carências e de que maneira estas poderiam ser supridas, num prazo plausível para tal (o projeto previa sua implementação de 1996 até 2003).

O documento “Fundamentos” apresenta a questão da velocidade e da quantidade de informações e dos avanços nos diversos campos do conhecimento que atingem a todas as profissões e que forcem a mudança de comportamentos para que o homem contemporâneo possa acompanhar este acelerado desenvolvimento:

Desse modo, é necessário compreender que a rapidez com que as informações são processadas, difundidas e recuperadas cria novas necessidades individuais e organizacionais, exige novos comportamentos e estabelece uma nova realidade em que o tempo e o espaço são “encurtados”. Essa realidade permite que o conhecimento de acontecimentos de variadas naturezas sejam difundidos para os mais diferentes públicos e partes do mundo, praticamente no mesmo momento em que estão ocorrendo (BRASIL - Ministério do Exército, op. cit., p. 48).

Com esse “encurtamento” dos acontecimentos modificando as sociedades ficaria difícil prever e planejar ações no enfrentamento dos possíveis problemas com que o homem se depara:

Nesse novo mundo, não é possível prever com relativo grau de certeza o que acontecerá amanhã ou depois. A volatilidade, a incerteza, a complexidade e a ambigüidade estão definindo o ambiente em que as ações se desenvolverão no futuro. (...)
Agora, a mudança é quase imprevisível, ela excede à experiência que nós trazemos do passado. O indivíduo tem de possuir habilidades, conhecimentos e atributos especiais para atuar produtivamente nessa realidade. Por outro lado, as organizações para continuarem a ser o fundamento básico da estabilidade, nessa era de rápidas mudanças, terão de ser mais abertas e flexíveis para serem efetivas e, então, sobreviverem (ibid., p. 49).

O documento deixa claro que as organizações (no caso, as militares), para se manterem em atividade deveriam flexibilizar-se e as transformações ocorreriam, primeiramente, no campo educacional proporcionando condições para efetivar as mudanças necessárias na conformação aos novos tempos, “alterações profundas na estrutura do

conhecimento disponível”, “novas estratégias de aprendizagem”, uma “integração de diversas áreas”, “incorporar novos conhecimentos” e possibilitar a adaptação “às novas formas integradas de organização do saber”. Além disso, observa-se uma maior importância na formação humanística e na contextualização do conhecimento (ibid., p. 51 e 52).

Seu conteúdo buscava dar as diretrizes educacionais que possibilitassem uma compreensão holística do conhecimento e, para isso, eram exigidas mudanças no aspecto da infra-estrutura, o incremento tecnológico nas escolas militares do Exército dos diversos níveis e modificações nas estratégias pedagógicas, possibilitando maior tempo aos discentes para realizar pesquisas e “aprender a aprender”, gerando autonomia no conhecimento como forma de acompanhar os acontecimentos num tempo real de informações (ibid., p. 65).

Apresentou o panorama existente nas escolas militares de formação do Exército até aquele momento, que seguia os critérios de isolamento do discente em quartéis e o transformava, enquanto estivesse no curso, numa pessoa alienada dos acontecimentos, num panorama onde o “fenômeno da globalização” exigia sintonia e acesso a todas as informações e não mais a configuração desse isolamento (ibid., p. 55). Esta realidade afetaria principalmente o campo militar de atuação da liderança da Força, pois

... o militar da atualidade, obrigatoriamente, deve estar apto a participar de operações altamente descentralizadas, pois largas frentes de combate, os meios disponíveis, a capacidade de reação do inimigo e o largo emprego de meios eletromagnéticos condicionam esse procedimento.

Outra habilidade precípua imposta ao militar moderno é a capacidade de decidir de forma rápida e em todos os escalões. É fácil constatar que essa aptidão é um corolário natural das operações descentralizadas (ibid., p. 57-58).

Assim sendo, o documento declara mudanças educacionais que foram denominadas de “atual pedagogia militar”. Na formação de oficiais, o ensino “deve possibilitar, ao educando, um conjunto de conhecimentos capazes de acompanhar a evolução da sociedade, das ciências, do ofício do militar ao longo de sua carreira (ibid., p. 61 e p. 62)”.

Apesar de o documento apontar a premência de mudanças organizacionais para se adaptarem às novas exigências, na “afirmação da identidade militar” acen-

tua que os valores e as atitudes intrínsecos à carreira militar devem ser preservados, tais como o patriotismo, a disciplina, a lealdade e a responsabilidade. Para o alcance desse objetivo, denota-se grande ênfase no ensino de História Militar geral e a ampliação do ensino de História Militar do Brasil por sua importância na divulgação e preservação desses valores:

O engrandecimento, o aperfeiçoamento, o desenvolvimento do Exército tem de ser sempre um processo de evolução em que o núcleo das motivações mais essenciais da instituição conforme e dê sentido a qualquer tipo de transformação, em qualquer nível.

Portanto, o estudo da História Militar do Brasil tem de permanecer e ser ampliado, permitindo que se analisem os comportamentos, os pensamentos e as vidas dos nossos modelos militares.

Naturalmente que os objetivos da matéria História Militar não devem limitar a essa finalidade, mas essa matéria deverá, também, ser estudada com esse sentido (ibid., p. 75-76 – realces nossos).

O papel pragmático do ensino de História Militar, principalmente na abordagem da história do Brasil, é evidenciado na busca em se forjar comportamentos e constituir *modelos* a partir dos exemplos de personagens militares e do registro de suas realizações passadas. Outro aspecto também evidenciado é o trato da história enquanto conhecimento moralizante, no sentido de que este ensino reforçará as atitudes como patriotismo, disciplina e lealdade que se esperam da liderança da Força. Dessa maneira, a divulgação da história mantém-se de maneira positiva e utilitária, sem dúvida evitando os elementos extraídos dessa área de conhecimento que pudessem denegrir a imagem da instituição militar e que não deve ser transmitida na formação dos jovens líderes da Força terrestre.

Com base no documento analisado, o Departamento de Ensino do Exército designou um grupo de trabalho – Grupo de Trabalho para o Estudo da Modernização do Ensino: GTEME - para determinar os fundamentos necessários à modernização do ensino e esse grupo organizou o documento “Fundamentos Para a Modernização do Ensino, 1996”. Eles proporcionaram uma reestruturação curricular e de estratégias de ensino que ocorreu a partir do ano de 1997 na AMAN. Os objetivos definidos constam do parágrafo 3:

*“a. **Consustanciar** o diagnóstico do Sistema de Ensino Militar da Linha Bélica. b. **Propor** ações a realizar para aperfeiçoar e modernizar o Sistema. c. **Es-***

tabelecer diretrizes para o prosseguimento dos trabalhos de modernização do ensino. d. Servir de base para a redação do Plano Básico do Ensino Militar da Linha Bélica (BRASIL – GTEME, op. cit., p. 1 – realces do documento).

O documento elaborado pelo GTEME realizou um diagnóstico pedagógico que traçou algumas problemáticas na apreensão do conhecimento, dando grande ênfase ao ensino de História não apenas na formação dos oficiais, ministrado na AMAN, mas também em outros níveis, como nas escolas militares de ensino médio do Exército e na constatação da necessidade de se transmitir o conhecimento dessa disciplina na formação dos profissionais graduados. Por isso era necessário que mudanças ocorressem para atingir os propósitos definidos por aquele grupo de trabalho, cujos conteúdos pudessem ser transmitidos de forma a possibilitar ao discente a construção de um conhecimento mais autônomo e apenas sob a coordenação dos instrutores. Quanto ao ensino de História Militar, os assuntos a serem tratados deveriam ser contextualizados para que se tivesse uma visão mais totalizante e menos fragmentada do conhecimento (ibid., p. 10 e p. 14).

4.3. Apresentação da Academia das Agulhas Negras - AMAN

Assim como encontramos traços educativos nas instalações da Escola Naval, no caso da Academia do Exército, estes traços também são evidenciados, conforme pudemos observar em nossa visita à AMAN, realizada no dia 12 de maio de 2004. A consideração de uma Força que traduz o sentido de grandeza da nação, pilares do patriotismo e do sacrifício em nome da mesma, é verificada na majestosa entrada da AMAN, com seu Portão Monumental, uma grande alameda bem cuidada, ostentando no jardim o símbolo do Exército (a Estrela) e o Pico das Agulhas Negras ao fundo.

Mantém pátios que mencionam nomes em homenagem aos ícones do Exército (Pátio Ten. Moura, Pátio Mal. Mascarenhas de Moraes), “retões” com canhões antigos e salões repletos de símbolos históricos, como a Ala Histórica, a Sala de Armas Antigas, a existência de brasões, armaduras e meios bélicos no interior das instalações, a manutenção da antiga biblioteca do período da construção da Academia, que possui títulos trazidos das bibliotecas das antigas instalações na cidade do Rio de Janeiro, muitos deles raras fontes historiográficas militares, além da atual Biblioteca Acadêmica

(que se encontrava vazia quando por lá passamos, mas era no período destinado às aulas presenciais), todo o ambiente inspira grandeza e orgulho de seus componentes em pertencerem à Força terrestre do Brasil⁴⁵, que encontramos correspondência na descrição de HUNTINGTON com relação a West Point:

...O lugar está inundado de ritmo e harmonia, que aparecem quando a vontade coletiva suplanta o capricho individual. West Point é uma comunidade de objetivo estruturado, uma comunidade na qual o comportamento das pessoas é governado por um código, o produto de gerações. Há pouco espaço para a presunção e o individualismo. A unidade da comunidade não incita nenhum homem a ser mais do que é. Na ordem está a paz; na disciplina, a realização; na comunidade, a segurança (1996 [1957], p. 490).

A linguagem pedagógica manifestada nas instalações da Academia refere-se ao universo do Exército. Dessa maneira, os cadetes estão inseridos no Corpo de Cadetes, as turmas são divididas em pelotões, o apoio à Academia é baseado no Batalhão de Comandos e Serviços, composto de Companhias, enfim, os termos empregados no convívio dos discentes no interior da AMAN estão vinculados à organicidade de um ambiente de combate, familiarizando os cadetes não somente nos exercícios diretos às instruções militares, mas também sob controle ostensivo de componentes da Academia no cotidiano escolar para isso. Esta realidade busca efetivar a mudança do comportamento dos internos, neste caso, os cadetes da AMAN, de acordo com as necessidades pedagógicas previstas. Segundo GOFFMAN,

Quando as pessoas se movimentam em conjuntos, podem ser supervisionadas por um pessoal, cuja atividade principal não é orientação ou inspeção periódica (tal como ocorre em muitas relações empregador-empregado), mas vigilância – fazer com que todos façam o que foi claramente indicado como exigido, sob condições em que a infração de uma pessoa tende a salientar-se diante da obediência visível e constantemente examinada dos outros (1999 [1961], p. 18 – parênteses do autor).

Eis a seguir algumas imagens da Academia Militar de formação da liderança do Exército Brasileiro:

⁴⁵ Ressaltamos que as descrições apresentadas neste trabalho estão amparadas pela visita realizada nesta Academia e no portal eletrônico da mesma (ACADEMIA MILITAR DAS AGULHAS NEGRAS, 2004).



Fonte: ACADEMIA MILITAR DAS AGULHAS NEGRAS, 2004.

O programa curricular da AMAN é bastante extenso, tomando todo o dia do cadete em atividades de aulas presenciais ou não-presenciais e apresenta este último componente, alocando tempos de aulas previstas na grade curricular com a finalidade de, pelo menos no que se refere à aquisição do conhecimento, dar um estímulo à pesquisa fora do ambiente das salas de aula e proporcionar certa autonomia educativa aos alunos.

O curso compreende um período de ciclo Básico no primeiro e segundo anos, onde os conteúdos são mais gerais por serem comuns a todos: Este período tem por objetivos “ajustar a personalidade do Cadete aos princípios que regem a vida militar, assegurar os conhecimentos que o habilitem ao prosseguimento de sua formação de Oficial, formar o caráter militar, preparar o combatente básico, obtendo reflexos na execução de técnicas e táticas individuais de combate, obter capacitação física e desenvolver habilidades técnicas (ACADEMIA MILITAR DAS AGULHAS NEGRAS, 2004 – Ensino: Visão Geral)”.

No terceiro ano, o curso é direcionado ao desenvolvimento de cada Arma, escolhida pelos cadetes por classificação de desempenho escolar (os melhor classificados podem considerar, também, sua afinidade), que são: Infantaria, Cavalaria, Artilharia, Engenharia, Intendência, Comunicações e Material Bélico. O momento da escolha é decisivo e marcante na vida do cadete, de acordo com a descrição de CASTRO: “Com isso, (a escolha da Arma) encerra-se o período dos trotes, que já vinham diminuindo desde a entrega dos espadins. O cadete passa a ser ‘igual aos outros’, começa a ‘seguir o seu próprio caminho’, deixa de pertencer à ‘vala comum’: já tem Arma (1990, p. 53 – parênteses nossos)”.

Apresentamos a seguir a grade curricular dos cadetes em geral:

GRADE CURRICULAR	
1º ANO	2º ANO
<u>MATÉRIA/CARGA HORÁRIA</u>	<u>MATÉRIA/CARGA HORÁRIA</u>
Matemática - 90h Mecânica - 60h Português - 120h Oratória - 30 h Psicologia I - 60 h Idiomas - 120 h Informática - 60 h Emprego Tático I - 70 h OPEFT - 99 Comando, Chefia e Liderança I - 30 h Técnicas Militares I - 172 h Tiro I - 44 h Treinamento Físico Militar - 150 h Complementação do Ensino - 655 h	Métodos e Técnicas de Pesquisa - 60 h Comando, Chefia e Liderança II - 60 h Química - 60 h Estatística - 60 h Economia - 60 h Psicologia II - 60 h Introdução ao Estudo de Direito - 60 h Idiomas - 60 h Física - 60 h Emprego Tático II - 89 h OPEFT - 110 h Técnicas Militares - 144 h Tiro II - 36 h Treinamento Físico Militar II - 188 h Complementação do Ensino - 653 h
TOTAL: 1760 h	TOTAL: 1760 h

GRADE CURRICULAR	
3º ANO	4º ANO
<u>MATÉRIA/ CARGA HORÁRIA</u>	<u>MATÉRIA/CARGA HORÁRIA</u>
História Militar Geral - 60 h História Militar do Brasil - 60 h Geografia - 60 h Ciências Gerenciais I - 60 h Filosofia - 60 h Didática - 60 h Idiomas – 60 h Emprego Tático III – 292 h OPEFT - 84 h Técnicas Militares III – 170 h Treinamento Físico Militar - 166 h Tiro III - 28 h Complementação do Ensino- 600 h TOTAL: 1760 h	Apoio ao Combate e Logística - 56 h Emprego Tático IV – 295 h Ciências Gerenciais II-78 h Direito Administrativo – 60 h Direito Penal Militar - 60 h Sistemas Operacionais - 38 h Idioma Instrumental-19 h OPEFT - 180 h Comunicação Social - 30 h Tiro IV - 24 h Treinamento Físico Militar IV - 123 h Estágio de Preparação Específica – 344 h Complementação do Ensino - 453 h TOTAL: 1760 h TOTAL GERAL: 7040 h.
Fonte: BRASIL – AMAN, 2004b, p. 3 – Grade Curricular.	

No terceiro e quarto anos, portanto, o objetivo principal do ensino na AMAN é

a capacitação ao exercício do comando de pequenas frações, pelotão, e de subunidades de sua respectiva arma, quadro ou serviço. Consolidam-se o aperfeiçoamento das técnicas individuais do combatente, o elevado padrão de ordem unida e o contínuo desenvolvimento da capacidade física. A qualificação e a intensificação da Instrução Militar têm por objetivo principal a habilitação ao exercício de cargos e funções inerentes ao Oficial Subalterno e ao Capitão em condições de combate e em tempo de paz (ACADEMIA MILITAR DAS AGULHAS NEGRAS, op. cit.).

Sendo o Exército a Força mais diretamente vinculada ao combate em teatros de operações terrestres, sua carga curricular nas disciplinas militares é acentuada, tais como Apoio ao Combate de Logística, Comando, Chefia e Liderança I e II, Emprego Tático I a IV, Organização, Preparo e Emprego da Força Terrestre, Técnicas Militares I a III, Tiro I a IV e Estágio de Preparação Específica, perfazendo a soma de 2327 de um total de 4679 tempos de aula. Podemos designar as disciplinas de História Militar como da área técnico-especializada⁴⁶.

⁴⁶ As atividades previstas aos cadetes perfazem um total de 7040 tempos de aula. No entanto, os 2361 tempos que não computamos são as atividades apresentadas como Complementação do Ensino, tais como

4.4. Peculiaridades do ensino de História Militar e sua importância na formação do oficial do Exército

O ensino de História Militar possui relevante significado, por parte do programa curricular da AMAN, pois seus conteúdos concorrem para a fundamentação do conhecimento relativo à profissão militar na análise dos conflitos ocorridos na história da humanidade, além de proporcionar uma educação exemplar baseada nos vultos da história da Força, numa orientação pedagógica tradicional moralizante (BRASIL – AMAN, 1988).

Como pudemos observar até aqui, a grade curricular das Escolas de formação de oficiais costuma ser bem grande, pois deve dar conta do conhecimento técnico-científico necessário ao emprego de sua Força, além das questões doutrinárias e militares. O papel pragmático do ensino de História Militar, principalmente na abordagem da história do Brasil, é evidenciado na busca em se forjar comportamentos e constituir *modelos* a partir dos exemplos de personagens militares e do registro de suas realizações passadas. Outro aspecto também evidenciado é o trato da história enquanto conhecimento moralizante, no sentido de que seu ensino reforçará as atitudes como patriotismo, disciplina e lealdade que se esperam da liderança da Força. Dessa maneira, a divulgação da história mantém-se de maneira positiva e utilitária, sem dúvida evitando os elementos extraídos dessa área de conhecimento que pudessem denegrir a imagem da instituição militar e que não deve ser transmitida na formação dos jovens líderes da Força terrestre.

A implantação das mudanças curriculares correspondentes ao programa de modernização do ensino, promovida pelo Departamento de Ensino do Exército, iniciou-se a partir de 1996 e, em 1997, o ensino de História Militar no curso de formação de oficiais da AMAN passou a compreender aulas presenciais e não-presenciais no esforço de os cadetes realizarem pesquisas bibliográficas acerca de temas pré-indicados, na elaboração de seminários e posterior apresentação dos mesmos à turma, que seriam avaliados pelo instrutor da cadeira de História Militar. Esta estratégia busca efetivar um aprendizado mais autônomo aos cadetes, abordando os aspectos bélicos e as estratégias

reuniões com o comandante da AMAN, do pelotão, férias, competição entre as Escolas das três Forças – a NAVAMAER -, e, por isso, não consideramos como disciplinas de transmissão de conteúdos, mas compõem as atividades previstas e obrigatórias (Brasil – AMAN, op.cit., p.3).

aplicadas nos diversos teatros de operações dos conflitos enfocados, de acordo com *Anais do 1º Simpósio de História Militar* (BRASIL, AFA, 1997, apresentação do Maj. Celso Mariano de S. Rocha).

Assim sendo, desde 1997 até 2000 as disciplinas compreendiam o conteúdo de História Militar Geral e do Brasil a serem ministradas a partir do 2º ano no curso de formação de Oficiais da Infantaria, Cavalaria, Artilharia, Engenharia, Intendência, Comunicações e Material Bélico. O conteúdo abordado era assim organizado:

- no 2º ano era dividido em sete unidades didáticas, abordando “Métodos e Técnicas de Pesquisa e Técnicas de Jogos de Guerra”, “Fundamentos da Ciência e da Arte da Guerra”, as doutrinas militares greco-macedônicas, romanas, chinesas, os “Vultos Militares da Antigüidade” e os “Patronos das Armas e Quadros”, com carga horária de 45 aulas, sendo 24 aulas presenciais e 21 aulas não-presenciais.
- No 3º ano, a História Militar compreendia 60 horas-aula, sendo 28 aulas presenciais e 32 aulas não-presenciais, cujo conteúdo era dividido em seis unidades didáticas, sendo a unidade I e III iguais às duas primeiras unidades do 2º ano, a unidade II “Grandes Potências Européias”, a unidade IV “Evolução da Ciência e da Arte da Guerra na Idade Contemporânea”, a unidade V “Evolução Histórico-Político-Militar do Brasil até a 1ª Guerra Mundial” e a unidade VI “Grandes Potências Asiáticas”.
- No 4º ano, a História Militar continha uma carga horária de 60 aulas, sendo 26 aulas presenciais e 34 aulas não presenciais, divididas em quatro unidades, das quais a primeira era igual à das outras séries, a unidade II “Formação e Evolução Histórico-Político-Militar dos Países Americanos”, unidade III “Evolução Histórico-Político-Militar do Brasil Após a 1ª Guerra Mundial” e unidade IV “Conflitos Internacionais da Atualidade” (ibid., apresentação do Ten.-Cel. Renato Ramos de Carvalho).

Eram compreendidos como objetivos particulares do estudo de História Militar na AMAN:

- “aplicar os fundamentos e os princípios da arte da guerra”;

- “descrever a evolução histórica dos fundamentos e princípios da arte da guerra e da doutrina militar, na História das sociedades, nacional e internacional, através dos tempos”;
- “aplicar os métodos e técnicas de pesquisa histórica; contribuir para a formação do pensamento militar do futuro oficial”;
- “compreender a formação e a evolução da sociedade brasileira no contexto da formação e evolução das sociedades internacionais”;
- “valorizar a importância da existência das forças armadas, especificamente do EB, no contexto da formação e evolução da sociedade brasileira”;
- “valorizar a pesquisa histórica”. Além disso, a História Militar era considerada uma “ferramenta básica para o militar profissional” (id. ibid.).

Observa-se que a implementação de estratégias pedagógicas inovadoras no ensino de História Militar não representou uma mudança no conteúdo e no tratamento doutrinário legado à disciplina. A avaliação compreendia a apresentação de seminários, trabalhos em grupo e prova escrita e esta sistemática foi empregada até o ano 2000.

A partir de 2001, o PLADIS (Plano de disciplina) foi modificado e atualizado, reorganizando o conteúdo a ser ministrado somente no 3º ano, mantendo os conteúdos de fundamentos da arte da guerra, História Militar desde a Antiguidade até alguns conflitos do pós-2ª guerra e a História Militar do Brasil até sua participação na Segunda Guerra Mundial.

A cada tema são ministradas duas aulas que expõem o assunto, duas aulas com a aplicação da doutrina no conflito e duas aulas são destinadas à apresentação do trabalho de pesquisa dos cadetes que, em grupos, abordam as batalhas relacionadas ao período estudado. Mantêm-se aulas não-presenciais para que os alunos possam realizar as pesquisas pertinentes ao preparo da apresentação de seus seminários (BRASIL, AMAN, 2000 a/b).

A avaliação manteve-se com uma estrutura semelhante àquela efetivada até 2000, somente com a diferença de que todas as avaliações escritas devem ser realizadas com consulta ao material escrito por parte dos cadetes. Ressaltamos, também, que

o período do pós-Segunda Guerra em História Militar do Brasil não é abordado, realizando um certo silêncio educativo com relação ao período do Regime Militar⁴⁷.

O ensino de História Militar é ministrado por oficiais militares superiores da ativa sem formação específica em História, mas são escolhidos preferencialmente aqueles que possuem o ECEME – curso de Comando de Estado-Maior do Exército. O Chefe da Seção de ensino A (História Militar e Geografia), é instrutor de História Militar e é Major QEMA-COM; o chefe da Cadeira de História Militar é Major QEMA-INF e um dos instrutores destas disciplinas é Major COM, mas que ainda não realizou o curso de estado-maior. As disciplinas de História Militar também são ministradas por oficiais do quadro complementar (QCO), formados na área específica de atuação. São quatro Tenentes desse quadro, com uma média de três anos de atuação como instrutor na AMAN. A sistemática de contratação de instrutores com formação em História ocorreu entre 1999 e 2000, em consonância com as determinações dos fundamentos para a modernização do ensino (BRASIL – GTEME, 1996)⁴⁸.

Durante a visita à AMAN, foram entrevistados os oficiais da Cadeira de História Militar: dois Tenentes do quadro complementar, o Chefe da Cadeira destas disciplinas e, de maneira mais aprofundada, o Major COM, instrutor que nos deu apoio para a visita e nos acompanhou todo o dia em que estivemos naquela Academia, fornecendo-nos os documentos necessários e que nos proporcionou a maior fonte de informações a respeito do ensino dessas disciplinas, apresentados neste trabalho.

O ambiente das entrevistas foi o melhor possível e todos os entrevistados foram muito colaboradores, explicitando a sistemática de trabalho desenvolvida e a concepção de ensino de História Militar prevista na filosofia do curso da AMAN. Neste sentido, observamos grande sintonia dentre os instrutores. Um dos Tenentes, antes de ingressar no Quadro Complementar, fora Sargento do Exército, atuando no Esquadrão

⁴⁷ Quando da visita à AMAN, realizada em 12 mai. 2004, o instrutor que nos acompanhou mostrou uma palestra a respeito do período mencionado onde ele buscou, com fundamentação em bibliografia recente e diversa (a coleção de Elio Gaspari, por exemplo), apresentar uma justificativa às ações repressivas do regime para combater a luta armada e a guerrilha, sempre enfatizando de um lado a necessidade dessas ações na neutralização do inimigo comunista e, de outro, os militares tombados nas operações daquele período.

⁴⁸ A sigla QEMA significa “Quadro do Estado-Maior”; a segunda sigla é a Arma a qual pertence o oficial: COM é da Arma de Comunicações e INF é da Arma de Infantaria. O Quadro Complementar de Oficiais (QCO) é composto por oficiais militares que ingressam na Força por meio de concurso público com formação de nível superior em diversas áreas, e realizam a Escola de Administração do Exército (EsAEx), mas não possuem o curso de carreira da AMAN. Estes dados nos foram fornecidos pelo Major de Comunicações que nos acompanhou durante a visita àquela Academia.

de Aviação do Exército junto aos helicópteros e, por isso, apresentava um perfil militar semelhante aos dos oficiais superiores que possuíam o curso de carreira da AMAN. Ressaltamos, contudo, que a maioria das informações apresentadas a seguir foram coletadas junto ao Major COM que nos acompanhou durante a visita.

A abordagem de História Militar Geral busca a constituição de um conhecimento calcado no estudo das batalhas, utilizando como ferramenta de análise os aspectos da doutrina militar – estudo de casos, aplicação dos princípios de guerra e dos conceitos relacionados à doutrina em determinadas batalhas que são distribuídas pelos grupos de cadetes para a realização das pesquisas e dos seminários. No caso de História Militar do Brasil, o ensino objetiva constituir o sentimento de patriotismo e o enaltecimento da versão tradicional e positiva da história do Brasil – preocupação máxima em formar opiniões sintonizadas em apologia à Força e aos vultos heróicos do passado, na transmissão destes acontecimentos sob a vertente tradicional e oficial militar dos fatos.

O direcionamento dado ao ensino de História Militar do Brasil tem o propósito de transmitir um conhecimento moralizante, pois o oficial divulgará em seu desempenho como líder as versões da história oficial da instituição. Como a preocupação incide no trato com o elemento humano da Força e da maneira como se constitui o aprendizado para servir depois de subsídio moral no comando das tropas, o ensino de História compreende a tarefa de construir um conhecimento cívico do país e da Força de maneira positiva e contundente para não gerar desvios morais e questionamentos que não correspondessem em ações fundamentadas, na certeza do papel que cada futuro oficial deve exercer como militar profissional e líder.

Mesmo que as estratégias adotadas no ensino empreguem trabalhos em grupo, pesquisas na internet e na bibliografia disponível para a realização de trabalhos escritos e apresentação em forma de seminários, o conteúdo continua direcionado para o ensino da história segundo a interpretação do Exército que não polemiza determinados temas – por exemplo, o Regime Militar ainda é denominado revolução e efetivação teria sido necessária na manutenção das instituições democráticas do país em ação salvacionista - e o orgulho estampado na forma como descrevem o trabalho pedagógico que realizam no ensino de História reflete o vínculo da prática pedagógica com a profissão militar e sua ação dogmática e doutrinária junto aos cadetes.

A doutrina militar e os princípios de guerra, pilares para a compreensão dos conceitos constituídos com base nos estrategistas consagrados e principalmente inspirados em Clausewitz, são transmitidos pela cadeira de História Militar (como ocorre na Escola Naval e o era na AFA, em parte ainda mencionados em sala de aula, apesar não mais estar previsto no programa curricular) e constituem as principais disciplinas teóricas ministradas na AMAN: a cadeira de História e Geografia ficam na Seção A. Por ser denominada pela primeira letra do alfabeto e como todo ordenamento castrense é efetivado na concepção hierarquizada, a letra corresponde à importância da seção na Divisão de Ensino.

A preocupação dogmática verificada no ensino de História Militar do Brasil corresponde ao fato de o oficial do Exército trabalhar em equipe (sempre comanda, pelo menos, cinquenta homens em um pelotão de subordinados) e este exercício de doutrinação deve estar bem sedimentado em sua formação na AMAN. Para isso, a história tem um propósito bem estabelecido no princípio moralizante, não contrariando as concepções da história oficial da Força e de como a instituição considera o desempenho de seu papel na sociedade brasileira em seu devir.

Mesmo com a utilização de uma prática pedagógica explicativa dos acontecimentos, contextualizando-os aos fatores sociais, políticos e econômicos (o ensino **contextualizado** de História Militar foi mencionado categoricamente pelos instrutores, notadamente por um dos Tenentes), o direcionamento moral do estudo da guerra e dos fatos históricos da nação passa a ser parcial e engajado, termo, aliás, muito apropriado ao sistema de ensino da AMAN de uma maneira geral e da História Militar em particular: engajamento, doutrina, dogmatismo, formação educacional que encerra uma intenção muito bem estabelecida.

Esta circunstância pode ser encontrada na formação dos militares em outras partes do mundo, mesmo em nações que, em determinado período de sua história, apresentavam um sistema político-ideológico diferente das nações capitalistas, como fora o caso da antiga União Soviética. Podemos afirmar que a experiência socialista soviética não representou a instituição de novos paradigmas com relação à instrução de seus militares e na composição de suas Forças Armadas, organizadas para defenderem os princípios da revolução em um mundo hegemonicamente capitalista. A preparação das tropas soviéticas previa um papel preponderante do Partido Comunista presente em

suas fileiras na transmissão da doutrina militar no sentido dogmático, segundo a afirmação do texto abaixo citado:

A elevação permanente da preparação militar das unidades e dos navios, de todos os ramos e armas das Forças Armadas soviéticas justifica-se pela necessidade objectiva da defesa da Pátria socialista, pela complexidade da situação político-militar actual, e pela estratégia imutável das forças agressivas anti-socialistas e anti-soviéticas do imperialismo. (...)

Uma condição que se encontra em primeiro plano para a preparação militar é a existência de um diversificado trabalho de educação político-ideológica (SÓBOLEV, 1983, p. 116-117).

A busca dos exemplos heróicos extraídos da história militar soviética traduz o direcionamento da formação do militarismo socialista com base na visão utilitária da história, para constituir o sentimento patriótico e inspirador de seus mitos. O soldado soviético, segundo a afirmação do autor, recebe este conhecimento e, assim,

... Ele aprende a servir a Pátria abnegadamente pelo exemplo e pela experiência das gerações mais velhas. Os comandantes, os funcionários políticos, as organizações do Partido e do Komsomol dão a conhecer sistematicamente a experiência de combate e as tradições dos seus predecessores aos militantes do Komsomol (...). Tudo isto ajuda a manter e a aceitar as tradições, a transmissão do testemunho de geração para geração.

... Os comunistas educam nos soldados uma convicção profunda e uma moral comunista, desenvolvem a sua actividade política e laboral utilizando para isso diversas formas e meios de propaganda e de trabalho político de massas (ibid., p. 197).

O que observamos na formação do exército comunista é a prática educativa moralizante nos moldes do exército capitalista contemporâneo. Neste sentido, os militares possuem uma organização idêntica, cujos propósitos de conflito entre as Forças que representam seus Estados somente seriam possíveis na concepção de igualdade e alteridade presentes em sua organização. Segundo LEIRNER, a guerra pode ser compreendida como a realização de uma operação de troca entre os exércitos, o que constitui uma linguagem comum a todos eles para haver os pontos de contato (e de atrito):

É a partir disto que estamos falando que, mesmo sendo do Estado, os exércitos encarnam uma exterioridade: eles necessariamente devem estar voltados para fora e, num plano puramente militar, realizam uma permanente troca com outros exércitos, que se dá, na verdade, num permanente estado de guerra. (...)

... diante dessas possibilidades, propomos um deslocamento de perspectiva, da relação Estado-exército para um sistema intermilitar, que opera a guerra como linguagem, i.é., como troca. Para montar como isto ocorre, procuraremos demonstrar que os militares agem sob um registro cosmológico próprio, que é fundamento na sua organização social (2001, p. 79-80).

É possível constatar, portanto, que as necessidades próprias da organização militar em todas as nações, justamente porque se preparam para um possível embate entre as Forças Armadas que as defendem, condicionam grande parte de sua instrução e preparo em moldes muitos similares entre si. Assim, a transmissão dogmática e o enaltecimento do heroísmo com base na experiência de vultos pontuados pela história militar das nações são fatores comuns do trato da história no ensino castrense, que não é exclusivo da formação dos oficiais do Exército Brasileiro. No entanto, esse contexto concorre para o estabelecimento de uma produção historiográfica militar comprometida em relatar os fatos vinculados às Forças Armadas na qual está engajada, pois dificilmente conseguirá ter liberdade de expressão e realçar os aspectos negativos ou os equívocos cometidos por seus comandantes. Segundo LUVAAAS,

Quando convocado a redigir uma história oficial, particularmente a versão oficial de alguma campanha na qual seu próprio Exército esteja envolvido, os autores têm-se amparado nas mais diversas razões para abusar da História. (...) “Não se pode contar a verdade – a lealdade ao velho Exército se contrapõe”.(...)

Precioso fragmento que o General Sir Ian Hamilton, o Comandante inglês em Galípolis, escreveria a respeito de uma das guerras do passado: “No próprio dia da batalha, as verdades podem ser pinçadas em toda a sua nudez, perguntando apenas; porém, na manhã seguinte, elas já terão começado a trajar seus uniformes” (1981, p. 52 e p. 53).

Os comandantes também se amparam em outros recursos, como os denominados imperativos necessários ao exercício do comando, definidos por KEEGAN – afinidade, prescrição, sanção, ação e exemplo. A efeito de ilustração deste fato, o autor enfatiza com relação ao imperativo da sanção:

Napoleão, o primeiro líder a comandar algo que se aproximava de um exército de cidadãos, percebeu, imediatamente, que a dignidade do cidadão soldado exigia que ele fosse recompensado por conduta excepcional, não por meio do prêmio arbitrário do saque (embora, naturalmente, recaísse sobre os soldados que se destacavam na luta ou no rompimento de brechas), mas como um sinal de reconhecimento da sociedade. A Légion d’Honneur, instituída em 1802, foi a primeira condecoração por bravura a ser criada, em qualquer exército, para a

qual concorriam todos os soldados, independente de posto ou graduação. De certo modo, ela desmonetarizou a recompensa em campanha, e com tal sucesso, que, em meados do século XIX, todos os exércitos ocidentais seguiram o exemplo francês (1999, p. 365).

Se a pilhagem e o estupro foram incentivos aos exércitos, por muitos séculos, para enfrentar os sacrifícios inerentes à profissão militar, os comandos dos exércitos regulares em massa, a partir do século XIX, conseguiram elaborar outras formas de simbolizar o prêmio ao bom soldado, enaltecendo e premiando os princípios de fidelidade, honra e disciplina, outros valores de troca, que são acentuados na composição do perfil do oficial militar que a AMAN procura constituir. A representação dos metais e das cores no Brasão do Cadete do Exército Brasileiro demonstra isso:

- a) *Ouro – tradições gloriosas, nobreza, força, fidelidade e nobreza no comportamento ético e constitui devotamento total.*
- b) *Azul – Zelo posto no servir do dia-a-dia para se preparar. Lealdade, justiça e galhardia.*
- c) *Vermelho – Ardor bélico, audácia, força e firmeza.*
- d) *Verde – A esperança no êxito de servir.*
- e) *Negro – Constância na diversidade, espírito de obediência, firmeza, virtude e honestidade. (ACADEMIA DA FORÇA AÉREA, 2004 – Símbolos do Cadete).*

Então, é no preparo dos líderes militares ao exercício de comando de soldados, para proporcionar condições morais positivas ao combate a seus comandados, que se conduz o estudo da história militar e das guerras: na busca de lições e de exemplos das experiências extraídas do passado por meio da constituição de mitos no enaltecimento das ações de seus ilustres comandantes. Os cadetes da AMAN que responderam ao questionário aplicado para esta pesquisa apresentaram o sentido da História como utilitária para sua formação, conforme segue abaixo as contribuições de alguns deles:

Sim, pois são inúmeros os acontecimentos onde o líder teve de tomar decisões importantes e vitais para a vitória no combate. E que são ensinamentos marcantes na formação do futuro líder militar (Cadete 13 de Intendência – AMAN).

Sim. A arte da guerra está sempre em evolução, mas, no entanto, muitas inovações são meras modificações de feitos já realizados no passado. Por isso, estudar História Militar é de extrema importância para o futuro oficial, seja que

Força for. Os erros e acertos do passado servem como ensinamentos para o presente (Cadete 15 de Artilharia – AMAN).

Para evitar cometer erros que outros comandantes cometeram no passado, é de fundamental importância estudar as características das batalhas e entender o seu desdobramento tático (Cadete 20 de Engenharia – AMAN).

No entanto, como WEIGLEY observa, a história costuma ser uma péssima pedagoga quando se pretende, por meio da maneira utilitária como a compreende, proporcionar ações efetivas em seu presente e pode levar a tristes experiências num campo de combate, ou no equívoco de que a produção histórica mais atual se concebe com esta proposição:

O militar profissional, ao se aprofundar no estudo da História, objetivando a preparação para enfrentar suas responsabilidades, sejam de ordem administrativa, sejam de ordem estratégica ou tática, espera, naturalmente que a História lhe propicie os princípios práticos para guiar suas ações – mediante lições. (...) Entretanto, aquele que por profissão, tem por mister transmitir os ensinamentos da História, o historiador, habitualmente esquiva-se da promessa de ensinar lições. A própria formação profissional do historiador ressalta a ambigüidade, entre a evidência a partir da qual ele deve reconstruir o passado, e as conclusões a serem extraídas daquela evidência. Seu condicionamento deixa-o preparado para encontrar no passado, não lições para orientar seu comportamento, porém um máximo de idéias ambíguas e desordenadas. A História Militar foi o fundamento do preparo profissional do Alto Comando Alemão; a História Militar ajudou a cultivar, no Comando alemão, a amplitude e a profundidade da percepção estratégica (...) porém, foi o seu profundo sentimento e entendimento da História (...) que instigaram os Chefes Militares a tentar excessivas conquistas por meios militares, acabando por lhes acarretarem o castigo e a desgraça. A História, com a mesma facilidade com que pode servir de guia, pode desorientar (1981 [1975], p. 15-16).

Ainda, na forma positiva do ensino tradicional da história militar, as características mais realistas do homem no combate, como a destruição, e os sentimentos suscitados nestas circunstâncias, como o medo, a covardia e o ódio, inerentes a qualquer pessoa, certamente os “heróis” do passado militar passaram por eles, mas que, na divulgação de seus feitos, são mascaradas. Dessa maneira, como afirma LUVAAAS,

A História Militar está sujeita aos problemas e pressões que a envolvem, o que ocorre muito menos freqüentemente quando se escrevem outros gêneros de História. (...) Muitas vezes o teórico, ao encontrar uma resposta convincente, torna-se, então, ansioso para usar a História como apoio para convencer a outros; isto também pode levar a distorções. Aqueles que buscam encontrar fórmulas na Guerra, em geral abordam a História de um modo errado. Sabem-

do, de antemão, o que pretendem achar, amoldam os fatos da História à feição de suas idéias preconcebidas. Isto não é, necessariamente um erro e, nem este método conduz, obrigatoriamente, a interpretações falsas. No entanto, isto não é História (op. cit., p. 53).

O objetivo é claro: os aspectos mais positivos da história são transmitidos no ensino castrense para a formação de um comandante mais técnico, ideologizado e obstinado a praticar as ações políticas da guerra, para que possa conduzir as massas militares à violência. E essa condução foi duramente sentida na Primeira Guerra Mundial, de 1914 a 1918, cujos resultados foram traumáticos àqueles que a vivenciaram, como descrevem PROENÇA Jr. et al:

A literatura britânica do século XIX inculcou a idéia de que todos os combatentes eram bravos, nobres, desprendidos, audazes e seus atos eram invariavelmente frutos de decisão deliberada e racional, ampliando o choque da realidade da guerra para toda uma geração, despreparada, por essas narrativas, para o medo, a perfídia, o egoísmo e até mesmo a covardia e falta de propósito com que tiveram de conviver nas trincheiras da I Guerra Mundial (1999, p.32).

Na busca de elementos mais técnicos e positivos que garantissem um conforto aos futuros líderes na conquista da vitória numa circunstância de conflito e no afastamento dos mesmos das decisões políticas, as academias militares se utilizaram largamente da história militar, de maneira geral para constituir este escopo, e da obra de Clausewitz para constituir os “princípios de guerra” – condutas que trazem à vitória – em particular, circunstância observada no ensino de História Militar na AMAN. No entanto, parece que a obra deste pensador muitas vezes não foi adequadamente interpretada e compreendida, como KEEGAN afirma:

Os muitos livros que imitaram o Da Guerra de Clausewitz são os manuais escolares sobre esse assunto (a guerra e sua utilização para a política). E, estranhamente, como consequência, são textos parciais e distorcidos. Pois, se tivesse de ser proibida aos soldados toda participação na política interna e externa, então deveria ser-lhes ensinado um método de condução da guerra no qual o cálculo das consequências políticas de seus feitos não se fizesse sentir. Seria suficiente que eles devessem saber que a guerra tinha fins políticos, e que as guerras que tivessem um custo que excedesse o valor que a vitória pudesse trazer não valiam a pena serem travadas, sob o ponto de vista político. Sendo assim, os livros pelos quais os oficiais alunos foram instruídos, desde meados do século XIX – aproximadamente, a época em que as idéias clausewitzianas começaram a circular – pregavam uma forma de conduzir a guerra que não dá nenhum espaço para conjecturas políticas ou diplomáticas. Foi-lhes ensinado

que o objetivo do comandante é o de conseguir a vitória pelos meios mais rápidos e fáceis que ele possa utilizar, deixando aos estadistas a tarefa de decidir o que significa “facilidade”, naquele contexto e como a vitória deve ser usada quando for conseguida (op. cit., p. 20 – parênteses nossos).

O comprometimento com o registro da história militar lança uma reflexão importante quanto à sua produção: se a história é a grande fonte para saciar os jovens que abraçam a carreira militar pela necessidade deste substituto da experiência no combate com base no estudo das campanhas militares ocorridas, a pré-seleção dos relatos lhes dotarão este subsídio? Na tentativa de superar a história linear, moralizante e positivista divulgada no meio castrense brasileiro, os acontecimentos, o evento em si, devem ser considerados de maneira crítica e não como verdades absolutas simplesmente porque estão impressas no papel ou porque são divulgadas nas aulas ministradas em uma academia militar.

Mas, como o próprio meio militar hierarquizado não incentiva a prática de questionamentos, refletir acerca dos heróis do passado e de toda a tradição fundamentada na produção histórica tradicional representa uma dificuldade considerável nas escolas de formação dos comandos militares e o ensino pragmático da história se torna o mais adequado, condição observada em nossa dissertação de Mestrado na Academia da Força Aérea, mas que encontramos na Escola Naval e, também, na AMAN (OLIVEIRA, 2001).

Nem por isso os discentes deixaram de registrar que os assuntos mais atuais e a história do Brasil no pós Segunda Guerra Mundial não são abordados ou foram de maneira superficial, evidenciando um anseio por conhecer melhor os conteúdos polêmicos contemporâneos:

Existem temas ou assuntos que você considera relevantes no estudo da História e que não foram contemplados em seu programa curricular? Por favor, aponte alguns deles.

O período da ditadura militar e a revolução de 1964 poderiam ser abordados com maior minuciosidade (Cadete 18 – AMAN).

Guerrilha do Araguaia (Cadete 20 de Engenharia – AMAN).

Sim, deixaram de ministrar algumas grandes guerras como: Guerra do Vietnã, do Golfo, Malvinas, Coréia, Irã-Iraque, Angola, Iraque-EUA, Bósnia-Herzegovina, que são as mais recentes e que se aproximam mais da realidade, trazendo, sobretudo, o que tem de mais moderno de materiais, meios e doutrina (Cadete 17 de Material Bélico – AMAN).

Sim. Houve uma lacuna no estudo das últimas guerras ocorridas na Idade Contemporânea, como as ocorridas entre árabes e judeus e as do Golfo, por exemplo (Cadete 15 de Artilharia – AMAN).

Basicamente, todos os assuntos relevantes foram contemplados, porém é importante salientar que alguns deveriam ter sido abordados com maior ênfase. Tanto as Guerras Mundiais como a Revolução de 1964 são fatos importantes, nos quais as forças armadas do Brasil estão muito ligadas (Cadete 2 de Artilharia – AMAN).

Os cadetes que realizaram o instrumento de consulta aplicado por nós tiveram uma postura sempre positiva quanto ao ensino de História Militar recebido pela Academia e suas críticas são geralmente veladas. Mesmo assim, podemos constatar que os discentes percebem algumas omissões nos programas curriculares dessas disciplinas e verificamos, também, a definição dos mesmos pelo Departamento de Ensino do Exército na abordagem de temas mais distantes do período contemporâneo para evitar, segundo os critérios de uma concepção tradicional da História, tecer avaliações acerca de um passado recente, cuja imagem da Força pode ser comprometida e os agentes ainda vivos das realizações desse passado podem ser questionados.

O fato de se utilizarem apenas oficiais militares como agentes educadores na AMAN, suprimindo a presença de civis na docência; a consideração de que o oficial superior, por ter o curso de Estado-Maior possui plena capacidade e conhecimento para ministrar aulas de História Militar; a definição do perfil profissiográfico e a condução do ensino na consecução deste perfil, formatando o futuro oficial num sentido dogmático (e declarado) no processo estabelecido na AMAN determinam as características básicas de um pensamento histórico comprometido e direcionado na difusão da versão institucional da História Militar e do Exército.

O conhecimento da história é constituído enquanto ferramenta profissional, tanto no preparo para o combate (no estudo das batalhas aplicando o instrumental conceitual dos princípios de guerra e das doutrinas), quanto na transmissão de um sentimento patriótico aos futuros jovens líderes, que o divulgarão junto às tropas subordinadas, com um conteúdo ufanista e um culto aos vultos do passado, na concepção heróica e exemplar do guerreiro: o instrutor é um exemplo a ser seguido no interior da instituição de ensino e seu desempenho docente contribui na formação do oficial, que se tornará exemplar aos subordinados no exercício futuro de sua liderança. Então, a docência civil nas disciplinas de História Militar estaria fora de cogitação, pois poderia intro-

duzir elementos do conhecimento alheios aos interesses morais na formação dos futuros oficiais do Exército.

Assim sendo, mesmo que a Academia do Exército apresente a preocupação em compor um quadro de instrutores com graduação em nível superior na área de História, seu ingresso como docente perpassa pelo processo de inserção como oficial militar. E ainda se mantêm oficiais de carreira no ensino dessas disciplinas, para que possam transmitir, além dos conhecimentos específicos da História Militar para compor um fundamento teórico ao pensamento do líder guerreiro da Força, a cultura própria advinda da formação na Academia Militar e do exercício da carreira.

Resta-nos apresentar a Academia da Força Aérea e o estudo da guerra e da História efetivados aos cadetes dessa Academia para conferir os elementos constitutivos do perfil dos oficiais militares das três Forças militares brasileiras.

CAPÍTULO 5

O ESTUDO DA GUERRA NA ACADEMIA DA FORÇA AÉREA

Para dar prosseguimento ao nosso trabalho, neste capítulo apresentaremos a organização pedagógica da Academia da Força Aérea Brasileira (AFA), a trajetória da instituição desde as Escolas de Aviação que deram origem à antiga Escola de Aeronáutica quando da criação de seu Ministério, em 1941, as principais inferências com relação à formação do oficial dessa Força para analisarmos as mudanças curriculares em andamento em sua Academia.

O ensino de História Militar na AFA foi objeto de pesquisa em nossa dissertação de Mestrado e, por isso, recorreremos às principais constatações verificadas quando da elaboração desse trabalho e apresentaremos as decisões posteriores a 2001, que estão em vigência até 2004, mas que novamente destacam elementos de mudança em seus programas curriculares, não correspondendo, em contrapartida, em modificações nas condições pedagógicas de trabalho docente, que elucidaremos em momento oportuno.

A exposição sucinta da organização das Escolas de Aviação e da Força Aérea Brasileira terá o papel de embasar nossa análise quanto às peculiaridades intrínsecas a essa Força. Ressaltamos mais uma vez que, na abordagem dos aspectos atrelados ao processo de ensino-aprendizagem e das políticas educacionais aplicadas na AFA, nossa contribuição para esta análise não se exime do fato de pertencermos ao corpo docente da Academia e de sermos a única docente de História Militar desde 1996. Portanto, como parte do objeto de análise, as informações aqui apresentadas terão um peso de subjetividade que seria impossível descartar. Contudo, nosso comprometimento consiste na realização de uma pesquisa fundamentada, cujo poder de argumentação não esteja simplesmente amparado na experiência pessoal da pesquisadora, mas de elementos documentais da realidade educacional aqui apresentada.

5.1. A organização das Escolas de Aviação Militar no Brasil

Curiosamente, o Brasil possui em sua história personalidades vinculadas a projetos aeronáuticos. Desde o século XVIII, com o padre Bartolomeu Lourenço de Gusmão, que construiu um pequeno balão de ar quente, demonstrando ser possível voar com um artefato mais-leve-que-o-ar; no século XIX, Júlio César Ribeiro de Souza construiu e testou seus balões dirigíveis na França nos anos 1880, além de publicar um estudo acerca da trajetória de voo dos pássaros. Entretanto, o mais ilustre e inventivo dos brasileiros foi Alberto dos Santos Dumont, com seus balões e dirigíveis, construídos na França no final do século XIX, conferindo-lhe o prêmio *Deutsch* em 1901 por sua façanha de contornar a torre Eiffel e culminando em sua notável contribuição na aeronáutica, com os aviões 14-BIS e *Demoiselle*, entre 1906 e 1908, demonstrando a capacidade de voar com um veículo mais-pesado-que-o-ar por meios próprios com motores a propulsão (BRASIL, INCAER, vol. 1, 1988, p. 283-345)⁴⁹.

Todos estes nomes, no entanto, não representaram uma inclinação político-institucional para projetos aeronáuticos, desenvolvimento da indústria da aviação no país desde o início do século XX e nem incremento avançado nesta área, por motivos claros: mesmo Santos Dumont teria realizado suas invenções e apresentações fora de seu país de origem e o Brasil não possuía uma estrutura produtiva fabril para desenvolver a aviação, realidade que se consolidará somente nos anos 1950, com a EMBRAER. Mesmo assim, nos anos 1910 houve algumas iniciativas na aquisição de aeronaves para fins militares e a organização de Escolas de Aviação, tanto do Exército quanto da Marinha, mas por falta de verbas e de uma política sólida que justificasse a manutenção de uma aviação militar, estas Escolas, entre 1912 e 1919, funcionaram de maneira intermitente (ibid., p. 393-417).

A Escola de Aviação Militar do Exército estabeleceu-se de maneira definitiva no Campo dos Afonsos, em 1919, e contou com a Missão Militar Francesa na organização de sua instrução aos pilotos. Assim sendo, e com o estreitamento das relações brasileiras aos países vencedores da Guerra, o então ministro da Guerra Pandiá Calógeras contratou a Missão Militar Francesa para realizar um aperfeiçoamento das

⁴⁹ Estas informações foram coletadas em uma série de fontes, além da mencionada no corpo do texto, que compõem o material didático de História Militar 2 da AFA. Dentre elas, podemos destacar SANTOS (1989), LORCH & FLORES Jr. (1994), LAVENÈRE-WANDERLEY (1975) e SEGRELLES (1962).

escolas militares, da estrutura organizacional e administrativa da Força e da organização de uma mais efetiva Escola de Aviação Militar que, a partir de 1919, após os períodos de existência descontínua desde 1912, foi estruturada e passou a formar os pilotos do Exército, conforme as afirmações de LAVENÈRE-WANDERLEY (1976, p. 71-72).

A adoção da estrutura organizacional e da doutrina de emprego defensivo voltada para dentro do território nacional com base numa guerra de superfície direcionou, no caso da formação dos pilotos militares do Exército, o emprego da aviação enquanto força auxiliar às operações militares da Força terrestre (na Marinha, às operações de apoio ao teatro naval), o que condicionou a Aviação Militar a manter-se vinculada ao Exército e a não possuir uma organização autônoma com emprego e doutrina próprios (ibid., p. 92-93).

A criação da Escola de Aviação Militar, em 1919 no Campo dos Afonsos, foi efetuada com a Missão Francesa de Aviação. Segundo BASTOS F.^o, os oficiais franceses encaminharam a instrução aérea no sentido técnico e começou praticamente do nada para a organização da Escola, o que imprimiu os aspectos administrativos próprios da doutrina militar francesa, conforme afirmação do texto abaixo:

A Missão da Aviação veio criar a Arma aérea. Tudo estava por fazer; da Escola, no Campo dos Afonsos, à organização dos serviços aeronáuticos do Exército. Tal quadro nos permite admitir que os franceses, em seu trabalho, fizeram prevalecer suas técnicas e princípios administrativos. Enquanto organizaram, dirigiram, supervisionaram a Aviação, forçosamente acabaram por também administrá-la. Nestas condições ela nasceu e se desenvolveu como Arma efetiva; em curto tempo cresceu o suficiente para, juntando-se à Aviação da Marinha, dar origem à Força Aérea Brasileira.(...) Dirigindo as diversas escolas, ativos em fábricas, os franceses estavam também administrando, e nossos oficiais absorvendo-lhes a técnica em fazê-lo (1983, p. 99).

Por isso, não é difícil depreender a forte influência organizacional e doutrinária que a Missão Francesa exerceu na Aviação do Exército.

Enquanto emprego da Aviação Militar em combate, mesmo antes da influência francesa de contenção a um inimigo interno, verificamos a aplicação de dois aviões contra os sertanejos do Contestado, entre 1914 e 1915, em missões de reconhecimento e de ataque, o que levou à primeira baixa de um militar em combate na aviação motorizada: o Ten. Ricardo Kirk, segundo LAVENÈRE-WANDERLEY (op. cit., p. 38-40). Apesar de ter havido a participação de componentes da Aviação Militar do Exército

na Revolução de 1922 (sendo o então Tenente Eduardo Gomes um dos sobreviventes do “18 do Forte”), o emprego de aviões para reconhecimento ocorreu nas Revoluções de 1924 e de 1930. No entanto, o maior empenho em combate ocorreu na Revolução Paulista de 1932, onde o Campo de Marte foi ocupado por rebeldes da causa de São Paulo, além de utilizar aeronaves civis para atacar posições das Forças legais do Exército e estes empregaram a aviação militar do Exército e a Naval, o Grupo Misto da Aviação, com o mesmo propósito, os chamados na época de “vermelhinhos” (BRASIL, INCAER, vol. 2, 1990, p. 343-344 e 346-348).

No episódio da Intentona Comunista de 1935, o Campo dos Afonsos teria sido um dos quartéis amotinados em nome da causa de Prestes, o que, de acordo com LAVENÈRE-WANDERLEY, teria comprometido a chamada “campanha pelo Ministério do Ar”: “Os acontecimentos da revolução comunista de novembro de 1935, que envolveram tão tragicamente todo o Campo dos Afonsos, a guarnição da Escola de Aviação Militar e o 1º Regimento de Aviação, influíram no espírito das autoridades contra a idéia de ser dada independência à Força Aérea (op. cit., p. 209)”.

O desejo da constituição de uma Força Aérea independente havia engajado militares do Exército desde 1928 e, mesmo com os acontecimentos de 1935, esse desejo continuou latente, principalmente com a inspiração do desenvolvimento aeronáutico da Itália fascista dos anos 1930 e envolveu, na campanha, militares do Exército e civis (ibid., p. 210). No entanto, foi no contexto do alinhamento econômico e político-militar do Brasil aos Estados Unidos que o país obteve as condições necessárias para a criação do Ministério da Aeronáutica, em 1941, e a conseqüente organização da Força Aérea Brasileira, advinda da fusão tanto dos componentes e meios aéreos quanto das Escolas de Aviação do Exército e da Marinha. Esse contexto gerou a necessidade de se reorganizar aqueles estabelecimentos de ensino em um só – a Escola de Aeronáutica, consolidada no Campo dos Afonsos, segundo registro em LAVENÈRE-WANDERLEY:

Por Decreto-lei de 25 de março de 1941 foram extintas a Escola de Aeronáutica do exército e a Escola de Aviação Naval. Na mesma data, foram criadas: a Escola de Aeronáutica, no Campo dos Afonsos, centralizando toda a formação de oficiais-aviadores, e a Escola de Especialistas da Aeronáutica, na Ponta do Galeão, nas instalações da Antiga Escola de Aviação Naval, dedicada à formação de sargentos de todas as especialidades (ibid., p. 219).

Com a saída da Missão Francesa do Brasil em 1938 e com a influência doutrinária de guerra de movimentos adquirida dos Estados Unidos durante a Segunda Guerra Mundial pela participação da FEB no teatro italiano, juntamente com o aparato bélico mais avançado e a aquisição das aeronaves militares para a formação do 1º GA-VCA (Grupamento de Aviação de Caça), de treinamento para combate adquiridos com os norte-americanos, estabeleceu-se uma influência definitiva nas organizações militares brasileiras no emprego autônomo da Força Aérea. No entanto, a participação do Brasil numa guerra de alta tecnologia, cujos militares possuíam um preparo militar mais tradicional, fez emergir a discrepância das condições humanas e materiais do país em relação a seus aliados ou adversários e, segundo MAXIMIANO,

Pelo nível de despreparo de muitos dos soldados da FEB, uma boa parcela de culpa pode ser atribuída à situação do Exército Brasileiro na época que, por razões obscuras, não foi capaz de fornecer em curto prazo material humano de qualidade satisfatória em quantidade suficiente, levando em consideração que a defesa do território nacional havia começado a ser planejada em 1942! (1995, p. 18).

O emprego do Grupo de Caça da FAB na Itália no cumprimento de missões de bombardeio estratégico na destruição de pontes, centros de comunicações e transportes inimigos demonstra que a doutrina de guerra de posições, cujo papel da Aviação era o de somente realizar missões auxiliares às Forças Naval e terrestre, foi modificada para a efetivação de uma guerra de movimentos e de tecnologia, numa concepção doutrinária própria da Força Aérea.

Nos anos 1950 e 1960, o Brasil investiu em uma infra-estrutura que pudesse dar suporte ao desenvolvimento da aviação civil e militar no país, na construção de aeroportos e no incremento de seu sistema de vigilância do espaço aéreo, que tem como objetivo, também, o controle do tráfego aéreo civil⁵⁰. A Aviação Militar e, posteriormente, a FAB, sempre empregaram seu meios aéreos em um papel subsidiário mar-

⁵⁰ O Brasil criou um sistema de controle do espaço aéreo fundindo tanto o sentido militar quanto o de segurança de voo no controle do tráfego aéreo. Este modelo foi assim constituído por uma questão de economia, pois nas restrições materiais que o país sempre apresentou, seria difícil instituir um órgão de controle de tráfego e um de defesa aeroespacial separadamente. Entretanto, este modelo apresenta vantagens, quando observamos os acontecimentos de 11 de setembro de 2001, onde não houve sintonia em tempo hábil entre o sistema de controle de tráfego e o de defesa dos Estados Unidos para interceptar os aviões comerciais seqüestrados pelos terroristas. As informações acerca do sistema de controle de tráfego foram extraídas de BRASIL – CINDACTA III, 2003.

cante, que é traduzido pelo Correio Aéreo Nacional, desde 1931, na integração nacional, além de um objetivo vinculado à defesa, que é o de afirmar a soberania sobre o território nacional, realizando vôos de ligação entre os mais distantes pontos do país, levando correspondências e transportando as populações locais que, em algumas regiões da Amazônia, se constituiu no principal meio de transporte, de acordo com os registros em LAVENÈRE-WANDERLEY (op. cit., p. 137-142)⁵¹.

Nos anos 1960, o aumento significativo do tráfego aéreo nos arredores da cidade do Rio de Janeiro comprometia as atividades de instrução aérea dos cadetes da Escola de Aeronáutica. Assim, segundo folheto informativo institucional da AFA, após estudos realizados em várias regiões, a Força decidiu transferir a Escola para o interior de São Paulo, onde já havia uma fazenda do Ministério da Aeronáutica. A cidade escolhida foi Pirassununga, que também apresentava excelente topografia para a construção de aeródromos e condições climáticas favoráveis em quase todo o ano, que corresponde ao chamado “céu de Brigadeiro”, conforme encontramos no folheto informativo institucional dessa Academia (ACADEMIA DA FORÇA AÉREA, 1996, p. 4).

A partir de 1969, portanto, iniciou-se a transferência das turmas para realizarem o quarto ano em Pirassununga, que até aquele ano contou com um grupo precursor de formação de pilotos, e passou a ser denominada Academia da Força Aérea Brasileira – AFA. O processo de transferência efetivou-se completamente em 1974, quando os quatro anos de formação passaram a ser realizados na AFA. Essa transferência trouxe consigo os elementos curriculares existentes da antiga Escola de Aeronáutica e somente no início dos anos 1980 o currículo passou por uma série de mudanças, num processo que perdura até 2004 e que analisaremos em seguida.

5.2. Apresentação da AFA e do programa curricular até 2003: peculiaridades

Sendo a Força mais recentemente organizada do país, a Força Aérea Brasileira apresenta algumas peculiaridades em seu perfil profissional e em sua Escola de formação. Como foi majoritariamente organizada a partir do Exército, que mantinha o

⁵¹ Trataremos melhor acerca do papel subsidiário das Forças Armadas brasileiras no Capítulo 6 deste trabalho.

maior efetivo de Aviação Militar que a Marinha, a estrutura organizacional de seus quadros, a nomenclatura castrense empregada e os aspectos pedagógicos existentes em sua Academia militar aproxima a AFA da AMAN, se bem que com traços específicos de uma Força Aérea. Assim, até mesmo as patentes são idênticas às dos militares da Força terrestre, bem como, em sua Academia, a existência de um Corpo de Cadetes, a efetivação de atividades vinculadas ao Corpo, a maneira de tratamento entre os cadetes, suas funções administrativas e de serviço, todos estes elementos são muito próximos daqueles existentes no dia-a-dia do cadete da AMAN.

A construção do conjunto de prédios que abriga a AFA espelha o modelo arquitetônico dos anos 1960, com salas de aulas enormes dispostas em degraus, a plataforma do instrutor ou docente em patamar elevado, corredores bem largos e tudo em concreto armado. Existe um extenso corredor com pilares que sustentam os denominados parabolóides, ligando o conjunto de prédios da Divisão de Ensino, perpassando pelo Auditório (Cinema)⁵², os refeitórios militares denominados no jargão castrense de “ranchos”, divididos por antigüidade: o refeitório dos oficiais e servidores assemelhados (os docentes, por exemplo), o dos cadetes, dos sub-oficiais, sargentos e cabos e, finalmente, o refeitório dos soldados, próximo ao conjunto de prédios e pátio do Corpo de Cadetes.

Existe a preocupação de apresentar elementos educativos em várias regiões da AFA, que ocupa extenso território, contando ainda com dois aeródromos e prédios adjacentes, a torre de controle do espaço aéreo, os hangares e hangaretes das aeronaves e salas de instrução dos respectivos Esquadrões de Instrução Aérea (EIA)⁵³. Aviões antigos nos pátios e em pontos estratégicos próximos aos prédios, frases de reforço moral militar inscritas nas paredes do pátio da Divisão de Ensino, na entrada do refeitório dos oficiais, nos corredores dos parabolóides e nos prédios do Corpo de Cadetes, além das denominações próprias das seções, aspectos também observados na Escola Naval e na AMAN, têm o propósito de constituir um ambiente educativo e cultural da Força Aérea. Apresentaremos algumas imagens elucidativas da AFA:

⁵² O Comando da AFA está localizado nos fundos do Auditório. Em uma maquete do projeto original de construção dessa Academia existia a previsão de se construir um prédio que abrigaria o Comando, a parte administrativa e as salas dos docentes. No entanto, a construção desse prédio não se efetivou e, com as reformas em andamento a partir de 2004, constatamos que a mesma não se realizará.

⁵³ A primeira aeronave que os cadetes voam, pelo menos até 2005, é o Universal T-25, cujo esquadrão é denominado 2º EIA; no quarto ano, os cadetes aviadores voam com o Tucano T-27 e seu esquadrão é o 1º EIA. Cada esquadrão e tipo de aeronaves ficam em aeródromos separados, por questões de segurança e para facilitar as atividades de instrução de voo.



Vista aérea da AFA



Divisão de Ensino, Museu Histórico e Auditório (Cinema) ao fundo



Formação do símbolo da FAB no dia da Formatura



Avião entre os alojamentos dos Cadetes



Monumento aos Cadetes Mortos em Instrução – Estátua de Ícaro



“Águia Ferida”: símbolo da AFA, o “Ninho das Águias”



“Corredor polonês” e o “Banho do Lachê”

Encontramos peculiaridades na AFA em relação às outras Escolas de formação de oficiais brasileiros e a primeira delas consiste no fato de os militares da FAB serem considerados, inclusive por seus pares do Exército, como mais “liberais” em relação ao comportamento militar vinculado à hierarquia e à disciplina, o que pode ser explicado, como verificamos em PROENÇA Jr & DINIZ, pela proximidade dos oficiais militares com os graduados pela realidade do voo, pois os sargentos especialistas, com muita razão, são considerados os “anjos da guarda” dos pilotos, já que são eles os responsáveis pela manutenção das aeronaves e pela solução de panes que podem ocorrer, inclusive, durante o voo (1998, p. 75)⁵⁴. Por isso, ocorre uma maior aproximação e espírito de camaradagem entre oficiais e graduados, diluindo os elementos mais rígidos do tratamento hierárquico entre eles. Segundo encontramos em CASTRO, esse comportamento é considerado um tanto licencioso por parte dos cadetes da AMAN:

“A gente vê os pilotos que vêm fazer exercícios com a gente aqui. O cabelo dos caras é uma juba, um negócio incrível! (...) Eu era xerife de um grupamento, fui apresentar meu grupamento {prestar continência e apresentar-se ao mais antigo}, eram dez que iam fazer voo de helicóptero de reconhecimento. Cheguei lá, tinha um capitão lá dentro, era piloto, né? Fui apresentar [o grupamento], aí ele: ‘Pô, pára com isso! Todo mundo aqui é paisano, entra aí todo mundo.’ (artilheiro, 4º ano) (1990, p. 99 – chaves explicativas nossas e realces do texto).

O segundo fator a ser observado é o risco inerente à prática do voo, que concorre na seleção de pessoas mais arrojadadas e com certo gosto pelo perigo. Sem dúvida, não se pode generalizar esta característica, mas, certamente, levando-se em consideração o fato de que a FAB (e a AFA) apresenta o maior número de baixas em circunstâncias de paz, decorrentes de acidentes aeronáuticos, a existência do risco e a afinidade necessária para conviver nesse cotidiano concorrem para que o perfil do oficial aviador (e do cadete) seja mais flexível⁵⁵.

⁵⁴ Como exemplo desta afirmação, o Corpo de Graduados especialistas do Esquadrão de Demonstração Aérea da FAB – a Esquadrilha da Fumaça -, sediado na AFA, assim é definido em folheto informativo: “O zelo pela eficiência, disponibilidade e segurança das aeronaves na Esquadrilha da Fumaça é garantido por militares técnicos que compõem o Corpo de Graduados da Força Aérea Brasileira (...) Tamanha é a confiança na qualidade de seus trabalhos que os pilotos batizaram-nos ‘Anjos da Guarda’ (ESQUADRILHA DA FUMAÇA 2003, p. 14)”.

⁵⁵ De acordo com a manifestação de um dos Tenentes instrutores de História Militar da AMAN, o oficial aviador e seus subordinados, quando em voo, vivencia uma plataforma de combate, mesmo em missões de transporte e ligação. Isso demonstra que o preparo exigido da tripulação militar deve levar em consideração o estresse a ser enfrentado em sua atividade profissional cotidiana. No caso dos acidentes, infeliz-

Ainda podemos considerar o fato de que a Força Aérea possui uma dinâmica própria em sua concepção doutrinária, traço mais marcante do que nas outras Forças. Segundo SANTOS, o vínculo dos vetores aéreos ao vertiginoso desenvolvimento tecnológico a eles empregado faz com que sua concepção doutrinária em operações militares apresente maior adaptabilidade: “Os artefatos eletrônicos assumiram extrema prioridade neste campo, levando a aviação, cada vez mais, a afastar-se da arte e concentrar-se no âmbito da ciência, e condicionando os membros da tripulação a se transformarem em gestores inteligentes de *sistemas* (1989, p. 144-145 – realce do autor)”.

Além disso, o ambiente tridimensional das operações aéreas concorre na necessidade de oficiais militares mais versáteis na aplicação das múltiplas perspectivas de emprego, pela inexistência de obstáculos naturais ou barreiras físicas. *A Doutrina Aeroespacial* da Força Aérea Brasileira define como características da Força Aérea estes fatores:

A Força Aérea possui características marcantes que a tornam mais versátil componente do Poder Militar. Essas características podem permitir à Força Aérea reações rápidas contra qualquer tipo de objetivo, em qualquer local no raio de ação dos seus vetores. Permite dispersar no solo ou em vôo e concentrar-se sobre o objetivo, vindo de diferentes direções. Permite atacar alvos distantes, apoiar forças de superfície e controlar o espaço aéreo, empregando os mesmos elementos básicos de modo simples e coordenado (BRASIL – DMA 1-1, 1997, p. 23).

Assim sendo, o contexto de aplicação dos meios aéreos e a própria consideração institucional de flexibilidade e adaptabilidade doutrinária da Força compõem um ideário de guerreiro aéreo, historicamente imbuído de um charme que podemos observar nas descrições dos “ases” da Primeira Guerra Mundial, como Von Richthofen, o “Barão Vermelho”, e Rickenbacker, que é diferente de seus pares da Força terrestre e naval (SANTOS, op. cit, p 25-26)⁵⁶.

mente entre os anos de 2003 e 2004, na AFA, perdemos três cadetes em instrução aérea. É raríssimo ocorrer acidentes fatais nas Escolas de formação das outras Forças.

⁵⁶ Durante as conversas mantidas entre os instrutores de História Militar da AMAN, um deles chegou a dizer que o perfil dos militares da Força Aérea não apresentava o real “espírito militar” e, por isso, acabava ocorrendo maior crise de identidade e dificuldade em definir que profissional pretende formar. Um dos cadetes aviadores (formado em 2002) uma vez nos disse que, segundo reza a tradição, teriam sido escolhidos para compor a antiga Aviação Militar do Exército, que deu origem à FAB, aqueles elementos que

Talvez seja também, por isso, que a AFA esteja sempre em constante mudança curricular, no desejo de compor uma melhor formação que corresponda a uma maior adaptabilidade. Além disso, o que não é exclusivo da Força Aérea, mas também apresentado nas outras Forças, os programas curriculares são muito extensos e pretendem transmitir um conhecimento muito abrangente, se bem que com pouca profundidade e muito pouco tempo livre destinado ao estudo extraclasse, como observamos em nossa dissertação de Mestrado (OLIVEIRA, 2001, p.71-72).

Desde a transferência da Academia para Pirassununga, seu programa curricular apresentou uma série de mudanças. Nos anos 1970 apresentava grande carga horária na formação de História e Geografia Geral, além de História do Poder Aeroespacial e uma disciplina de Estudos Sociais, que se revezava com História e Geografia. A partir dos anos 1980, o currículo dedicou maior peso na área de Ciências Físicas e de Matemática, de acordo com a própria organização das áreas de conhecimento científico geral. A divisão dessas áreas e sua denominação, no ambiente hierárquico também observado na AMAN que reporta a Seção A para História Militar e Geografia pela relevância daqueles conteúdos na formação do futuro oficial do Exército, o mesmo acontecia na AFA, em que as Áreas 1 e 2 eram destinadas às disciplinas de Matemática e Ciências Físicas e Químicas e a Áreas 3 e 4 destinadas a Línguas e Ciências Administrativas e Sociais (ibid., p. 43-45).

A distribuição das atividades na AFA, tanto as vinculadas à Divisão de Ensino (local das salas de aula), quanto aquelas da instrução militar e administrativa, ocupam praticamente todo o dia dos cadetes desde a alvorada até o período de silêncio. Esta realidade também é observada na Escola Naval e na AMAN, mas com uma diferença: naqueles currículos eram previstos tempos livres para os alunos estudarem ou cuidarem de seus interesses pessoais. Como observaremos a seguir, no caso da AFA o tempo livre é inexistente e mesmo os tempos de aula destinados à flexibilidade no horário (denominados DDEs – à disposição da Divisão de Ensino), devem ser cumpridos em sala de aula ou na Biblioteca, não podendo se ausentar do perímetro das mesmas.

Apresentaremos, a título de ilustração, a grade curricular do Curso de formação de Oficiais Aviadores – CFOAV - da AFA, organizada entre os anos de 1996

fugiam do comportamento desse “espírito”. Segundo ele, teriam ido para a Aviação os militares que davam “alteração”.

a 2003, tendo ocorrido alguns ajustes em 2000 e 2001. A mesma era composta da seguinte maneira⁵⁷:

GRADE CURRICULAR	
1º ANO	2º ANO
<u>MATÉRIA/CARGA HORÁRIA</u>	<u>MATÉRIA/CARGA HORÁRIA</u>
Cálculo 120 - h	Eletricidade - 58 h
Física Básica - 48 h	Eletrônica - 30 h
Geometria Analítica - 44 h	Aerodinâmica - 30 h
Probabilidade e Estatística - 42 h	Aprontos T-25 - 10 h
Lógica - 18 h	ITA T-25 - 40 h
Psicologia - 40 h	Link Trainer - 24 h
Sociologia - 27 h	Navegação Aérea - 68 h
Inglês 1 - 78 h*	Tráfego Aéreo - 40 h
Língua Portuguesa 1 - 56 h	Vôo T-25 - 576 h
Primeiros Socorros - 18 h	Inglês 2 - 78 h*
Treinamento Físico para AV 1 - 330 h	Língua Portuguesa 2 - 30 h
Armamento, Munição e Tiro 1 - 42 h	Treinamento Físico para AV 2 - 150 h
Atividade de Campanha 1 - 40 h	Armamento, Munição e Tiro 2 - 6 h
Instrução de Salto de Emergência - 40 h	Atividade de Campanha 2 - 40 h
Inteligência - 6 h	Ordem Unida 2 - 18 h
Legislação Militar - 59 h	Orientações doutrinárias 2 - 36 h
Ordem Unida 1 - 36 h	Ativid. Compl. e Administrativas - 312 h
Orientações doutrinárias 1 - 36 h	
Segurança no Trabalho - 18 h	
Ativid. Compl. e Administrativas - 380 h	
TOTAL (Incluídas as avaliações): 1600 h	TOTAL (Incluídas as avaliações): 1600 h

⁵⁷ Apresentaremos a grade curricular do curso de Aviadores por se tratar da que mais apresenta dificuldades em se inserir novas disciplinas, dada a exigência de maior dedicação dos cadetes nas instruções de vôo. Para o curso de Intendência e de Infantaria, o número de disciplinas é bem maior, mas alcançava, no cômputo geral, número semelhante de aulas: 6397 horas para a Intendência e 6400 para a Infantaria (BRASIL, MCA 37-41, 2002d, p. 251-152 e MCA 37-43, 2002e, p. 276-277).

GRADE CURRICULAR	
3º ANO	4º ANO
<u>MATÉRIA/CARGA HORÁRIA</u> Informática - 50 h Administração Recursos Humanos - 27 h Didática - 20 h Organização de Sist. e Métodos – 27 h História Militar 1 e 2 - 60 h Língua Portuguesa 3 - 56 h Direito Geral - 36 h Economia - 30 h Teorias Administrativas - 36 h Fenômenos de Transporte - 26 h Mecânica - 28 h Inglês de Aviação - 120 h Aerodinâmica - 40 h Eletrônica de Aviação - 28 h ITA T-27 - 54 h Meteorologia - 26 h Medicina Aeroespacial - 36 h Propulsão - 36 h Treinamento Físico para AV 3 - 330 h Armamento, Munição e Tiro 3 - 6 h Atividade de Campanha 3 – 40 h Ordem Unida 3 - 9 h Orientações doutrinárias 3 - 36 h Ativid. Compl. e Administrativas - 352 h TOTAL (Incluídas as avaliações): 1600 h	<u>MATÉRIA/CARGA HORÁRIA</u> Língua Portuguesa 4 - 30 h Aprontos T-27 - 14 h ITA T-27 - 5 h Navegação Aérea - 53 h Simulador - 44 h Tráfego Aéreo - 40 h Vôo T-27 - 576 h Meteorologia - 34 h Guerra Eletrônica - 40 h Processo Judiciário Militar - 40 h Treinamento Físico para AV 4 - 150 h Armamento, Munição e Tiro 4 - 24 h Atividade de Campanha 4 – 40 h Ordem Unida 4 - 6 h Orientações doutrinárias 4 - 36 h Ativid. Compl. e Administrativas - 441 h TOTAL (Incluídas as avaliações): 1600 h TOTAL GERAL: 6400 h.
*Não estão computadas as aulas de Espanhol e o curso complementar de Proficiência em Inglês, iniciados em 2003.	
Fonte: BRASIL, MCA 37-42, 2002c, p. 262-263.	

Observamos que o curso abrange várias áreas de conhecimento, não podendo prescindir da base na área das Ciências Físicas e Matemáticas, aspecto marcante também observado na formação dos oficiais na Escola Naval, enquanto subsídio necessário a ser aplicado nas atividades do vôo. É importante ressaltar, aqui, que a formação de pilotos militares não compreende, apenas, a capacidade de pilotar aeronaves, pois para essa prática o número de horas de vôo seria bem menor. Os cadetes da AFA recebem instruções de vôo operacional militar, em formatura e em manobras necessárias, que servirão de suporte nas operações de combate aéreo.

Da mesma forma que ocorre com os aspirantes formados pela Escola Naval, os cadetes da AFA recebem treinamento voltado às atividades de combate relativas às especialidades da Intendência e da Infantaria e a formação dos pilotos militares compreende operações voltadas ao desempenho em vôo. As três especialidades passam por um período de formação específica no aspirantado (estágio subsequente à formação da AFA, mas que não é coordenado por essa Academia), sendo que, no caso dos aviadores, o preparo para as operações de combate aéreo (caça, bombardeio, escolta, patrulha, transporte, e asas rotativas) é efetivado no aspirantado e no decorrer do exercício de sua carreira⁵⁸.

Como pudemos constatar em nossa dissertação de Mestrado, as condições educativas existentes na AFA comprometem um exercício docente diverso do tradicional, onde os conteúdos são ministrados pelos professores e instrutores de maneira padronizada e incontestável, seguindo um roteiro previsto em Instrução da instituição, numa concepção pedagógica em que se denota grande autoridade ao material didático e ao professor, enquanto divulgadores de um conhecimento acabado e irrefutável. Essa padronização do desempenho pedagógico está calcada na elaboração de Planos de Trabalho Escolar (PTE), cuja finalidade é o de se constituir em “um instrumento de controle do conteúdo que está sendo ministrado aos instruendos em todas as suas unidades de ensino. Além disso, afirma-se tacitamente ser mais importante que o conteúdo seja ministrado, não importando se o mesmo que o está realizando *possua um conhecimento específico do assunto* ou se o *processo de aprendizagem* (domínio cognitivo) *esteja sendo efetivado* (OLIVEIRA, op. cit., p. 63 – realces do texto)”⁵⁹.

Além de considerar possível que qualquer instrutor possa substituir o docente com formação específica para a transmissão do conhecimento somente seguindo o plano de aulas elaborado pelo PTE, a concepção autoritária existente na AFA, prevista pela pedagogia castrense, “subestima a relação professor-aluno no processo de ensino-aprendizagem, de acordo com os procedimentos da Instrução do Ministério da

⁵⁸ O estágio pós-curso é empregado aos recém-formados em suas Escolas de oficiais nas três Forças. A diferença maior está na formação dos oficiais da Marinha do Brasil, que compreende o estágio do Guarda-Marinha (similar ao Aspirante do Exército e o da Força Aérea) como um quinto ano supervisionado pela Escola Naval, apresentado neste trabalho no Capítulo 3.

⁵⁹ Na ocasião da elaboração de nossa dissertação de Mestrado, os PTEs eram previstos mas não eram elaborados na AFA. No ano de 2002, a chefia da Divisão de Ensino exigiu a elaboração dos mesmos, o que foi feito, e está em vigência (pelo menos no sentido documental) até 2004.

Aeronáutica (IMA 37-9) [atualmente ICA – Instrução do Comando da Aeronáutica] (ibid., p. 67 – colchetes nossos)”.⁶⁰

Outro fator que devemos analisar é a enorme carga de conteúdos previstos nos cursos de formação de oficiais da Força Aérea. Mesmo com a existência dos documentos de Padrão de Desempenho de Especialidade (PDE), homologados para o quadro de Intendentes e de Oficiais de Infantaria, podemos concluir dessa abrangência ostensiva uma dificuldade em se constituir, claramente, que perfil profissional se espera formar nesta Academia⁶⁰. As constantes mudanças curriculares parecem não contribuir também na constituição desse perfil.

Neste caso, a AFA, refletindo a Força militar na qual se insere, busca de maneira incansável a organização curricular adequada, mas não espera sedimentar os processos de formação estabelecidos, o que concorre, segundo nossa opinião, na impossibilidade de se verificar que mudanças curriculares foram positivas e o que era necessário ser preservado ou modificado. Assim, desde 1996, os oficiais aviadores, intendentes e de Infantaria formados pela Academia da Força Aérea Brasileira não possuem um currículo igual de turma para turma, pois, a cada ano, um ajuste é realizado, uma disciplina é inserida e outras são retiradas.

5.3. A inserção do Curso de Administração na AFA

Em maio de 2003, o Comando da Aeronáutica organizou um grupo de trabalho com o propósito de instituir uma mudança curricular na formação dos oficiais das três especialidades da AFA, enquadrando-os ao curso de Administração, cujo objetivo é o de buscar o reconhecimento, junto ao Ministério da Educação – MEC – do diploma aos concludentes dessa Academia e o de possibilitar aos cadetes desligados em vôo ou nas instruções técnico-especializadas militares o aproveitamento das disciplinas cumpridas no curso em uma instituição de ensino superior civil⁶¹.

⁶⁰ O PDE do quadro de Oficiais Aviadores não chegou a ser apresentado e já ocorre uma mudança significativa para o desempenho de todos os quadros de oficiais da Força Aérea com a implantação do curso de Administração, que mostraremos neste capítulo e analisaremos mais adequadamente no Capítulo 6.

⁶¹ O “desligamento” é um processo pelo qual os cadetes que não obtiveram desempenho escolar ou que foram reprovados nas instruções técnico-especializadas – principalmente no vôo – são levados a Conselho Escolar e, caso se configure a insuficiência de desempenho, são obrigados a sair do curso e o termo mili-

A inserção do programa curricular de Administração na formação dos futuros oficiais também objetiva prepará-los ao desempenho correspondente à realidade brasileira de conviver em paz e, por isso, o maior exercício dos mesmos estaria vinculado à administração da Força. No entanto, para contemplar este currículo, foi necessário haver um significativo corte na formação especializada e militar, além de ter aumentado em mais de 1.000 tempos de aula a grade curricular existente. Assim, de 6.400 tempos de aula previstos para a formação do Oficial aviador, o currículo passa para 7.695 tempos.

Dessa maneira, podemos constatar que haverá certamente um comprometimento na formação do perfil do profissional militar da Força Aérea, principalmente nas especialidades da Aviação e da Infantaria, cuja formação específica ao desempenho militar compreende a maioria de seu currículo em vigência até 2003. No caso da Intendência, essa adequação representará menor dificuldade, pois seu curso compreende uma forte presença em disciplinas da área de Administração e sua grade curricular sofrerá, apenas, alguns ajustes para seguir os parâmetros curriculares exigidos ao curso, comprometendo em menor medida os conteúdos técnico-especializados.

O vôo na aeronave Universal T-25, realizado no segundo ano, será extinto a partir de 2006, e se introduzirá um programa de teste de habilidades psicomotoras e espaciais como fase eliminatória no processo de ingresso ao curso de aviadores, o PILAPT (Piloto Aptitude Testing), em fase de teste e estruturação. A concentração da instrução aérea passará ao quarto ano com o avião militar Tucano T-27 para as turmas que ingressarão em 2006, que passará a perceber uma carga horária de 750 horas⁶². Os conteúdos do curso de Administração serão concentrados no primeiro e segundo anos para, no terceiro e quarto anos, poderem ser ministradas as disciplinas técnico-

tar empregado é o desligamento. Esse procedimento pode ser efetivado também por problemas de ordem disciplinar. Houve casos de cadetes do 4º ano aviador, que já haviam comemorado a festa dos “Cem Dias” (evento tradicional entre os cadetes, herdado pela AMAN e que marca a contagem regressiva faltando cem dias para a conclusão do curso, o HS-100), terem sido desligados por mau desempenho em vôo ou por não conseguirem a média necessária em exame ou segunda época nas disciplinas técnico-especializadas.

⁶² O processo de instauração do curso de Administração e a adequação curricular necessária está em franco andamento quando da elaboração desta pesquisa e, por isso, os dados que apresentamos são modificados, literalmente, a cada semana, de acordo com palestra ministrada pelo Comandante da AFA aos docentes no dia 15 de outubro de 2004. Portanto, nossa intenção em apresentar alguns números e informações é o de constituir elementos ilustrativos para nossa análise, não podendo ser considerados como fonte de um processo já estabelecido.

especializadas e de instruções militares. A grade curricular do curso de Administração para Aviadores é apresentada a seguir:

GRADE CURRICULAR	
1º ANO	2º ANO
<u>MATÉRIA/CARGA HORÁRIA</u>	<u>MATÉRIA/CARGA HORÁRIA</u>
Estatística aplicada 74 h	Matemática Financeira 36
Física Básica 20 h	Sistemas da Informação 1 - 74 h
Matemática Aplicada 74 h	Gestão de Recursos Humanos 74 h
Tecnologias da Informação 36 h	Contabilidade Gerencial 36 h
Filosofia 36 h	Direito 2 - 36 h
Lógica Matemática 36 h	Estágio 1 - 75 h
Psicologia Aplicada 74 h	Gestão da Produção 36 h
Sociologia Geral e Aplicada 36	Gestão de Materiais e Patrimônio 74 h
Sociologia da Sociedade Brasileira 36 h	Marketing Básico 74 h
Contabilidade Básica 74 h	Eletrônica Aplicada 45 h
Direito 1 - 36 h	Fenômenos de Transporte 26 h
Economia 74 h	Mecânica 30 h
Economia Brasileira 36 h	Língua Espanhola 2 - 104 h
Filosofia da Administração 36 h	Língua Inglesa 2 - 80 h
Metodologia Científica 36 h	Comunicação e Expressão 3 - 36 h
Teorias da Administração 74 h	Aprontos T-25 - 8 h*
Eletricidade 40 h	ITA T-25 - 4 h*
Língua Espanhola 1 - 104 h	Navegação Aérea 20 h
Língua Inglesa 1 - 80 h	Tráfego Aéreo 40 h
Comunicação e Expressão 1 e 2 - 72 h	Meteorologia 1 - 26 h
ITA T-25 - 40 h*	Vôo T-25 - 473 h*
Primeiros Socorros 15 h	Treinamento Físico para AV 2 - 140 h
Treinamento Físico para AV 1 - 140 h	Armamento, Munição e Tiro 2 - 14 h
Armamento, Munição e Tiro 1 - 48 h	Atividade de Campanha 2 - 27 h
Atividade de Campanha 1 - 27 h	Legislação Militar 2 - 31 h
Instrução de Salto de Emergência 45 h	Ordem Unida 2 - 22 h
Legislação Militar 1 - 46 h	Orientações doutrinárias 2 - 16 h
Ordem Unida 1 - 40 h	Ativid. Compl. e Administrativas 131 h
Orientações doutrinárias 1 - 16 h	
Ativid. Compl. e Administrativas 181 h	TOTAL (Incluídas as avaliações): 1950 h
TOTAL (Incluídas as avaliações): 1804 h	

* Previsto para as turmas de 2004 e 2005

GRADE CURRICULAR	
3º ANO	4º ANO
<u>MATÉRIA/CARGA HORÁRIA</u>	<u>MATÉRIA/CARGA HORÁRIA</u>
Pesquisa Operacional 36 h Sistemas da Informação 2 - 74 h Ética e Cidadania 36 h História Militar 1 e 2 - 60 h Contabilidade Pública 36 h Controladoria e Auditoria 36 h Desenvolvimento Organizacional 36 h Elaboração e Anal. de Projetos 36 h Estágio 2 e 3 - 150 h Finanças Públicas 36 h Gestão de qualidade Total 36 h Gestão Financeira 74 h Gestão Orçamentária 74 h Respons. Social e Ambiental 36 h Tópicos de Administração Pública 36 h Tópicos de Marketing 74 h Tóp. Espec. de Administração 1 e 2 - 148 h Língua Espanhola 3 - 104 h Língua Inglesa 3 - 104 h Comunicação e Expressão 4 - 36 h Processo de Comunicação 74 h Aerodinâmica 1 e 2 - 70 h ITA T-27 - 54 h Medicina Aeroespacial 38 h Treinamento Físico para AV 3 - 140 h Atividade de Campanha 3 - 27 h Armamento, Munição e Tiro 3 - 14 h Ordem Unida 3 - 13 h Orientações doutrinárias 3 - 16 h Ativid. Compl. e Administrativas 151 h TOTAL (Incluídas as avaliações): 1967 h	Estágio 4 – 75 h Monografia 74 h Tóp. Esp. de Administração 3 e 4 – 148 h Língua Espanhola 4 – 104 h Língua Inglesa 4 – 80 h Aprontos T-27 - 14 h ITA T-27 - 4 h Navegação Aérea 3 - 47 h Simulador 44 h Tráfego Aéreo 2 - 40 h Vôo T-27 - 750 h Meteorologia 2 - 34 h Propulsão 28 h Treinamento Físico para AV 4 - 140 h Armamento, Munição e Tiro 4 - 28 h Ordem Unida 4 - 10 h Orientações doutrinárias - 16 h Ativid. Compl. e Administrativas 218 h TOTAL (Incluídas as avaliações): 1974 TOTAL GERAL: 7695 h.
Fonte: BRASIL, AFA, 2004b	

Houve um aumento significativo de disciplinas em todas as séries para atender ao currículo de Administração. Para seu intento, foram cortadas aulas de algumas disciplinas da área de Ciências Físicas, além da diminuição em Treinamento Físico, Atividade de Campanha, Orientações Doutrinárias e nas Atividades Complementares e Administrativas. Algumas disciplinas foram suprimidas, como Link Trainer, Inteligência, Aerodinâmica e Guerra Eletrônica, podendo aparecer, em outras disciplinas do

mesmo campo ou área de conhecimento, parte dos conteúdos que eram ministrados por essas matérias.

Ao realizarmos uma aproximação inicial a respeito deste processo em andamento na AFA, podemos constatar, primeiramente, uma busca pela definição de um perfil profissiográfico, que não está claramente estabelecido na política educacional da liderança da Força Aérea. Em decorrência disso, os programas curriculares de formação de oficiais da Força, sempre em processo de alterações, parecem inserir vários conteúdos com pouca fundamentação, como se o fizessem de maneira *aleatória*, dependendo da chefia do curso ou da Subdivisão de Planejamento.

Mesmo que subordinados ao Departamento de Ensino da Aeronáutica (DEPENS) para a efetivação de qualquer mudança curricular a ser praticada em cada estabelecimento de ensino da FAB, a iniciativa de inserir no programa curricular este ou aquele conteúdo ou instrução parte, majoritariamente, das chefias de curso da AFA e são, posteriormente, homologados, sem grandes questionamentos da parte do DEPENS, como foi apresentado em nossa dissertação:

Embora a homologação da proposta curricular seja efetuada pelo Departamento de Ensino da Aeronáutica (DEPENS), a Academia da Força Aérea, por seus professores civis e instrutores militares, sob a supervisão da Divisão de Ensino, tem autonomia para modificar o referido currículo em suas ementas e critérios de avaliação. Pode, também, propor ao Departamento de Ensino da Aeronáutica a inclusão de matérias ou a retirada de outras, pertencentes ao currículo vigente (OLIVEIRA, op. cit., p. 61).

Assim, a organização curricular da AFA, inserida na realidade de uma instituição autoritária na qual o respeito à hierarquia é incontestável e um dos pilares das instituições castrenses em geral, seguia as proposições determinadas pelas chefias e uma pequena observância dos procedimentos embasados em técnicas pedagógicas na definição do processo de ensino-aprendizagem e na composição dos currículos. Com um tempo muito escasso para os estudos extraclasse, os cadetes assumem uma postura passiva na transmissão dos conteúdos, esperando ser direcionada no que é relevante ao processo de avaliação, atitude pragmática também observada em nossa dissertação e, após a realização das provas, os alunos “apagam” aquela disciplina da memória e se preparam para enfrentar o estudo para a próxima prova, sem reflexão dos conteúdos estudados, não possibilitando, portanto, a constituição de um conhecimento autônomo e funda-

mentado aos cadetes. Dessa maneira, como é de senso comum entre os cadetes dessa Academia, a formação compreende “um mar de conhecimento com um palmo de profundidade (Cadete 6 feminina do 4º ano de Intendência – AFA)”⁶³.

No caso da constituição do curso de Administração e no processo de reconhecimento do diploma auferido pela AFA junto ao MEC, o processo foi diferente. Dessa vez, as ordens foram emanadas do próprio Comando da Aeronáutica, de maneira mais incontestável ainda, sendo o oficial militar de maior patente da Força. Todo o processo foi efetivado, de 2003 até outubro de 2004, de maneira acelerada, não considerando as múltiplas dificuldades a serem enfrentadas na adequação de uma Academia de formação de líderes guerreiros de carreira para englobar uma instituição de ensino superior com reconhecimento junto a uma pasta ministerial civil⁶⁴.

Com o aumento da carga horária para as três especialidades, que estão em fase de adaptação do que é ou não necessário para “caber” na grade curricular de Administração, o contexto de superficialidade tende a manter-se, além de causar um maior desgaste aos discentes no cumprimento de uma carga horária em sala de aula de nove tempos por dia. O treinamento físico, que era praticado todos os dias, a partir de 2004 com a implementação do novo currículo (que está em processo de ajuste), as turmas do primeiro ano passaram a ter o treinamento apenas três vezes por semana.

Com o currículo anterior, as turmas de Aviação, de Intendência e de Infantaria eram separadas desde o primeiro ano. No novo currículo, foram organizadas quatro turmas de especialidade mista, com cerca de sessenta cadetes em cada sala de aula no início do curso⁶⁵. Ocorrem alguns problemas na organização da programação de aulas, pela falta de professores (em fase de contratação) e pela necessidade de ausentar os cadetes em aula para determinada instrução de conteúdo técnico do Quadro da Especialidade a que pertence. Tudo isso concorre para um desempenho sofrível das turmas e, em algumas disciplinas o processo de exame chegou a atingir perto de sessenta por cento das turmas do primeiro ano. Em comparação com os primeiros anos das turmas

⁶³ O trabalho de LEIRNER demonstra o peso da classificação na carreira militar, que é carregada em toda sua vida como profissional militar (1997, p. 83-84). Em nossa dissertação de Mestrado registramos as dificuldades no processo de ensino-aprendizagem em História Militar dessa preocupação com a classificação, pois o desempenho escolar incide diretamente na mesma (OLIVEIRA, op. cit., p.82-83).

⁶⁴ Em momento oportuno retornaremos à implementação do curso de Administração na AFA.

⁶⁵ Este número modifica-se no decorrer do ano pelas desistências e pelo desligamento por mau desempenho em notas.

anteriores, o número de cadetes em exame foi majorado e a ocorrência de alunos em segunda época também aumentou⁶⁶.

Neste caso, questionamos em que medida esta mudança curricular estará garantindo uma formação profissional militar melhor em relação a já existente. E ainda observamos que tal processo traduz uma indefinição do papel que o oficial militar da Força Aérea deve exercer, numa compreensão de que determinadas habilidades administrativas, cujos parâmetros curriculares contemplam as necessidades empresariais no contexto de uma política de mercado, podem auferir um melhor desempenho na administração da instituição castrense, carregada de singularidades do sistema de defesa nacional. Nossa análise a este respeito será apresentada posteriormente neste trabalho.

Quanto à formação do líder guerreiro, as disciplinas de História Militar (inseridas na grade curricular na área de Ciências Militares) se mantêm nessa nova estrutura curricular. Apresentaremos, então, de que maneira esses conteúdos estão previstos, além dos critérios pedagógicos a serem aplicados.

3.4. O ensino de História Militar na AFA

Na Academia da Força Aérea houve algumas mudanças no número de aulas para as disciplinas de História Militar, bem como em sua denominação. No entanto, seu conteúdo praticamente ficou inalterado, dando maior ênfase à História da Força Aérea Brasileira a partir de 2001, processo já registrado em nossa dissertação de Mestrado:

No momento do encerramento desta Dissertação, vivencio uma circunstância desagradável no meu trabalho, por conta do fato da imposição para uma mudança do conteúdo de História Militar Brasileira (...). Bem, o que ocorreu foi uma mudança no conteúdo de História Militar Brasileira, que somente abordará, no segundo semestre do ano de 2001, a História da Força Aérea Brasileira. O material de apoio – o livro do Tenente-Brigadeiro-do-Ar Lavenère-Wanderley – foi escolhido por determinação superior, à revelia de uma troca de idéias com a docente da cadeira de História Militar (OLIVEIRA, op. cit., p. 113).

⁶⁶ Estas informações foram coletadas da realidade como docente nesta Academia. Apesar de não ministrar aulas no primeiro ano (as disciplinas de História Militar constam do terceiro ano), nosso convívio com os colegas que ministram disciplinas naquela série descrevem-nos estas circunstâncias.

No contexto da Aeronáutica, a cadeira de História Militar quase sempre foi ocupada por docente civil com formação na área. Nem por isso é possível utilizar estratégias pedagógicas diferentes das previstas ou inovar na abordagem dos assuntos. Contudo, mesmo que as condições objetivas imponham limites ao ensino mais instigante, existe maior liberdade de atuação em sala de aula desde que, ao final do curso, o programa curricular previsto seja cumprido.

O fato de existir um corpo docente civil na AFA não traduz, necessariamente, uma diferenciação nas práticas pedagógicas e determinações autoritárias, se comparadas à realidade das instituições de ensino da oficialidade militar da Marinha do Brasil e do Exército Brasileiro. Na verdade, as limitações impostas pelas instalações físicas da Escola, na distância e confinamento dos cadetes em relação aos grandes centros pela localização da AFA (a treze quilômetros da cidade de Pirassununga, no interior de São Paulo), o controle exercido sobre os cadetes pelo comando do Corpo de Cadetes que, dependendo de seu comandante, suprime até a possibilidade alguns esquadrões (como são denominadas as turmas por série, reportando-se à linguagem própria de uma base aérea) de assistirem à televisão à noite, além do quase inexistente tempo livre dos alunos tanto para a prática de leituras no aprofundamento dos conteúdos e na realização de pesquisas como para entretenimento, tudo isso corresponde a obstáculos em se proporcionar uma transmissão de conhecimento, em qualquer área, que exija maior dedicação e reflexão por parte do cadete na constituição de um saber autônomo e criativo.

Neste aspecto, as instituições de ensino castrenses brasileiras apresentam uma contradição, já verificada na AMAN e marcante na AFA. Se a missão dessas Escolas militares consiste na formação de futuros líderes, mesmo para exercerem cargos de chefia de pouca complexidade enquanto tenentes, a liderança prevê a possibilidade de o indivíduo ter iniciativa e voz de comando, muitas vezes sendo obrigado, pelo menos em circunstâncias de combate, a tomar decisões rápidas que não comprometam sua vida, a de seus comandados e os objetivos da guerra. No entanto, a prática educativa efetivada no universo educacional castrense é efetivada sob intenso controle. A própria *Doutrina Aeroespacial* preconiza os atributos dos líderes em uma guerra moderna de emprego de alta tecnologia, que contradizem essas posturas pedagógicas. No que concerne ao “Comando e Liderança”, esse documento assim o define:

Na guerra moderna, a imagem do líder audaz que dá exemplo pela exposição contínua ao risco da própria vida foi substituída pelo comandante intelectualmente superior, cuja audácia física foi trocada pela audácia do pensamento tático e estratégico, pelo conhecimento profundo das situações, pelo conhecimento técnico, pela capacidade na ciência e na arte da guerra.

O processo de formação e escolha de comandantes operacionais constitui um dos pontos mais sensíveis para o sucesso de uma força militar. A liderança é essencial ao combate. No entanto, o combatente moderno tem sua confiança dividida entre o engenheiro que projetou sua arma e o comandante que determinou seu emprego. O combatente moderno deseja líderes que não apenas determinem o emprego, mas que compartilhem as incertezas técnicas, que demonstrem mais inteligência que arroubo, melhores resultados com menores baixas e, sobretudo, que saibam obter vantagens em situações desfavoráveis (BRASIL, DMA 1,1, op. cit., p. 22).

A exigência de maior conhecimento na área da tecnologia explica, em parte, os extensos currículos de matérias dos cursos de formação de oficiais. Entretanto, as práticas educativas nas escolas castrenses em geral e na AFA em particular não possibilitam claramente a formação de um perfil profissional de liderança autônoma e amadurecida. Verificamos esta realidade em nossa dissertação:

O ensino de História Militar é valorizado nos padrões de desempenho e nos Programas de Curso, destacando sua importância estratégica na formação do futuro oficial militar: é substituto da experiência direta em combate e pode dar um fundamento teórico que proporcionaria lições para o exercício de sua profissão numa situação de conflito. O ensino desta disciplina é considerado, portanto, de maneira pragmática, como um instrumento utilitário em sua prática profissional.

Entretanto, devido ao tempo escasso para o estudo de História Militar, o ambiente voltado a aulas expositivas, o tempo controlado dos cadetes que os impossibilita de praticarem leituras e de se prepararem para discutirem os assuntos ministrados, o próprio espaço das salas de aulas, dispostas em degraus com distribuição linear das carteiras, inviabilizando a constituição de grupos de debates, todo o ambiente e cotidiano escolar voltado mais às atividades militares e menos ao aprendizado geral, corroboram as relações autoritárias da hierarquia militar e de comportamento reflexo que não favorecem o estudo e a construção de um saber mais crítico (OLIVEIRA, op. cit., p. 116).

Afirmamos, portanto, que o enfoque da guerra em História Militar manteve-se nos programas dessa matéria da mesma forma como era ministrada nos anos 1970, havendo algumas alterações nos conteúdos que não corresponderam numa mudança significativa de prática pedagógica nem na abordagem de temas mais polêmicos e, segundo nossa

opinião, poderia ser diferente sem comprometer a formação doutrinária e a constituição do “espírito militar” da Força⁶⁷.

Os programas das disciplinas de História Militar compreendem 30 tempos de aula para cada uma, perfazendo o total de 60 tempos de aulas, ministrados no terceiro ano com o mesmo conteúdo para as três especialidades (Aviação, Intendência e Infantaria). História Militar 1 (HM1) aborda da Primeira e a Segunda Guerras Mundiais e apresenta como objetivos específicos:

- a) valorizar a importância do estudo da História, em especial da História Militar, para o aprimoramento individual e profissional nas diversas fases da vida militar;
- b) identificar a importância do homem no fenômeno guerra;
- c) explicar o contexto sócio-político das nações envolvidas nos grandes conflitos armados do século XX (BRASIL, AFA, 2002a).

A disciplina de História Militar 2 (HM2) é distribuída em quatro unidades: a unidade 1 trata da “Doutrina Básica da Força Aérea Brasileira”, a unidade 2, das “Teorias do Poder Aeroespacial”, a unidade 3, da “Evolução do Poder Aéreo” e a unidade 4, da “História da Força Aérea Brasileira”. Os objetivos específicos dessa disciplina são:

- a) explicar os aspectos importantes do emprego das Forças Armadas e suas especialidades, nos conflitos estudados, dando ênfase ao desenvolvimento do Poder Aeroespacial;
- b) explicar o surgimento, a evolução e o emprego do poder aeroespacial brasileiro no contexto mundial;

⁶⁷ As limitações existentes no trabalho pedagógico na AFA também foram explicitadas naquele trabalho: “Sem dúvida, uma discussão que já se fazia há mais de um ano girava em torno do fato de que os conteúdos de História Militar ministrados na Academia da Força Aérea são muito abrangentes e que o tempo para a abordagem dos assuntos previstos é muito pequeno. O aborrecimento surgiu do fato de que a solução encontrada foi a modificação do conteúdo da disciplina, suprimindo os tais temas polêmicos. Impôs-se a mudança simplesmente, sem solicitar sugestões ou conhecer as opiniões acerca do programa por parte da única professora de História dessa Academia (ibid., p. 113).

- c) identificar a atuação do poder aeroespacial e sua importância em seu desfecho de choques militares;
- d) valorizar a importância do conhecimento da Doutrina Básica da Força Aérea Brasileira para a atuação profissional do oficial militar brasileiro (BRASIL, AFA, 2002b)

Com as mudanças curriculares em implantação a partir de 2004 na formação dos oficiais da Força Aérea com o curso de Administração, que apontamos algumas características mas caberá uma análise posterior em momento oportuno, nos foi solicitada a apresentação de uma ementa para as disciplinas de História Militar e a criação de uma disciplina vinculada à política e estratégia. Os objetivos e conteúdos previstos nas ementas são as seguintes:

História Militar 1 – Objetivos:

- a) Valorizar a importância do estudo da História, em especial da História Militar, para o aprimoramento individual e profissional nas diversas fases da vida militar.
- b) Identificar a importância do homem no fenômeno guerra, dando ênfase ao desenvolvimento do Poder Aeroespacial.
- c) Explicar o contexto sócio-político e militar das nações envolvidas nos grandes conflitos armados do século XX.

Ementa:

- a) Conceito de História e História Militar. Conceito de Guerra: trajetória histórica da guerra na modernidade.
- b) A Primeira Grande Guerra (1914-1918). O período entre-guerras (1919-1939). A Segunda Guerra Mundial (1939-1945).
- c) Principais Conflitos do Pós Segunda Guerra Mundial.

História Militar 2 – Objetivos:

- a) Analisar o papel desempenhado pelos militares brasileiros na organização política e social do Brasil nos séculos XIX e XX.

- b) Compreender a evolução do pensamento militar brasileiro a partir da construção de seu poder militar.

Ementa:

- Formação da Nação brasileira.
- Contestações militares ao governo e os militares no poder.
- Relações interamericanas do Brasil.
- História da Força Aérea Brasileira.

Defesa Nacional – Objetivos:

- a) Analisar evolução da política de defesa nacional no Estado brasileiro.
- b) Conhecer as principais doutrinas de defesa nacional que nortearam a política de defesa do Brasil no século XX.
- c) Analisar a Lei de Segurança Nacional e o Documento da Política de Defesa Nacional, em vigor a partir de 1996, contextualizando-os às condições históricas em que elas foram aplicadas.

Ementa:

- Constituição do Estado brasileiro e definição de sua política de defesa. Doutrinas de defesa nacional.
- Lei de Segurança Nacional.
- Política de Defesa Nacional (BRASIL, AFA, 2004b)⁶⁸.

As circunstâncias que levaram à modificação do programa de História Militar em 2001 arrefeceram quando da mudança de chefia da Divisão de Ensino. O programa curricular manter-se-á o mesmo até 2006, quando o terceiro ano das primeiras turmas do curso de Administração da AFA estudarão História Militar. A liberdade de proposição de uma ementa nesta fase de reestruturação curricular, possibilitando-nos abordar assuntos polêmicos da história militar brasileira e de criar a disciplina Defesa Nacional (que ainda pode ser suprimida da grade curricular) não representam, necessariamente, uma possibilidade de mudança na prática pedagógica.

⁶⁸ Esta disciplina possivelmente será ministrada por docente da área de Sociologia, em fase de contratação.

Como afirmamos anteriormente, as condições limitantes ao aprofundamento dos assuntos e instigação para que os cadetes busquem construir um conhecimento autônomo e amadurecido são praticamente inviáveis, talvez menos pelo controle ideológico exercido sobre o que é ministrado e mais pela falta de tempo livre aos cadetes para leituras prévias e pesquisas bibliográficas. Em um cotidiano escolar de internato, com aulas das 7:10 horas até às 17:40 horas, com breves descansos durante o almoço, além de se manter os compromissos administrativos vinculados ao Corpo de Cadetes (e de aulas de Inglês e Espanhol) até às 22:00 horas quase todos os dias, certamente seria sobre-humano os cadetes ainda se dedicarem à leitura e à reflexão dos conteúdos estudados nas aulas durante o dia.

Ao analisarmos os questionários realizados pelos cadetes da AFA, pudemos observar uma postura mais crítica se os compararmos aos cadetes da AMAN e até aos aspirantes da Escola Naval. Manifestaram sentir que o estudo da História é insuficiente, tem uma carga menor do que a necessária com pouco tempo disponível para aprofundar temas de interesse e se ressentem da formação como oficiais militares de uma maneira geral:

Durante o CFOAV [Curso de Formação de Oficiais Aviadores] a única disciplina que abrangeu satisfatoriamente o tema da guerra foi História Militar, porém de maneira restrita, se considerarmos a existência da guerra na história da humanidade. Vale ressaltar que este estudo não propicia ao cadete a capacidade de avaliar, com crítica, os acontecimentos abordados, dado o seu caráter superficial (em função dos tempos de aula alocados para tal) (Cadete 23 do 4º ano de Aviação – AFA – colchetes nossos e parênteses do texto).

Acho que deveriam ser trabalhados alguns livros com os cadetes, com uma frequência maior, ligado a esse tipo de assunto (dominação, jogo político-econômico, formação da identidade nacional), mesmo como uma abordagem da idéia central destes, já que a leitura esbarraria na carregada grade escolar e poucos horários disponíveis (ocupados com assuntos e eventos de menor importância para a nossa formação, aliás) (Cadete 16 do 4º ano de Aviação – AFA – parênteses do texto).

Tenho certeza que ao término do curso estarei pronto para realizar missões no comando das aeronaves para as quais estou habilitado a pilotar. No entanto, sei que não sou capaz de planejar uma missão de combate, nem mesmo determinar a táticas e os meios necessários para o sucesso da missão a ser realizada (Cadete 17 do 3º ano de Aviação – AFA).

É muito importante [o ensino de História recebido na AFA] e deveria ser um curso mais extenso e detalhado, talvez distribuído em mais de um ano. Como militares, somos muito mais questionados por assuntos de guerra (durante a

vida), do que sobre assuntos de lógica, filosofia, química da aviação, português com o mesmo assunto durante 3 anos, e outros que temos durante o CFOAV (Cadete 20 do 4º ano de Aviação – AFA – colchetes nossos e parênteses do texto).

Os cadetes da AFA apresentam, também, uma relativa revolta quanto à maneira que são tratados e no ritual repetitivo de ordem unida e subordinação inquestionável às ordens dos mais antigos:

... A AFA não prepara os cadetes nem no conhecimento nem operacionalmente para uma possível missão real após formado.

Na Academia da Força Aérea os oficiais têm uma mentalidade um pouco peculiar do tipo: “Enquanto o cadete está na Academia, ele está sob minha asa, mas depois de formado ele que se vire”. Podendo ser bem mais fácil para a FAB se de repente o cadete recebesse as informações necessárias para, por exemplo, como cuidar de uma seção, ou como serão (de que tipo) as operações militares após formado. Entretanto isso não acontece na AFA (Cadete 18 do 4º de Aviação – AFA – realces do autor).

Na teoria: Manter, em tempo de paz, a força preparada para qualquer eventualidade que requeira uso de seu poderio bélico e tecnológico e, em tempo de guerra, defender a nação e exterminar os invasores, eficiente e eficazmente.

Na prática: Com a formação que se tem na AFA, estamos destinados a desfilar em parádões diários eficientemente, ter um uniforme engomado para qualquer eventualidade de revista e destratar os subordinados quando estes erram por inexperiência. Coisa parecida com a teoria, só aprendemos depois de formados, e quando os oficiais querem (Cadete 15 do 3º ano de Aviação – AFA).

O tom por vezes exaltado na crítica demonstra que parte dos cadetes da AFA, principalmente os do Quadro de Aviação, insatisfação na formação que recebem no que tange seu desempenho operacional como profissional militar.

Esta circunstância faz-nos refletir que os objetivos pedagógicos castrenses na AFA não estão sendo alcançados, pelos menos quando observamos críticas dentre os discentes que, na verdade, se ressentem da ausência de uma formação mais guerreira, mais clara quanto à missão que irão efetivar depois de sua formação na Academia. As mudanças curriculares para a inserção do curso de Administração acentuam a insatisfação.

As disciplinas de História Militar e Defesa Nacional propostas estarão vinculadas à área de Ciências Militares, ou seja, à formação específica do oficial militar da Força Aérea Brasileira e, por isso, encontram-se distribuídas no sétimo e oitavo semestres do novo currículo. Aventou-se a possibilidade, no processo de reordenamento

das disciplinas e das instruções militares para inserir os conteúdos de Administração, de se cortar o número de aulas de História Militar. No entanto, o esforço do comandante da AFA em manter e até reforçar o estudo desta área de conhecimento junto aos cadetes prevaleceu e, pelo menos até novembro de 2004, manteve-se o número de aulas em História Militar.

A postura do comando é ratificada nas “Diretrizes do Comandante da AFA para o exercício de 2004”, que prevê a organização de um simpósio de História Militar, o que demonstra ser uma grande preocupação o ensino e o incremento desta disciplina. O fato de se incluir como uma das diretrizes do comando da Academia a organização de um evento relacionado à História Militar denota que este conteúdo possui relevância na gestão desse comandante para a formação dos futuros oficiais da Força Aérea e, assim, foi preservada a carga horária vigente até 2003. No item 3 *Tarefas Prioritárias*, a letra **u** prevê a “Realização de simpósio sobre a História Militar, incentivando os cadetes a buscar um maior conhecimento sobre a história contemporânea da aviação militar nacional (EB [Exército Brasileiro] e MB [Marinha do Brasil]) e mundial, especialmente a relacionada com a formação da FAB (BRASIL, AFA, 2004a – parênteses do texto e colchetes nossos)”⁶⁹.

É possível que o poder de decisão e realização na área pedagógica sejam majorados nas Escolas de formação de oficiais da Marinha e do Exército, pois o ensino ministrado por militares é valorizado, pelo menos no que diz respeito ao ensino de História Militar. Segundo depoimento do Major-COM, instrutor de História Militar da AMAN que nos acompanhou durante nossa visita, constitui uma honra ser selecionado para fazer parte da Seção A da Divisão de Ensino daquela Academia, as vagas são concorridas e a seleção para seu preenchimento é bem rigorosa.

No caso da AFA, a dicotomia civis-militares pode ser mensurada em um certo descaso que a própria Academia sofria por parte das decisões de cúpula do Comando da Aeronáutica, que não destinavam verbas para a manutenção estrutural e pedagógica da Divisão de Ensino, setor onde se concentram os docentes civis. Ocorreram algumas reformas nas salas de aula e mudanças nas instalações da biblioteca, mas nos

⁶⁹ Apesar de ter sido eleita como uma das tarefas prioritárias do atual comando da AFA, até novembro de 2004 não houve nenhuma movimentação a respeito para sua realização. O Comandante atual provavelmente ficará no cargo até maio de 2005, quando completará dois anos de comando e, como no universo castrense as determinações estão vinculadas ao poder pessoal, não há nenhuma garantia de que o próximo comandante siga as prioridades de seu antecessor.

locais destinados às salas dos professores e instalações adjacentes não se observava nenhuma política de investimento para melhoria até 2003.

Com a criação do curso de Administração na AFA e de uma Instituição de Ensino Superior (IES) - a Faculdade de Administração da Aeronáutica (FAAer) -, para contemplar as exigências do Ministério da Educação no reconhecimento dessa IES e do correspondente diploma de formação a ser auferido pela Academia está ocorrendo uma série de reformas estruturais e incremento das instalações e equipamentos na Academia, comprovando que, quando há interesse por parte da cúpula da Força em qualquer instância, não há empecilhos como falta de verbas, carência de materiais e de livros, falta de manutenção dos prédios, entre outros, as quais a AFA se deparava pelo menos nos últimos dez anos⁷⁰.

Mantêm-se, como foi verificado na pesquisa de nossa dissertação de Mestrado, os objetivos pedagógicos pragmáticos no ensino das disciplinas de História Militar. Esse utilitarismo na transmissão do conhecimento da história e, pelo menos nos programas curriculares dos cadetes ingressantes em 2003, o direcionamento dos conteúdos nos principais conflitos em que houve o emprego do Poder Aéreo, evitando o tratamento de assuntos polêmicos, como a trajetória dos militares na história do Brasil, aproxima-se da vertente pedagógica efetivada em História Militar na AMAN, somente não observando uma preocupação em dotar o ensino com um propósito moralizante aos cadetes. Neste caso, observamos a aproximação maior do trato dos conteúdos com base nas análises dos exemplos históricos e como substituto da experiência direta em combate verificado no ensino de História Naval na Escola Naval.

Segundo nossa análise na pesquisa da dissertação, o sentido do pragmatismo no processo de ensino-aprendizagem baseava-se em PIERCE (1980 [1839-1914], p. 7), JAMES (1979 [1842-1910], p.17-18) e DEWEY (1980 [1859-1952], p.146-147), sendo esse último de grande influência na história da educação no Brasil com o movi-

⁷⁰ Esta é uma circunstância com ínfimas chances de comprovação documental ou empírica, mas é parte do senso comum da Força que os oficiais gerais dêem maior prestígio (e verba) à Escola Preparatória de Cadetes-do-Ar (EPCAR) do que à AFA, pois os mais antigos estudaram na primeira e a maioria deles formou-se como oficial no Campo dos Afonsos, portanto antes da transferência da Academia para Pirassununga e que, por isso, não possuem vínculo e interesse pela segunda. Isso pode ser folclore do meio militar da Aeronáutica, mas o sentido dado à sigla BQ do aeródromo da Escola Preparatória (“Barbacena Querida”, cidade que abriga a EPCAR) ao referirem-se à Escola Preparatória corrobora esta afirmação. A AFA não possui nenhum codinome carinhoso que a denomine dentre os oficiais militares e os cadetes.

mento da Escola Nova dos anos 1930. O pragmatismo está presente na pedagogia castrense em geral e no ensino de História Militar em particular, pois

evidencia-se este o papel utilitário, na busca de soluções positivas em um ambiente inóspito e repleto de inseguranças, que é a realidade de um teatro de operações de guerra. Dessa maneira, o que se espera do ensino de História é justamente os ensinamentos aplicáveis ao cotidiano militar, enquanto substituto da experiência direta em um conflito.(...)

Assim sendo, o papel destinado ao conhecimento da História nas atividades militares, segundo a visão da instituição militar, é daquele que reproduza os valores próprios do profissional da farda e a busca de lições que as guerras passadas possam relevar para suas atividades bélicas (OLIVEIRA, op. cit., p. 25-26).

O sentido dado à história enquanto base de fundamentação da experiência (os exemplos históricos de Clausewitz) ou na constituição de uma postura cívica, direcionada à profissão militar é possível, mas também se deve realizar a crítica sem impor noções categóricas e verdades incontestáveis no trato de determinados eventos ou realizações dos homens. Segundo BLOCH, a sedução da história consiste em seu próprio objeto e,

em particular, como não experimentar com mais força esse sentimento em relação à história, ainda mais claramente predestinada, acredita-se, a trabalhar em benefício do homem na medida em que tem o próprio homem e seus atos como material? (...)

Pois a história não apenas é uma ciência em marcha. É também uma ciência na infância (...). Ou, para dizer melhor, velha sob a forma embrionária da narrativa, de há muito apinhada de ficções, há mais tempo ainda colada aos acontecimentos mais imediatamente apreensíveis, ela permanece, como empreendimento racional de análise, jovem. Tem dificuldades para penetrar, enfim, no subterrâneo dos fatos de superfície, para rejeitar, depois das seduções da lenda ou da retórica, os venenos, atualmente mais perigosos, da rotina erudita e do empirismo, disfarçados em senso comum (2001 [1944], p. 45 e p. 47).

Com base nestas afirmações, consideramos que o ensino de História deve concorrer ao estudo das vivências do homem não somente o ilustre, o grande político, o famoso general, mas o homem comum, seu trabalho, as relações entre as pessoas nas sociedades e, no caso da guerra, o cotidiano do guerreiro, apresentando suas dúvidas e seus temores, abordagens possíveis da produção histórica. Para tanto, a transmissão de um conhecimento mais crítico e não somente exemplar exigiria uma postura pedagógica

de construção autônoma junto aos cadetes, buscando evitar as considerações categóricas das realizações humanas do passado.

Compreendemos que o processo educacional castrense possui objetivos bem definidos no que diz respeito à formação moral e à transmissão dos valores culturais das Forças. Os aspectos doutrinários e o respeito à hierarquia e à disciplina foram construídos ao longo da história da humanidade nos teatros de operações de guerra e, por isso, são justificáveis. Todavia, defendemos que o ensino puramente doutrinário da História não concorre para dar os elementos fundamentados na constituição de um pensamento militar cujo desempenho profissional será o de comandar e de decidir, muitas vezes, o destino de seus subordinados, o dos meios militares e comprometer em alguma medida a defesa da nação.

No entanto, como já demonstramos neste trabalho, as condições limitantes impossibilitam esta prática e os próprios alunos preferem um conhecimento acabado e positivo, pois dessa maneira compromete menos seu desempenho em notas e garante melhor classificação no decorrer do curso. Por outro lado, existem discentes que vislumbram uma formação acadêmica para o exercício de sua profissão militar no sentido até heróico:

Na função de líder e ‘soldado’ seremos líderes não somente em caso de guerra, participando diretamente dos conflitos (até um posto de capitão) e no planejamento e liderança (major em diante). Arriscando a nossa própria vida, para a manutenção da soberania de nossa pátria (Cadete 27 do 3º ano de Aviação – AFA - parênteses do autor).

A abordagem da guerra no ensino de História Militar é a do grande evento, aquele que influenciou uma sociedade ou várias delas e que, portanto, merece ser registrada e passar para a posteridade, enaltecendo no ensino os feitos heróicos de vários vultos que devem servir de fonte inspiradora na prática da profissão do líder guerreiro. E não devemos descartar que, realmente, o acontecimento, o evento singular, exerce um fascínio sobre nós.

Esta circunstância pôde ser observada por esta pesquisadora quando, diante do vôo “solo” da primeira mulher na Força Aérea Brasileira, ocorrido na Academia da Força Aérea em 26 de março de 2004, o Comandante dessa Academia veio cumprimentar-nos dizendo estarmos presenciando um fato histórico único. E realmente senti-

mos uma certa comoção no momento em que a cadete do segundo ano fora lançada no “lago do lachê” do segundo Esquadrão de Instrução Aérea, cumprindo o ritual dos cadetes da Aviação quando os mesmos realizam seu primeiro vôo sem instrutor a bordo, comoção esta que foi acentuada diante da observação do Comandante de que estávamos testemunhando um fato único e muito representativo para a Força⁷¹. Mesmo assim, o que aquele evento irá representar à história da Força Aérea, à história do Brasil ou até mesmo à história pessoal da cadete, que pode até desistir de ser militar no percurso de sua formação, ainda está por vir e cada um dos presentes pode ter considerado o fato de maneira diferente,

Porque no imenso tecido dos acontecimentos, gestos e palavras de que se compõe o destino de um grupo humano, o indivíduo percebe apenas um caminho, estreitamente limitado por seus sentidos e sua faculdade de atenção; porque [além disso] ele nunca possui a consciência imediata senão de seus próprios estados mentais: todo conhecimento da humanidade, qualquer que seja ela, no tempo, seu ponto de aplicação, irá beber sempre nos testemunhos dos outros uma grande parte de sua substância. [O investigador do presente não é, quanto a isso, melhor aquinhoado do que o historiador do passado] (BLOCH, op. cit., p. 70 – colchetes da obra).

Mesmo que na AFA a realidade pedagógica com relação ao ensino das disciplinas de História Militar represente uma diferenciação quando comparada à realidade das Escolas de formação de oficiais das outras Forças brasileiras, pois as mesmas na Força Aérea são ministradas por uma docente civil com concepção de ensino e de história mais crítico e menos pragmático, pelo menos no que se refere à postura de reflexão em relação ao passado e ao seu registro, as condições objetivas impostas pela instituição castrense não a diferencia das outras Escolas castrenses brasileiras, cujo ensino de História Militar é exercido por instrutores militares engajados em transmitir um conhecimento que não contrarie a versão oficial da instituição militar a que estão vinculados.

⁷¹ O “Banho do Lachê” é tradição na formação dos oficiais aviadores quando iniciam sua instrução aérea: “... Ao conseguir voar sozinho, ou seja, ao realizar seu primeiro vôo “solo”, o mesmo é recebido pelos colegas que formam um corredor “polonês” que termina no “Lago do Lachê” e a confraternização. É um momento especial na vida do Cadete e um dos mais significativos de toda a sua carreira”. No caso da primeira mulher a realizar seu vôo solo na Academia da Força Aérea, seu significado enquanto evento no meio militar foi ainda mais significativo (ACADEMIA DA FORÇA AÉREA, 2004b, p. 3).

Porém, podemos também afirmar que existem alguns elementos peculiares na formação dos jovens líderes da Força Aérea Brasileira no que se refere ao ensino de História Militar que se somam a outros aspectos, diferenciando-os do perfil de oficial das outras Forças brasileiras. Afinal de contas, o fato de os cadetes receberem grande parte de sua formação por docentes civis exerce determinada influência em sua maneira de perceber o mundo e seu exercício profissional. E, ainda, as singularidades e riscos inerentes à prática do vôo, a necessidade de um conhecimento mais técnico ministrado por professores civis e uma maior aproximação (e dependência) dos graduados pelo contexto próprio dessa atividade são fatores que contribuem na construção de componentes próprios enquanto profissional militar.

Em muitos aspectos, principalmente na carga não militar e subsidiária na formação da oficialidade tanto da Marinha do Brasil quanto da Força Aérea Brasileira, segundo nosso parecer, os elementos que compõem essas Forças apresentam traços mais próximos entre eles do que os oficiais da Força Aérea com os do Exército, mesmo que ainda carreguem em seu ideário militar, na organização da Academia e nas designações de patentes as influências marcantes da Força terrestre.

Após a apresentação das Escolas de formação de oficiais militares das Forças Armadas brasileiras acerca do ensino de História Militar e de seu principal propósito – subsidiar o pensamento do futuro oficial em seu preparo para a guerra -, passaremos nossa abordagem às determinações políticas na área da defesa nacional e se as mesmas exercem alguma influência no que tange à formação do líder guerreiro das três Forças brasileiras na atualidade, sempre mantendo o enfoque de análise acerca dos processos educativos castrenses efetivados com o ensino de História Militar.

Apresentaremos, também, o registro das considerações obtidas por meio de questionários aplicados aos alunos das três Escolas de formação da oficialidade acerca do estudo da guerra em História e da relevância do mesmo em seu exercício profissional como oficial militar da Força na qual pertence, para também observarmos em que medida se verifica uma educação militar preocupada em estabelecer claramente o papel dos militares na sociedade brasileira e de que maneira os agentes sociais da defesa nacional percebem seu desempenho, além do papel político-institucional que a sociedade civil e os órgãos políticos esperam do exercício efetivo das Forças Armadas, que apontam desafios a serem superados na pedagogia castrense brasileira acerca da formação de

sua liderança em configurar um programa curricular que contemple as determinações da Política de Defesa Nacional vigente no país desde 1996.

CAPÍTULO 6

A FORMAÇÃO DO LÍDER GUERREIRO À LUZ DA POLÍTICA DE DEFESA NACIONAL

Afirmamos em várias oportunidades no decorrer deste trabalho que existe um distanciamento da sociedade civil com relação às questões da defesa e segurança nacionais, comportamento justificado pela remotíssima possibilidade de ameaça externa e ecos de um passado recente quando da intervenção direta dos militares nos assuntos de governo, elementos que colaboraram na constituição de uma certa aversão dos temas militares e de defesa considerados “coisas de milicos”, de acordo com OLIVEIRA & SOARES (2000, p. 108).

No entanto, a partir de 1996 a Presidência da República tomou a iniciativa de elaborar um documento declarando a vigência de uma “Política de Defesa Nacional” para o Brasil, enfrentando a problemática que se configurava desde a Constituinte de 1986 a 1988, numa tomada de posição com relação à segurança e à defesa nacionais e, como consequência efetiva da homologação dessa política, em 1999 foi criado o Ministério da Defesa, extinguindo o EMFA (Estado-Maior da Forças Armadas) e estabelecem os Comandos da Marinha do Brasil, do Exército Brasileiro e o da Aeronáutica, subordinados a essa pasta, liderado por um ministro civil, conforme verificamos anteriormente.

Mesmo que ainda sejam observadas lacunas na política estabelecida e que a mesma seja considerada como “declaratória”, segundo PROENÇA Jr. & DUARTE, sem dúvida essa iniciativa do Poder Executivo Federal teve o mérito de lançar bases mais concretas na superação dos efeitos ainda sensíveis da Doutrina de Segurança Nacional (DSN) naquela ocasião e da autonomia das instituições castrenses brasileiras, no esforço de constituir maior envolvimento, pelo menos dentre os representantes políticos civis, acerca das questões concernentes às temáticas de defesa da nação brasileira (2003, p. 164).

Após termos realizado a abordagem dessas iniciativas no Capítulo 2, passaremos a apresentar sua influência no preparo da liderança militar das Forças Armadas brasileiras. Demonstraremos a presença de uma série de fatores que concorrem justamente à constatação contrária quanto à integração prevista na Orientação Estratégica da Política de Defesa Nacional de 1996, no que diz respeito à formação de sua liderança: a falta de ações claras que traduzissem no efetivo encaminhamento desses objetivos dentre as três Forças (não somente a reunião dos comandos militares numa mesma pasta) e manter aspectos pedagógicos e curriculares castrenses com o propósito de contemplar a nova ordem de segurança e defesa nacionais, determinam um isolamento de cada Força e, em certa medida, reforça uma crise de identidade do profissional militar, cujo preparo é reforçado na atividade da guerra, mas que não evidencia seu emprego na defesa nacional em uma nação que convive numa realidade pacífica (parafraseando um dos aspirantes da Escola Naval, fato “que é adorável”).

Como elemento demonstrativo destas assertivas, registraremos o direcionamento do Ministério da Defesa com relação à formação da liderança das Forças Armadas brasileiras e os fundamentos das mudanças curriculares que a Academia da Força Aérea (AFA) está implementando, direcionando a formação de sua liderança na administração da Força instalando uma instituição de ensino superior em Administração vinculada à mesma, a partir de 2004, a maneira como o processo foi efetivado e o que representa para a realidade da Força Aérea inserir um curso voltado nessa área em um programa curricular já bastante apertado, como já apresentamos no capítulo anterior.

Como pano de fundo provocativo de nossa análise, relacionaremos essas circunstâncias do estudo da guerra no ensino de História Militar com os resultados da coleta de informações junto aos alunos das três Escolas de formação de oficiais militares brasileiros, realizada com este propósito. Afirmamos que o ensino militar não contempla a nova realidade institucional castrense brasileira na formação de sua liderança, principalmente quando o enfoque se dá sobre o programa de História enquanto instrumental na consolidação de um pensamento do profissional militar nas abordagens da guerra e na representação que esse conhecimento propicia um fundamento utilitário de dotar lições, sem abordar, nos conteúdos previstos nos programas curriculares das disciplinas de História Militar, a trajetória dos militares na história do Brasil juntamente com o conteúdo específico da guerra ministrado. Essa postura educativa não concorre na

efetivação de um aprendizado contextualizado e crítico das Forças Armadas brasileiras, cujas peculiaridades deveriam ser elucidadas no ensino de História, segundo defendemos, o que contribuiria na conscientização do tipo de exercício profissional castrense adequado à realidade brasileira e no amadurecimento de um perfil mais autônomo na prática da liderança, que é a missão das Escolas de oficiais militares.

Todavia, certamente esse processo pedagógico exemplar e positivo traduz a forma como a instituição castrense se compreende na formação de sua liderança, evitando assuntos de cunho polêmico e até negativo em relação às atividades dos militares em vários momentos da história do Brasil no século XX, pois, para esse universo, só deve ser transmitido um conhecimento que reproduza um ideário de consenso e não de conflito. Além de essa maneira de pensar e refletir a atuação social dos militares estar vinculada à idéia de ordenamento e harmonia entre os grupos sociais, também contempla os princípios de hierarquia e disciplina, não estimulando o questionamento das ordens emanadas por superiores hierárquicos: elas devem ser acatadas e cumpridas. Portanto, em consonância com essa percepção, não deve haver uma reflexão crítica a respeito do passado das instituições castrenses brasileiras.

O contexto educativo do estudo da guerra também não realiza uma abordagem da Política de Defesa Nacional e os conteúdos mantêm-se vinculados ao emprego militar nos moldes mais clássicos da ação guerreira. A formação do futuro líder militar é direcionada para as atividades da guerra, mas não elucidam o exercício da profissão nas condições singulares da sociedade brasileira, cujas ações efetivas não estão intrinsecamente voltadas para o emprego militar em um teatro de operações de conflito, reforçando os traços de pouca integração entre as Forças e a apresentação de uma postura de resistência, na subordinação das instituições castrenses nacionais, em contemplar as definições previstas no sistema de defesa nacional e na coordenação das determinações advindas de uma liderança ministerial civil.

6.1. Integração das Forças Armadas brasileiras a partir do ensino de sua oficialidade: a CPIEM

Uma constatação a ser feita no panorama de isolamento espelhado no trabalho pedagógico das Forças Armadas brasileiras é com referência à concepção de uma especificidade entre as Forças singulares, o que torna muito difícil a construção de um programa curricular para constituir pontos de contato entre elas. Não se nega, por outro lado, a necessidade de integração, aspecto definido pelo Documento da Política de Defesa Nacional (DPDN):

Às Forças Armadas, que têm sua missão atribuída pela Carta Magna, cabe defender a Nação, sempre que necessário, assegurando a manutenção de sua integridade e soberania. Para tanto, é essencial manter o contínuo aprimoramento da integração das Forças Armadas, em seu preparo e emprego, bem como na racionalização das atividades afins (MINISTÉRIO DA DEFESA, 2003 [1996], p. 4).

Afirma-se categoricamente a integração das Forças Armadas como imprescindível na consecução de sua missão constitucional e, para efetivá-la, é necessário criar mecanismos em seu preparo e emprego, o que pode ser compreendido também no ensino de sua oficialidade.

Observamos o empenho em superar esta realidade ao verificar o conteúdo da Portaria do ministro da Defesa, em fevereiro de 2004, que resolve:

Art. 1º Instituir a Comissão Permanente de Interação de Estudos Militares (CPIEM), com as seguintes finalidades:
I – propor diretrizes gerais para a interação ou harmonização de atividades acadêmico-militares, observadas as peculiaridades de cada Força;
II – propor medidas que permitam o estabelecimento de equivalência entre cursos de mesma natureza;
III – levantar e acompanhar as atividades de interesse comum referentes a cursos das Forças e da ESG, buscando, sempre que possível, harmonizá-las;
IV - Propor intercâmbio e cooperação com organismos públicos e privados em assuntos de interesse de mais de uma Força; e
V – propor programas de cooperação e fomento em assuntos ligados à Defesa, do interesse do MD e das Forças Singulares (BRASIL – DOU, 2004a, p. 4).

A CPIEM tem como objetivo buscar uma harmonização dos currículos nas Escolas de formação das três Forças em todos os níveis, englobando também a Escola Superior de Guerra, mas nos deteremos ao que concerne às Escolas de formação de oficiais.

Essa portaria denota uma preocupação da liderança da pasta da Defesa de congruar as Forças militares em um emprego integrado. Para isso, seria necessário, além da harmonização do ensino, constituir oportunidades de intercâmbio maior, possivelmente até no treinamento dos discentes em algumas operações simuladas⁷². Além disso, define também a busca de cooperação com setores civis no enriquecimento dessa harmonização.

Devemos registrar, primeiramente, o fato de que criação da CPIEM não é do conhecimento dos componentes das três Escolas ou os mesmos assumem uma posição de ignorar sua existência, circunstância constatada na AFA, onde exercemos a docência, e na Escola Naval e na AMAN, como pudemos conferir também em nossa visita a essas instituições. Ao perguntarmos aos oficiais superiores que tivemos contato naquelas Escolas a respeito da portaria que cria a Comissão mencionada, eles responderam não ter conhecimento de sua determinação. Também pudemos verificar que, em ambas, os oficiais demonstraram resistência em considerar possível a harmonização, pois, como mencionamos, cada Escola compreende uma formação específica em sua Força e não vislumbra pontos de aproximação pedagógica⁷³.

Até mesmo em História Militar, disciplina em certa medida comum às três Escolas, seu conteúdo é bem instrumental quanto ao emprego de cada Força singular⁷⁴. Da mesma forma ocorre com a organização de cada Escola, cujo objetivo é o de

⁷² O Ministério da Defesa está promovendo operações militares integrando as três Forças, que contam com o apoio do Sistema de Proteção da Amazônia (o SIPAM) e da Petrobrás, as denominadas “Operação Timbó”. Na “Operação Timbó II” encontramos como um dos objetivos “avaliar os procedimentos operacionais, de comando e controle, de apoio logístico e de comunicações”, aprimorando sua doutrina de emprego combinado e, também realizar “atendimentos médicos e odontológicos às famílias mais necessitadas, com o apoio dos governos estaduais e municipais”, de maneira a, simultaneamente, atender ao preparo combinado das três Forças e realizar as “ações de vigilância e de natureza humanitária conduzidas por soldados, marinheiros e aviadores”, que “se constituem em reforço da segurança do cidadão e do patrimônio público” (OPERAÇÃO TIMBÓ II, 2004, p. 1 e p. 3).

⁷³ Em palestra proferida pelo Comandante da AFA aos docentes no dia 15 de outubro de 2004, foi mencionada a intenção da harmonização do ensino entre as Escolas militares de oficiais, caracterizando que seria quase certo o Ministério da Defesa ser demovido de dar continuidade à criação efetiva da CPIEM, segundo esse Comandante, pois o ministro, em visita à Academia, teria tomado ciência do processo de instauração do curso de Administração da Aeronáutica em andamento e verificado as grandes dificuldades em adequar um currículo mínimo integrado para as três Forças.

⁷⁴ Na Escola Naval o conteúdo é específico no emprego do poder naval e no desenvolvimento da construção marítima aplicada à Força; na AMAN verificamos um encaminhamento em História Militar no estudo

proporcionar um contexto educativo até mesmo em suas instalações físicas, para que possam favorecer a construção da identidade coletiva que se pretende imprimir, como registramos anteriormente neste trabalho acerca da Escola Naval, localizada na ilha de Villegagnon reproduzindo um ambiente embarcado onde o mar pode ser avistado das janelas das salas de aula e os aspirantes ficam alojados em camarotes; na AMAN as turmas são divididas em pelotões, enquanto que na AFA, as mesmas se dividem em esquadrões. A linguagem, o comportamento e a organização das Escolas pretendem constituir elementos comportamentais próprios de cada Força, conforme observamos nos trabalhos de CASTRO (1990) e de LEIRNER (2001).

Por outro lado, existem aspectos que são comuns na formação das três Forças, como os princípios de hierarquia e disciplina, além de outros aspectos doutrinários. E, ainda, a definição de um perfil profissional aproximado que estivesse em sintonia para exercer operações militares integradas não é circunstância tão difícil de se efetivar, desde que houvesse interesse nisso. No entanto, o próprio alheamento da existência da portaria que cria a CPIEM por parte destas Escolas, que são as únicas que formam oficiais militares das Forças Armadas brasileiras já denota, no mínimo, alguma resistência também da cúpula dos Comandos militares em sua divulgação e engajamento⁷⁵.

Mas isso não quer dizer que as Escolas não desejem, no mínimo, constituir oportunidades de intercâmbio entre seus agentes educadores, como encontros de História Militar. Neste aspecto, podemos conferir que a iniciativa do Comandante da AFA em 1997 de organizar um Simpósio de História Militar reunindo representantes das três Forças pode ter antecipado a possibilidade de troca de experiências, dificuldades e a busca de soluções em conjunto. Só que, como mencionamos no Capítulo 2,

de conflitos, atendo-se a operações diversas nos teatros terrestres e na abordagem doutrinária da História Militar do Brasil no preparo moral para liderar tropas e, no caso da AFA, o conteúdo também se especializa na evolução do poder aéreo, justificativa dada pela abordagem da História militar do século XX por causa do advento da aviação.

⁷⁵ Um docente da AFA chegou a duvidar que esta portaria saia do papel. Parece que a tradição de singularidade entre as três Forças não foi superada na criação de um ministério que abarcasse seus comandos, pois se pretende manter a autonomia de decidir o que é melhor para a formação de sua liderança e isso se observa pelo fato de que a portaria ministerial prevê a composição da CPIEM de oficiais gerais de cada força singular, além do secretário de Estudos e Cooperação, um Diretor de Estudos e Formação, um Diretor do Departamento de Cooperação e de um Representante da ESG. Até o momento da elaboração deste trabalho estes nomes não foram apresentados para compor esta Comissão, o que traduz certa resistência em torná-la efetiva. E, após a mudança do ministro da Defesa em novembro de 2004, assumindo o cargo o vice-presidente José Alencar, é bem possível que a mencionada portaria seja revogada.

quando tratamos da realização desse simpósio, as determinações não tiveram continuidade e esvaeceram-se naquela época⁷⁶. Na verdade, no caso da formação da liderança das Forças Armadas, não ocorrem operações de instrução militar combinada envolvendo aspirantes da Marinha e os cadetes do Exército e da Força Aérea, nem simpósios ou encontros acadêmicos, além daquele realizado na AFA em 1997, somente havendo intercâmbio entre eles no evento desportivo anual denominado NAVAMAER.

6.2. O estudo da guerra em História Militar segundo os futuros líderes das Forças Armadas brasileiras

É importante observar, para nossa pesquisa na área da Educação, os aspectos relativos à organização dos conteúdos de História Militar ministrados nas respectivas Escolas de formação de oficiais brasileiros que contemplam o estudo da guerra, o sentido da disciplina e o tratamento dado na transmissão deste conhecimento, sempre considerado uma ferramenta indispensável na constituição do pensamento militar e substituto da experiência direta em combate, além de representar uma indicação exemplar inspirada nas ações dos vultos do passado de cada Força. Mesmo que não seja doutrinário, o estudo da guerra na História – possivelmente na AFA seja o menos doutrinário por ser ministrado por docente civil -, sem dúvida é subsídio ao profissional e concorre para isso.

Entretanto, é imprescindível identificar, também, de que maneira este conhecimento é compreendido pelo discente. Por isso, apresentaremos um cotejamento das manifestações dos aspirantes da Escola Naval e dos cadetes da AMAN e da AFA, para observarmos que importância eles dotam ao ensino recebido e se o consideram realmente direcionado ao emprego de sua profissão como futuro oficial militar. Nos capítulos anteriores, quando tratamos a respeito das Escolas de formação da liderança das Forças Armadas brasileiras e do estudo da guerra em História efetivado em seus programas curriculares, apresentamos alguns excertos das contribuições dos discentes consultados. A seguir, realizaremos uma análise comparativa das principais assertivas

⁷⁶ Ressaltamos mais uma vez que as decisões em nível de comando militar são carregadas de subjetividade e os sucessores, se não tiverem a mesma sensibilidade com relação às decisões dos antecessores, não dão andamento aos processos definidos por eles.

dos mesmos da maneira mais abrangente possível, pois consideramos enriquecedor em uma pesquisa na área da Educação a maneira como os alunos manifestam seu aprendizado no processo pedagógico aplicado a eles pelas instituições escolares, mesmo que nas respostas exista um cunho pessoal.

Primeiramente, é relevante apresentar de que maneira tal instrumento foi elaborado e escolhido para ser aplicado aos discentes militares das três Escolas mencionadas. Nossa experiência como docente civil em uma dessas Escolas – a AFA – constata que o cotidiano acadêmico castrense brasileiro é extremamente previsto e controlado. Qualquer iniciativa de pesquisa nesse ambiente educativo deve levar em consideração a utilização de um instrumento de consulta que comprometa o mínimo possível seu cotidiano programado de atividades.

Outro fator que pesou na escolha do questionário foi a distância existente entre as três Escolas, o que nos exigiria um tempo maior de hospedagem próxima a cada uma delas caso fosse aplicada uma atividade de observação ou de entrevista individual. Na AFA isso não seria tão difícil, já que é nossa “casa de trabalho” e residimos na mesma cidade em que ela se encontra. Mas, como acreditamos ser necessário empregar um mesmo instrumento para uma análise comparativa, o que foi mais viável à Escola Naval e à AMAN, nós também aplicamos na AFA⁷⁷.

Também considerando o mínimo de tempo para a aplicação dos questionários e acreditando que os mesmos seriam mais bem aceitos se fossem preenchidos por meio de voluntariado, pedimos um número plausível para sua efetivação, que foi realizada junto à solicitação para a visita em cada Escola, na autorização de disponibilizar vinte alunos, de diferentes Habilitações ou Armas, para realizarem o questionário. Na AMAN, o instrutor selecionou os mesmos e dispôs-se a distribuir o questionário, que foi respondido fora do período de aulas e entregue a nós quando da realização de nossa visita àquela Academia. Foram solicitados aos cadetes do quarto ano o seu preenchimento, pois o terceiro ano estava, naquela ocasião, no início dos conteúdos de História Militar e não poderiam dar sua opinião acerca de todo o programa daquelas disciplinas.

Na Escola Naval, o convite para o preenchimento do questionário foi realizado a vinte e seis aspirantes do quarto ano, que estavam no meio do curso de His-

⁷⁷ Nossa orientação metodológica, como mencionado na Introdução desta pesquisa, segue essencialmente os trabalhos de MANN (1970) e de LUDKE & ANDRÉ (1986).

tória Naval, ministrado nessa série, mas, como são concludentes, não haveria possibilidade de aplicar o mesmo aos Guardas-Marinhas, que estão em outra fase de sua carreira e não mais em regime de internato. O questionário foi aplicado por nós, no período da tarde, no dia de nossa visita à Escola Naval, e compareceram vinte aspirantes para sua realização⁷⁸.

Como somos a única docente de História Militar da AFA, pudemos solicitar a todos os cadetes do terceiro e quarto anos realizarem o questionário, dando-lhes um prazo de cerca de um mês para responderem também de maneira voluntária. Ao menos setenta por cento deles nos retornaram o questionário respondido.

As perguntas foram elaboradas com o propósito de saber quais disciplinas tratam do conteúdo teórico da guerra, os temas abordados, a relevância do estudo da guerra em História Militar, se havia conteúdos que não foram contemplados e para quê desempenho profissional militar os alunos se sentiam mais bem preparados. As questões foram as seguintes:

1. Em sua formação na academia militar, quais foram as disciplinas que trataram do tema da guerra, dos conceitos a ela relacionados, das operações ou batalhas consagradas e de que maneira estes assuntos foram abordados?
2. Quais são os principais períodos ou acontecimentos estudados na disciplina de História em seu curso de formação como oficial?
3. Você considera importante para sua formação o ensino da História que você recebe ou recebeu no curso para oficial militar? Justifique sua resposta.
4. Existem temas ou assuntos que você considera relevantes no estudo da História e que não foram contemplados em seu programa curricular? Por favor, aponte alguns deles.
5. Segundo sua opinião, é importante estudar a guerra em História para sua formação como oficial de sua Força? Conhecer os conceitos relacionados ao fenômeno da guerra, as guerras do passado, os fatores bem sucedidos ou que representaram fracasso nas batalhas consagradas pela História têm que peso em seu exercício profissional futuro? Justifique sua resposta.

⁷⁸ As aulas na Escola Naval são concentradas no período da manhã, exceção feita à segunda-feira, quando as mesmas ocorrem à tarde. Realizamos nossa visita numa quarta-feira e os aspirantes puderam dedicar uma hora à elaboração das respostas do questionário, realizando em nossa presença e na do instrutor de História Naval, que nos acompanhou durante toda a visita.

6. Você considera sua formação profissional destinada a que aplicação:
- a) No exercício da defesa nacional?
 - b) Na administração da força na qual está inserido, para manutenção da instituição militar?
 - c) Para qualquer operação de combate que se mostrar necessária no exercício de sua função como oficial militar?

Justifique sua resposta.

Devemos considerar o fato de que cada Escola compreende uma formação correspondente ao emprego imediato de seus jovens oficiais. Na Escola Naval, os aspirantes recebem um aprendizado em fundamentos operativos navais, mas são nos cursos de especialização depois de formados que absorvem um conhecimento operativo militar cada vez mais complexo. Assim é definida a missão da Escola Naval: “I – para ministrar curso de graduação necessário ao desempenho de funções peculiares a Oficial Subalterno; e II – supervisionar as atividades curriculares desenvolvidas no ciclo Pós-Escolar (ESCOLA NAVAL, 2004d)”.

Assim sendo, o oficial da Marinha não sai de sua Escola preparado especificamente para ações de combate, pois é necessário um aperfeiçoamento contínuo ao longo de sua carreira; isso corresponde à própria complexidade de comando das esquadras navais e os aspirantes têm noção disso: “Como operação de combate ainda é um pouco cedo para falar, afinal, operativamente eu espero estar pronto após o Curso no Ciclo Pós-Escolar (Aspirante 1 Fuzileiro Naval – Escola Naval)”⁷⁹.

A formação que a AMAN destina a seus futuros líderes está mais vinculada às funções desempenhadas por esses jovens no comando de tropas para o preparo de reservistas do Exército. Isso explica porque são tão cuidadosos na transmissão de um conteúdo doutrinário e moral a seus cadetes, e o estudo da guerra e das ações militares por meio da História Militar concorrem para reforçar esses aspectos: “Minha formação profissional, no exercício da Defesa Nacional, está voltada para a formação de reservistas de primeira categoria que seriam convocados em caso de mobilização, além de ter um papel de formação cívica e moral muito grande (Cadete 4 da Artilharia – AMAN)”.

⁷⁹ As contribuições dos alunos das três Escolas de formação de oficiais brasileiros serão citadas preservando-se sua identidade. Faremos referência à Habilitação, Arma ou Quadro de Especialidade a que estão inseridos e à Escola a que pertence. Os alunos da Escola Naval e da AMAN estão cursando o 4º ano de formação em 2004; no caso dos cadetes da AFA, serão citados alunos do 3º ou 4º anos de seus quadros de especialidades e quando for do quadro feminino o mesmo será mencionado.

Queremos ressaltar um aspecto importante com relação ao Exército: esta Força define o perfil profissiográfico que pretende constituir no curso de Formação de Oficiais, procurando fundamentar as ações de seus líderes militares desde os primeiros anos de atuação profissional à luz dessa definição:

*Tendo como tarefa crítica comandar homens em operações de guerra e não-guerra, o Aspirante-a-Oficial tem, em considerável nível de desenvolvimento, uma personalidade delineada por atributos que o caracterizam como **Líder**. (...)*

Constitui-se em modelo para seus comandados, enquadrando-os militarmente pela instrução e pelo exemplo alicerçado em valores éticos coerentes com os princípios da Instituição. O Aspirante-a-Oficial demonstra no dia-a-dia equilíbrio emocional e responsabilidade, que se traduzem por: assiduidade; pontualidade; disciplina; e, apresentação.

Preserva a imagem da Instituição, perante à opinião pública, evidenciando habilidade no trato de assuntos junto aos profissionais que atuam nos veículos de comunicação social. (...)

Identifica-se com os valores centrais da Instituição e com suas tradições, cultuando grandes vultos militares, em particular os de sua Arma, e apresentando um acentuado espírito de corpo, traduzido por sua dedicação, lealdade, persistência e cooperação. (...)

O concludente do curso da AMAN tem que ter a consciência de que sua formação profissional não é um produto acabado. Inserido num mundo em constantes transformações, deve possuir elevada preocupação com o auto-aperfeiçoamento, procurando sempre aprimorar-se na utilização dos recursos da informática, na habilitação em pelo menos um idioma estrangeiro, na qualidade de sua expressão oral e escrita, e na aquisição de novos conhecimentos que lhe possibilitem acompanhar a evolução da sociedade, das ciências e da profissão militar (BRASIL – AMAN, 2004a, p. 2-3 – realces do documento).

A preocupação com o exercício de liderança dos jovens oficiais do Exército é o primeiro aspecto elucidado na definição do perfil profissiográfico da Força. Entretanto, são alinhavados na descrição do perfil profissional os valores éticos, equilíbrio emocional, responsabilidade e os atributos concernentes à disciplina. Também determina que sua formação profissional deve ser constante e capaz de acompanhar o desenvolvimento técnico e militar, e o perfil profissiográfico deve compreender um vínculo estreito com as tradições e a imagem da instituição militar na qual se insere e os futuros oficiais assumem o compromisso de cultivar e manter essas tradições por meio de atitudes de lealdade, espírito de corpo e cooperação, reforçando-se os aspectos coletivos da Força e próprios do profissional militar clássico, segundo encontramos em HUNTINGTON (1996 [1957]).

No caso da formação dos oficiais da Força Aérea Brasileira, o estágio do período de aspirantado corresponde à aplicação operacional de sua especialidade, no caso da Intendência e da Infantaria. Os aviadores terão a formação operacional de combate durante este estágio, escolhendo o tipo de aviação que se especializará, de acordo com sua classificação de desempenho escolar na AFA. No cumprimento do período de Academia, sua instrução aérea é para operar o vôo, instrumentos, algumas manobras e vôo em formatura, mas não no treinamento para o combate, que será efetivado após sua formação na AFA.

Tendo apresentado os aspectos específicos a cada Força, trataremos da maneira como seus alunos consideram o estudo da guerra em História.

Nas respostas dos aspirantes da Escola Naval e nas dos cadetes da AMAN, encontramos menção ao estudo da guerra em outras disciplinas além das organizadas na área de História. Na primeira Escola, foi mencionada na disciplina Liderança-1; no caso da AMAN, foram mencionadas disciplinas também técnico-especializadas como Comando, Chefia e Liderança, Técnicas Militares, Organização, Preparo e Emprego da Força Terrestre e Sistemas Operacionais. Também foi mencionado o estudo da guerra em Geografia, disciplina prevista no currículo daquela Academia. No entanto, os cadetes da AFA responderam que apenas as disciplinas de História Militar abordam o estudo da guerra no sentido teórico. Um cadete do quarto ano Aviador mencionou a disciplina Inteligência (que será suplantada do novo currículo dessa Academia), “de forma bem superficial, abordando apenas alguns termos técnicos (Cadete 11 do 4º ano de Aviação – AFA)”. Uma cadete da Intendência mencionou outras disciplinas da área técnico-especializada, tais como Logística, Ressuprimento Aéreo e, também, Inteligência (Cadete 7 feminina do 4º de Intendência – AFA).

Todos os alunos que realizaram o questionário desta pesquisa afirmaram que a História Militar representa um aprendizado indispensável à sua formação como profissional militar. Consideram o estudo dos conflitos, as operações militares navais, terrestres ou aéreas e a abordagem destas operações elementos substantivos na construção de seu conhecimento, o que reforça a consideração de que a História Militar (ou Naval) representa um conteúdo instrumental para a profissão militar:

... basicamente estudamos história naval para entender, empregar e poder prever a tática e a estratégia inimiga de modo que não possamos ser surpreendi-

dos, pois nada muda muito em uma guerra nesses dois sentidos (Aspirante 5 do Corpo da Armada – Escola Naval).

Sim, é de fundamental importância pois as experiências passadas servem de ferramentas para a tomada de decisão no presente (Cadete 6 de Infantaria – AMAN).

... Avaliar os métodos utilizados no passado e compará-los com o foco atual de um combate militar torna o futuro oficial mais capacitado para adaptar seus recursos e disponibilizar todo potencial de sua força em prol da soberania de seu país (Cadete 9 do 3º ano de Aviação – AFA).

A maioria dos discentes militares afirmou que o conteúdo de História Militar foi abrangente e proporcionou a apreensão deste conhecimento como substituto da experiência direta na arte da guerra, circunstância positiva e enriquecedora para seu desempenho profissional futuro. Assim, são várias as afirmações a respeito do papel da História Militar neste sentido, proporcionando a possibilidade de aprender com os erros e sucessos cometidos no passado:

É de grande importância como já mencionei, pois, na realidade, estamos sendo formados para a guerra e nada melhor para se preparar para ela do que estudar, analisar as guerras passadas, observar os pontos fracos e fortes e até mesmo despertar o sentimento de nacionalismo dentro de cada um através dos grandes exemplos de “heróis” que a história nos mostra (Aspirante 3 de Intendência da Marinha – Escola Naval – realces do autor).

... Os bons e os maus exemplos da História Militar devem ser analisados criticamente, servindo, assim, de subsídio para a constante atualização da doutrina militar. Não constituem a fórmula para o sucesso numa futura batalha, mas representam exemplos consistentes de emprego correto e oportuno de princípios de guerra atemporais (Cadete 5 de Engenharia – AMAN).

... O estudo dos conflitos passados, seus erros e acertos é importante para sabermos as possibilidades dos conflitos de hoje e desenvolvermos melhor as técnicas que serão utilizadas, dando maior atenção àquilo que tenha gerado problemas em outras situações (Cadete 7 feminina do 4º ano de Intendência – AFA).

Essa percepção do estudo da guerra na História corrobora as considerações de CLAUSEWITZ com relação ao papel dos exemplos históricos no preparo do militar para a arte da guerra, como grande esclarecedor para esse fim (1978 [1832], p. 191).

Outro fato ressaltado nas afirmações dos alunos militares consiste no ensino de História Militar como fundamento moral e patriótico, contribuindo para a liderança de seus futuros subordinados:

... Como profissionais da guerra, temos que aprender com os erros do passado para não cometermos os mesmos erros e, principalmente, para termos convicção da importância de nossas funções e passarmos isso aos nossos subordinados (Aspirante 8 do Corpo da Armada – Escola Naval).

Além de uma visão técnica e psicológica da guerra, a História propicia ao futuro oficial conhecer as raízes de sua Marinha, suas tradições e seus valores, e a mais importante das lições: nem sempre uma esquadra mais poderosa (em número) vence o combate. Quem vence a guerra são os homens e não os navios (Aspirante 9 de Intendência da Marinha - Escola Naval – parênteses do autor).

... No caso do Oficial recém-formado na AMAN, o que é mais importante em relação a esse respeito, seriam as atitudes e os atributos evidenciados ou deixados de lado pelos líderes militares nas grandes batalhas. Assim, podemos visualizar o que realmente será necessário ser feito pelo líder em uma situação real de combate para conduzir os seus homens (Cadete 1 de Engenharia – AMAN).

Como o desempenho da liderança de subordinados na Força Aérea corresponde a grupos muito pequenos (a maior tripulação de uma aeronave militar brasileira é composta, em média, de seis pessoas, sendo dois oficiais e quatro ou cinco graduados necessários ao vôo do avião C-130 Hércules; no avião C-91 AVRO, o número da tripulação é de cinco pessoas), não se verificou dentre os cadetes da AFA que realizaram o questionário menção do aprendizado em História Militar contribuindo no comando de subordinados.

Foi representativo entre os alunos que realizaram o questionário para esta pesquisa afirmar que o ensino de História Militar em sua Escola de formação de oficiais é superficial e seria necessário aumentar a carga horária da disciplina para que pudesse contemplar mais profundamente os assuntos abordados e incluir outros conflitos além daqueles que são estudados, como já mencionamos nos capítulos em que trataram do ensino dessa disciplina nas respectivas Escolas. Afirmaram, também, que os conteúdos pouco tratam a respeito da história dos militares brasileiros, principalmente os temas relativos ao período do Regime Militar, suas justificativas para o exercício direto do poder naquela época e o combate à luta armada efetivada durante aqueles governos:

Atualmente, em função do poderio militar, econômico e até mesmo político, é de vital importância que os oficiais brasileiros tenham não somente o conhecimento e a técnica da guerra convencional, mas também, e sobretudo, da arte da guerrilha – fato intrínseco atualmente na região de fronteira com o Brasil (Cadete 23 do 4º ano de Aviação – AFA).

A única disciplina que tratou da guerra durante todo o curso foi História Militar. No entanto, foi perceptível que a professora sofreu limitações para a abordagem do assunto, sendo forçada a desviar-se do que eu realmente seria importante conhecermos (Cadete 17 do 4º de Aviação – AFA).

... Poderia também ser concentrado sobre o interesse dos outros países em relação ao Brasil, mas especificamente a Amazônia, e como isto poderia vir a gerar um conflito no futuro (Cadete 20 do 4º de Aviação – AFA).

Sim (existência de temas ou assuntos não contemplados no ensino de História). As guerras e conflitos em que o Brasil se envolveu como: Guerra do Paraguai, Araguaia, Revolução de 1932, formação de nossas forças armadas, conflitos de fronteira, projeto SIVAM, VLS e tudo que envolve militares brasileiros, além de uma breve pincelada na História do Brasil desde o descobrimento até os dias atuais (Cadete 27 do 3º ano de Aviação – AFA – parênteses nossos).

As maiores críticas ao ensino de História Militar, no entanto, partiram de aspirantes da Escola Naval e de cadetes da AFA, demonstrando que naquelas Escolas ocorre pouca abordagem em história do Brasil, superficialidade no estudo do conteúdo e transmissão de um conhecimento em história fragmentado, prescindindo dos conceitos o que o torna por vezes de difícil compreensão. Surgiu, inclusive, o questionamento da validade de se estudar os conflitos do passado como forma de garantir um conhecimento baseado nos exemplos históricos:

Como disse anteriormente, conhecer o passado das grandes guerras é importante para entender a evolução dos fatos e proporcionar uma melhor projeção do futuro. Porém não sinto que copiar o êxito ou evitar o fracasso seja a principal função, já que os contextos jamais se repetem. O importante é inculcar-se da essência da guerra, principalmente no seu aspecto mais violento. Toda guerra deve ser evitada nem que a força seja necessária para isso (Aspirante 2 do Corpo da Armada – Escola Naval).

...A história como é ministrada no curso de formação de oficiais da Armada é incompleto e superficial. As poucas horas aula alocadas para as ciências humanas cria um total vazio cultural nesses oficiais uma vez que se formam sem conceitos e opiniões formadas. (...) Nada se sabe, por exemplo, sobre Jomini, Mahan, Clausewitz, entre outros. Devido a complexidade do estudo desses autores torna-se mister iniciar uma análise de suas obras a fim de, posteriormente, completarmos a formação (Aspirante 6 do Corpo da Armada – Escola Naval).

...No entanto acredito que o estudo é iniciado tardiamente (no 4º ano) e acaba sendo feito de forma superficial. Devíamos entender mais as causas e consequências, pois estas aparecem em ciclos ao longo da história e não se apegar tanto ao “como ocorreu” (Aspirante 8 do Corpo da Armada – Escola Naval – parênteses nossos).

...Como dizem: “um mar de conhecimento com um palmo de profundidade”. Porém, mesmo sendo dessa maneira, serviu para nos dar uma boa noção de como ocorreu as guerras no mundo (Cadete 6 feminina do 4º ano de Intendência – AFA).

Acho que deveríamos nos aprofundar bem mais na História do Brasil, estudando acontecimentos que foram importantes para a história do país, como a Ditadura, por exemplo. Acho também que ao final da disciplina deveríamos chegar realmente a conhecer o contexto mundial de hoje. E isso não deveria se restringir a conhecer a situação das grandes potências, mas também a dos países que fazem fronteira com o Brasil, pelo menos (Cadete 7 feminina do 4º ano de Intendência – AFA).

... Pegamos alguns pedaços dos conflitos e, como não sabemos a base, ficamos sem entender nada. Além disso, com a rotina apertada e cansativa, não paramos para ler jornais e revistas. Para saber o que se passa, deveríamos ter isso incluso em alguma disciplina (Cadete 8 do 3º ano de Intendência – AFA).

Tivemos algumas afirmações dos discentes militares que consideram seu desempenho profissional na manutenção da ordem interna, o que demonstra a permanência da concepção tutelar da instituição castrense brasileira, pelo menos como reflexo do aprendizado recebido pelos jovens nas Escolas de formação de oficiais:

Para a segurança das fronteiras e, se necessário, à manutenção da lei e da ordem (Aspirante 1 Fuzileiro Naval – Escola Naval).

Destinada ao exercício da defesa nacional, uma das missões primordiais do Exército Brasileiro. (...) para defendermos a nossa Nação seja de ameaças externas ou, ainda, internas e garantirmos a nossa soberania (Cadete 1 de Engenharia – AMAN).

Considero que minha formação como oficial além de estar voltada para a defesa e segurança nacional também é responsável por formar bem o subordinado, tanto para o combate quanto para o mundo civil, e estar pronto para qualquer impasse interno que seja necessário a atuação das forças armadas (Cadete 3 de Comunicações – AMAN).

...Por um lado, é a defesa contra a ameaça externa; por outro, é a manutenção da ordem interna (Cadete 5 de Engenharia – AMAN).

Dentre os cadetes da AFA que realizaram o questionário para esta pesquisa, somente encontramos um deles que fez menção ao seu desempenho militar na defesa interna da lei e da ordem: “Função de polícia ‘mais eficiente’. Pois devemos a qualquer custo manter a ordem interna e não somente a soberania, sempre auxiliando o governo em vigor (Cadete 27 do 3º de Aviação – AFA)”.

Finalmente, ao responderem à pergunta quanto a que desempenho profissional consideram estar preparados, obtivemos diversas respostas dos alunos de cada Escola de oficiais militares brasileiros, sendo que alguns afirmam estar preparados para qualquer missão em prol da defesa da nação, outros demonstram não estar preparados adequadamente, vislumbrando um exercício maior na administração da Força, devido às características pacíficas do Estado brasileiro:

A formação da EN é destinada tanto ao exercício da defesa quanto à administração da Força. De maneira que somos uma nação historicamente diplomática, nossas Forças são destinadas à defesa e principalmente à dissuasão, sobretudo na América do Sul. E como é observado tempo de paz, a administração da Instituição Marinha não deve ser esquecida e sim apoiado o seu estudo na EN (Aspirante 15 do Corpo da Armada – Escola Naval).

Considero minha formação um pouco de cada opção dada, seja na administração de nossa Força Naval (vale ressaltar a importância que a Marinha dá a este item, devido à falta de recursos, para manter nossos meios operando perfeitamente), seja na defesa nacional e em operações de combate. Nossas forças estão preparadas para agir em qualquer situação, e considero que estou sendo formado para operar também sob qualquer situação de ameaça (Aspirante 16 do Corpo da Armada – Escola Naval – realces do autor).

Devido ao fato de nosso país ter um grande litoral o Brasil tem direito de explorar grande extensão marítima e é necessário para isso e também para a defesa dessa riqueza termos uma Marinha bem preparada não apenas com a aquisição de meios de combate, mas também com uma boa formação de seus marinheiros. O Brasil necessita ter uma Marinha bem preparada, como todas as forças, não somente para uma possível guerra, mas sim para o exercício da defesa nacional devido a nossa grande continentalidade e maritimidade. E o fato de o país ser pacífico e quase não haver probabilidade de guerra me leva a crer que a minha formação profissional está direcionada à aplicação da defesa nacional (Aspirante 17 do Corpo da Armada – Escola Naval).

Os três itens são pertinentes. O militar possui a característica de ser um indivíduo bastante eclético, ou seja, deve saber portar-se bem em qualquer tipo de situação ou missão. Deve exercer com a mesma desenvoltura tanto atividades administrativas quanto atividades operacionais. Assim, nossa formação é destinada tanto a prática administrativa quanto a atividades de combate (Cadete 2 de Artilharia – AMAN).

O oficial deve estar sempre pronto para defender a soberania nacional, não permitir que nenhum estrangeiro manche a glória e a honra do nosso país, seja defendendo em guerras internacionais ou, até mesmo, na região Amazônica.

O oficial deve estar apto para executar todas as atividades dentro de sua especialidade que exercem influência dentro da Unidade, seja no seu andamento seja na manutenção das atividades.

O oficial tem que estar sempre com a cabeça pronta para comandar, desde pequenas até as maiores frações, pois há homens que dependem de suas decisões,

do seu planejamento, para que atividades sejam efetuadas, senão haverá a parada total das manobras em vigor, além de vidas em jogo (Cadete 17 de Material Bélico – AMAN).

Para qualquer operação de combate que se mostrar necessária no exercício de sua função militar.

O oficial do Exército é preparado para ter condições de resolver vários tipos de problemas, tanto de combate como administrativos, podendo ser de caráter de defesa nacional, defesa interna como operações de Garantia da Lei e da Ordem, missões diplomáticas no exterior e outros (Cadete 20 de Engenharia – AMAN).

Mesmo tendo total consciência de que somos formados para o combate, temos muitas vezes que encarar a realidade de que somos formados muito mais para administrar a força na qual percebemos. Tanto isto é verdade que o curso de formação de oficiais a partir do ingresso em 2004 passou a ser considerado um curso de administração pública (Cadete 20 do 4º ano de Aviação – AFA).

Operacionalmente falando, (em relação ao vôo), somos muito bem preparados, mas se olharmos por um outro lado (combate em terreno) precisamos evoluir muito ainda. (...)

Definitivamente todo cadete formado na AFA possui capacidade de executar qualquer missão. A pergunta é: Será se (sic) os cadetes são preparados para isso? Para essas operações de combate? Não, não são. Combate não exige apenas técnicas de pilotagem (para os aviadores), mas também técnicas de combate. Todo oficial irá comandar, partindo dessa idéia, qualquer pessoa imagina que esse oficial possui o conhecimento e que a ele isso é necessário (Cadete 22 do 4º ano de Aviação – AFA).

Na AFA, os cadetes realmente não possuem um, conhecimento completo das operações que futuramente r, possivelmente, irá participar. Disso resulta a discrepância entre a formação na AFA e a atuação na FAB quando já formado (Cadete 23 do 4º ano de Aviação – AFA).

Constatamos que as afirmações dos alunos da Escola Naval e os da AMAN são mais positivas em relação à formação que recebem para o exercício profissional militar. Os cadetes do Exército chegam a ser bem elogiosos quanto ao aprendizado e ao preparo recebido para executar qualquer missão em prol da defesa do país. Já os cadetes da AFA demonstram inquietude entre o processo de aprendizagem da Academia e o preparo para o combate real.

Na verdade, observamos que os cadetes aviadores mencionados neste trabalho não percebem que o preparo maior para o combate aéreo será recebido no período do aspirantado no pós-curso e ao longo de sua carreira. Talvez exista uma falta de orientação da parte da doutrina quanto à missão da AFA em formar pilotos e a continuidade formativa para a guerra depois de formado. Contudo, sem dúvida esses alunos as-

piram a um desempenho calcado no perfil do guerreiro aviador e manifestam não se sentirem preparados para o “vale-tudo” de sua profissão.

Os testemunhos dados pelos alunos e aqui apresentados possuem cunho pessoal e certamente isso deve ser levado em consideração quando buscamos analisar a ação pedagógica com base neste instrumento. Além disso, a coleta de informações em forma de questionário pode ser respondido de maneira superficial, dependendo da cooperação que cada informante se propõe a dar, circunstância mencionada em LUDKE & ANDRÉ, (op. cit., p. 72). No entanto, sem dúvida suas afirmações correspondem à formação de sua subjetividade, baseada na construção da ação coletiva que cada grupo recebe em sua Escola de formação de oficiais, e traduz uma concepção de mundo e de instituição militar correspondente ao ambiente formativo de que fazem parte.

Cada um desses alunos e alunas deixa demonstrados os aspectos mais reforçados em sua formação, papel desempenhado por qualquer instituição educacional e que está muito mais evidenciado no ensino castrense, pois o mesmo se propõe a construir um comportamento homogeneizado com propósitos bem estabelecidos do que se espera de cada elemento que abraça essa profissão. Pode ocorrer de o perfil social que se pretende formar por meio das ações pedagógicas em uma instituição militar não se constituir categoricamente de forma homogênea, porque a interação dos seres sociais contribui para romper com as “construções ideais”. Mas, sem dúvida, todo o treinamento e a vivência existentes numa Escola militar se propõem à uniformização de seus componentes, aspecto observado na obra de CASTRO (1990, p. 99-101).

Os militares devem manter comportamentos preestabelecidos, possivelmente a característica mais acentuada nesta do que em qualquer outra profissão, no cumprimento de ritos e cerimoniais e no respeito de maneira contundente aos princípios de disciplina e hierarquia que os tornam mais próximos da identidade coletiva que a instituição castrense pretende imprimir, conforme análise de LEIRNER (2001, p. 154-155). Por isso, verificamos nas afirmações dos aspirantes da Escola Naval aspectos mais “típicos” da Marinha, com uma postura mais crítica “intelectual”, como nos cadetes da AMAN são realçados os princípios de patriotismo, moral e emprego na defesa interna em suas afirmações, pois são componentes imprescindíveis na formação dos futuros líderes no exercício de comando das tropas. Já no caso dos cadetes da AFA, não são observados comportamentos tipicamente militares, sendo mais “liberais” se comparados

aos da AMAN, como afirma CASTRO em seu trabalho (op. cit., p. 99)⁸⁰. Por outro lado, todos os alunos consideram relevante o estudo da guerra para sua formação, pois é a profissão dos líderes guerreiros o que os identifica e a busca de lições com base nos erros e acertos do passado é a justificativa comum para o aprendizado em História Militar.

6.3. A AFA como elemento inovador das Forças Armadas brasileiras na formação da liderança: oficial administrador ou líder guerreiro?

Como pudemos demonstrar em várias assertivas até o momento, as cúpulas militares brasileiras apresentam uma preocupação em adequar o ensino nas Escolas oficiais de cada Força, buscando conseguir o reconhecimento de seus diplomas de formação da oficialidade, junto ao Sistema de Educação Nacional, na graduação em nível superior. No entanto, como ocorreu possivelmente no processo da AMAN e que já foi prática na Escola Naval na área de Engenharia Operacional, para que este reconhecimento se efetivasse era necessário alterar o currículo específico da profissão militar e seus Departamentos de Ensino, que definem as questões relativas ao programa curricular de formação de sua oficialidade, consideraram melhor manter os aspectos operativos intrínsecos ao desempenho militar de sua liderança. Paralelamente a isso, ocorre a iniciativa do Comando da Aeronáutica em efetivar uma série de mudanças curriculares nos cursos de formação de oficiais da Força Aérea ministrados na AFA, com o propósito de alcançar o reconhecimento do diploma de oficial militar desta Força junto ao Ministério da Educação (MEC).

As mudanças iniciaram-se, primeiramente, a partir de uma portaria, assinada pelo Comandante da Aeronáutica na presença de uma platéia de cerca de 850 pessoas, criando a obrigatoriedade de proficiência em Inglês e Espanhol às turmas ingressantes na AFA a partir de 2003, em uma circunstância na qual o curso de Inglês instru-

⁸⁰ Ocorrem comportamentos que distinguem uma Habilitação, Arma ou Quadro de Especialidade de outra dentro da própria Força (ibid., p. 53).

mental previsto em currículo até aquele momento estava passando por dificuldades pelo deficitário número de docentes da cadeira de Língua Estrangeira⁸¹.

O passo seguinte do Comando da Aeronáutica foi a definição de diretrizes para a criação de um curso de Administração na AFA, onde os futuros oficiais da Força Aérea receberiam dois diplomas: um correspondente à formação militar (como oficial aviador, intendente ou de Infantaria) e outro, reconhecido pelo MEC, de Administração. Iniciou-se, por isso, um processo de adequação da Academia a esta exigência, que pode ser considerada como mais um dado na questão da crise da identidade militar brasileira: propor a composição de uma Força cuja oficialidade exercerá majoritariamente sua administração ou preservar seu preparo para operações de combate na consecução da defesa nacional? E como o direcionamento da formação da liderança da Força Aérea está contribuindo no engajamento das outras Forças quanto à integração e à harmonização do ensino, conforme portaria do Ministério da Defesa⁸²?

As decisões em nível de Comando baseiam-se em critérios e fundamentações que nem sempre estão disponíveis para o conhecimento dos componentes subordinados. As razões pelas quais determinadas decisões são tomadas no meio castrense podem estar baseadas na subjetividade do Comandante e a argumentação para justificar suas ações não pode ser cobrada. É possível que seu *staff* imediato discuta e pondere essas decisões, mas também, dependendo das características de personalidade dos integrantes do alto comando, ninguém terá oportunidade de sequer solicitar justificativas para responder a resistências do nível operacional na aplicação de determinada decisão, principalmente quando a mesma incorre diretamente sobre a organicidade da Força militar e na atuação profissional de seus componentes. O respeito à hierarquia está deter-

⁸¹ A assinatura desta portaria foi realizada na Aula Inaugural da AFA, em março de 2003, ministrada pelo Comandante da Aeronáutica que havia assumido o cargo no início daquele ano com a mudança da Presidência e de seus ministros de Estado. Foi um evento curioso, pois estávamos na iminência de perder os professores temporários por causa do fim de seus contratos e sem nenhum sinal de concurso público para o preenchimento das vagas. Assim, além de aumentar o problema com a insuficiência de professores de língua inglesa, o Comando criou nova disciplina – o espanhol – que deveria se iniciar naquele ano de 2003. A solução encontrada e que se efetiva até atualmente é a terceirização do curso de línguas para os cadetes, trazendo para a administração da AFA todas as dificuldades inerentes à contratação, como edital de licitação e definição dos parâmetros a serem cumpridos pela empresa terceirizada, em uma cidade distante dos grandes centros como é Pirassununga (onde se localiza a AFA), que não oferece muitas possibilidades de escolha do que seria melhor em preço e qualidade do curso contratado para o ensino de línguas.

⁸² Como já mencionamos anteriormente, pode ser que essa portaria não seja efetivada por causa da saída de José Viegas Filho, além da crise do Ministério da Defesa ocorrida por conta das manifestações do

minado no cerne da organização militar, consiste na disciplina que foi construída pela experiência histórica em combate, é praticado em circunstâncias de paz e, segundo LEIRNER, a disciplina (observada no respeito à hierarquia) está vinculada ao sistema de trocas decorrente do meio castrense:

No fim das contas, percebemos por quê a troca acaba podendo ser sintetizada na cabeça do nativo como “disciplina”, e por quê a disciplina é a substância da hierarquia. (...) Neste sentido, “dar, receber, e retribuir” ordens é uma questão de “ter” ou não disciplina, na medida em que ela é a síntese desta operação, pois é o que capacita a troca. E, também, a disciplina é sentida como uma espécie de “força mágica” que dá sentido a uma infindável série de ações militares. (...)

É deste modo que estes nativos vêem na disciplina justamente a força centrípeta que liga a cadeia de comando, vêem os contornos da instituição como um todo, e atribuem sua capacidade combativa de acordo com o grau de sua “força”: um exército disciplinado é a essência de um exército eficiente (op. cit., p. 157-158 – realces do autor).

As determinações do Comando da Aeronáutica para a constituição de um perfil profissional do futuro oficial da Força Aérea Brasileira calcado na área de Administração, somando-se ao dotado na formação dada pela AFA, que para isso está efetivando uma série de reformas infra-estruturais e curriculares com o propósito de cumprir determinações para a avaliação junto ao MEC no reconhecimento do diploma conferido pela Faculdade de Administração da Aeronáutica (FAAer), vinculada à Academia, geram polêmica em todos os níveis da Força, mesmo entre oficiais que não estão servindo naquela instituição de ensino. No entanto, essas decisões não são explicitamente questionadas, mesmo que a resistência a elas seja grande. Neste caso, certamente o efetivo docente civil e os instrutores militares da Casa são mais sensíveis a essas determinações e possivelmente apresentem maior discordância, mesmo que velada⁸³.

Sem dúvida, toda mudança (ainda mais quando possui aspecto radical com relação ao contexto existente) gera desconforto e resistência por parte dos elementos que serão diretamente afetados por ela. Ainda mais em uma instituição de ensino

Centro de Comunicação Social do Exército acerca das arbitrariedades e violências cometidas pelos militares durante o Regime Militar (MENEZES, 2004, p. 54-55).

⁸³ Esta é mais uma assertiva de difícil comprovação, mas os comentários informais que ocorrem nos corredores da Academia contêm tanto críticas realizadas por componentes da Casa às mudanças para um curso de Administração quanto comentários questionadores a este respeito advindos de militares de outras unidades que possuem contato com aqueles que estão lotados na AFA.

castrense, onde as características culturais e os aspectos tradicionais que compõem a filosofia dos cursos de formação da liderança militar serão também modificadas e as justificativas para sua ocorrência, não sendo esclarecidas e transparentes, geram especulações e ceticismo. Por isso, cabem as perguntas: por que um curso de administração? O que define privilegiar o perfil profissiográfico da FAB na mudança de eixo da área técnica para a de gestão? Que parâmetros políticos norteiam esta decisão? Em decorrência destas questões, surgem, por outro lado, algumas críticas à sua implementação.

Em primeiro lugar, faz-se necessário apresentar os aspectos positivos que a busca de reconhecimento do diploma conferido pela AFA junto ao MEC está acarretando, pelas mudanças necessárias e que são imprescindíveis de ser efetivadas. Depois de muito tempo (pelos menos dez anos), a cúpula da Força direcionou seu Comando na preocupação em tornar a Academia uma instituição de ensino de qualidade, com instalações adequadas, biblioteca aparelhada com acervo diversificado e atualizado e atendimento às determinações curriculares definidas pelo Sistema de Ensino Nacional - que ainda estão em estágio de implantação quando da elaboração deste trabalho.

Esta iniciativa de uma certa forma aproxima o meio civil no aprimoramento da formação militar no processo estabelecido. Segundo Portaria desse Ministério, os cursos superiores de ensino militar terão equivalência aos cursos superiores de graduação do Sistema Federal de Ensino desde que se realize uma solicitação à Secretaria de Educação Superior (SESu). Essa Secretaria e as universidades federais efetivarão a análise da proposta pedagógica da instituição solicitante para a declaração da equivalência. Dessa maneira, a Faculdade de Administração da Aeronáutica (FAAer) se subordinará à avaliação dos órgãos de ensino civil e, por isso, sofrerá as interferências desses órgãos, fato inédito na história do país, como pudemos observar em várias oportunidades nesta pesquisa⁸⁴.

No caso de uma formação na área de gestão, este conhecimento é necessário, pois administrar a Força em tempo de paz constitui a função primordial dos oficiais militares brasileiros, notadamente os aviadores da Força Aérea, que recebem uma carga de formação operacional muito grande, mas, devido às restrições de reposição de peças e manutenção de aeronaves, o número de vôos militares diminui a cada ano e geralmente os comandos das seções diversas são dadas aos aviadores, mesmo em ativida-

des não operacionais⁸⁵. Devemos ressaltar o fato de que o curso de Intendência já contempla uma formação voltada à gestão, mas, sendo uma Força Aérea, as chefias de setores são entregues aos oficiais aviadores que compreendem, até agora, uma formação mais voltada ao voo. Para obter o conhecimento necessário no desempenho enquanto administrador é que se pretende estender a formação nessa área aos aviadores e aos oficiais de Infantaria.

Em uma nação de mínimos riscos à sua integridade territorial e soberania, certamente um reforço da liderança na área de gestão seria bem-vindo. No entanto, a primeira questão que se levanta é por que um curso de Administração empresarial, já que os profissionais fardados exercerão seus cargos de comando e gestão da coisa pública. No decorrer do curso, com os estágios realizados nos diversos setores das organizações militares lotadas em Pirassununga (AFA, Fazenda da Aeronáutica e Prefeitura da Aeronáutica), decorreria uma tendência a verificar uma formação voltada à Administração Pública, que são previstas em disciplinas na Proposta Curricular, tais como Contabilidade Pública, Finanças Públicas e Tópicos de Administração Pública, carregando ainda mais o currículo em implementação. Contudo, a proposta segue mais acentuadamente os parâmetros do curso de Administração Geral.

Além disso, se esta mudança concorre para uma aproximação das questões militares ao meio civil, seria mais proveitoso que se realizasse um estudo reunindo profissionais do MEC junto a profissionais da instituição militar de ensino na busca de um curso que pudesse responder à demanda do conhecimento na área de administração, sem sacrificar o conteúdo em nível operacional militar. Pois, o projeto pedagógico do curso de Administração da AFA segue os parâmetros curriculares dessa profissão, o que torna o currículo de formação extenso e quase impraticável⁸⁶. Não obstante, com a Portaria do Ministério da Educação de novembro de 2004, o meio civil se compreende pou-

⁸⁴ As informações apresentadas estão contidas no texto da Portaria nº 3.672, de 12 de novembro de 2004, do Ministério da Educação (BRASIL – DOU, 2004c, p. 51).

⁸⁵ Na aula inaugural da AFA de 2004, ocorrida em 02 de março e ministrada novamente pelo Comandante da Aeronáutica, foi apresentado um aumento do número de vôos militares para este ano em todas as bases da Força e maior ainda as destinadas à instrução aérea na Academia, o que reforça o emprego operacional do oficial aviador.

⁸⁶ O projeto pedagógico para contemplar as determinações do Comando da Aeronáutica compreende um curso de 7.695 tempos de aula (de 50 minutos cada), a serem ministrados em quatro anos, incluindo o voo e o treinamento militar. Para cumprir este currículo, os cadetes estão com uma carga de nove aulas diárias, menor número de vezes semanais para a prática do treinamento físico (essencial para a constituição da rusticidade e resistência física inerentes à prática da profissão militar) e diminuição da carga horária de outras disciplinas, como já mencionamos no Capítulo 5.

co competente para realizar essa interlocução, decidindo pela manutenção da equivalência dos cursos militares de graduação superior e, segundo constatamos, não há mais sentido a busca do reconhecimento (BRASIL – DOU, op. cit., p. 51).

Esse processo também reflete o fato de que as mudanças determinadas seguem uma velocidade que coloca em risco um projeto desta envergadura. O Comando da Aeronáutica manifestou sua decisão em maio de 2003 e o projeto pedagógico passou a ser elaborado em agosto daquele ano para entrar em vigor a partir de janeiro de 2004, quando o concurso de ingresso de cadetes já estava em andamento com edital que não incluía o curso de Administração⁸⁷. Os cadetes que ingressaram em 2004 não tiveram orientação de que receberiam, também, essa formação profissional quando se inscreveram para o concurso de ingresso na AFA. Não houve transparência nesse processo, pois o ingressante deve ter ciência da profissão que irá abraçar e o próprio portal eletrônico da AFA não inclui esta informação até o momento da elaboração desta pesquisa, como podemos observar no texto extraído do mesmo:

Atualmente, funcionam na academia os seguintes cursos: Curso de Formação de Oficiais Aviadores (CFOAv), Curso de Formação de Oficiais Intendentes (CFOInt) e o curso de Formação de Oficiais de Infantaria (CFOInf), todos com duração de quatro anos. (...)

... os Cadetes (aviadores) desenvolvem as qualidades individuais de pilotos militares, dominando o avião em manobras de precisão, acrobacias, vôos de formatura e por instrumentos. Dessa forma, preparam-se para empregá-lo em futuras operações de combate, o que se verificará, após os quatro anos acadêmicos, em Natal (RN), como Aspirantes-a-Oficial-Aviador (AFA, 2004b, p. 1 e p.2 – parênteses nossos)⁸⁸.

Os cadetes que escolheram o curso de Intendência e de Infantaria também não foram orientados quanto ao curso de Administração na divulgação inscrita no portal eletrônico da AFA, que não se encontra atualizado (ibid., p. 2 e p. 3). Por isso, é

⁸⁷ Costuma ser uma prática pouco rara a determinação dos Comandos da Aeronáutica de mudanças em prazos muito pequenos. Quando houve a inserção das mulheres no curso de Intendência a partir de 1996, a determinação se deu com menos de seis meses de antecedência, sendo que o ingresso das cadetes exigiu uma série de mudanças nas instalações, nos alojamentos e um acompanhamento psico-pedagógico que foram efetivados atropeladamente. O mesmo ocorreu quando houve a inserção das mulheres no curso de Aviação, a partir de 2003, tendo sido assinada portaria em agosto de 2002, o que forçou a necessidade de se realizar um concurso em separado de 20 vagas a serem preenchidas somente por mulheres. A Tese de Doutorado de Emília Emi TAKAHASHI aborda as mudanças ocorridas na AFA para a inserção das mulheres como oficiais de carreira da FAB e o processo de construção de sua identidade militar (2002).

⁸⁸ Há uma defasagem de informações no portal eletrônico da AFA, pois não vão mais todos os aspirantes aviadores para Natal, somente aqueles que se especializarão na aviação de caça.

possível que a motivação dos cadetes que ingressaram no ano de 2004, acreditando abraçar uma profissão militar no sentido operacional próprio da Força Aérea, seja afetada correspondendo a desistências no decorrer do curso⁸⁹. Além dessa ocorrência, o ínfimo tempo necessário para cumprir o cronograma das atividades concorre na imposição das mudanças por parte da comissão responsável pela instituição do novo curso e não possibilita o engajamento do corpo docente e dos instrutores militares para a mesma.

Pudemos constatar esta ocorrência no processo desde agosto de 2003. A comissão responsável pela implementação do curso de Administração, que estará sob a responsabilidade da instituição de ensino superior denominada Faculdade de Administração da Aeronáutica (FAAer) e criada pelo Comando da Aeronáutica para atender a esta finalidade, é composta de docentes civis da AFA com formação na área de Administração. Desde o início dos trabalhos eles apresentaram uma postura rígida junto aos colegas, chegando a constituir em ameaças de perda de cargo e aulas dos docentes que não possuem “aderência” ao curso e que, por isso, seriam obrigados a realizar um MBA (curso de especialização destinado a executivos de empresas civis), principalmente dentre os professores que não se inserem no programa curricular de Administração, para orientação dos cadetes nos estágios e nas monografias de final de curso. Após uma mudança da postura autoritária, essa especialização passou a ser voluntária e não mais obrigatória. Mesmo assim, cerca de quarenta professores estão realizando o MBA desde setembro de 2004, perfazendo quase a totalidade do corpo docente atual.

O curioso nesse processo é a justificativa para a realização dessa especialização pelos docentes, que se ampara nos critérios de avaliação do MEC para o curso de Administração. No entanto, o próprio curso de MBA não é reconhecido como especialização junto ao MEC, sendo uma pós-graduação de nível profissionalizante e não para o exercício docente. O propósito de levar o corpo docente a realizar um curso desse formato é o de constituir uma linguagem padronizada junto aos professores, procedimento semelhante aos cursos que a Força Aérea oferece aos instrutores e professores de todas as unidades de ensino subordinadas ao Departamento de Ensino da Aeronáutica

⁸⁹ É comum haver evasões no primeiro ano em um curso para oficial militar, aspecto verificado também na Escola Naval e que possivelmente também ocorre na AMAN pelas peculiaridades desta formação profissional. No entanto, apesar de não poder registrar a porcentagem de desistência ocorrida até junho de 2004 dos alunos do 1º ano por ser conteúdo reservado da AFA, os docentes que ministram aulas naquelas turmas observam um número sensível de evasões e a apresentação de uma certa apatia daqueles que ficam por causa da carga extensa e do ritmo das aulas.

(DEPENS), conforme apresentamos em nossa dissertação de Mestrado (OLIVEIRA, 2001, p. 62-64). Os docentes do ITA, vinculado ao Departamento de Pesquisas e Desenvolvimento da Aeronáutica (DEPED), que obtém desempenho otimizado nas avaliações efetivadas pelo Ministério da Educação com seus cursos, não realizam o Curso de Padronização da Instrução (CPI)⁹⁰.

Outrossim, não parece levar em consideração o perfil dos docentes que não são da área de Administração e que foram contratados em concurso público, no período em que o programa curricular da AFA estava direcionado à formação marcadamente aproximada na área de Engenharia. Estão sendo contratados docentes para ministrar as disciplinas próprias do novo curso, mas podemos inferir disso tudo que o Comando da Aeronáutica não previu, nessas mudanças, a ocorrência das indefinições e até do constrangimento moral advindos do processo para a implantação do curso de Administração nos moldes do currículo das instituições de nível superior civis, em uma Academia com perfil na formação de oficiais militares de carreira na ativa.

No entanto, a contestação maior se concentra quanto ao comprometimento da formação operacional militar do futuro oficial da Força Aérea, pois, na inserção de um currículo que corresponda aos parâmetros curriculares do curso de Administração Geral ao já existente na formação de oficiais aviadores, intendentes e de Infantaria, mantendo a duração do curso em quatro anos, surgiu a necessidade de se cortar disciplinas de todas as áreas, inclusive as relacionadas ao preparo militar de cada especialidade, o que nos leva a constatar que, ou o currículo em vigência mantinha uma série de disciplinas que não eram necessárias, ou o novo currículo afastará o perfil profissiográfico do futuro oficial da Força das características intrínsecas ao líder guerreiro, de acordo com os objetivos pedagógicos da Escola em consonância com a Doutrina Básica da Força Aérea (BRASIL - MINAer, 1997). Até mesmo na definição dos estágios necessários ao curso e na elaboração dos trabalhos de conclusão de curso (TCCs), os temas que devem ser desenvolvidos pelos cadetes compreendem exclusivamente a área de gestão, não prevendo temas da atividade militar. Neste caso, que liderança militar o Brasil pretende formar, levando-se em consideração o processo de mudanças da AFA?

⁹⁰ A constatação de que a iniciativa por parte da Comissão de Ensino objetiva buscar uma linguagem padronizada com o MBA nos procedimentos pedagógicos dos docentes que ministrarão aulas e orientarão estágios e monografias partiu de uma das infinitas e positivas contribuições junto a um colega professor, quando refletíamos acerca da validade dessa especialização na prática docente a ser efetivada na AFA.

É necessário registrar o fato de que existe toda uma sistemática na área gerencial de se inspirar nos princípios de guerra e em autores da arte da guerra para formar seus executivos, como o filósofo Sun Tzu, no enfrentamento dos desafios do mercado capitalista, na concorrência e na divulgação de seus produtos e serviços empresariais para conquistarem o mercado consumidor⁹¹.

Ainda abordando a questão da formação de um oficial militar mais administrador e menos guerreiro (no sentido do profissional militar clássico de Samuel Huntington, cuja missão precípua consiste no preparo para a guerra), este novo perfil corresponde à possibilidade de a Força estar preparando sua liderança no direcionamento majoritário para o exercício de sua manutenção em tempos de paz, o que contempla nossa realidade, mas não abrange, ou o faz de maneira minoritária, as definições da Política de Defesa Nacional, que prevê o preparo de suas Forças Armadas para seu emprego na dissuasão e em Forças de paz e cooperação internacionais. No DPDN não se exige o caráter operacional da guerra nessa preparação, cuja formação de oficiais se dá exclusivamente nas Escolas castrenses de liderança. Mesmo na gestão da operacionalidade da Força, missão desempenhada pela Intendência e direcionada aos oficiais dessa habilitação, Arma ou quadro de especialidade existente na Marinha, no Exército e na Força Aérea, os aspectos intrínsecos ao ambiente de combate não podem ser prescindidos, como afirma DREW:

... As escolas civis podem ensinar gerência, operações de governo, e coisas semelhantes, e o fazem. Somente escolas militares podem especializar-se na arte da guerra e, mais especificamente, na arte da guerra aérea. (...) Poderia haver quem argumentasse que os currículos concentrados em combate na guerra são bons para aqueles alunos cujas especialidades tratam diretamente com operações (aviadores, operadores de mísseis, oficiais de inteligência, oficiais de manutenção, etc.), mas são de pouco resultado para oficiais que trabalham em funções de apoio (pessoal, finanças, manutenção, aquisições, etc.). Nada mais longe da verdade. (...) Têm de entender que muito do que eles fazem afeta, em última análise, a capacidade de combate. Além disso, que as circunstâncias podem exigir que a sua função de apoio se dê num ambiente difícil de combate (1997, p. 57).

⁹¹ Com o propósito de exemplificar nossa argumentação a este respeito, apresentamos algumas obras que empregam termos referentes à arte da guerra (como estratégia), à prática das artes marciais e ao pensamento militar de Sun Tzu na formação de gerentes e empresários na área de Administração: **Sun Tzu para o Sucesso**, de Steven e Gerald Michaelson (Cultrix, 2004); **Sun Tzu: a Arte da Guerra para Gerentes**, de Gerald Michaelson (Record, 2002); **Estratégia Empresarial**, de Takeshy Tachizawa e Wilson Rezende (Makron, 2000) e **Estratégias de Judô: transforme a força de seus concorrentes em Vant**, de Mary Kwak (Negócio Editora, 2001), entre tantos outros.

Podemos constatar, também, a formação de um perfil voltado para ações de polícia e administrativas das Forças Armadas brasileiras, o que estaria de acordo com os interesses dos Estados Unidos, potência militar que pretende ser a única nação com poder de combate real, manifestando o ensejo de transformar as Forças Armadas latino-americanas em forças de contenção ao narcotráfico e na segurança interna de seus países. Assim, “O fim da Guerra Fria, por reduzir as ameaças externas, implicou novas missões para os militares, como o combate ao tráfico de drogas e outras atividades criminais, o que pode levar ao risco de enfraquecer o profissionalismo militar (OLIVEIRA & SOARES, 2000, p. 119)”.

Mesmo no emprego das Forças em operações de defesa interna, não se prescinde do treinamento necessário em ações de combate no sentido clássico e, certamente, as mudanças que estão ocorrendo na AFA para acrescentar em seu currículo a área da Administração não possuem esse objetivo. Todavia, para este acréscimo curricular é necessário diminuir os conteúdos específicos ao preparo militar e a supressão de parte desses conteúdos concorrerá no comprometimento operacional da Força.

Ocorre, portanto, uma falta de sintonia entre as decisões do Comando da Aeronáutica e o Ministério da Defesa, inclusive pelo fato de o Comando criar o curso de Administração da AFA mesmo após a assinatura da portaria que cria a Comissão de Estudos para harmonização do ensino militar das três Forças brasileiras⁹². E esta falta de sintonia efetiva-se também em relação aos outros Comandos militares, pois não houve um intercâmbio de experiências das tentativas de se reconhecer o diploma da AMAN para com a comissão responsável pelo processo de inserção de uma instituição de ensino superior na AFA e no reconhecimento junto ao MEC.

Não podemos deixar de apontar, também, que o perfil militar que se pretende constituir na Força Aérea, com acentuada formação na área de apoio e gestão da Força em circunstâncias de paz, compromete o sentido místico da profissão militar, aspecto intrínseco a esta atividade, que prepara homens e mulheres para dar o tributo de sangue em nome da defesa de sua pátria. Na assertiva de HUNTINGTON o sentido heróico e corporativista subordina o indivíduo enquanto militar:

⁹² O curso de Administração foi criado em 04 mar. 2004 e publicado em DOU de 05 mar. 2004, portanto, um mês após a publicação da portaria do Ministério da Defesa (BRASIL – DOU, 2004b). Com a saída do ministro José Viegas Filho, substituído pelo vice-presidente José Alencar em novembro de 2004, é possível que novas diretrizes sejam traçadas para o incremento das Escolas de formação de oficiais das Forças Armadas brasileiras.

... Ninguém mais do que o soldado profissional tem consciência de que o homem normal não é nenhum herói. A profissão militar prepara homens de modo a dominar seus temores e defeitos naturais (...)

... O sucesso em qualquer atividade exige a subordinação da vontade individual à vontade do grupo. Tradição sprit, unidade, comunidade – essas coisas têm alta conotação no sistema militar de valor. (...) A ética militar é de espírito basicamente corporativo. É fundamentalmente antiindividualista (1996 [1957], p. 81-82).

Para constituir as forças morais e o espírito de corpo imanescentes do exercício da profissão militar, seu condicionamento baseia-se em grande parte na motivação dos princípios doutrinários transmitidos a seus componentes. No caso da formação de sua liderança, esta motivação deve ser majorada, ainda mais pelo fato de que os jovens possuem um cotidiano controlado e muito diferenciado do “mundo real”, termo comum empregado pelos cadetes da AFA quando se referem ao mundo fora da Academia. Desse modo, podemos constatar que o “espírito militar” é condição moral necessária para que esses jovens tenham uma existência de controle, obediência e cerimonial rigorosos e a constituição desse espírito os inspira no desempenho da guerra⁹³. É o desempenho esperado pelos jovens militares no exercício de sua profissão:

... Na administração da Força, a minha formação é aplicada na manutenção dos padrões atingidos e na melhoria da operacionalidade da força, otimizando recursos de material, de pessoal e financeiros. Já nas operações de combate, a minha formação é voltada na liderança de pequenas frações sob quaisquer condições. No contexto de paz em que vivemos hoje, esta última característica de minha formação me parece ser a de maior relevância, pois em atuações esporádicas de GLO ou da participação do EB em missões de paz, o oficial, acima de qualquer outro militar, deve estar preparado a conduzir seus homens sob fogo, com o risco de morrer ou, pior do que isso, não cumprir a missão recebida (Cadete 4 de Artilharia – AMAN).

Quando não se percebe sua formação voltada para operações militares, ela é acompanhada de crítica:

Nos moldes que a minha formação profissional se deu até a presente data acredito que ela tenha sido destinada à administração da força em que estou inserido, mantendo, assim, a instituição militar. Isso fica claro após uma análise do

⁹³ Como ressaltamos em capítulos anteriores, o ensino de História Militar nas Escolas de formação de oficiais corresponde justamente em dotar lições e fundamentos como substituto da experiência em combate na constituição do pensamento da liderança militar. O ensino de História nessas Escolas pretende contribuir no preparo para a guerra em cumprimento da missão precípua militar, segundo HUNTINGTON (ibid., p. 82).

currículo que privilegia o cálculo à leitura. Essa, porém, não é a formação que deveríamos ter. Uma profissionalização destinada ao exercício da defesa dos interesses nacionais, como preconizado na Constituição de 1988, é, a meu ver, no que nossa formação deveria se basear (Aspirante 6 do Corpo da Armada – Escola Naval).

No caso da AFA, o sentimento de indefinição quanto ao seu preparo profissional pode ser observado nas afirmações dos cadetes que ainda estão inseridos nos cursos com currículo anterior ao do curso de Administração, quando responderam à pergunta para que desempenho profissional eles consideram estar sendo preparados:

Hoje a formação que se recebe é muitíssimo pouco voltada para a prática. Temos uma instrução excessivamente teórica a respeito de como devemos nos comportar e recebemos uma doutrina que manda que façamos tarefas sem entendermos o propósito. Não há, ou melhor, muito pouco é feito no sentido de se formar oficiais habilitados para o combate (Cadete 2 do 4º ano de Aviação – AFA).

Não sei quanto aos outros cursos de carreira, mas logo após a Academia sei que não estarei bem preparado para a administração da Força. E muito menos para uma operação real de combate. Neste caso eu executaria as ordens em vigor (Cadete 1 do 4º ano de Aviação – AFA).

A formação profissional aqui na AFA não nos prepara para nenhuma das três questões, somente somos bem preparados com relação ao vôo básico de um piloto militar (Cadete 4 do 4º ano de Aviação – AFA).

A distante possibilidade de conflito real e a defasagem tecnológica do Brasil em relação às outras nações (Estados) desestimulam a preparação para a guerra. Diante desse quadro a força forma profissionais para manterem viva a máquina burocrática e administrativa do militarismo, deixando a desejar na parte operacional (Cadete 5 do 3º ano de Aviação – AFA – parênteses do autor).

Alguns cadetes consideram seu preparo adequado à missão que irão desempenhar e também se manifestam favoráveis na abordagem dos aspectos relacionados à administração da Força, pois é o exercício profissional que mais efetivarão. Principalmente os cadetes da Intendência se consideram preparados para seu desempenho profissional, apesar de apresentarem críticas na insistência de aspectos educativos comportamentais militares. No entanto, o comprometimento operacional, já observado pelos cadetes no currículo anterior, será intensificado no novo currículo, o que gera preocupação quanto ao exercício das ações militares dos futuros oficiais:

... A administração da força é necessária para fazê-la “caminhar” e ao que se vê, o currículo recente (o que está sendo implantado no 1º ano) está suprimindo isto muito bem só que, está suprimindo mais este aspecto do que os demais. Devemos ter matérias de administração, isto é fato! Porém, não somos apenas administradores, é uma profissão diferente, o currículo jamais poderá assemelhar-se ao de uma faculdade de Administração pura e simplesmente. Uma proposta interessante seria “mesclar” o curso com os conhecimentos científicos técnicos para o “militar operacionalmente falando” (conceitos de história militar, geopolítica, etc...) (Cadete 9 do 3º ano de Aviação – AFA – realces e parênteses do autor).

Minha finalidade profissional está intrínseca no exercício da defesa nacional mas nem sempre minha formação profissional o está. Tenho envolvimento no que farei nesse exercício quando tenho instruções diretamente ligadas à profissão como vôo e esporádicas doutrinações dos militares desta casa quando contam as situações em que atuaram com real emprego da arma e com objetivos estabelecidos pelo ministério. Isso tudo é, ainda, pouco. (...) ... nos 3 anos da AFA, tivemos muita teoria sem nenhum relacionamento com a prática, o que fará com que tenhamos que aprender de novo quando nos formarmos, só que desta vez “valendo” (Cadete 10 do 3º ano de Aviação – AFA – realces do autor).

... Vale lembrar que o curriculum (sic) do 4º ano difere em conteúdo das novas turmas. Estes voarão muito menos do que estamos voando (Cadete 11 do 4º ano de Aviação – AFA).

Assim sendo, uma maior carga curricular voltada para a área de gestão em uma profissão que primordialmente tem sua razão de ser no desempenho da defesa acaba possibilitando o surgimento de uma apatia entre os jovens que a escolheram para serem líderes guerreiros e não administradores⁹⁴. E não contribui, no sentido pedagógico, no enriquecimento do trabalho docente, pois se no currículo vigente até 2003 havia pouquíssimo tempo de estudo, reclamação muito presente por parte dos cadetes e verificada em nossa Dissertação de Mestrado, com o aumento da carga curricular esta circunstância será intensificada (OLIVEIRA, 2001, p. 91-96)⁹⁵.

⁹⁴ A motivação da profissão militar incide em seu emprego na arte da guerra e o envio de Forças brasileiras de paz contribuem para isso. No Exército já existe um esforço voltado para a motivação de suas tropas no preparo das Forças de paz para este emprego, de acordo com o artigo “Palavra de Ordem: Motivação” (2003, p. 30-35).

⁹⁵ A grade curricular das Escolas de formação de oficiais costuma ser bem grande, pois deve dar conta do conhecimento técnico-científico necessário ao emprego de sua Força, além das questões doutrinárias e militares, como abordamos nos capítulos anteriores. Temos como exemplo o currículo da AMAN, que prevê 1.760 tempos de aula por ano, num total de 7.040 tempos, nos cursos de formação em cada Arma, mas compreende deste total 108 tempos livres do 1º ao 3º anos e 72 tempos livres no 4º ano a serem utilizados da maneira que melhor aprouver aos cadetes, que certamente os utilizam para suas pesquisas e preparo para as provas (BRASIL – AMAN, 2004b, p. 3).

Disso tudo podemos concluir que, apesar de haver toda uma série de procedimentos na constituição de uma política de defesa e na busca de uma aproximação do meio civil com as questões militares e de defesa nacionais, além de mecanismos de integração entre as Forças singulares para seu preparo e exercício profissional, no campo do ensino castrense mantêm-se fortes sinais de isolamento no aspecto decisório e nas filosofias de curso entre as Escolas de formação de oficiais militares, além de não refletir claramente as diretrizes da Política de Defesa Nacional e a subordinação ao Ministério da Defesa nas atitudes de Comando relacionadas à formação de sua oficialidade, mesmo quando existem deliberações do Ministério no que diz respeito ao ensino castrense brasileiro.

Não podemos deixar de ressaltar que as análises do processo de mudanças curriculares na AFA e do esforço de integração na área do ensino castrense fomentada pelo Ministério da Defesa não são definitivas, pois são processos em andamento e determinados elementos ainda serem modificados (a troca de ministro dessa pasta representa um deles). Este risco ocorre nas abordagens da história imediata, em franco desenvolvimento e no qual estamos envolvidos, o que corresponde a um peso maior com relação à subjetividade impressa em nossas contribuições e no desconhecimento do que está por ser definido. Segundo LACOUTURE,

O que faz ao mesmo tempo a especificidade e a fraqueza desse tipo de história, costuma-se sugerir, é o fato de que pesquisador imediato, ao contrário do historiador, ignora o epílogo. (...) O “imediatista” não é tão solitário, tão desarmado em sua ignorância do “desenlace”, já porque seu próprio trabalho é um dos atos do drama, considerando-se resolutamente isso e assumindo sua função de acompanhamento cego – o trabalho do “historiógrafo do rei” por exemplo -, já porque a matéria que ele escruta forma um bloco bastante delimitado para que as evoluções ulteriores transformem radicalmente seja a sua natureza, seja o seu sentido (LACOUTURE, 1998, p. 122).

Os comandos militares são carregados de subjetividade em suas decisões e, caso ocorra uma mudança de comandante durante o processo de implantação do curso de Administração em andamento na AFA, seu sucessor pode interferir modificando as determinações do antecessor ou até reverter o processo arquivando-o. Esta é a realidade das instituições castrenses brasileiras, que impõe condições ainda mais difíceis de se prever. No entanto, consideramos que a natureza e o sentido da educação castrense dificilmente se transformem radicalmente pela sua própria essência. E não nos eximimos de

nossa inserção no processo, expressa na abordagem desses acontecimentos neste trabalho.

6.4. “Para que servimos nós?”: o emprego das Forças Armadas brasileiras em ações cívicas e assistenciais

Na formação do profissional militar clássico, o preparo e razão de sua existência consistem no emprego em defesa da integridade territorial e da soberania nacional. Em nações hegemônicas, as Forças Armadas desempenham seu papel de profissionais da violência institucional para defender os interesses do capital e das estruturas de poder estabelecidas, como é o caso das Forças Armadas norte-americanas, que intervêm em outras nações de forma violenta, justificando, por exemplo, as operações militares na neutralização do terrorismo e na iminência de risco à sua nação forjando a existência de arsenal de extermínio em massa nas nações inimigas que invade, como fizeram na invasão ao Iraque em 2003, sendo os Estados Unidos o país que certamente possui o maior arsenal nuclear do planeta. Por isso mesmo, mantêm garantias dissuasórias e efetivas para suas ações militares, mesmo contrariando as decisões do Conselho de Segurança da ONU, como ocorrera em suas operações militares contra os iraquianos naquele ano.

No caso das nações periféricas como o Brasil, que convive de maneira pacífica com os vizinhos fronteiriços e que se pronunciou contrário a ações de conquista em sua Política de Defesa Nacional, as Forças militares exercem outras funções na sociedade, que chegam a ser majoritárias quando comparadas a operações eminentemente de combate⁹⁶. São as ações de cunho cívico, que se tornam imprescindíveis devido às carências sociais e desigualdades regionais existentes no país, onde, muitas vezes, os militares representam a única assistência médico-odontológica e meio de transporte.

⁹⁶ Neste aspecto, além das operações de defesa nas fronteiras, de patrulha do mar territorial e de controle do espaço aéreo, as Forças militares brasileiras desempenham operações de paz em várias nações do mundo em cooperação com a ONU, como em Timor Leste, em países da África e no comando das Forças de paz do Haiti (a maior desempenhada pelo Brasil até hoje), cujo efetivo foi enviado em 28 de maio de 2004. Estas experiências são muito importantes para as Forças Armadas do país, pois, além de garantir ações vinculadas à profissão militar, também reforça o papel da nação brasileira em ações humanitárias e na promoção da paz mundial, conforme encontramos em BONALUME NETO (2004, p. A 12) e CLEMENTE (op. cit., p. 71).

Apesar de o papel cívico não ser a missão própria do profissional fardado das três Forças, como realizar obras de manutenção de estradas de rodagem pelo país, manter assistência médico-odontológica ou transportar populações ribeirinhas na Amazônia, essas missões costumam servir como exemplo da grande importância das Forças Armadas no meio civil atuando em uma sociedade carente como a brasileira. Como afirma SANT'ANNA,

A missão menos importante, do ponto de vista dos militares, é aquela à qual os civis dão mais valor: as atividades subsidiárias. As precariedades sócio-econômicas do País levam os militares a servir de tapa-buraco numa série de tarefas não pertinentes a sua profissão, como assistência à saúde pública, transporte, resgate, socorro em desastres naturais, apoio à polícia e outras que, em países desenvolvidos, são executadas por órgãos civis (1999a, p. 2).

Além das ações humanitárias, tanto a sociedade civil quanto o governo em algumas de suas decisões consideram o emprego das Forças Armadas na repressão ao crime organizado, circunstância que determinou a utilização do Exército em várias operações nas cidades, principalmente no Rio de Janeiro⁹⁷. Essas operações de contenção das ações do narcotráfico corroboram os interesses norte-americanos no direcionamento das Forças Armadas latino-americanas não em seu preparo para a guerra contra um possível inimigo externo, mas em ações de polícia, como definia o general americano James Hill, chefe do Comando Sul das Forças Armadas dos Estados Unidos:

O argumento anterior era o de que, sendo a região uma das mais pacíficas do mundo e havendo poucas probabilidades de conflitos interestatais, os países das Américas e do Caribe não teriam necessidade de manter Forças Armadas preparadas para enfrentar eventuais conflitos convencionais, podendo reduzir substancialmente seus efetivos e deixar de investir na modernização de equipamentos. O que estava subjacente nessa sugestão era que, em casos de necessidade, considerados improváveis, os Estados Unidos garantiriam a soberania e a integridade dos países da área. Evidentemente, essa idéia não prosperou. O segundo ponto da política sugerida pelo Pentágono, agora reforçado pelo chefe do Comando Sul, é a utilização das Forças Armadas no combate às cha-

⁹⁷ Em outras ocasiões o Exército brasileiro foi utilizado para dar segurança e atuar juntamente às polícias, ou no controle da segurança pública, nas greves da Polícia Militar em alguns estados, como, por exemplo, em Pernambuco e atualmente em Minas Gerais por conta da grave das polícias militares daquele estado. Na Dissertação de Mestrado de FUCILLE são apresentados os vários momentos, durante os governos de Fernando Henrique Cardoso, em que a atividade de manutenção da ordem interna foi missão das Forças Armadas no combate ao crime organizado, ao narcotráfico, entre outros. Nesse trabalho, evidencia-se um desvio da utilização das Forças mais acentuadamente ao controle da ordem política interna do que a aplicação de uma política de defesa no país (1999).

madas ameaças não convencionais: terrorismo, narcotráfico, crime organizado, falsificação de documentos, lavagem de dinheiro. Em suma, transformar as Forças Armadas em organismos policiais. E, para os países onde os militares estão, constitucional ou legalmente impedidos de exercer a função policial, o general James Hill sugere a “remoção” dos impedimentos legais.

A palestra do general Hill pode ser resumida numa frase: “Façam o que digo, mas não o que faço.” As leis norte-americanas não dão às Forças Armadas poderes de polícia. Ao contrário, proibem terminantemente que os militares exerçam essas funções, separando de maneira rígida o âmbito de atuação castrense do civil. Essa é uma das explicações para o fato de nunca, na história dos Estados Unidos, ter havido ingerência indevida dos militares na vida política. O mesmo, porém, não se pode dizer dos países da América Latina, que têm tradição de golpes e pronunciamentos militares - felizmente interrompida pela onda de redemocratização que varreu a região na última década e meia. A redemocratização foi consolidada por leis que afastaram os militares da política e a prudência recomenda que eles fiquem limitados a seus afazeres tradicionais (“Forças Armadas não são polícia”, 2003, p. A 2).

As operações de polícia efetivadas pelas Forças Armadas desvirtuam seu papel essencial, além de não contribuir para que as políticas de segurança no Brasil invistam no melhor aparelhamento de suas forças policiais, cujo preparo é específico para estas ações. Corresponde em empregar seu aparato militar em operações que não são sua missão precípua (o que não propicia sua modernização e reforço de seu papel institucional) e em não contribuir no aprimoramento das forças policiais dos estados brasileiros. No entanto, várias foram as oportunidades em que o Exército foi empregado na manutenção da segurança nas grandes cidades, como vem ocorrendo na cidade do Rio de Janeiro no combate ao crime organizado:

Segundo levantamento confidencial do Exército, na gestão do ministro Zenildo de Lucena (de 1992 a 1998), a Força se envolveu em 114 missões subsidiárias, várias delas consideradas “sensíveis”. As missões incluem o apoio logístico e de comunicações no combate ao narcotráfico, isolamento de áreas, forças de pacificação, distribuição do real, a presença nos morros do Rio, distribuição de água e de alimentos, perfuração de poços, etc. (SANT’ANNA, 1999c, p. 1 – realce do autor).

Afirma-se que a manutenção de Forças Armadas bem equipadas para o combate nos moldes de uma guerra de alta tecnologia é onerosa e de pouca valia em uma nação como o Brasil. No entanto, no jogo político internacional contemporâneo nenhum país, principalmente com as dimensões territoriais e riquezas naturais como o nosso, pode prescindir de um aparato de defesa de sua soberania e integridade. O que se pode discutir, possivelmente, é a utilização das Forças Armadas em atividades que não a

“sua missão precípua”, que é a de “defender o País das ameaças externas. Mas o papel da defesa externa tem exercido pouco apelo, na falta de ameaças ostensivas à integridade do País. A ausência de ameaças comprime o orçamento da defesa, ao mesmo tempo em que desvia os militares de seu ofício: o preparo para a guerra” (SANT’ANNA, 1999a, p. 2).

Os cadetes da AFA em sala de aula (pelo menos os alunos do quadro de Infantaria) e nos encontros realizados por um dos clubes mantidos por eles afirmam que, na inobservância de uma oportunidade real de combate, as atividades de controle ao crime pelas Forças Armadas nas ruas legitimariam a instrução de combate que os militares recebem em seu preparo para a guerra. Também é muito comum os cadetes manifestarem o desejo de utilizar maior violência sobre os criminosos, principalmente os prisioneiros de alta periculosidade e que, como um deles afirmou, “a utilização de ‘pau-de-arara’ em prisioneiro político na época do Regime Militar foi um abuso de autoridade. No entanto, para estes ‘malacos’, ‘pau-de-arara’ é pouco (Cadete A do 4º ano de Infantaria 2002 – AFA)”⁹⁸.

Os discentes militares mencionados consideram as Forças Armadas melhor preparadas e com arsenal bélico ao nível do crime organizado para reprimi-lo, além do fato de não serem corrompidos ao crime, como é o caso da maioria das polícias civil e militar em todo o país, por não estarem em operações diretamente nas ruas. No entanto, eles mesmos consideram que as atividades de combate ao crime e de segurança pública devem ser efetivadas pelas Forças Armadas em período determinado e exercidas por militares profissionais e não por recrutas. Ao cabo da missão, devem retornar aos quartéis e dar conta de suas tarefas próprias à defesa nacional. Todas estas considerações encontram forte ressonância no meio civil, pois a população das grandes cidades, numa visão até um pouco romantizada da eficácia dos militares no combate ao crime, se encontra bastante desacreditada com relação às polícias estaduais e apregoam a utilização de elementos das Forças singulares para essa missão. Mas,

⁹⁸ O clube a que nos referimos é o NEA (Núcleo de Estudos Avançados) que funciona desde 2002 e hoje se uniu ao antigo Clube de História Militar, adotando o nome de NEAGE (Núcleo de Estudos Avançados e de Geopolítica). Como as atividades do clube abrangem vários assuntos vinculados à história, tornamos uma madrinha e colaboradora do clube realizando palestras e encontros com os cadetes no período noturno.

As Forças Armadas brasileiras precisam, de fato, passar por uma ampla reforma estrutural, mas não para se transformarem em mais um braço da polícia. Afinal, os crimes que flagelam a nossa sociedade, do tráfico de narcóticos à lavagem de dinheiro, passando pelos chamados crimes transnacionais, não se combatem com tanques, caças a jato ou porta-aviões, mas com um detalhado e paciente trabalho de inteligência que facilite a ação de uma polícia eficaz e honesta (“Forças Armadas não são polícia”, op. cit., p. A 2).

Apesar de as operações de cunho cívico ou policial serem essenciais em uma nação repleta de carências como o Brasil, esse civismo ganha apelo junto à sociedade brasileira que sempre demonstrou pouquíssimo interesse nas questões relativas à defesa, refletido na consideração do emprego das Forças militares em ações subsidiárias uma maneira de justificar os gastos públicos com a manutenção das Forças Armadas. Percebe-se, também, que os setores políticos civis apresentam apatia semelhante à observada na população civil e mesmo os políticos responsáveis pela segurança não compreendem os conceitos concernentes a essas atividades, empregando de maneira errada os termos quando pedem auxílio para ações militares na repressão ao crime⁹⁹. Por isso, acaba ocorrendo um desvirtuamento na definição do orçamento para a defesa nacional, que utiliza, de maneira equivocada, os recursos destinados à defesa em ações subsidiárias:

No segundo caso, contemplam-se as diversas atividades subsidiárias das Forças Armadas, contidas em seus orçamentos, mas dirigidas a atendimentos de caráter social. Os barcos-hospitais da Marinha e as ações cívico-sociais do Exército e da Aeronáutica são os exemplos mais evidentes desse tipo de despesa. Em que pese sua enorme importância social, estas não são despesas de defesa. É um erro contabilizá-la como tal. Mais uma vez, nada do que se diz aqui tem a pretensão de querer aumentar ou diminuir, adicionar ou suprimir as atividades subsidiárias das forças, cujas relevância e oportunidade são reconhecidas em todo o mundo. Mas, de novo, é preciso que se possa conhecer precisamente o que se gasta com a defesa (PROENÇA Jr. & DINIZ, op. cit., p. 143).

⁹⁹ Este fato pôde ser verificado quando o secretário de Segurança Pública do Rio de Janeiro, em abril de 2004, diante das guerras entre grupos rivais do crime organizado que praticamente mantiveram como reféns a população dos morros da Rocinha, primeiro manifestou-se no desejo de decretar estado de sítio, que não está no âmbito estadual e sim apenas no federal; depois, ao solicitar junto ao Ministro da Defesa o auxílio de tropas do Exército, queria que as mesmas ficassem subordinadas à polícia do estado, desconhecendo ou desconsiderando o fato de que jamais forças federais podem subordinar-se a forças estaduais porque contraria os princípios de hierarquia próprios das Forças Armadas. Esses equívocos traduzem a inépcia do setor político civil no trato das questões de segurança e defesa. Encontramos o episódio das guerras dos grupos rivais no Rio de Janeiro, aqui mencionado, em FRANÇA (2004, p. 38-42).

Se o emprego das Forças deve estar refletido em seu preparo e na formação de sua oficialidade, traduzido em seus programas curriculares, podemos constatar que há muito ainda para ser definido pela política de defesa e que tanto o DPDN quanto a criação do Ministério da Defesa, comandado por um civil abarcando as três Forças em comandos militares, não representaram mudanças no que diz respeito ao que se preconiza: o caráter dissuasório do emprego dos militares em ações de defesa da integridade territorial e da soberania nacional e na cooperação em prol da manutenção da paz internacional. Segundo o Brigadeiro Lélvio Viana Lôbo, é possível constatar que cada Força possuía sua própria sistemática de defesa, organizando-a isoladamente de seus pares das outras Forças e que o DPDN superaria essa realidade integrando as mesmas em uma única política de defesa:

... Mas há um enfoque um pouco diferente entre a Aeronáutica e a Marinha. Enfoque esse que, como disse ao presidente, precisava ser equacionado através de orientação de nível superior. A Marinha tinha um planejamento bélico que não nos parecia afinado com a política de defesa nacional. Aliás, cada força tinha sua própria “política de defesa nacional”, e isso não era bom. Foi em decorrência disso que começou o trabalho que culminou, em 1996, com a aprovação da Política de Defesa Nacional pelo presidente da República. Foi uma tentativa de colocar uma certa base comum no processo (apud CASTRO & D’ARAÚJO, 2001, p. 241).

No entanto, essa política ainda não conseguiu, pelo menos no que concerne à cultura educacional de formação das lideranças militares, alcançar seu objetivo nesse campo. Além do caráter geral e abrangente do documento no que diz respeito às múltiplas atividades do sistema de defesa nacional, não se percebe uma mudança significativa de comportamento das cúpulas militares na organização do ensino castrense e não se contempla claramente a integração das Forças singulares e as ações políticas civis, compreendendo inclusive as determinações do ministro da Defesa, não conseguiram configurar um fator diferente daquele que vinha ocorrendo no país antes do advento do Ministério.

O preparo para a guerra é o objetivo principal da formação da oficialidade militar brasileira e este preparo inspira-se na História Militar, trazendo elementos para reforçar os aspectos doutrinários e operativos que podem contribuir positivamente nas ações de combate dessa liderança. Entretanto, o desempenho das Forças Armadas voltado para os problemas internos do país ou para as ações subsidiárias brasileiras na

defesa nacional está plasmado em seu exercício profissional e torna-se difícil verificar se todos as missões previstas são contempladas no ensino castrense brasileiro.

Isso ocorre porque as políticas públicas carecem de definições nesse sentido e cada Força organiza sua oficialidade respondendo a interesses intrínsecos a ela ou fomenta mudanças de acordo com suas necessidades, como acontece na criação do curso de Administração da Aeronáutica, a ser ministrado pela AFA, e não apresenta sintonia nem com as outras Forças militares nem com o Ministério da Defesa. Segundo CASTRO & D'ARAÚJO, existe uma competição entre as Forças militares brasileiras após o fim do Regime de 1964 a 1985 e a consolidação do Ministério da Defesa, que pode ser prejudicada nesse contexto, se dará com a prática do “arbitramento dessa competição”, que é “justamente uma das principais justificativas para sua existência” (ibid., p. 43).

Além disso, os setores da sociedade civil e seus representantes políticos devem constituir uma ação política de peso que demonstre o que a sociedade brasileira espera de suas Forças Armadas. Conforme afirma FLORES,

... o peso da cultura, da história, das necessidades e anseios da Sociedade, e dos fatores estruturais e conjunturais contribui decisivamente para condicionar os rumos básicos da ordem nacional e, portanto, das organizações e instituições nacionais, inclusive as militares. No que se refere ao Brasil e às suas Forças Armadas, tudo nos sugere que devemos ter uma capacidade militar de dimensões comedidas, mas tecnologicamente moderna e eficiente para que mereça respeito e credibilidade como instrumento de poder a serviço dos interesses da Sociedade brasileira, complementada pela capacidade indispensável para o exercício de atividades de natureza não essencialmente militar que lhes devam caber por conveniência nacional definida em lei (1992, p. 151).

As ações subsidiárias acabam tornando-se mais importantes do que as de defesa, reflexo das circunstâncias de mínimos riscos de conflito existentes no Brasil¹⁰⁰. Mas o equilíbrio entre o desempenho dessas operações e as definições mais evidentes nesse sentido poderia indicar rumos educacionais mais claros na formação da liderança militar e contribuir na eliminação de qualquer vestígio de crise de identidade profissio-

¹⁰⁰ Na propaganda comemorativa do aniversário do Correio Aéreo Nacional (CAN) veiculada nas emissoras de televisão no final de maio de 2004, o papel desempenhado pelos militares nas operações deste órgão se declara cívico, pois promove a “inclusão social” das populações que vivem em regiões longínquas onde atuam e as imagens da propaganda apresentavam o emprego de militares no transporte destas populações e nas ações médico-odontológicas da Força Aérea efetivadas junto ao CAN.

nal que possa buscar alento em ações tutelares e intervencionistas, como já ocorreu na história do país.

Por outro lado, as instituições militares brasileiras devem realizar um esforço no sentido do papel específico do militar em seu preparo para a guerra. Em uma nação de raízes pacíficas em relação a outros países, parece ser criminoso enunciar o perfil do profissional militar vinculado a ações de combate. O discurso pacifista de alguns setores da sociedade civil, que manifestam clara aversão aos profissionais da farda, apresenta uma posição no mínimo ingênua em considerar possível o desmantelamento das instituições castrenses, e esta afirmação parte de uma pesquisadora que fora “doutrinada” no período em que estudava História na USP nos anos 1980 a odiar os militares em geral, sempre considerados “gorilas torturadores”. Esse doutrinamento dotou-nos de um sentimento contraditório quando, ao ingressar como docente na AFA, ficávamos emocionados nas paradas militares dos cadetes. No entanto, que brasileiro não se sente tocado ao ouvir num desfile militar de jovens que entoam “Por mais terras que eu percorra, não permita, Deus, que eu morra, sem que volte para lá”? Atualmente, o policiamento ideológico arrefeceu e não nos sentimos mais culpados quando nos emocionamos.

O discurso pacifista ingênuo, que acredita preterir o papel institucional das Forças Armadas no Brasil, traduz um resquício das ações políticas dos militares durante o Regime Militar, mas que deve ser superado, pois não concorre no desempenho das funções próprias e necessárias das Forças, além de reforçar sua ação desvinculada da sociedade que representa, de acordo com FLORES:

Uma situação assim caracteriza insensibiliza a Sociedade em relação à defesa nacional e às Forças Armadas, introduzindo, concomitantemente, à perda de confiança mútua entre a Sociedade e as Forças, à emersão de dúvidas na Sociedade quanto à razão de ser das Forças Armadas – dúvidas ou, até mesmo, convicções negativas – e, comandada pelo natural instinto corporativo de auto-defesa, à propensão do pensamento militar de não reconhecer a Sociedade e o Estado como inspiração e guia das instituições militares. (ibid., p. 31).

As condições dicotomizadas no relacionamento sociedade civil – militares devem ser dirimidas e uma maneira de contribuir para isso é a divulgação clara do perfil militar entre os veículos de comunicação, que não pode excluir o fato de que os militares são os profissionais da violência do Estado, mesmo considerando seu desem-

penho essencialmente dissuasório. É interessante observar que tanto as propagandas que divulgam os concursos vestibulares para ingresso nas Escolas de formação de oficiais das Forças quanto nas propagandas institucionais comemorativas (excetuando-se as do Exército), não se evidenciam que o desempenho dos militares, seu preparo e sua existência consistem na arte da guerra e, para tal, aqueles que pretendem abraçar esta profissão devem demonstrar perfil e interesse neste sentido¹⁰¹.

Se as iniciativas dos setores da sociedade civil são ínfimas na aproximação com as questões militares, estes profissionais deverão realizar ações de vanguarda para esta aproximação que, certamente, será profícua na legitimação de sua existência. Isso não quer dizer que os setores civis não respeitem as instituições militares, pelo contrário, pois as mesmas se valem de uma imagem pouco arranhada, apesar das investidas políticas e dos abusos cometidos por setores militares em passado recente.

Por isso, a sociedade brasileira deve amadurecer no sentido de aceitar melhor seus profissionais militares, que sem dúvida tiveram participação negativa em intervenções políticas, mas não devemos generalizar que seu desempenho seja sempre pernicioso ou prescindível. Todavia, constatamos alguns significativos sinais de mudanças neste aspecto, assim como afirmam CASTRO & D'ARAÚJO: “Sem dúvida, o Ministério da Defesa ainda tem um longo caminho a percorrer até tornar-se efetivamente o órgão responsável pela condução dos assuntos militares, mas sua criação já evidencia mudanças nas relações entre civis e militares no Brasil (op. cit., p. 43)”.

Mesmo enaltecendo os aspectos de negação à guerra como instrumento de solução de conflitos, recorrendo a ela em última instância com o claro objetivo de se obter a paz, tal como está definido na Política de Defesa Nacional em vigência, os pro-

¹⁰¹ Tanto as propagandas de inscrição para o concurso da Escola Naval, as da AMAN (se bem que em menor escala) quanto as da AFA fazem o apelo ao jovem na demonstração de um caráter aventureiro e romantizado da profissão militar. No caso da Força Aérea, o apelo parece ser direcionado majoritariamente às mulheres, principalmente por ser a única Força no Brasil que as aceita como oficiais de carreira, culminando na aceitação delas também para a Aviação desde 2003 e não somente para operações de apoio (Intendência). Todas as propagandas dessa Força apresentadas na televisão são feitas por uma cadete como narradora e no portal eletrônico da AFA ressaltam o elemento feminino nelas. No entanto, a seção “Missão da AFA” afirma: “A missão da Academia é forjar homens, desenvolvendo, incentivando e aprimorando, em cada cadete, os atributos intelectuais, morais e físicos, de forma a obter-se, como produto final desse treinamento, oficiais capazes e eficientes, em condições de tornarem-se os verdadeiros líderes de uma moderna força aeroespacial”. No portão principal da AFA, em Pirassununga-SP, foi colocada uma placa em dezembro de 2004 contendo o texto mencionado, mas corrigindo a primeira frase afirmando ser a missão da Academia a de “formar homens e mulheres”. Contudo, o portal eletrônico possibilita uma maior veiculação do que o texto localizado na entrada da AFA e, se observarmos o fato de

fissionais militares são imprescindíveis em uma nação que procura manter sua soberania, autonomia política e respeito no panorama das relações internacionais, que exige uma configuração amadurecida da política de defesa, de preparo e emprego de seu braço armado, sempre considerando sua trajetória histórica e o exercício a desempenhar em sua sociedade.

O grande desafio da pedagogia castrense na formação de sua oficialidade consiste na constituição de programas curriculares que contemplem um exercício profissional tão amplo, pois não podem prescindir dos aspectos operacionais da guerra, preparo essencial no exercício da defesa nacional, que deve ser fundamentado no pensamento militar historicamente construído. Mas devemos afirmar que as ações subsidiárias são essenciais na realidade de um país carente como o nosso, cujo emprego das Forças Armadas traz um alento a essas populações carentes, e torna-se necessário, por isso, associar uma ação educativa que imprima os aspectos intrínsecos da violência controlada enquanto ação típica do profissional militar com as missões de caráter cívico-assistencial.

Não constitui tarefa fácil realizar estas ações educativas, alinhavadas na defesa das instituições democráticas em um ambiente autoritário típico da instituição castrense, ciosa de sua hierarquia e disciplina¹⁰². Com o intento de constituir as definições do emprego das Forças singulares brasileiras torna-se imprescindível instigar o envolvimento dos setores civis e de outras pastas ministeriais na promoção de todas as missões efetivadas pelos militares. Se as ações subsidiárias militares são essenciais em uma nação cujos setores civis intrínsecos a elas não as desempenham, então o apoio e o fomento integrado devem ser exercidos.

É preciso realizar também uma ação educativa cívica junto à sociedade brasileira para que os temas relativos à defesa e ao papel de suas Forças Armadas sejam conteúdos familiares à população, como é previsto no DPDN em uma de suas diretrizes: “sensibilizar e esclarecer a opinião pública, com vistas a criar e conservar uma mentalidade de Defesa Nacional, por meio do incentivo ao civismo e à dedicação à Pátria (MINISTÉRIO DA DEFESA, op. cit., p. 5)”.

que as mulheres são admitidas nessa Escola desde 1996, a definição da missão existente na Internet está equivocada (ACADEMIA DA FORÇA AÉREA, 2004a e 2004c).

¹⁰² É parte do senso comum nas Escolas castrenses brasileiras, pelo menos dentre os cadetes da AFA, que os militares são preparados para defenderem as instituições democráticas, mas não para exercerem a democracia em seu universo castrense.

Portanto, não são somente as questões relativas ao emprego das Forças Armadas as que carecem ser mais bem definidas, mas outros setores da política nacional devem apresentar seus projetos e ações públicas, demonstrando mais uma vez que a defesa nacional deve ser considerada pelas outras esferas políticas civis e não apenas enquanto assunto de interesse exclusivo dos militares.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao chegarmos no fim de nossa pesquisa, verificamos que sua trajetória nos proporcionou um olhar singular em relação ao que tínhamos no início do percurso, o que para nós é positivo, pois o conhecimento deve lançar luz em novas considerações e reconhecer outras faces da realidade, antes improváveis de serem vislumbradas.

O fato de estarmos inseridos no objeto da pesquisa pelo desempenho profissional na docência em uma das Escolas de formação apresentadas neste trabalho corresponde a uma subjetividade e engajamento maiores do que quando pesquisamos de “fora” do sistema. Se esta condição pode representar certas limitações na abordagem, também colabora no esforço em proporcionar um resultado elucidativo para as pessoas que terão contato com este conhecimento e um compromisso de otimizar a solução de problemas dos que estão “do lado de dentro”. Comprometemo-nos, também, de realizar as reflexões acerca da realidade das instituições de ensino militares brasileiras com grande clareza e rigor em respeito aos colegas e agentes educadores dessas Escolas, sempre muito prestativos e gentis para possibilitar o acesso aos documentos e a coleta de testemunhos do seu cotidiano profissional na formação de sua oficialidade. Esperamos corresponder na apresentação dos resultados deste trabalho e que o mesmo concorra na aproximação do meio acadêmico civil pela oportunidade de veicular uma análise sem definições categóricas das instituições militares em geral e dos seus processos educativos em particular.

A ínfima produção acadêmica voltada aos aspectos educacionais (e organizacionais) da instituição castrense brasileira ainda podem ser reflexo das ações políticas de exceção efetivadas principalmente pelo Exército, que concorrem para o afastamento da sociedade aos temas militares, mas o mundo acadêmico civil pouco contribui na superação dessa realidade. Verificamos mais ações de aproximação do primeiro grupo do que do segundo, mesmo que de maneira isolada e relacionadas aos grupos de estudos estratégicos e às consultas para as adequações curriculares exigidas no acompanhamento do novo panorama internacional. As dificuldades por nós enfrentadas na aceitação de trabalhos que tratam de temas militares na área de pesquisa em Educação e nos congressos para a divulgação dos mesmos demonstram isso.

Outrossim, é muito gratificante realizar uma pesquisa na área de Educação, insistindo na formação da liderança militar brasileira. Se o ensino castrense é muito restrito e acaba sendo definido de maneira endógena, ele também nos traz muitos elementos a serem pesquisados nessa área do conhecimento e, se as pontes de intercâmbio civis-militares fossem construídas, todos sairiam beneficiados, principalmente a nação brasileira, que teria profissionais fardados de melhor qualidade técnica e formativa, manifestando os anseios da sociedade brasileira quanto ao papel que seus militares devem exercer, vinculado ao seu projeto nacional, termo que ficara maldito por seu emprego equivocado na fundamentação do Regime Militar de 1964 a 1985 com a Doutrina de Segurança Nacional, mas as políticas públicas não podem eximir-se de enunciá-lo, mesmo que seja contextualizado periodicamente, traduzindo os conflitos de interesse políticos desenvolvidos e que são próprios de uma nação democrática.

Devido às peculiaridades das instituições de ensino castrenses, houve grande preocupação por parte desta pesquisadora em realizar a solicitação das visitas com antecedência, mencionados na Introdução deste trabalho, via cadeia de Comando de cada Escola para sua efetivação, e estas visitas representaram um dos fatores mais interessantes de todo o trabalho. Tanto na Escola Naval quanto na AMAN pudemos realizar as entrevistas com muita informalidade (aspecto reforçado por nós para evitar constrangimentos aos agentes educacionais entrevistados, como fora explicado na metodologia utilizada), além de conseguirmos um intercâmbio de experiências no ensino com nossos colegas das outras Forças, quanto às abordagens dos assuntos pertinentes às disciplinas de História Militar e na constatação de que nossos discentes apresentam comportamentos semelhantes (por vezes cochilam nas aulas, são resistentes na elaboração de trabalhos que exigem mais empenho, demonstram dificuldades na contextualização dos assuntos abordados). Mesmo que parte desses instrutores não tenha formação específica para o ensino de História (como vimos na AMAN, três dos sete instrutores que ministram História Militar não possuem graduação na área), pudemos constatar grande comprometimento profissional e pedagógico e orgulho de sua função como instrutor na Escola de formação da oficialidade de suas Forças.

Esses sentimentos nem sempre são perceptíveis no corpo docente civil da AFA: grande parte de seus profissionais civis das diversas áreas de conhecimento possui larga experiência, formação específica, mas muitas vezes falta-lhes certa satisfação em

seu exercício docente, não se sentem valorizados perante a instituição e parecem desejar ser tratados como militares (o que não somos). Também não observamos grande entusiasmo em parte dos instrutores no desempenho de sua missão nessa Academia¹⁰³. Em contrapartida, ser um instrutor nas outras Escolas de formação de oficiais militares brasileiros de uma maneira geral, especialmente se for para atuar junto à cadeira de História Militar (aspecto marcante verificado na AMAN) garante um certo *status* dentre a oficialidade. Isso denota claramente o quanto o Exército valoriza os conteúdos de História Militar como instrumental no desempenho da profissão e o papel moralizante e doutrinário de seu ensino na formação de sua liderança.

Iniciamos nosso trabalho realizando uma reflexão acerca do período do Regime Militar, enfocando a Doutrina de Segurança Nacional (DSN) e sua influência na formação do profissional militar brasileiro, com o propósito de dar elementos para a compreensão das mudanças efetivadas por meio das iniciativas políticas na área de defesa nacional no período de consolidação democrática do país. Em seguida, apresentamos alguns aspectos relevantes do Documento da Política de Defesa Nacional (DPDN), outorgado pela Presidência da República em 1996, suas contribuições e avanços acerca do desempenho dos militares brasileiros na nova configuração mundial multipolar e na consecução do projeto político democrático brasileiro. Em 1999, o governo criou o Ministério da Defesa, assumindo o comando das três Forças singulares um político civil, e analisamos sucintamente, até o período de 2004, o que representou para as instituições castrenses e suas Escolas de formação de oficiais militares, objeto central de nossa pesquisa, essa nova realidade organizacional.

Buscamos demonstrar que existe uma crise de identidade quanto ao desempenho do profissional militar no período democrático brasileiro pós-regime de 1964-1985, mesmo com a clara vontade da nação brasileira e das políticas públicas de

¹⁰³ Não é raro ouvirmos que a transferência dos oficiais para servir na AFA chega a ser uma espécie de fardo a ser carregado com certa dose de sacrifício. Um dos fatores que pode explicar isso é a localização da Academia no interior de São Paulo, portanto longe dos grandes centros urbanos (a Escola Naval localiza-se na cidade do Rio de Janeiro e a AMAN, em Resende, cidade maior que Pirassununga e mais próxima da capital do estado). Outro fato é o tempo a ser cumprido por lá, que chega a contar cinco anos, o que pode comprometer a operacionalidade principalmente dos oficiais aviadores. Em terceiro lugar, o exercício pedagógico exige uma certa afinidade e paciência, notadamente nas instruções de voo, que compreendem determinados riscos também ao instrutor, e nas disciplinas técnico-especializadas, ministradas por oficiais militares, além das exigências maiores em serviço, por se tratar de um centro de formação educacional. Tudo isso acaba contribuindo para que não seja considerada uma grande vantagem compor o quadro de oficiais militares instrutores da AFA.

se superar o período ditatorial e de se colocar os militares brasileiros no exercício típico de sua profissão: a defesa das instituições democráticas e da soberania nacionais, se bem que mantendo alguns traços tutelares quando, no texto da Constituição de 1988, observamos a permanência do papel militar na garantia da lei e da ordem interna.

As remotíssimas possibilidades de guerra contra nossos vizinhos ou contra qualquer nação do mundo e os governos autoritários dos militares explicam, em parte, o fato de não ter havido uma formação de cidadania por meio da militarização da população brasileira. O povo não fora educado para isso, pois as classes dominantes, desde a instauração do Estado autônomo brasileiro, não tinham interesse de constituir o cidadão, preferindo manter a massa popular deseducada, desassistida e alheia aos rumos políticos do país. A solução das crises político-sociais foi sempre negociada, evitando um confronto sangrento e, principalmente, o povo em armas, na manutenção dos privilégios das classes dominantes e das condições injustas de exploração e marginalização da população em geral.

Sem dúvida, isso se reflete na organização militar que, mesmo na atuação direta para a solução dessas crises, promoveu os interesses conservadores de nossa sociedade; as relações civis-militares existentes na atualidade e a conseqüente apatia da sociedade civil brasileira concorrem para que seus representantes políticos também não se engajem em temas relacionados à defesa e à sua organização, perpetuando a autonomia da instituição castrense nacional. Mesmo os processos de sorteio para o serviço militar e a instituição da conscrição obrigatória no país não conseguiram formar o cidadão-soldado.

Por outro lado, principalmente os militares do Exército brasileiro sempre apresentaram muito interesse na política e, como o controle civil sobre a instituição nunca se efetivou claramente, pelo menos na aplicação dos mecanismos legítimos de organização política democrática, a autonomia militar sempre existiu e a instituição castrense brasileira se compreende legítima em ações tutelares, e seu anseio por intervir nas questões políticas do país os levou ao golpe de 15 de novembro de 1889 na proclamação da República, nas contestações aos governos oligárquicos agrários da República Velha com o tenentismo e no exercício direto do governo, a partir do golpe militar de 31 de março de 1964, e na instituição do Regime Militar.

O autoritarismo militar não contrariou os setores conservadores civis da sociedade e efetivou a prática do soldado-cidadão. Desde o início do século XX se discutia no meio militar a necessidade de imprimir em seus militares um perfil mais profissional na arte da guerra, circunstância que culminou na contratação da Missão Militar Francesa. No entanto, mesmo com o fomento de um maior profissionalismo, nunca se dirimiu o papel tutelar e intervencionista do pensamento dos militares brasileiros e conseguiu engajar a Marinha durante o Regime Militar – sempre com perfil mais elitista e profissional destinado ao desempenho da missão de sua Força – e a Força Aérea nas operações do Estado de Segurança Nacional; o pensamento tutelar foi reforçado pelo sentimento militar anticomunista existente desde os anos 1930 e nas circunstâncias determinadas pela Guerra Fria a partir do final dos anos 1940.

A construção do pensamento militar intervencionista, quando se percebia a nação em perigo, foi forjada na concepção do inimigo interno verificada desde o período monárquico na contenção das revoltas populares brasileiras e na conformação da integração territorial nacional. Mas sua consolidação se deu nos anos 1920 sob a influência da Missão Francesa, imputando no Exército Brasileiro os princípios organizacionais do Exército Imperial francês, que defendia os interesses da França em suas colônias além-mar. Além disso, devemos apontar o fato de que as organizações institucionais refletem o contexto constitutivo da sociedade em que estão inseridas e as classes dominantes brasileiras sempre consideraram as reações populares fomentadas pelas contradições advindas da exploração e da concentração de riquezas uma traição que deveria ser neutralizada rigorosamente.

As instituições castrenses brasileiras são o reflexo dessas considerações quando as mesmas são empregadas na contenção dos movimentos populares de contestação à ordem estabelecida. Por isso, não é difícil constatar a maneira autoritária e violenta das ações políticas militares no exercício direto do poder e que a Doutrina de Segurança Nacional não se forjou isoladamente no final dos anos 1940 pela Escola Superior de Guerra, pois refletia a sociedade conservadora brasileira, que sempre considerou sua população, umas vezes mais outras vezes menos, como possível inimiga.

Outro fator que se deve ressaltar é a reprodução dos princípios de hierarquia e disciplina típicos da organização castrense no exercício de governo dos militares. A aplicação das peculiaridades próprias da caserna, que prepara seus homens na obedi-

ência inquestionável às ordens para desempenhar suas atividades militares num teatro de operações de guerra, ambiente sempre confuso e nebuloso, cuja pronta resposta tem o propósito de minimizar os riscos da incerteza na guerra, incorre em ações de intolância às disputas políticas e à aparente desordem que a realidade do cenário político democrático costuma apresentar.

Outrossim, os agentes militares que atuaram durante a ditadura militar gozavam de autoridade máxima, o que possibilitou a efetivação de práticas violentas que, sem dúvida, fugiram ao controle institucional quando aplicadas diretamente na sociedade. O preparo do profissional militar possui uma lógica doutrinária que compreende a utilização da violência a ser exercida na guerra contra um adversário, na imposição de uma vontade; no exercício de poder político direto, sua aplicação torna-se abusiva e, por isso, execrável.

O final do Regime Militar e as mudanças internacionais dos anos 1990 configuraram uma crise na identidade militar quanto à sua atividade profissional. No contexto de um mundo bipolarizado, parecia fácil definir os possíveis inimigos de Estado, sejam eles internos ou externos. Com a organização mundial multipolar de hegemonia capitalista, cuja manutenção do sentimento anticomunista não possui mais sentido, associada às remotas possibilidades de que um inimigo externo coloque em risco nossa soberania numa atividade de guerra clássica, os militares se sentem pouco valorizados na sociedade brasileira, lutam por manter sua relevância e autonomia e procuram enfrentar as acusações do autoritarismo praticado durante o regime de 1964 a 1985 assumindo uma postura de legitimidade constitucional, se bem que as instituições castrenses ainda exercem uma intimidação política respeitável pautada nas ações dos governos civis em questões militares. A crise que se configurou entre o Comandante do Exército e o Ministro da Defesa, nos meses de outubro e novembro de 2004, por conta das declarações da Força terrestre quanto aos atos de violência cometidos contra prisioneiros políticos, levando José Viegas Filho a pedir demissão do cargo é um exemplo claro de que o atual governo prefere sacrificar um de seus componentes civis mantendo uma política de mediação junto às Forças Armadas a realizar um confronto direto com os comandos militares.

Nossa pesquisa avançou apresentando as Escolas de formação dos oficiais militares das Forças Armadas brasileiras, empregando como condutor da análise o

estudo da guerra efetivado nas disciplinas de História Militar, pois essa área de conhecimento existe nos programas curriculares das três Escolas: Escola Naval (EN), Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN) e Academia da Força Aérea Brasileira (AFA), além de serem encontradas nas Escolas de formação de oficiais em todo mundo de uma maneira geral, principalmente em países da Europa e nos Estados Unidos, que inspiraram a estrutura de nossas Escolas de formação. Mostramos as características culturais emanadas na organização de cada Escola, bem como suas instalações físicas e alguns aspectos relevantes de seus programas curriculares no período entre 1996 e 2004, significativo para as instituições castrenses brasileiras, pois neste corte temporal temos a constituição do Documento da Política de Defesa Nacional de 1996 e a criação do Ministério da Defesa em 1999, modificando a estrutura organizacional e o *status* político das cúpulas militares que, a partir daquela data, ficaram subordinadas a um único ministério liderado por político civil.

Um trabalho interessante a ser realizado seria a abordagem do ensino de História Militar em algumas academias militares do mundo. Na literatura pesquisada para a realização desta pesquisa, o sentido moralizante e instrumental da história militar é um aspecto marcante em outros países e foi preconizada pelo filósofo Clausewitz, apesar de o mesmo sempre instigar o militar em sua obra a não se acomodar nas teorias e experiências descritas pelos homens do passado: a guerra é uma atividade de incertezas e o preparo de uma boa liderança consiste na procura constante em abrir seus horizontes de conhecimento, sem se limitar nos conteúdos inscritos em manuais de procedimentos, demonstrando a necessidade um preparo para pronta resposta e disciplina em meio ao inusitado dos teatros de operações de guerra, mas que, sozinhos, não garantem sucesso no combate. Da mesma forma ocorre com a história militar, cuja produção geralmente se encontra comprometida com o meio castrense e, por isso, pode contribuir somente no reforço às tradições e aos mitos heróicos militares, mas não concorre necessariamente no amadurecimento fundamentado do pensamento militar de seus futuros oficiais em formação, nem na elucidação da dura e perigosa realidade correspondente a um campo de batalha.

Observamos a existência de traços da trajetória histórica das instituições castrenses brasileiras que demonstram a peculiaridade do Brasil com relação ao profissional militar: sua constituição, influenciada pelas Forças militares portuguesas e depois

pelas missões militares estrangeiras atuando no país, culminando nas operações militares conjuntas durante a Segunda Guerra Mundial, possui fortes tendências de isolamento e autonomia refletidos na organização das instituições castrenses, circunstância que se mantém até os dias de hoje e que não conseguiu imprimir interesse aos temas militares na cultura da cidadania brasileira.

Consideramos um grande avanço o fato de as políticas públicas civis buscarem definir uma política de defesa nacional e a recorrente instituição do Ministério da Defesa, encabeçado por um civil. Os militares realizam uma série de críticas ao DPDN e não dão tanta relevância ao Ministério que, para alguns, somente respondeu ao propósito de diminuir o poder decisório das cúpulas militares em nível ministerial¹⁰⁴. Na verdade, além do esforço para integrar as Forças com a criação de uma pasta ministerial mediada por um político civil, entre outros objetivos propunha também aproximar os setores civis das questões de defesa e da instituição militar brasileira.

Entretanto, a efetivação dessa integração ainda não ocorre em sua plenitude e mesmo as iniciativas de se harmonizar a formação dos oficiais militares encontram resistências, além da efetivação das atividades de cada Força se manter de maneira isolada, fato observado nas mudanças curriculares em andamento na Academia da Força Aérea e no desconhecimento dos oficiais superiores das Escolas de formação da liderança militar das decisões do Ministério da Defesa envolvendo o futuro das mesmas.

As peculiaridades histórico-sociais do Brasil impõem o emprego singular das Forças Armadas, que não se resume somente nas operações militares de defesa territorial e de sua soberania. As ações subsidiárias, principalmente as cívicas correspondem num desempenho necessário para diminuir o distanciamento entre os grandes centros que detêm os serviços e as condições de desenvolvimento e as regiões mais remotas do país, nas quais sua população muitas vezes conhece o avião da FAB que realiza seu transporte, mas nunca viu de perto um automóvel. As operações cívicas acabam sendo dotadas de maior importância na sociedade brasileira do que as vinculadas à estratégia

¹⁰⁴ Podemos mencionar como exemplo o Brigadeiro Sérgio Ferolla, que sempre se manifesta como um crítico contundente dos governos Fernando Henrique Cardoso e do atual governo e, em suas entrevistas, deixa evidente que o Ministério da Defesa não representa uma melhora nas questões da defesa nacional, apenas servindo para diminuir o envolvimento dos militares nas discussões políticas das pastas ministeriais. (CANAL ABERTO, Entrevista nov. 2003). Também encontramos vários oficiais gerais que demonstraram alguma resistência à sua criação nas entrevistas concedidas a CASTRO & D'ARAUJO, principalmente o Almirante Henrique Sabóia, apresentadas neste trabalho (2001, p. 59-60).

de defesa no emprego militar clássico. Além disso, a Carta de 1988 prevê o emprego dos militares na manutenção da ordem interna, que se traduz atualmente em operações conjuntas com as polícias militares e civis estaduais na repressão ao crime organizado ou ao narcotráfico.

Apesar da presença sensível das Forças Armadas em ações subsidiárias no Brasil, não se verifica um alinhamento pedagógico da liderança dos militares brasileiros compreendendo todas essas operações, exceção feita ao ensino militar efetivado na AMAN, pois é o que mais se aproxima do preparo de seus jovens no emprego militar cívico. No estudo da guerra em História Militar, o ensino é majoritariamente vinculado aos conflitos, almejando o preparo dos militares para a guerra abordando o teatro de operações específico de cada Força, principalmente no ensino de História Naval na Escola Naval e nas disciplinas de História Militar na AFA, mas que também ocorre na AMAN.

O fato de nos programas curriculares das três Escolas o ensino de História Militar do Brasil não abordar a trajetória histórica da formação dos militares brasileiros de maneira crítica, com suas peculiaridades e ações abusivas na política nacional (na AMAN seu ensino corresponde à divulgação das tradições do Exército e na constituição do sentimento de civismo e patriotismo), demonstra que se prefere não tocar em questões que possam gerar polêmica: o ensino militar de uma maneira geral privilegia o conhecimento positivo e considera as abordagens críticas desnecessárias ou até nocivas na configuração do pensamento militar de sua oficialidade, em conformidade com o ideal de ordenamento e disciplina da instituição castrense.

Ao transmitir o conhecimento da história para aprender com os erros cometidos no passado e não mais cometê-los, o filtro institucional não apresenta determinadas ações como erros e prefere não abordar os períodos históricos polêmicos, o que denota a dificuldade da instituição castrense brasileira em encarar a possibilidade de as instituições e os militares agirem de maneira equivocada. Os vultos militares são apresentados a seus discentes como exemplos positivos a seguir, numa postura ideologizada da realidade que, segundo nossa compreensão, compromete o exercício profissional de liderança, pois não estimula a criatividade, a iniciativa e o senso crítico necessários nas tomadas de decisões, ainda mais em circunstâncias de medo, dor e incertezas como são as de um teatro de operações de guerra.

Compreendemos os propósitos doutrinários de transmissão do que é somente considerado adequado para a manutenção das tradições das Forças Armadas e na conformação do comportamento que as mesmas esperam de sua liderança. Neste caso, a história oferece grande subsídio e se torna fonte na divulgação dos mitos heróicos cultuados em cada Força e a doutrina realiza essa ação formativa. Não obstante, sob o aspecto da formação educacional o ensino de História Militar deve estar mais comprometido com a realidade do que com o mito, mesmo que, para isso, seja necessário realizar abordagens de determinados acontecimentos que não sejam absolutamente positivos ou louváveis. O desenvolvimento humano foi possível por meio do aprendizado, a maior parte das vezes, repleto de sacrifícios e de ações condenáveis ao longo da história. Na atividade militar, em que o homem se depara com um contexto de incertezas e de riscos à sua existência, o conhecimento deve ser fundamentado, lógico e crítico, notadamente se for destinado à formação de profissionais que exercerão o comando das atividades bélicas.

Assim sendo, como superar essas características? A busca de um perfil militar que possa abarcar todas as possibilidades de emprego ideais dos militares brasileiros na formação de sua oficialidade pode incorrer no engano de se estender o currículo ou de desconfigurar seu papel como guerreiro, dando um reforço curricular acentuado na administração das Forças Armadas em tempos de paz, o que, segundo nossa entendimento, não resolve o problema e pouco contribui na consecução dos propósitos definidos pela política de defesa em vigência no país – a dissuasão em caráter defensivo, a questão da integração entre as Forças, a compreensão dos militares enquanto agentes dos interesses do Estado, governado por civis, e a definição mais elucidativa de seu desempenho profissional junto à sociedade brasileira.

O preparo militar na vertente clássica de sua profissão corresponde a operações de defesa nacional que não podem ser prescindidas. As restrições orçamentárias da pasta da Defesa e a convivência de maneira pacífica com nossos vizinhos territoriais concorrem na necessidade de se organizar as Forças Armadas profissionais e modernas com um contingente talvez numericamente menor¹⁰⁵. Não nos parece muito

¹⁰⁵ Quanto ao preparo, tamanho e emprego das Forças Armadas, uma questão que suscitou polêmica no meio militar foi a determinação da Presidência da República de aumentar o número de recrutas no serviço militar obrigatório como uma das maneiras de inserir os jovens no mundo do trabalho. Aqueles que demonstrarem perfil para o exercício da profissão militar poderão ser engajados nas Forças Armadas depois de um ano como recrutas (VIEGAS F.º, 2004). O que se questiona é o fato de as verbas orçamentárias se

vantajoso formar uma centena de oficiais aviadores por ano e não ter aviões para efetivar suas missões, por falta de peças de manutenção.

Isso não quer dizer que a nação brasileira deva dismantelar suas Forças Armadas. Ao contrário, consideramos necessário promover um esforço educativo onde se persiga a qualidade da formação no sentido do profissional militar e, ao invés de buscar compor currículos cada vez mais abrangentes com pouca profundidade, encaminhar objetivamente para quê atividades formamos nossos líderes guerreiros.

A guerra não pode ser considerada um fim em si mesma, de acordo com a doutrina militar inspirada em Clausewitz, apesar de a obra desse filósofo ter sido fonte de inspiração para as ações de guerra de aniquilamento que foram efetivadas nas duas grandes guerras mundiais do século XX, nas quais as operações pareciam ser realizadas como um fim em si mesma. Todavia, as atividades bélicas não podem ser eximidas do preparo militar, como também, no caso de nosso país, deve direcionar esse preparo na efetivação de outras operações não propriamente militares, forçando o engajamento de outros setores políticos para seu desempenho, inclusive com relação à destinação orçamentária necessária para tal, pois as ações cívicas dos militares traduzem a ausência de atuação de outras pastas, como a da Saúde, a dos Transportes, a da Educação, a da Infraestrutura vinculada à Segurança Pública...

A integração entre as Forças e a sensibilização política dos setores civis nas questões de defesa devem ser realizadas neste momento, em que vivenciamos um Estado legitimado pelo processo democrático e, mesmo com todas as dificuldades e carências pelas quais o Brasil ainda é vítima, estamos num período exemplar para a superação de nossas vicissitudes, mas não devem ser esquecidas procurando colocar uma pedra no passado, já que ele não se configura positivamente de maneira inquestionável, comportamento que costuma ser típico dos militares quando observamos sua postura defensiva no enfrentamento do tema da punição dos responsáveis pelos abusos de autoridade e ações de violência praticados no Regime Militar e na resposta aos anseios da sociedade civil em obter maiores informações a este respeito.

A história não pode mais servir a propósitos escusos e dogmáticos e, se possível, devemos encontrar em seu estudo condições otimizadas de compreender nosso

apresentarem mínimas na manutenção das Forças compreendendo o contingente existente; aumentar o número de recrutas, além de demandar maiores recursos para os gastos militares, pode instrumentalizar a população carente que se torna passível de ser cooptada pelo crime organizado.

presente e inspiração fundamentada para as ações futuras. Assim, os guerreiros brasileiros podem sentir-se legitimados em seu desempenho profissional, pois o mesmo corresponderia aos anseios de sua sociedade, sem procurar majorar seu emprego em ações políticas de intervenção que não lhes conferem. Sua relevância profissional configura-se justamente quando suas missões são consoantes com as determinações da nação e na efetivação do Brasil no panorama internacional em seu desempenho profissional bem sucedido, legitimado de acordo com sua Política de Defesa Nacional.

Procuramos apresentar neste trabalho um pouco das Escolas de formação da oficialidade militar a partir de “dentro”, para lançar luz sobre uma instituição social que desempenha um papel tão relevante na história do país, desempenho este que nem sempre foi positivo, mas que é impossível de ser desconsiderado. Queremos, também, demonstrar aos que estão “dentro” de que maneira uma docente civil, atuando em uma das instituições de ensino castrenses, percebe a realidade pedagógica e organizacional militar brasileira, por meio do enfoque privilegiado desta pesquisadora.

As ações pedagógicas diretas são marcantes na efetivação do exercício de qualquer profissão. O médico, o advogado, o professor, o oficial militar, não são formados apenas na transmissão do conhecimento intrínseco a seu ofício, mas no convívio cotidiano no interior de suas instituições de ensino, na observância da prática formativa de seus mestres, no ar que se respira em seus corredores e no doutrinamento existente em cada uma delas.

Assim como mencionamos anteriormente que durante nossa graduação nos anos 1980 “aprendemos” a encarar os militares como monstros, na profissão castrense, cuja doutrina compõe seu desempenho profissional, devemos considerar a possibilidade de reflexão acerca de como se processa sua formação, da maneira como são encaminhadas suas ações pedagógicas, que influências sofrem e como pensam seus agentes educadores e discentes, para compreendê-los como profissionais.

Muito ainda resta para ser abordado, o que demonstra que a formação dos militares brasileiros é um objeto de análise fecundo e demanda a realização de outras pesquisas concernentes ao tema. Por isso, esperamos ter contribuído, por meio desta pesquisa, na elucidação de algumas características pedagógicas castrenses brasileiras, com base no estudo da guerra e da História na constituição do líder guerreiro da Marinha do Brasil, do Exército Brasileiro e da Força Aérea Brasileira, na apresentação de

suas adequações curriculares e das políticas do Ministério da Defesa em andamento na atualidade.

REFERÊNCIAS

1. Referências bibliográficas consultadas e citadas

ACADEMIA DA FORÇA AÉREA: “Ninho das Águias”. Pirassununga-SP: AFA, 1996).

ALVES, Vágner Camilo. **O Brasil e a Segunda Guerra Mundial:** história de um envolvimento forçado. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2002.

ARBEX Junior, José. **Guerra Fria:** terror de Estado, política e cultura. São Paulo : Moderna, 1997. (Coleção polêmica)

ARON, Raymond. **Pensar a Guerra, Clausewitz.** Trad. Elisabeth M. S. Trajano. Brasília-DF: Editora Universidade de Brasília, 1986 [1976], 2 vol.. (Pensamento Político, 71-72)

BASSO, Itacy Salgado. “As Concepções de História Como Mediadoras da Prática Pedagógica do Professor de História”. In: DAVIES, Nicolas (org.). **Para Além dos Conteúdos no Ensino de História.** Niterói - RJ: EdUFF, 2000, p. 45-59.

BASTOS Filho, Jayme de Araujo. **A Missão Militar Francesa no Brasil.** Brasília-DF: SENAI, 1983.

BERNIÈRES, Louis de. **O Bandolim de Corelli.** Trad. Celina Cavalcante Falck. Rio de Janeiro: Record, 1998.

BLOCH, Marc Leopold Benjamin. **Introdução à História.** Trad. port.. 3ª ed.. Lisboa, Europa-América, 1973.

_____. **Apologia da História** ou O Ofício de Historiador. Pref. Jacques Le Goff, apres. à ed. bras. Lilia M. Schwarcz. Trad. André Telles. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001 [1944].

BOBBIO, Norberto. **O problema da guerra e as vias da paz.** Trad. Álvaro Lorencini. São Paulo: Editora UNESP, 2003 [1979].

_____. “Democracia”. In: BOBBIO, Norberto [et al]. **Dicionário de Política.** 7ª. ed.. Brasília – DF: Editora UnB, 1995, p. 319-329.

BOVA, Sérgio. “Forças Armadas”. In: BOBBIO, Norberto [et al]. **Dicionário de Política.** 7ª. ed.. Brasília – DF: Editora UnB, 1995, p. 504-509.

BRASIL. **História Geral da Aeronáutica Brasileira** Vol. 1 – dos primórdios até 1920. Belo Horizonte-MG: Editora Itatiaia, Rio de Janeiro-RJ: INCAER, 1989.

_____. **História Geral da Aeronáutica Brasileira** Vol. 2 – de 1921 às vésperas da criação do Ministério da Aeronáutica. Belo Horizonte-MG: Editora Itatiaia, Rio de Janeiro-RJ: INCAER, 1990.

_____. **Constituição de 1988** - Edição Revisada de 1994. Senado Federal, Centro Gráfico, 1994.

CARNEIRO, Glauco. **História das Revoluções Brasileiras**. 2 vol.. Rio de Janeiro: Edições O Cruzeiro, 1965.

CARR, E. H.. **Que é a História?** Trad. Ana Maria P. D. da Rocha. Lisboa: Gradiva Ed., 1986 [1961]. (Coleção Construir o passado, vol. 1)

CARVALHO, José Murillo de. “As Forças Armadas na Primeira República: o Poder Desestabilizador”. In: FAUSTO, Boris (org.). **História Geral da Civilização Brasileira**. Tomo III, 2º vol., liv. 2º, cap. V. 2ª ed., Rio de Janeiro / São Paulo: DIFEL, 1978, p. 181-234.

CASTRO, Jeanne Berrance de. “Declínio e Queda do Império – Forças Armadas: A Guarda Nacional”. In: HOLANDA, Sérgio Buarque de e CAMPOS, Pedro Moacyr (orgs.). **História Geral da Civilização Brasileira**. Tomo II, Brasil Monárquico, 4º vol., livro 3º. 2ª ed.. São Paulo: DIFEL, 1974, p. 274-298.

CASTRO, Celso. **O Espírito Militar**. Um estudo de Antropologia Social na Academia Militar das Agulhas Negras. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1990.

_____. **Os Militares e a República**: um estudo sobre cultura e ação política. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1995.

_____. “O Fim da Juventude Militar”. In: VIANNA, Hermano. (org.). **Galerias Cariocas** – território de conflitos e encontros culturais. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1997, p. 161-180.

_____. **A invenção do Exército Brasileiro**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2002 (Descobrimos o Brasil).

CASTRO, Celso e D’ ARAÚJO, Maria Celina (orgs.). **Militares e política na Nova República**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2001.

COELHO, Edmundo Campos. **Em Busca de Identidade**: o Exército e a Política na Sociedade Brasileira. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1976.

CLAUSEWITZ, Carl Von. **Da Guerra**. Prefácio de Anatole Rapaport. Trad. Maria Teresa Ramos. São Paulo: Martins Fontes Ed., 1979.

CONCEIÇÃO, Gilmar Henrique da. **A educação e a formação militar de nível médio**. Orientação de Bruno Pucci. Dissertação de Mestrado. São Carlos-SP: UFSCar, 1991.

D'ARAÚJO, Maria Celina, SOARES, Gláucio A. D. e CASTRO, Celso [int. e org.]. **Os Anos de Chumbo**. A Memória Militar sobre a Repressão. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1994.

_____. **A Volta aos Quartéis**. A Memória Militar sobre a Abertura. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1995.

DE TORRES, Guillermo Cabanellas. **Diccionario Militar: Aeronáutico, Naval Y Terrestre**, Tomo I. Buenos Aires: Bibliográfica Omeba, 1961.

DEWEY, John [1859-1952]. **Vida e Educação**. Trad. Anísio S. Teixeira. São Paulo: Abril Cultural, 1980, p. 107-191. (Os Pensadores)

DOZER, Donald Morquand. **América Latina, uma perspectiva histórica**. Porto Alegre: Globo, 1966.

DUPAS, Maria Angélica. **Pesquisando e Normalizando**. Noções Básicas e Recomendações Úteis para a Elaboração de Trabalhos Científicos. São Carlos: EDUFSCar, 2002. 73 p. – (Série Apontamentos)

ENGELS, Friedrich. “O papel da violência na História”. In: MARX, ENGELS, LÊNIN. **Escritos Militares**. São Paulo: 1981 [1878], p. 151-160. (Coleção bases – 37)

FERRO, Marc. “Prefácio”. In: **Falsificações da História**. Trad. port.. Lisboa, Europa-América, 1981, p. 15-19.

_____. **A História Vigida**. São Paulo: Martins Fontes, 1989. (Coleção o homem e a história)

FLORES, Mário César. **Bases para uma Política Militar**. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1992. (Coleção Momento)

FREUD, Sigmund. “El porqué de la guerra?” In: **Obras Completas**. Trad. Esp. José L. Etcheverry. 1ª reimp., 2ª ed.. Buenos Aires: Amorrortu edit., 1989, p. 179-198.

_____. **O Mal-Estar na Civilização**. Trad. José Octávio de A. Abreu. Rio de Janeiro: Imago Ed., 1997 [1931].

FUCILLE, Luís Alexandre. **As Forças Armadas e a tendência interna no Brasil contemporâneo: uma análise da construção de missões de ordem e seguranças internas no**

período pós-guerra fria. Orientação de João Roberto Martins Filho. Dissertação de Mestrado. São Carlos: UFSCar, 1999.

GEERTZ, Clifford. "A situação atual". In: **Nova Luz sobre a Antropologia**. Trad. Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001, p. 86-111.

GOFFMAN, Erving. **Manicômios, Prisões e Conventos**. 6ª edição, São Paulo: Editora Perspectiva, 1999 (Coleção Debates).

GORI, Umberto. "Guerra". In: BOBBIO, Norberto [et al]. **Dicionário de Política**. 7ª ed.. Brasília – DF: Editora UnB, 1995 [1983], p. 571-577.

HART, Liddell. **Estratégia – Conceituação e Emprego em 25 Séculos**. Trad. Cel. Art. Celso dos S. Meyer. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército Ed., 1966. (Coleção General Benício)

HOBSBAWN, Eric. "A história progrediu?" [1978]. In: **Sobre História**. Trad. Cid. Knipel Moreira. São Paulo: Companhia das Letras, 1998 p. 68-82.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. "Do Império à República – O Caminho da República". In: HOLANDA, Sérgio Buarque de e CAMPOS, Pedro Moacyr (orgs.). **História Geral da Civilização Brasileira**. Tomo II, Brasil Republicano, 5º vol., livro 5º. 2ª ed.. Rio de Janeiro / São Paulo: DIFEL, 1977, p. 281-360.

HOMERO. "Canto IX". In: _____ **Ilíada**. Trad. Carlos Alberto Nunes. Rio de Janeiro: Editora Tecnoprint, s/d, p. 153-168.

HUNTINGTON, Samuel. **O Soldado e o Estado: Teoria e Política das Relações entre Civis e Militares**. Trad. José Lívio Dantas. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército, 1996 [1957]. (Coleção General Benício vol. 317)

ISNENGI, Mario. **História da Primeira Guerra Mundial**. Trad. Mauro Lando e Isa Mara Lando. São Paulo: Ática, 1995. (Século XX)

JAMES, William [1842-1910]. **Pragmatismo e outros textos**. Trad. Jorge Caetano da Silva e Pablo Rubén Mariconda. São Paulo: Abril Cultural, 1979. (Os Pensadores).

JANOWITZ, Morris. **O Soldado Profissional – Estudo Social e Político**. Trad. Donaldson M. Garschagen. Rio de Janeiro: Edições GRD, 1967.

KEEGAN, John. **Uma História da Guerra**. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

_____ **A Máscara do Comando**. Trad. Geraldo P. de Almeida Filho. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército Editora, 1999.

- LACOUTURE, Jean. “A história imediata” [1978]. In: **A História Nova**. Trad. Eduardo Brandão. 4ª ed.. São Paulo: Martins Fontes, 1998, p. 215-240.
- LATOUR, Bruno e WOOLGAR, S.. **A vida de laboratório**. A produção dos fatos científicos. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1997.
- LAVENÉRE-WANDERLEY, Nelson F.. **História da Força Aérea Brasileira**. 2ª ed.. Rio de Janeiro: Editora Gráfica Brasileira, 1975.
- LEFORT, Claude. “A troca e luta dos homens”. In: **As Formas da História – Ensaios de Antropologia Política**. 2ª ed.. São Paulo: Brasiliense, 1979, p. 21-35. (Coleção Almanaque)
- LE GOFF, Jacques. “História”. In: **Enciclopédia Einaudi. Memória-História**. Trad. port.. Lisboa, Imprensa Nacional, 1984, p. 158-259.
- _____. **A História Nova**. Trad. Eduardo Brandão. 4ª ed.. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- _____. **São Francisco de Assis**. Trad. Marcos de Castro. 5ª ed.. Rio de Janeiro, Record, 2001.
- _____. **Os Intelectuais na Idade Média**. Trad. Marcos de Castro. Rio de Janeiro: José Olympio, 2003 [1957 e 1985].
- LÊNIN. “Sobre a milícia proletária” [1917]. In: MARX, ENGELS, LÊNIN. **Escritos Militares**. São Paulo: 1981 [1878], p. 151-160. (Coleção bases – 37)
- LEIRNER, Piero de C.. **Meia Volta Volver – um estudo antropológico sobre a hierarquia militar**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 1997.
- _____. **O Sistema da Guerra: uma leitura antropológica dos exércitos modernos**. Orientação de Maria Lúcia A. Montes. Tese de Doutorado. São Paulo: USP, 2001.
- LÉVI-STRAUSS, Claude. **As Estruturas Elementares do Parentesco**. Trad. Mariano Ferreira. 2ª ed.. Petrópolis-RJ: Vozes, 1982, p. 41-81 e p. 92-107. (Coleção Antropologia - 9)
- LIBÂNEO, J. C.. **Democratização da Escola Pública – a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. São Paulo: Loyola, 1986.
- LUDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A.. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

- LUDWIG, Antonio Carlos Will. **A Formação do Oficial Brasileiro e a Transição Democrática**. Orientação de José Camilo dos Santos Filho. Tese de Doutorado. UNICAMP, Campinas-SP: 1992.
- _____. **Democracia e Ensino Militar**. São Paulo: Cortez, 1998. – (Coleção Questões da Nossa Época: v. 66)
- LORCH, C. e FLORES Junior., J.. **Aviação Brasileira – sua história através da arte**. Rio de Janeiro: Action Editora, 1996.
- LUVAAS, Jay. “A História Militar – O Ponto de Vista de um Historiador Clássico”. In: WEYGLEY, Russell F. (org.). **Novas Dimensões da História Militar**. Vol. 1. Trad. Octávio A. Velho. Rio de Janeiro, Biblioteca do Exército, 1981, p. 37-55.
- MANN, Peter. “Pessoas Como Fonte de Dados”. In: **Métodos de Investigação Sociológica**. Trad. Octávio Alves Velho. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1970, p. 89-107.
- MAQUIAVEL, Nicolau. **A Arte da Guerra**. Trad. Cel. Renato B. Nunes. Rio de Janeiro: Editora Peixoto, 1944 [1469-1527].
- MARX, Karl, e ENGELS, Friedrich. “Uma Passagem de ‘A Ideologia Alemã’: O papel da violência (de conquista) na história”. In: MARX, ENGELS, LÊNIN. **Escritos Militares**. São Paulo: 1981 [1846], p. 11-13. (Coleção bases – 37)
- _____. **Manifesto comunista**. Trad. e rev. Maria Arsênio da Silva. 5ª ed.. São Paulo: CHED, 1984 [1847].
- MARTINS Filho, João Roberto. **O Palácio e a Caserna**. A dinâmica militar das crises políticas na ditadura (1964-1969). São Carlos-SP: EDUFSCar, 1995.
- MATLOFF, Maurice. “A Natureza e o Escopo da História Militar”. In: WEYGLEY, Russell F. (org.). **Novas Dimensões da História Militar**. Vol. 2. Trad. Octávio A. Velho. Rio de Janeiro, Biblioteca do Exército, 1981, p. 421-445.
- MATTOS, Carlos de Meira. **Estratégias Militares – sugestões para uma estratégia militar brasileira**. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército, 1986.
- MAUSS, Marcel. “Ensaio sobre a Dádiva”. In: **Sociologia e Antropologia – vol. 2**. São Paulo: EPU/EDUSP, 1974, p. 37-184.
- MAXIMIANO, Cesar Campiani. **Onde estão nossos heróis: uma breve história dos brasileiros na 2ª Guerra**. São Paulo: C.C. Maximiano, 1995.

- MOTTA, Jeovah. **Formação do Oficial do exército**. Currículos e regimes na Academia Militar. 1810-1944. Rio de Janeiro: BIBLIEX, 1998 [1976]. (Coleção General Benício 338)
- NOSSO SÉCULO**. São Paulo: Abril Cultural, 1980.
- OLIVEIRA, Eliézer. Rizzo. **As Forças Armadas: Política e Ideologia no Brasil (1964-1969)**. Petrópolis-RJ: Vozes, 1976. (Sociologia brasileira, v. 6)
- _____. **De Geisel a Collor: forças armadas, transição e democracia**. Campinas-SP: Papirus, 1994. (Coleção Estado e política)
- OLIVEIRA, Eliézer R. de e SOARES, Samuel Alves. “Forças Armadas, direção política e formato institucional”. In: CASTRO, Celso, D’Araujo, Maria Celina (orgs.). **Democracia e Forças Armadas no Cone Sul**. Rio de Janeiro: FGV ed., 2000, p. 98 – 124.
- OLIVEIRA, Tania R. P. de G. T. de. **Ensino de História Militar: uma análise centrada na concepção do ensino de História na formação dos oficiais da Força Aérea Brasileira**. Orientação de Amarílio Ferreira Junior e Antonio Carlos W. Ludwig. Dissertação de Mestrado. São Carlos-SP: UFSCar, 2001.
- ORTEGA Y GASSET, José. **Espanha invertebrada**. Madri: Espasa-Calpe, 1972.
- PASQUINO, Gianfranco. “Militarismo”. In: BOBBIO, Norberto [et al]. **Dicionário de Política**. 7ª. ed.. Brasília – DF: Editora UnB, 1995, p. 748-754.
- PAULA, Eurípedes Simões de. “Declínio e Queda do Império – Forças Armadas: A Marinha de Guerra”. In: HOLANDA, Sérgio Buarque de e CAMPOS, Pedro Moacyr (orgs.). **História Geral da Civilização Brasileira**. Tomo II, Brasil Monárquico, 4º vol., livro 3º. 2ª ed.. São Paulo: DIFEL, 1974, p. 259-273.
- PEDRO, Antonio. **A Segunda Guerra Mundial**. 10ª ed. rev. Atual.. São Paulo: Atual, 1994. (Discutindo a história)
- PEREIRA NETTO, F. C.. **Aviação Militar Brasileira 1916-1984**. Rio de Janeiro: Editora Revista de Aeronáutica, 1984.
- PIERCE, Charles S. [1839-1914]. **Escritos Coligidos**. Sel. Armando Mora D’Oliveira, trás. Armando Mora D’Oliveira e Sergio Pomerangblum. 2ª ed., São Paulo: Abril Cultural, 1980. (Os Pensadores)
- POMIAN, Krzysztof. “A história das estruturas”. In: LE GOFF, Jacques. **A História Nova**. Trad. Eduardo Brandão. 4ª ed.. São Paulo: Martins Fontes, 1998 [1978], p. 97-123.

- PROENÇA JR, Domício e DINIZ, Eugênio. **Política de defesa no Brasil**: uma análise crítica. Brasília: Editora Universidade Federal de Brasília, 1998. (Série “Prometeu” – Selo Humanidades).
- PROENÇA JR, Domício, DINIZ, Eugênio e RAZA, Salvador G.. **Guia de Estudos de Estratégia**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1999.
- PROENÇA JR, Domício e DUARTE, Érico Esteves. **Comentários a uma Nova Política de Defesa Brasileira**. *Security and Defense Studies Review*. Vol. 3 (2): 2003, p. 164-192. Disponível em: <http://www.nedu.edu.chds/journal/papers-bios/Duarte>. Acesso em: 24 jan. 2004.
- REIS, José Carlos. **Escola dos Annales**: a inovação em história. São Paulo: Paz e Terra, 2000.
- RODRIGUES, Heloísa Fernandes. **Os militares como categoria social**. São Paulo: Editora Global, 1979. (Global Universitária)
- RODRIGUES, Luiz Cesar B.. **A Primeira Guerra Mundial**. 13ª ed. rev.. São Paulo: Atual, 1994. – (Discutindo a História)
- SANTOS, Murillo. **Evolução do Poder Aéreo**. Rio de Janeiro: Edição Instituto Histórico-Cultural da Aeronáutica, 1989.
- SCHAFF, Adam. **História e Verdade**. Trad. port.. 2ª ed.. São Paulo: Martins Fontes, 1983, p. 267-311.
- SCHULZ, John e CAMPOS, Pedro Moacyr. “Declínio e Queda do Império – Forças Armadas: O Exército e o Império”. In: HOLANDA, Sérgio Buarque de e CAMPOS, Pedro Moacyr (orgs.). **História Geral da Civilização Brasileira**. Tomo II, Brasil Monárquico, 4º vol., livro 3º. 2ª ed.. São Paulo: DIFEL, 1974, p. 235-258.
- SEGRELLES, Vicente. **História Ilustrada da Aviação**. Lisboa: Edições Melhoramentos, 1962.
- SILVA, Carlos E. de M. V. da. **A transformação da guerra na passagem para o século XXI**. Um estudo sobre a atualidade do paradigma de Clausewitz. Orientação de João Roberto Martins Filho. Dissertação de Mestrado. São Carlos: UFSCar-SP, 2003.
- SILVA, Golbery do Couto e. **Geopolítica do Brasil**. Rio de Janeiro: José Olympio Editora, 1967. (Coleção Documentos Brasileiros)
- SILVA, Hélio. **A vez e a voz dos vencidos**. Petrópolis-RJ: Vozes, 1988. (Coleção Memória dos Vencidos)

- SÓBOLEV, M.. **A Organização do Partido e o Colectivo Militar**. Moscovo: Edições Progresso, 1983.
- SODRÉ, Nelson Werneck. **História Militar do Brasil**. 3ª ed.. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1979 [1965]. (Retratos do Brasil, vol. 40).
- SOUZA Junior, Antonio de. . “Declínio e Queda do Império – Forças Armadas: A Guerra do Paraguai”. In: HOLANDA, Sérgio Buarque de e CAMPOS, Pedro Moacyr (orgs.). **História Geral da Civilização Brasileira**. Tomo II, Brasil Monárquico, 4º vol., livro 3º. 2ª ed.. São Paulo: DIFEL, 1974, p. 299-316.
- STEPAN, Alfred. **Os Militares: Da Abertura à Nova República**. 4ª ed.. Trad. Adriana Lopez e Ana Luíza Amendola. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986. (Estudos Brasileiros, v. 92)
- STEPAN, Alfred e LINZ, Juan J.. “Crises de Eficácia, Legitimidade e de ‘Presença’ do Estado Democrático: Brasil”. In: **A Transição e Consolidação da Democracia: A Experiência do Sul da Europa e da América do Sul**. Trad. port. Patrícia de Q. C. Zimbres. São Paulo: Paz e Terra, 1999, p. 203-226.
- TAKAHASHI, Emília Emi. **Homens e Mulheres em Campo: um estudo sobre a formação da identidade militar**. Orientação de Salvador A. M. Sandoval. Tese de Doutorado. Campinas-SP: UNICAMP, 2002.
- TRONCA, Ítalo. “O Exército e a Industrialização: Entre as Armas e Volta Redonda (1930-1942)”. In: FAUSTO, Boris (org.). **História Geral da Civilização Brasileira**. Tomo III, 10º vol.. 2ª ed.. Rio de Janeiro / São Paulo: DIFEL, 1978, p. 339-360.
- TSÉ-TUNG, Mao. **O Livro Vermelho – Citações do Comandante Mao Tsé-Tung, Texto Integral**. Fac-símile versão portuguesa das Edições em Línguas Estrangeiras - Pequim, 1972. São Paulo: Martin Claret, 2003.
- VERGOTINI, Guiseppe de. "Defesa". In: BOBBIO, Norberto [et al]. **Dicionário de Política**. 7ª. ed.. Brasília – DF: Editora UnB, 1995, p. 312-318.
- WALSH, Warren B.. “A Guarnição de Petrogrado e a Revolução de Fevereiro de 1917”. In: **Novas Dimensões da História Militar**. Vol. 2. Trad. Octávio A. Velho. Rio de Janeiro, Biblioteca do Exército, 1981, p. 289-304.
- WEIGLEY, Russel F. (org.). ”Introdução”. In: **Novas Dimensões da História Militar**. Vol. 1. Trad. Octávio A. Velho. Rio de Janeiro, Biblioteca do Exército, 1981 [1975], p. 13-42.

WRIGHT, Quincy. **A Guerra**. Condens. Louise Leonard Wright. Trad. Delcy G. Doubrava. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército Ed., 1988. (Coleção General Benício)

2. Documentos oficiais

BRASIL. **O Seu Exército**. Gabinete do Ministério do Exército (GABMINEX), nº 3, 1ª edição. Brasília-DF: Ministério do Exército, 1978.

_____ **Programa de História Militar**. Resende – RJ: AMAN, 1987.

_____ **A Política Educacional para o Exército Brasileiro: Ano 2000 – Fundamentos**. Brasília/DF: Ministério do Exército e Estado-Maior do Exército, 1995.

_____ **Fundamentos Para a Modernização do Ensino - GTEME**. Rio de Janeiro: Ministério do Exército – Departamento de Ensino e Pesquisa, Doc. Nr 49 de 15 de julho de 1996.

_____ **Doutrina Aeroespacial (DMA 1-1)** – Doutrina Básica da Força Aérea Brasileira. Brasília-DF: Ministério da Aeronáutica, 1997.

_____ **Programa de História Naval**. Rio de Janeiro: Escola Naval, 1997.

_____ **Plano Setorial de Ensino (DMA 37-9)**. Programa de Cursos e Estágios de Formação e de Carreira para o Corpo de Oficiais da Força Aérea Brasileira. Brasília - DF: DEPENS, V. II, 1997.

_____ **Anais do 1º Simpósio de História Militar**. Pirassununga: AFA, 1997.

_____ **Guararapes - 350 Anos**. Brasília-DF: CCOMSEX, 1998.

_____ **Plano de Unidades Didáticas da Academia da Força Aérea – História Militar / Ementa**. Brasília – DF: DEPENS, 1999a.

_____ **Plano de Unidades Didáticas da Academia da Força Aérea – História Militar Brasileira / Ementa**. Brasília – DF: DEPENS, 1999b.

_____ **Plano de Disciplina de História Militar do Brasil para o 3º Ano**. Resende-RJ: AMAN, 2000a.

_____ **Plano de Disciplina de História Militar Geral para o 3º Ano**. Resende-RJ: AMAN, 2000b.

_____ **Programa de História Naval (HNV) – Sumário**. Rio de Janeiro: Escola Naval, 2001.

- _____ **Programa de Formação Econômica Brasileira (FEB) – Sumário.** Rio de Janeiro: Escola Naval, 2001.
- _____ **Programa de História Militar 1.** Pirassununga-SP: AFA, 2002a.
- _____ **Programa de História Militar 2.** Pirassununga-SP: AFA, 2002b.
- _____ **Grade Curricular do CFOAV (MCA 37-42).** Pirassununga-SP, AFA, 2002c, p. 262-263.
- _____ **Grade Curricular do CFOINT (MCA 37-41).** Pirassununga-SP, AFA, 2002d, p. 251-252.
- _____ **Grade Curricular do CFOINF (MCA 37-43).** Pirassununga-SP, AFA, 2002e, p. 276-277.
- _____ **Programa de História Naval (HNV) – Projeto Específico.** Rio de Janeiro: Escola Naval, 2002.
- _____ **Programa de Relações Políticas do Mundo Contemporâneo (RPC) – Sumário.** Rio de Janeiro: Escola Naval, 2003.
- _____ **Programa de Liderança (LID-1) – Sumário.** Rio de Janeiro: Escola Naval, 2003.
- _____ **CINDACTA III em Revista.** Recife-PE: CINDACTA III, 2003, Ano I.
- _____ **Perfil Profissiográfico do Concludente do Curso de Formação de Oficiais.** Resende-RJ: AMAN, 2004a.
- _____ **Proposta Curricular dos Cursos de Formação de Oficiais.** Resende-RJ: AMAN, 2004b.
- _____ “Diretrizes do Comandante da Academia da Força Aérea para o exercício de 2004 – Memo. Circ. Nº 12/CMDO”. **Boletim 049, de 16 mar. 2004:** Anexo. Pirassununga-SP: AFA, 2004a.
- _____ **Proposta Curricular do Curso de Administração da Faculdade de Administração da Aeronáutica – FAAER.** Pirassununga-SP: AFA, 2004b.
- _____ **Currículo da Escola Naval – 2004.** Rio de Janeiro: EN, 2004.
- _____ **Bem-vindos à Escola Naval:** Folheto explicativo. Rio de Janeiro: Marinha do Brasil, s/d.
- ESQUADRILHA DA FUMAÇA 2003.** Pirassununga-SP / Brasília-DF: EDA / CE-COMSAER, 2003.

3. Leis e Portarias

_____ **Lei de Diretrizes e Bases da Educação n.º 9.394, de 20 dez. 1996.** Brasília-DF: DOU de 23 dez. 1996, Seção 1, Ministério da Educação, p. 27.839.

_____ **Portaria n.º 97/MD, de 05 fev. 2004.** Brasília-DF: Diário Oficial da União n.º 26 de 06 fev. 2004a, Seção 1, Ministério da Defesa, p. 4.

_____ **Portaria n.º 287/CG3, de 04 mar. 2004.** Brasília-DF: Diário Oficial da União n.º 44 de 05 mar. 2004b, Seção 1, Ministério da Defesa - Comando da Aeronáutica, p. 10.

_____ **Portaria n.º 3.672, de 12 de novembro de 2004.** Brasília-DF: Diário Oficial da União n.º 219 de 16 nov. 2004c, Seção 1, Ministério da Educação, p. 51.

4. Artigos de jornais, revistas e periódicos especializados

“BALADA em Abu Ghraib”. **Revista Veja.** São Paulo: Ed. Abril, 19/05/2004, *Internacional*, p. 76-77.

BONALUME NETO, Ricardo. “Calmo, Haiti espera tropas brasileiras”. **Folha de São Paulo.** São Paulo: 29 mai. 2004, p. A 12 – *Folha Mundo*.

CANAL ABERTO. **Entrevista com o Ten.-Brig.º do Ar Sérgio Ferolla.** Brasília-DF, 26 nov. 2003.

CARNEIRO, Marcelo. “Tropas na rua”. **Revista Veja.** São Paulo: Editora Abril, 11/03/2003, *Brasil – Rio de Janeiro*.

CLEMENTE, Isabel. “Os Voluntários da Paz: os riscos e os sonhos dos soldados brasileiros que partem para o Haiti”. **Revista Época.** São Paulo: Editora Globo (314), 23 mai. 2004, p. 70-71.

DREW, Dennis M.. “A Educação de Oficiais da Força Aérea. **Airpower Journal.** Ed. bras.. Alabama – EUA: 1997, p. 53-61.

FAUSTO, Boris. “O golpe de 1964 e a democracia”. **Folha de São Paulo.** São Paulo, 02 abr. 2004, *Opinião - Tendências e Debates*, p. A-3.

FERREIRA, Oliveiros S.. “Carta aberta ao comandante-chefe”. **O Estado de São Paulo.** São Paulo-OESP, 08 jan. 2003 – *Espaço Aberto*.

- “FORÇAS Armadas não são polícia”. **O Estado de São Paulo**. São Paulo: OESP, 09 mar. 2003, *Editorial*, p. A 2.
- FRANÇA, Ronaldo e CARNEIRO, Marcelo. “Estado de calamidade”. **Revista Veja**. São Paulo: Editora Abril, 05 mar. 2003, *Brasil – Rio de Janeiro*.
- FRANÇA, Ronaldo. “A cidade que o medo construiu”. **Revista Veja**. São Paulo: Editora Abril, 21 abr. 2004, *Brasil – Rio de Janeiro*, p. 38-42.
- LIMA, Maurício. “O que é isso, companheiro?”. **Revista Veja**. São Paulo: Abril, 15/01/2003, *Brasil – Governo*.
- MARTINS Filho, João Roberto. “O Governo Fernando Henrique e as Forças Armadas: um passo à frente, dois passos atrás”. **Revista Olhar**. São Carlos-SP, 2 (4): UFSCAR, dez. 2000, p. 104-117.
- MENEZES, Cynara. “A força dos generais”. **Revista Veja**. São Paulo: Editora Abril, 17 nov. 2004, *Brasil*, p. 54-55.
- MONTEIRO, Tânia. “Viegas não quer Forças Armadas contra tráfico”. **O Estado de São Paulo**. São Paulo: OESP, 09/03/2003.
- “PALAVRA de ordem: Motivação”. **Revista Exame Você S/A**. São Paulo: Editora Abril (55), jan. 2003, p. 30-35.
- PETRY, André. “O atoleiro em que o Brasil se meteu”. **Revista Veja**. São Paulo: Ed. Abril, 08/12/2004, *Reportagem Especial*, p. 130-142.
- “POR que o Brasil quer um lugar aqui”. **Revista Veja**. São Paulo: Ed. Abril, 08/12/2004, *Internacional*, p. 122-123.
- “SHARON ganha um presentão”. **Revista Veja**. São Paulo: Ed. Abril, 21/04/2004, *Internacional*, p. 82-83.
- “SHOW de horror em cidade iraquiana”. **Revista Veja**. São Paulo: Ed. Abril, 07/04/2004, *Internacional*, p. 72-74.
- TOLEDO, Roberto Pompeu de. “Debates, meios-debates, e não-debates”. **Revista Veja**. São Paulo: Ed. Abril, 14/07/2004, *Ensaio*, p. 126.
- “VERGONHA nacional”. **Revista Veja**. São Paulo: Ed. Abril, 12/05/2004, *Internacional*, p. 76-79.

5. Referências da Internet

ACADEMIA DA FORÇA AÉREA. **Missão da AFA**. Disponível em: <<http://www.afa.aer.mil.br/afa/missao.htm>>. Acesso em: 16 jun. 2004a.

_____. **Ser Cadete: Cursos Aviadores, Intendentes e Infantes**. Disponível em: <<http://www.afa.aer.mil.br/afa/cadete.htm>>. Acesso em: 16 jun. 2004b.

_____. **Fotos**. Disponível em: <<http://www.afa.aer.mil.br/fotos/cadete/fotos.htm>>. Acesso em: 16 jun. 2004c.

ACADEMIA MILITAR DAS AGULHAS NEGRAS. **Portal**. Disponível em: <<http://www.aman.ensino.eb.br>>. Acesso em: 21 abr. 2004.

COMO INGRESSAR NO EXÉRCITO – A Profissão Militar. Disponível em: <<http://www.exercito.gov.br/02Ingres/Profmili.htm>>. Acesso em: 16 jun. 2004.

ESCOLA NAVAL. **Portal**. Disponível em: <<http://www.en.mar.mil.br>>. Acesso em 12 abr. 2004a.

_____. **História da Escola Naval**. Disponível em: <<http://www.en.mar.mil.br/visita/historia.htm>>. Acesso em: 29 abr. 2004b.

_____. **Vultos da Marinha**. Disponível em: <<http://www.en.mar.mil.br/visita/vultos2.html>>. Acesso em: 29. Abr. 2004c.

_____. **Missão da Escola Naval**. Disponível em: <<http://www.en.mar.mil.br/visita/missao.html>>. Acesso em: 29. Abr. 2004d.

_____. **Projeto Acadêmico**. Disponível em: <<http://www.en.mar.mil.br/ensino/se/se01.htm>>. Acesso em: 29. Abr. 2004e.

MINISTÉRIO DA DEFESA. **Política de Defesa Nacional**. Brasília-DF: MD, 1996. Disponível em: <<https://www.defesa.gov.br/enternet/sitios/internet/pedn/php>>. Acesso em: 23 ago. 2003.

_____. **Portal**. Disponível em: <<https://www.defesa.gov.br/enternet/sitios/internet/index.php>>. Acesso em: 19 ago. 2004.

OPERAÇÃO TIMBÓ II. Disponível em: <<http://www.operacaotimbo.mil.br/concepcao.htm>>. Acesso em: 23 ago. 2004.

SANT'ANNA, Lourival. "Desprestígio leva à 'angústia' das Forças". **O Estado de São Paulo**: Os novos e os velhos dilemas dos militares. 1999a. Especial Militar. Disponível em <http://www.estado.estadao.com.br/edicao/especial/militar/militar14.html>

_____ "Forças se ressentem de falta de definições". **O Estado de São Paulo**: Os novos e os velhos dilemas dos militares. 1999b. Disponível em: <http://www.estado.estadao.com.br/edicao/especial/militar/militar16.html>

_____ "Militares ainda ocupam campos dos civis". **O Estado de São Paulo**: Os novos e os velhos dilemas dos militares. 1999c. Disponível em: <http://www.estado.estadao.com.br/edicao/especial/militar/militar17.html>

SKIDMORE, Thomas E.. "Exército sempre se ocupou de inimigo interno". **O Estado de São Paulo**: Os novos e os velhos dilemas dos militares. Disponível em: <http://www.estado.estadao.com.br/edicao/especial/militar/militar9.html>

VIEGAS Filho, José. **Programa do Soldado-Cidadão**. Disponível em: <https://www.defesa.gov.br/enternet/sitios/internet/discurso>>. Acesso em: 16 jun. 2004.