

JOSÉ ANTONIO MIRANDA SEPULVEDA

**O PAPEL DA ESCOLA SUPERIOR DE GUERRA NA PROJEÇÃO
DO CAMPO MILITAR SOBRE O CAMPO EDUCACIONAL**

Orientador: Prof^o. Dr. Luiz Antonio Cunha

Rio de Janeiro

2010

JOSÉ ANTONIO MIRANDA SEPULVEDA

**O PAPEL DA ESCOLA SUPERIOR DE GUERRA NA PROJEÇÃO
DO CAMPO MILITAR SOBRE O CAMPO EDUCACIONAL**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro como requisito parcial à obtenção do título de Doutor.

Rio de Janeiro

2010

DEDICATÓRIA

Dedico esta tese a minha família: Erika, Marco Antonio e Yuri por serem filhos maravilhosos; meu pai Fernando e a minha mãe Maria José pelo apoio emocional; Denize, esposa e companheira, pelo seu carinho e amor. Esta tese também é sua.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço aos professores, funcionários e colegas do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRJ que conviveram comigo nesses últimos quatro anos, em especial a professora Ana Maria Cavaliere pelas dicas e por acompanhar a minha trajetória acadêmica desde o Mestrado.

Agradeço também os meus colegas do Observatório da Laicidade do Estado (OLE) pelo companheirismo, especialmente às minhas colegas de Grupo de Pesquisa: Vânia Fernandes, Kaé Colvero e, mais recentemente, Amanda Mendonça.

Na trajetória de construção desta tese algumas instituições foram fundamentais: a Escola Superior de Guerra e a Biblioteca do Exército (BIBLIEX). Essa última merece um agradecimento especial, pelo tratamento cordial que recebi dos funcionários, funcionárias, bibliotecários e bibliotecárias da instituição, semanalmente, nos últimos três anos.

Alguns amigos e amigas merecem destaque: Luiz Felipe de Carvalho por ter me aturado nesses últimos dez anos. Liana Biar, minha professora de português, pela leitura e revisão da tese. Marcelo Reis por ter compreendido o meu esforço. Jéssica Maciel da Rosa minha bolsista da FAMATH, que me ajudou a transcrever a pesquisa com a revista *A Defesa Nacional*. A minha amiga e esposa Denize que esteve comigo semanalmente na BIBLIEX, me ajudando no estafante trabalho de transcrição das revistas, além da leitura criteriosa, e de me ajudar a colocar tudo dentro das normas.

Agradeço o meu orientador Luiz Antonio Cunha pelo seu empenho e rigor na condução desta tese. O que eu aprendi nesses anos de convívio modificaram profundamente a minha vida acadêmica.

Aos colegas de trabalho que me apoiaram na construção desta tese, muito obrigado!

O avanço do país está ligado, conseqüentemente, à organização, ao aparelhamento, à melhoria, à eficiência de suas Forças Armadas e não ao antípoda disso. Está ligado ao cumprimento, pelas Forças Armadas, de sua missão precípua e específica, e não ao cumprimento de outras missões, de natureza especificamente e ostensivamente política, que cabem a outras forças. É na medida em que as Forças Armadas asseguram as liberdades democráticas que o país avança, inexoravelmente, para a realização de seu destino nacional.

Nelson Werneck Sodré

RESUMO

Esta tese tem como objetivo analisar o papel da Escola Superior de Guerra na projeção do campo militar sobre o campo educacional. Este trabalho defende como argumentação que alguns conceitos positivistas desenvolvidos no Brasil à época da proclamação da República, mais especificamente os conceitos de ordem, progresso e moral, se difundiram no campo militar e se reorganizaram dentro da ESG, servindo de base para a entrada dos interesses militares dentro do campo educacional e culminando no estabelecimento da disciplina escolar Educação Moral e Cívica, principalmente depois de 1969. A partir de uma metodologia centrada em análise documental da revista A Defesa Nacional do período compreendido entre 1913 e 1970, e tendo como base a teoria de Pierre Bourdieu, o estudo conclui que a fraca autonomia do campo educacional e o crescente interesse dos militares pelo controle do poder executivo no Brasil são responsáveis pelo estabelecimento efetivo da disciplina escolar Educação Moral e Cívica.

Palavras-chave: Educação, Militares, Regeneração Moral e Educação Moral e Cívica

RÉSUMÉ

Cette thèse vise à analyser le rôle de l'École Supérieure de Guerre dans la projection du champ militaire sur le champ éducationnel. Comme argumentation, cet article défend que quelques concepts positivistes développés au Brésil lors de la Proclamation de la République, plus exactement les idées d'Ordre, Progrès et Morale, se sont diffusés dans le champ militaire et réorganisés au sein de l'ESG, en étayant l'entrée des intérêts militaires dans le champ éducationnel et en suscitant la création de la discipline d'enseignement en « Éducation Morale et Civique », surtout après l'année 1969. À partir d'une méthodologie focalisée sur l'analyse documentaire du magazine *Defesa Nacional* (La Défense Nationale) dans la période entre 1913 et 1970, en ayant pour base la théorie de Pierre Bourdieu, cette étude indique que la faible autonomie du champ de l'éducation et l'intérêt progressif des militaires au contrôle du pouvoir exécutif au Brésil sont les responsables de l'établissement effectif de la discipline « Éducation Morale et Civique ».

Mots-clés: Éducation, militaires, régénération morale et éducation morale et civique

ABSTRACT

This thesis's objective is to analyze the role of the ESCOLA SUPERIOR DE GUERRA in the projection of military field over the field of education. This work endorses the idea that some positivist concepts developed in Brazil at the time of the proclamation of the Republic, more specifically those of order, progress and moral standards, spread throughout the military field and were reorganized within ESCOLA SUPERIOR DE GUERRA, serving as a groundwork for the incursion of military interest into the educational field and culminating in the creation of the academic discipline of "Moral and Civic Education", especially after 1969. From a methodology focused on the analysis of documentation from the periodical "The National Defense" printed between 1913 and 1970, and based on the theory of Pierre Bourdieu, the study concludes that the lack of autonomy of the educational field and the growing interest of the military for control of executive power in Brazil are responsible for effectively establishing the academic discipline known as "Moral and Civic Education".

Keywords: Education, Military, Moral Regeneration and Moral and Civic Education

LISTAGEM DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABE	Associação Brasileira de Educação
ABI	Associação Brasileira de Imprensa
ADESG	Associação de Diplomados da Escola Superior de Guerra
AEC	Associação das Escolas Católicas
AI	Ato Institucional
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEMCFA	Curso de Estado-Maior e Comando das Forças Armadas
CEPAL	Coordenação Econômica para a América Latina
CFE	Conselho Federal de Educação
CM	Colégio Militar
CNMC	Comissão Nacional de Moral e Civismo
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CPDOC	Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil da Fundação Getúlio Vargas
CSG	Curso Superior de Guerra
CSN	Conselho de Segurança Nacional
DADC	Divisão de Assuntos de Doutrina e Coordenação
DE	Departamento de Estudos da Escola Superior de Guerra
DIP	Departamento de Imprensa e Propaganda
DSN	Doutrina de Segurança Nacional
EEM	Escola de Estado-Maior
EMC	Educação Moral e Cívica
EMFA	Estado-Maior das Forças Armadas

EPB	Estudos dos problemas Brasileiros
ESG	Escola Superior de Guerra
FEB	Força Expedicionária Brasileira
FGV	Fundação Getúlio Vargas
IBAD	Instituto Brasileiro de Ação Democrática
IME	Instituto Militar de Engenharia
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
IPES	Instituto de Pesquisa e Estudos Sociais
ISEB	Instituto Superior de Estudos Brasileiros
ITA	Instituto de Tecnologia da Aeronáutica
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MB	Manual Básico
MDB	Movimento Democrático Brasileiro
MIPCT	Ministério da Instrução Pública, Correios e Telégrafos
MMF	Missão Militar Francesa
MRE	Ministério das Relações Exteriores
OEA	Organização dos Estados Americanos
ON	Objetivos Nacionais
ONU	Organização das Nações Unidas
OSPB	Organização Social e Política Brasileira
PDC	Partido Democrata Cristão
PL	Partido Libertador
PN	Poder Nacional
PR	Partido Republicano
PSB	Partido Socialista Brasileiro
PSD	Partido Social Democrático

PST	Partido Social Trabalhista
PTB	Partido Trabalhista Brasileiro
REG	Regimento
RM	Região Militar
SN	Segurança Nacional
SNI	Serviço Nacional de Informações
TCU	Tribunal de Contas da União
TIAR	Tratado Interamericano de Assistência Recíproca
UCM	União Católica Militar
UDN	União Democrática Nacional
UEE	União Estadual dos Estudantes
UNE	União Nacional dos Estudantes

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
CAPÍTULO I – A Formação dos Campos Militar e Educacional no Brasil	22
1.1 – Conceituação.....	22
1.2 - A Formação e o Desenvolvimento do Campo Militar no Brasil.....	26
1.3 - A Guerra do Paraguai.....	31
1.4 - A Formação do Campo Educacional.....	35
1.5 - O Positivismo.....	40
1.6 - Positivismo e Educação.....	45
1.6.1 - Positivismo, Militares e Engenheiros.....	48
1.6.2 - O Trinômio Militar-Professor-Engenheiro.....	51
CAPÍTULO II- As Aproximações do Campo Militar ao Campo Educacional	56
2.1 - O Processo Histórico de Aproximações Entre o Campo Militar e o Educacional..	57
2.1.1 - Considerações Acerca do Papel das Forças Armadas na Proclamação da República.....	57
2.1.2 - A Primeira Aproximação: a Reforma Benjamin Constant.....	61
2.1.3 - Diferentes Visões da Reforma.....	66
2.1.4 - A Liga da Defesa Nacional.....	69
2.1.5 - As Reformas Educacionais.....	71
2.1.6 - O Tenentismo.....	73
2.2 - <i>A Defesa Nacional</i> : histórico e análise do campo educacional.....	74
2.2.1 - Período de Estruturação da Revista.....	78

2.2.2 - Período de Transição.....	83
2.2.3 - Período de Profissionalização.....	94
CAPÍTULO III – O Surgimento da Escola Superior de Guerra.....	103
3.1 - O Contexto Educacional na Década de 1930 e no Estado Novo.....	103
3.2 - O Fundamento Teórico da ESG.....	107
3.3 - A Revista <i>A Defesa Nacional</i> no Contexto de Inauguração da ESG.....	109
3.4 - A Criação da ESG.....	124
CAPÍTULO IV – Mecanismos Internos da ESG.....	129
4.1. - Estrutura e Funcionamento.....	129
4.1.1 - Os Objetivos.....	129
4.1.2 - Os Regimentos.....	132
4.1.3 - O Método Pedagógico.....	139
4.1.4 - Principais Características Doutrinárias.....	146
4.1.5 - A Doutrina de Segurança Nacional.....	149
4.1.6 - A Estrutura Curricular da ESG.....	154
4.2 - Dirigentes da ESG.....	163
4.2.1 - Cordeiro de Farias.....	164
4.2.2 - Juarez Távora.....	167
4.2.3 - Golbery do Couto e Silva.....	171
CAPÍTULO V – Projeção Externa da ESG.....	185
5.1 – A ESG Projetada Para o Campo Político.....	185

5.2 - Educação e Moral Vista Pela Revista <i>A Defesa Nacional</i>	187
5.3 - Associação de Diplomados da Escola Superior de Guerra.....	202
5.4 – ISEB e ESG.....	209
5.5 –. A Comissão Nacional de Moral e Civismo.....	219
CONCLUSÃO	225
BIBLIOGRAFIA	233

INTRODUÇÃO

Apresentação Geral da Tese

O interesse dos militares pela educação remonta ao fim do período imperial, e se dá pelo fato de eles se considerarem, ao menos ao longo da história da República brasileira, como os moralmente eleitos para fazer a transformação da sociedade em termos éticos e políticos, rumo à modernidade. A disciplina e a ordem, características fundacionais da organização militar, seriam os elementos necessários para a regeneração moral do Brasil.

Este trabalho tem como objetivo analisar o modo como a ESG atuou nos assuntos educacionais no período de 1950 a 1970. A tese central aqui defendida é a de que o conceito de regeneração moral¹, fruto do Positivismo desenvolvido no Brasil à época da Proclamação da República, se difundiu dentro do campo militar e se reorganizou dentro da ESG, servindo de base para a entrada dos interesses militares dentro do campo educacional, culminando no estabelecimento da disciplina escolar Educação Moral e Cívica, principalmente a partir de 1969.

Defendo, portanto, que o Positivismo, mais especificamente o desenvolvido por Augusto Comte no século XIX, exerceu forte influência nos militares brasileiros que participaram da proclamação da República e, de forma bastante direta, marcou também a organização do campo educacional no país. O sucesso dessa doutrina se justifica pelo fato de ela ter sido a base de interpretação do mundo e de argumentação dos militares e dos cientistas brasileiros do final do século XIX e início do século XX, o que fez com que, mesmo após a sua decadência, o Positivismo mantivesse seus conceitos latentes durante o restante do século XX, principalmente dentro do campo militar. E são justamente esses conceitos latentes que a ESG tomou para si como argumento de projeção sobre o campo educacional.

¹ Reconheço que outras teorias e doutrinas também se utilizam do conceito de regeneração moral, todavia, neste trabalho só me dedicarei à concepção positivista, especificamente a da obra de Augusto Comte. Tal obra foi de importância fundamental para o campo militar brasileiro.

Conforme aparece neste trabalho, a dinâmica de *projeção* pode ser definida como a presença de elementos de um campo sobre o outro. De acordo com Bourdieu, os campos variam em graus de autonomização de acordo com a seguinte dinâmica: quanto mais autônomo é um campo, mais força ele produz, garantindo sua coesão interna. Pela mesma razão, quanto menor for a sua autonomia, mais o campo estará sujeito às regras e interesses de outros campos. Essa idéia é central para o que pretendo defender: a fraca autonomização do campo educacional no Brasil permitiu a projeção de outros campos sobre ele, especialmente o político, o religioso e o militar.

Vale ressaltar, também, que o período republicano brasileiro representou um avanço social que modificou as bases da estrutura política e econômica brasileira. Os militares, nesse contexto, tiveram grande importância, tanto como agentes políticos, quanto como agentes de defesa do Estado brasileiro. É possível verificar também diferentes posturas políticas adotadas por militares brasileiros ao longo da República.

É proposta desta tese, então, identificar a presença do pensamento positivista no campo militar como um conjunto de crenças, normas e regras, que identificam o campo militar. Tal identificação se deu ao se verificar o peso que os militares brasileiros davam ao fato de se considerarem o bastião da moralidade e da ética no país. Essa idéia está respaldada, nesta tese, no conceito de *habitus* de Bourdieu.

Outro ponto relevante deste trabalho foi trazer à tona diferentes instituições que marcaram a história brasileira dos últimos 100 anos, como o Instituto Superior Estudos Brasileiros, a Escola Superior de Guerra e o Instituto de Pesquisa e Estudos Sociais. Especificamente, esta tese apresenta um intenso estudo sobre a ESG, cujo objetivo é demonstrar a presença de elementos positivistas difusos do campo e de seu papel de reorganizador de tais teses como forma de projeção sobre o campo educacional, mesmo antes do golpe de 1964. Nesse contexto de projeção, a disciplina Educação Moral e Cívica pensada na instituição ganhou força. No período militar tal disciplina possuía um papel fundamental, uma vez que se manteve próxima das idéias positivistas do final do século XIX e início do século XX.

Justificativa

Esta tese é um desdobramento de minha dissertação de mestrado que tinha como tema o protagonismo na área da educação do político e pensador brasileiro San Tiago Dantas. Figura de importância ímpar na história do Brasil, a partir da segunda metade do século XX, mais especificamente de 1946 a 1964. Sua participação foi marcante nos principais acontecimentos políticos brasileiros, inclusive na área da educação. Foi professor no curso de Direito de algumas universidades importantes do Rio de Janeiro, e chegou a diretor da Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil. Como deputado, atuou na tramitação do projeto de Lei nº. 2.222/48, que versava sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Como homem de Estado, foi Ministro das Relações Exteriores (1961-1963), sendo um dos principais articuladores da Política Externa Independente (Sepulveda, 1999).

O trabalho que desenvolvi na dissertação buscava compreender a educação nacional-desenvolvimentista na visão de alguém que atuava tanto no campo político como no campo da educação. San Tiago Dantas considerava a educação um elemento chave, dentre outros importantes, capaz de impulsionar o Brasil rumo à modernidade. Essa perspectiva era compartilhada por diferentes educadores, como Anísio Teixeira, e instituições, como o Instituto Superior de Estudos Brasileiros (ISEB). Todavia, outras instituições, mesmo aquelas com posicionamento político e social divergente, também respeitavam a visão nacionalista de San Tiago Dantas. Esse foi o caso da ESG que, por várias vezes, o teve como palestrante em seus cursos. Esse fato me chamou a atenção e me despertou para o atual tema, que, como já foi mencionado, procura entender o papel da ESG na relação entre os campos militar e educacional.

Metodologia

Este é um trabalho de análise documental que tem a história como seu principal objeto. Segundo Le Goff (1990), a História é o estudo da ação humana ao longo do tempo através dos processos e dos eventos ocorridos no passado. A análise feita nesta tese explicita tal perspectiva. Os historiadores usam várias fontes de

informação para construir a sucessão de processos históricos, como, por exemplo, escritos, gravações, entrevistas e achados arqueológicos. Algumas abordagens são mais freqüentes em certos períodos do que em outros. Sobre esse aspecto, cabe ressaltar que o trabalho documental não é exclusividade do historiador. De um modo geral, toda a ciência social utiliza procedimentos de análise documental, bem como qualquer pesquisador que pretenda conhecer o processo de constituição do seu campo do saber. A visão de documento tem um marco de origem nas ciências jurídicas, e é delas que vem a definição em que se baseia toda a ciência social. Ainda conforme Le Goff (1990), um objeto, uma obra, um desenho, uma canção, uma carta, uma hipótese formulada são traços da passagem do homem pela história. Todo e qualquer vestígio do passado, de qualquer natureza, define o documento histórico. Para isso, é fundamental cuidar da verificação e investigação da autenticidade das fontes históricas. Faz-se uma crítica objetiva – verifica-se o valor extrínseco, externo de um documento; se é original ou apenas uma cópia – e uma crítica subjetiva – verifica-se o valor intrínseco, interno, de um documento.

Esta tese utiliza como fonte primária privilegiada a revista *A Defesa Nacional*. Segundo Le Goff (2003), uma fonte primária em historiografia é um documento ou qualquer fonte cuja origem remonta, grosso modo, à época que se está pesquisando. São exemplos comuns de fontes primárias: correspondências e diários; assentos de registros públicos ou privados (civis, imobiliários, censitários, financeiros etc.); periódicos; textos literários e narrativos...

A utilização da revista *A Defesa Nacional* está justificada pelo fato de que representa um determinado tipo de ideal que abraçava como proposta um elemento fundamental para a autonomização do campo militar: a profissionalização das Forças Armadas, mais especificamente, do Exército. Outras revistas, inclusive mais antigas, como a *Revista do Exército Brasileiro*, não foram utilizadas como fontes por não apresentarem, predominantemente, tal característica. *A Defesa Nacional* defendia uma proposta específica para o campo, que envolvia toda a sociedade brasileira: o ensino primário obrigatório e o serviço militar obrigatório. Outra característica importante dessa revista que merece ressalva é a sua origem ligada aos militares brasileiros que fizeram estágio no exército alemão no período de 1910 a 1913.

Vale ressaltar que a maioria dos trabalhos acadêmicos hoje publicados utiliza majoritariamente fontes secundárias. Esse tipo de fonte é, geralmente, caracterizada por reportar dados oriundos de fontes primárias, bem como por analisar, interpretar e avaliar os eventos que são objeto de estudo. Esta tese não foge desse recurso, pois, apesar da ênfase dada às fontes primárias, foram utilizadas também fontes secundárias para análise do tema trabalhado.

Apresentação dos Capítulos

Para efetivar o trabalho acima descrito, esta tese está dividida em cinco capítulos.

O primeiro capítulo se refere à base teórica que utilizo para a construção da tese: os conceitos de *campo*, *autonomização*, *habitus* e *histerese* desenvolvidos por Pierre Bourdieu. Além disso, esse capítulo constrói os objetos que analiso na tese: o campo militar e o campo educacional, bem como a doutrina que sustenta a projeção do primeiro sobre o segundo, o Positivismo. Verifico como essa teoria penetrou nos campos militar e educacional, buscando justificá-la como instrumento de tal projeção. Para fazer um contraponto às teses positivistas difundidas pelos militares que assumiram o poder político, apresento também um pouco da perspectiva positivista da engenharia civil, muito influenciada pela obra “comteana”.

O segundo capítulo analisa as sucessivas aproximações do campo militar com o campo educacional durante a República. A principal delas foi a reforma educacional de Benjamin Constant e seus desdobramentos, tanto no campo militar como no campo educacional e político, sem deixar de fora as demais reformas educacionais do período, assim como as principais instituições civis que reproduziram o discurso militar, mais especificamente, a Liga de Defesa Nacional. Em seguida, analisa a revista *A Defesa Nacional*. Tal revista serviu de fonte primária para a análise que desenvolvo. Como essa publicação é uma produção de militares para militares, portanto endógena ao campo militar, apresenta uma perspectiva específica dos interesses do campo militar pelo educacional. O período da revista analisado nessa seção se inicia no ano de sua inauguração, 1913, e vai até a criação da ESG, em 1949.

O terceiro capítulo refere-se aos antecedentes da criação da ESG e à discussão que definirá a projeção do campo militar sobre o campo educacional. Para isso, mais uma vez, a revista *A Defesa Nacional* serviu de fonte de análise. É meu interesse nesse momento demonstrar o desenvolvimento da idéia de criação de uma Escola Superior de Guerra, além de mostrar como a mesma nasce vinculada a um interesse manifesto de regeneração moral desenvolvido pelos militares, tendo a educação como estratégia principal. Além disso, o capítulo discute as bases teóricas da ESG e o momento de sua criação. Uma discussão permeia todo o capítulo: quais as bases intelectuais que nortearam as funções da ESG? Diferentes concepções defendem origens intelectuais distintas. Uma corrente defende a influência da intelectualidade militar francesa, cuja tradição remonta à Missão Militar de 1920. Outra corrente defende a influencia norte-americana devido à posição assumida pelo Brasil no contexto da Guerra-Fria.

O quarto capítulo é todo dedicado ao funcionamento interno da ESG. Analiso, portanto, a sua organização: os diferentes departamentos e divisões e suas modificações ao longo da história da instituição. Outro ponto relevante para o capítulo são os cursos realizados na ESG. Procuro analisar as propostas, os currículos e as modificações da instituição ao longo da história, tendo como data final o ano de 1970. Por fim, apresento os principais agentes do desenvolvimento da instituição na projeção do campo militar sobre o educacional: general Cordeiro de Farias; general Juarez Távara; e general Golbery do Couto e Silva. Tais nomes se justificam pelas suas marcantes atividades na sociedade brasileira, tanto como agentes políticos quanto como intelectuais que pensaram o Brasil e, principalmente, defenderam a idéia da regeneração moral da sociedade brasileira.

O quinto capítulo está dedicado às projeções externas da ESG. Em primeiro lugar, trato da questão da educação moral vista por um intelectual coletivo do campo militar: mais uma vez, a revista *A Defesa Nacional*; em segundo lugar, analiso o contexto das propostas de Educação Moral e Cívica que se desenvolveram no Brasil, vistos por diferentes instituições, no decorrer da tramitação da primeira lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, particularmente, o Instituto Superior de Estudos Brasileiros (ISEB), a Escola Superior de Guerra (ESG), e o Instituto de Pesquisa e Estudos Sociais (IPES). Ademais, procuro mostrar, efetivamente, a projeção propriamente dita do campo militar sobre o educacional: o papel da ESG na construção

da disciplina escolar Educação Moral e Cívica. Para isso, analiso a influência da instituição na Comissão Nacional de Moral e Civismo, principalmente a participação do general Araújo Lopes. Além disso, procuro apontar os vínculos entre a justificativa dessa disciplina e a idéia de regeneração moral da sociedade, baseada na antiga tese positivista.

CAPÍTULO I

A FORMAÇÃO DOS CAMPOS MILITAR E EDUCACIONAL NO BRASIL

O intuito desse capítulo é explicar como se iniciou o interesse do campo militar pelo campo educacional. Tal explicação introduz toda reflexão posterior sobre o papel da Escola Superior de Guerra no que diz respeito à relação entre os dois campos. Por ora, o foco estará nas razões históricas das aproximações do campo militar sobre o educacional, principalmente no período anterior à proclamação da República.

Vale ressaltar que, desde o início do processo de independência política do Brasil, ambos os campos tiveram papéis subalternos na construção da sociedade brasileira. Entretanto, com a República, uma preocupação maior com a definição dos campos tornou-se mais evidente. Os diferentes processos de autonomização dos militares e dos educadores marcaram intensamente esse período: o campo militar encontrou o seu espaço, e o campo educacional permaneceu marcado pela sua heteronomia.

Esse capítulo busca apresentar também o elemento que considero central à compreensão dos motivos que estabeleceram a forte ligação entre o campo militar e o campo educacional: o Positivismo.

Começo, então, por analisar o conceito de campo e o advento dos campos educacional e militar. Em seguida, faço uma reflexão sobre o Positivismo, especificamente o desenvolvido por Augusto Comte no século XIX. Essa teoria exerceu forte influência nos militares brasileiros que participaram da proclamação da República brasileira e, de forma bastante direta, marcou também a organização do campo educacional no país.

1.1 Conceituação

O conceito de campo usado neste trabalho foi desenvolvido por Pierre Bourdieu e significa um espaço complexo do mundo social, cuja estrutura interna é

composta por um conjunto de relações de força entre agentes ou instituições próprias do campo. Assim, o campo é um espaço de disputa de agentes e de instituições pelo monopólio interno da violência simbólica legítima e pela propriedade do *capital* típico do campo. É dessa forma que é possível se falar do campo militar e do campo educacional. Segundo Bourdieu (2004), no mundo social, existem características que se atraem por terem os mesmos interesses, ou serem da mesma natureza. É o caso dos elementos ligados à defesa do Estado, das regiões e das pessoas físicas que compõem as chamadas forças militares, ou dos elementos que são responsáveis pelo processo de ensino e aprendizagem da nação, como escolas, ginásios e faculdades que compõem o mundo da educação. Essas áreas de interesse formam os campos. Cada campo possui diferentes graus de autonomia frente ao mundo social e estabelece regras próprias que produzem arenas de disputa interna que não necessariamente reproduzem as disputas do mundo social. Os campos têm diferentes graus de autonomia, isto é, graus com que o capital e as regras de disputa por sua posse estão mais ou menos definidos como próprios, não sendo redutíveis às dos demais.

Com efeito, a maneira como as relações de forças simbólicas demarcam os limites de cada campo estão baseadas nas disputas por diferentes forças materiais entre grupos e/ou classes sociais, especialmente a dicotomização entre dominantes e dominados, mas de uma maneira tal que as dissimulam e as reforçam. Assim, os elementos sociais (educação, forças armadas, economia, política e religião) sofrem influência do mundo social e possuem características próprias, mas são também influenciadas pelo seu próprio contexto, que determina uma série de valores que os identificam.

Esse conjunto de regras de cada campo produz indivíduos que recebem desse meio um *habitus*, isto é, um conjunto de percepções, apreciações e ações que definem cada agente social, tal como os seus gostos e estilo de vida, estando associado à pertença a uma classe e tendo de ser ajustado quando existe mobilidade social. Isso identifica o indivíduo em relação ao mundo social. Basicamente, os campos são determinados pelo mundo do trabalho (pelas diferenças de classe social), ou seja, pelas

profissões que acabam criando sistemas simbólicos² que modulam de tal forma o indivíduo, que ele perde a consciência de ser membro de um determinado campo.

Os campos se diferem um dos outros pelo grau de autonomia de uns com relação aos outros. Quanto mais um campo se estabelece com regras próprias que se definem com independência, mais autônomo é este campo e, por isso, mais forte frente aos demais, podendo inclusive exercer controle sobre outros, o que Bourdieu (2004) chamou de heteronomia.

A partir de um longo processo de diferenciação, o mundo social moderno é dividido em uma infinidade de microcosmos – “campos” – cada um dos quais tem problemas, objetos e interesses específicos. Essas partes do espaço social são relativamente autônomas, ou seja, livres para estabelecer suas próprias regras, escapando das influências e heterônias de outros campos sociais (por exemplo: certos critérios econômicos ou políticos para os campos universitário ou científico). (CHAWVIRÉ e FONTAINE, 2003, p. 16)

Assim, é justamente a partir do conceito de heteronomia que se torna possível entender o conceito de projeção. Esse último se desenvolve a partir do conceito de *projeção de poder*. Esse termo é usado, correntemente, nos meios militares, diplomáticos e políticos para designar a capacidade de um Estado de implementar sua política, por meio da força, efetiva ou potencial, em uma área fora de seu próprio território. Assim entendido, o conceito de projeção identifica-se com o de poder, conforme empregado por Aron, para quem esse termo significa a capacidade que tem uma unidade política de impor sua vontade às demais. (1986, p. 99)

No Brasil, o termo *projeção de poder* tem sido empregado em diversas análises, inclusive pelo Grupo de Estudos Estratégicos da UFRJ. Um exemplo relevante é o artigo de Proença Junior e Duarte (2003), cujo título expressa a natureza política e militar do conceito: “Projeção de poder e intervenção militar pelos Estados Unidos da América”.

Nesta tese, apropriei-me do conceito de projeção para expressar o movimento de transferência de *habitus* do campo militar para os campos político e

² O conceito de sistema simbólico criado por Bourdieu refere-se às relações que são construídas pelo campo onde o indivíduo está inserido. Esse sistema é produzido por especialistas para a luta pelo monopólio da produção ideológica legítima do campo e, mais precisamente, produzida por um campo de circulação relativamente autônomo.

educacional, efetivada mediante o uso da força, atual ou potencial, material ou simbólica. Como será mostrado nos capítulos seguintes, os militares brasileiros exerceram poder sobre o campo educacional em diversos momentos da história republicana. Por exemplo, a reforma de Benjamin Constant, as campanhas pelo ensino primário obrigatório e a inserção da disciplina Educação Moral e Cívica, durante o Estado Novo e no regime autoritário de 1964.

Com efeito, a fragilidade de um campo abre espaço para projeção de outro sobre ele. A noção de campo designa esse espaço relativamente autônomo, esse microcosmo que pretende ter suas leis próprias. Se jamais escapa às imposições do macrocosmo, ele dispõe, com relação a este, de uma autonomia parcial mais ou menos acentuada. A grande questão que surge a propósito dos campos (ou dos subcampos) é precisamente acerca do grau de autonomia que eles usufruem (Bourdieu, 2004).

Outro conceito importante para esta tese, também desenvolvido por Bourdieu, é *histerese*. Tal conceito significa para o autor, qualquer ação ou idéia que fica em estado de acomodação. Portanto, se mantém viva mesmo quando as características históricas se modificam. Por exemplo, a idéia de regeneração moral desenvolvida neste trabalho surgiu historicamente com os positivistas que fizeram a proclamação da República, mas tal idéia permaneceu mesmo quando esses agentes sociais se retiraram do poder³.

Dessa maneira, pretendo me utilizar desses conceitos acima trabalhados para analisar as questões pertinentes a tese. Para começar, a seção seguinte tratará de compreender a relação entre os campos militar e educacional, a partir da análise do advento e da evolução desses campos no Brasil.

³ Para fazer a análise histórica do conceito de regeneração moral, farei uso da proposta de estudo da *longa duração* de Fernand Braudel. Tal autor defendeu a idéia de que existe uma pluralidade de tempos históricos, de diferentes durações. A *longa duração* refere-se às regularidades, resistências e permanências.

1.2 - A Formação e o Desenvolvimento do Campo Militar no Brasil

A organização das Forças Armadas brasileiras foi muito confusa e tardia. A particularidade com que foi feita a independência do Brasil, com apoio direto dos britânicos e indireto dos próprios portugueses, dificultou o desenvolvimento de uma força militar nacional, já que praticamente não houve guerra de independência, salvo no nordeste brasileiro, mais especificamente, na Bahia. Segundo Sodré (1979), não era possível manter a estrutura militar portuguesa, uma vez que era necessário caracterizar o novo Estado que surgia. Além disso, a independência trouxe consigo uma grave crise econômica, o que dificultava bastante a organização do aparelho estatal, principalmente de defesa. Esse fato se comprovava pela necessidade do governo de D. Pedro I “contratar” estrangeiros para compor as forças armadas oficiais. Assim, a maior parte do serviço de defesa no Brasil foi entregue aos portugueses e a mercenários. Esse foi o caso da Marinha, organizada por ingleses sob o comando do Lorde Thomas Alexander Cochrane, posteriormente conhecido como almirante Cochrane.

Há um consenso por parte dos historiadores militares, tanto entre os que adotaram uma visão crítica (Nelson Werneck Sodré, por exemplo), quanto entre os que adotaram uma visão mais conservadora e mais alinhada com o campo militar (João Batista Magalhães, por exemplo), de que as primeiras organizações militares do novo país que surgia não atendiam às necessidades reais de estruturação de um novo Estado. Afinal, algumas regiões não aceitaram de imediato o processo de independência, já que essa foi feita por um português, filho do Rei de Portugal e estimulado por ele. Não se pode esquecer que a Coroa portuguesa ficou no Brasil por 12 anos, e boa parte dos serviços burocráticos brasileiros, inclusive os de defesa, foram criados e controlados por portugueses, mesmo depois da Independência. Algumas razões justificam a não aceitação desse processo por parte de certas regiões: umas desejavam a manutenção do vínculo com Portugal, e outras acreditavam que esse processo não garantia a total libertação do controle político português.

Como consequência, o Estado brasileiro que surgia se encontrava frente a várias crises internas. A região nordeste foi a que mais demorou a aderir à independência pelos motivos acima mencionados. Algumas províncias permaneceram submetidas ao antigo controle português, como foi o caso da Bahia, que não desejava se

separar de Portugal. Outras províncias passavam por processos mais revolucionários, como Pernambuco⁴, que, desde 1817, tentava com bastante empenho a independência, defendendo, os mais exaltados, até propostas republicanas.

O primeiro reinado pode ser considerado, então, como um período de transição e organização do Estado brasileiro. Os principais instrumentos de poder estavam sendo formados, tais como as Forças Armadas. Não havia como o novo país se organizar “sem a ampla delegação de poderes a notáveis locais, em razão da precariedade das bases materiais e morais da administração patrimonial” (Mendes, 2004). Sendo assim, só a partir do período regencial é possível falar – ainda que precariamente, como se verá adiante – de autonomização do campo militar, ou seja, só a partir de quando houve uma definição do papel das forças de defesa no Brasil.

Vale ressaltar que a constituição de 1824 já definia o papel dessas forças, divididas em Exército, Marinha, Milícias e Guardas Policiais. Os primeiros com o objetivo de manter as fronteiras; as milícias com funções de manutenção da ordem pública das comarcas e a última com funções específicas de defesa individual, perseguindo e prendendo os criminosos.

Nesse contexto, ainda não é possível falar de um campo militar autônomo e muito menos de um *habitus* construído no campo, já que as regras internas de funcionamento ainda não eram claras, nem definidas por seus representantes. A adesão das pessoas à carreira militar era feita de forma imprecisa e imposta pelo campo político, que determinava e legitimava as funções militares.

De um modo geral, os militares brasileiros eram provenientes das camadas médias e baixas da população. É importante ressaltar, que, desde a vinda da família real portuguesa para o Brasil, existia uma pequena organização do campo educacional brasileiro, principalmente de nível superior, de características novas⁵ e não controlado pela Igreja Católica, já que havia a real necessidade de formação de quadros para a

⁴ Pernambuco passou por diversos movimentos emancipatórios: de independência, em 1817, com desdobramentos até 1825 durante o primeiro reinado, quando se destacou a figura de Frei Caneca; a Confederação do Equador, no primeiro reinado, que defendia algumas propostas republicanas e, por último, a Revolução Praieira, em 1848, já no segundo reinado, com características republicanas.

⁵ Luiz Antonio Cunha (2007) afirma que muitos dos cursos superiores organizados no Brasil, principalmente do período joanino, traziam características da estrutura francesa revolucionária, como os cursos politécnicos.

burocracia estatal. Assim, surge, nesse período, uma formação social diferenciada do período colonial, cujo controle pertencia à Igreja Católica. Não que a Igreja tivesse perdido o controle exclusivo sobre o ensino, afinal, o regime de padroado instaurado no Brasil imperial mantinha a instituição em local de destaque na política nacional, principalmente no campo da educação. Todavia, abria acesso a outras carreiras com certa autonomia em relação à Igreja⁶ e à criação de uma camada média urbana educada, que, segundo Sodré (1979, p.70), “aparece, desde logo, com a marca classificadora distintas do trabalho físico, e enobrecedoras por isso mesmo”.

Todavia, o oficialato brasileiro, na sua maioria, era composto por portugueses que optaram por ficar no Brasil fiéis a D. Pedro I. Essa característica acabou por criar uma tradição nas Forças Armadas, segundo a qual as altas patentes militares eram transmitidas de forma quase hereditária pelos membros das elites locais brasileiras, principalmente aquelas ligadas ao latifúndio. Assim, a mencionada camada média urbana educada, que não era ligada ao latifúndio, conquistava as patentes militares medianas, de um modo geral como tenentes, ou, no máximo, como capitão (Sodré, 1979). A carreira militar, então, era a melhor opção para os jovens brancos, pobres e inteligentes, principalmente aqueles que desejavam a carreira científica, ou de engenharia (Lemos, 1999). Por isso mesmo, o campo militar produzia jovens pouco identificados com a carreira propriamente militar. Esse fato demonstra a fraca autonomização desse campo, uma vez que as suas regras de funcionamento eram determinadas por outros, principalmente pelo campo político, o que criava um *habitus* estranho, ou seja, fora do controle dos militares.

Sodré (1979) defende a tese de que essa fragilidade do campo militar gerou uma crise no sistema de defesa, principalmente com relação às dificuldades entre os nativos brasileiros e os portugueses que ficaram com D. Pedro I, que vem culminar na queda do Primeiro Reinado. A confirmação disso está no confronto entre a tropa de

⁶ Dentre essas carreiras está a militar, tema do presente estudo.

nativos brasileiros apoiada pela população e as forças de origem portuguesa⁷, o que resultou na abdicação do imperador em 7 de abril de 1831.

O período regencial, que vai de 1831 até 1840, aprofundou o processo de independência, legitimando as desigualdades sociais a partir da construção de um modelo de Estado que atendesse aos privilégios das tradicionais elites brasileiras⁸. Nesse período, o campo militar apresentou poucas mudanças, que foram, porém, significativas: o fim das milícias e a criação da Guarda Nacional geraram um incipiente e fraco processo de profissionalização das forças militares (Mendes, 2004), dando origem a elementos identitários impulsionadores da formação do campo militar.

Todavia, o fato mais marcante para o campo militar no período regencial, e conseqüentemente o mais relevante para a presente tese, foi o Ato Adicional de 1834⁹. O caráter descentralizador dessa lei possibilitou a criação da Guarda Nacional no campo Militar que, segundo Sodré (1979), enfraquecia o Exército, uma das principais forças que articularam a queda de D.Pedro I e que desenvolveu, à época, um sentimento nacionalista perigoso para os interesses das elites fundiárias brasileiras. A Guarda Nacional reforçava o poder dos líderes locais, constituindo-se praticamente como uma força particular, que respondia a questões regionais. Além de perder uma série de privilégios para essa nova instituição, o Exército foi rebaixado socialmente, enfraquecido no seu caráter unitário e nacional, a ponto de não ter soldos para os praças. Além disso, a falta de infra-estrutura e interesse do poder público possibilitou uma onda de corrupção entre os soldados.

O Ato Adicional propunha também uma descentralização política que afetou diretamente a organização de um sistema nacional de defesa, reforçando assim a submissão do campo militar ao campo político. Dessa forma, na prática, o Ato Adicional, ao propor a descentralização, enfraqueceu o processo de autonomização do campo militar. Como não existia uma regra interna do campo para se auto-legitimar, ele

⁷ Um destaque importante nesse confronto foi a chamada noite das garrafadas, no dia 5 de abril de 1831, quando houve um violento conflito entre brasileiros e portugueses na cidade do Rio de Janeiro.

⁸ Como conseqüência disso, teremos grupos políticos econômicos que se sentiram prejudicados na lógica de poder. Esse é o caso do Rio Grande do Sul, que a partir de 1835, iniciará uma guerra conhecida como Revolução Farroupilha.

⁹ Ato adicional era termo utilizado para as leis que modificaram a constituição de 1824, dez anos depois de sua outorga.

dependia profundamente dos interesses políticos. Os oficiais da Guarda Nacional, por exemplo, eram nomeados por um Juiz de Paz, que representava os interesses dos líderes locais, o que comprova a fraca autonomização do campo:

Na realidade, foram mais motivos de política interna que externa, que sugeriram a criação da Guarda Nacional. Ela tomou assim um cunho essencialmente político o que, no futuro, vai ser causa de sua degenerescência escandalosa, pelo abuso que os políticos fizeram dela, para as suas manobras eleitorais, em disputa de poder. (MAGALHÃES, 2001, p.269)

O Ato Adicional de 1834 gerou, portanto, uma contradição para o campo militar. Ao mesmo tempo em que enfraquecia as forças armadas com a criação da Guarda Nacional, criava elementos de identificação entre os praças. Dessa forma, a ameaça externa (campo político) gerou um forte elemento de coesão interna, o que paradoxalmente impulsionou o campo militar. Historicamente, esse paradoxo é recorrente, aconteceu com os judeus e cristãos na antiguidade, no qual sua situação externa vulnerável solidificou uma coesão interna. Como bem colocou Bourdieu (2004), não existe campo sem luta e sem disputa, e era exatamente essa disputa entre Guarda Nacional e Forças Armadas que marcava a construção dos elementos identitários que possibilitaram o advento de um *habitus* característico dos militares.

Existe na historiografia, principalmente da educação, uma análise que corrobora a idéia de que Ato Adicional de 1834 foi prejudicial para o país, apesar de, ao mesmo tempo, possibilitar algumas situações de estruturação dos campos. Por exemplo, Faria Filho (2000), rompendo um pouco com a tradição de análise que vinha desde Fernando de Azevedo, defende que, mesmo o Ato Adicional tendo sido uma catástrofe para educação brasileira por fomentar um sistema absolutamente desigual, ele propiciou um desenvolvimento da instrução primária no Brasil Imperial:

No entanto, a diversidade e a forma desigual como se desenvolveu o processo de escolarização primária não devem nos levar a acreditar que a descentralização político-administrativa possibilitada pelo Ato Adicional de 1834 acabou por impedir o desenvolvimento da instrução primária no Brasil imperial. (FARIA FILHO, 2000, p.138)

Todavia, foi somente no segundo reinado que o campo militar ganhou força, principalmente a partir da Guerra do Paraguai, momento histórico que forçou a organização do campo militar na segunda metade do século XIX.

1.3 - A Guerra do Paraguai

A Guerra do Paraguai obrigou o Estado brasileiro a remontar e revalorizar o Exército, que vinha sendo preterido em proveito da Guarda Nacional nas décadas anteriores. Essa nova situação criou possibilidades de autonomização para as forças armadas, já que a dimensão das batalhas exigiria uma estrutura que rompesse com o regionalismo e o particularismo da Guarda Nacional, principalmente no que se refere ao caráter político e eleitoral dessa instituição. Contra o organizado sistema de defesa criado pelo Paraguai, já não era suficiente a tradicional tropilha gaúcha¹⁰. Ela poderia ser, como aconteceu, um instrumento auxiliar na guerra, submetido, porém, a outro mais organizado nacionalmente, o Exército.

A necessidade súbita de uma nova força militar obrigou o Estado brasileiro a recompor o Exército. Segundo Sodré (1979, p. 140):

Ora, a necessidade quase súbita de criar um instrumento militar forte, para operar distante de suas bases nacionais, contra inimigo que lutava em seu próprio território, numa guerra de longa duração, estava o imprevisto do problema – importava novas medidas: uma atenção mais próxima, continuada e persistente para com esse instrumento militar, concessões de honras e regalias aos membros, ampliação do sistema de recrutamento, fomentando o voluntariado, inclusive com a largueza das alforrias aos escravos alistados.

É importante lembrar que existia uma identidade entre o Exército e a classe média, e foi justamente nessa classe que a instituição recrutou os seus primeiros oficiais, formados principalmente na Escola Militar. A particularidade dessa relação entre os militares e a classe média reforçava uma outra relação: a que existia entre a educação e a formação militar, principalmente com relação aos oficiais. Entretanto, isso não diminuía o principal problema do Exército, a saber, o baixo valor social (*status* social) de seus membros, cuja solução foi também fruto da guerra do Paraguai.

Para seduzir o alistamento voluntário, o governo imperial começou a conceder gratificações maiores do que a da Guarda Nacional (Sodré, 1979), o que

¹⁰ Durante todo o período de independência até a guerra do Paraguai, a única instituição militar que se manteve organizada, por questões de defesa, foi a tropa conhecida como Tropilha Gaúcha, muito respeitada no Brasil, principalmente por não ser uma instituição político-eleitória. Sua existência se justificava pelo fato do Rio Grande do Sul ser fronteiro e estar em constante tensão com os países vizinhos.

estimulou um aumento do voluntariado e uma valorização social do Exército. A grandiosa campanha militar mobilizou aproximadamente 100 mil homens (Vasconcellos, 1941) de todas as províncias, em particular daquelas onde a massa escrava era mais numerosa e de todas as origens, particularmente das camadas inferiores. A guerra foi demasiado traumatizante e longa para que deixasse de surtir efeitos sociais claros. O Exército que surge, então, era uma força nova e influente na vida do país e jamais se deixaria submeter a um segundo plano outra vez. Estavam assim constituídos os pilares da autonomização do campo militar.

Segundo Bourdieu (2004), para um campo se estruturar em seu processo de autonomização, ele precisa construir os seus próprios quadros, ou seja, fazer um forte investimento na formação (educação no sentido lato) para criar um *habitus* que identifique o campo. É importante ressaltar que esse processo não é homogêneo e imediato; que há avanços e recuos. A guerra do Paraguai significou um avanço na organização do campo militar, que criou a possibilidade de ganhos políticos para esse campo.

Nesse exato momento, começou uma inversão nas relações entre o campo militar e o campo político. Tradicionalmente, vários expoentes militares brasileiros já participavam da vida política. Sodré (1979) abordou os diferentes posicionamentos políticos de dois dos principais militares brasileiros: Caxias, mais conservador, e Osório, mais liberal. Todavia, após a guerra do Paraguai, a situação de subordinação do campo militar se modificou. Segundo Sodré (1979, p. 141-142):

Depois da Guerra com o Paraguai, entretanto, o cenário fica mudado inteiramente. Na proporção do envolvimento de cada figura ilustre de chefe militar na vida política existia o fato ou a possibilidade de envolvimento do Exército. E o Exército, agora, tinha importância. É curioso que a tese, evidentemente falaciosa, de que o lugar do militar é no quartel, de que a força militar deve ser muda, de que os seus elementos devem apenas cuidar de seus afazeres profissionais, como autônomos, não foi levantada, até aquela fase. A partir daí, o processo de alteração do país persiste em seus rumos, e alinha sempre novos problemas, cada vez mais profundos. Mesmo durante a luta militar externa, aquele processo não sofreu pausa. Agravou-se, muito ao contrário. Acelerou o seu ritmo. Depois da guerra, surgiram questões importantes, marcando a inquietação do tempo, a fermentação que se generalizava, o aparecimento de situação nova: a da liberdade dos sexagenários, a lei eleitoral, a da liberdade do ventre livre, a Religiosa, a Militar. Denunciando-se, de certa maneira, como ligadas às mesmas causas, na Abolição, na República, no Encilhamento, sintomas evidentes, gritantes, daquelas alterações que marcavam etapas num acelerado processo de desenvolvimento.

Sodré (1979) defende a tese de que a guerra do Paraguai e a reorganização do Exército foram elementos fundamentais e decisivos para a nova realidade política que se apresentava. Para ele, as crises que culminaram no fim do regime imperial, de certa forma, deveram-se à nova situação em que vivia o Exército brasileiro. Historiadores militares, especificamente Vasconcelos (1941), descreveram o aumento do efetivo militar, não só físico como material (armamentos). Existem registros de compras de armas efetuadas em grande quantidade a partir de 1872¹¹, depois da guerra, portanto, o que comprova a força que ganhava o campo militar nesse período.

Nesse contexto, o que mais se destaca, para efeito deste trabalho, é a separação que se dá entre a Escola Militar e a Escola Central¹², para formação especializada do militar e do engenheiro respectivamente. Nesse momento, mais especificamente em 1874, o ensino militar passou por várias modificações, e surgiu uma legislação específica para as promoções de oficiais, rompendo com uma tradição que, segundo Souza (2004), persistia no Brasil com características do “Antigo Regime”. Essa separação estabeleceu um novo elemento no processo de autonomização do campo militar e, ao mesmo tempo, enfraqueceu mais o campo educacional. Afinal, cada vez mais o campo militar construía elementos para garantir a sua coesão interna, que construísse um *habitus* específico dentro do campo militar, e o campo educacional teria que dar conta de mais um elemento externo ao campo: a formação de um tipo específico de engenheiro, o civil.

O processo de autonomização do campo militar foi, então, resultado de uma combinação de fatores que permitiu aos militares começar a definir por si sós as regras de organização interna de seu campo. Assim, embora o campo militar tentasse se organizar desde a independência, em 1822, foi somente a partir de um fator externo específico, a Guerra do Paraguai, que o campo se definiu. Vale lembrar que, até então, o campo sofria com a forte dependência do campo político. Tanto o período do primeiro reinado como o período regencial foram marcados pela desarticulação das Forças Armadas, principalmente o Exército. Exemplo disso foi o Ato Adicional de 1834. Todavia, o campo militar, principalmente após a Guerra do Paraguai, só se legitimou

¹¹ Principalmente de fuzis e de canhões alemães da Fábrica Krupp.

¹² É importante ressaltar que até esse momento a formação do engenheiro era feita na Escola Militar e passou, a partir de 1874, a ser desenvolvida na Escola Central.

quando passou a cuidar de seu próprio processo de formação de quadros. Para que isso fosse possível, foi preciso contar com boas escolas de conhecimento geral e de conhecimento específico. Com relação a esse último, cabia às Forças Armadas a sua organização; com relação ao conhecimento geral, dependia do campo educacional.

Ao perceber a fragilidade do serviço educacional prestado no Brasil – assunto de que tratarei mais adiante – o campo militar resolveu também ministrar o ensino propedêutico, principalmente a partir da segunda metade do século XIX, marcando o primeiro momento de aproximação do campo militar com o campo educacional, tema de importância central nesta tese.

Fica subentendido nesse processo que o campo militar do final do século XIX reconheceu a fragilidade do campo educacional no Brasil, por isso se empenhou na construção de um modelo para sua própria formação que rompesse com a tradição personalista e eleitoreira das Forças Armadas. Segundo Souza (2004), até então a formação acadêmica dos militares brasileiros era totalmente dispensável, já que a carreira militar era vista como uma extensão dos interesses da nobreza. Mesmo assim, aqueles que queriam ou necessitavam de alguma formação militar sofriam com a qualidade do ensino proposto. Os cursos não eram obrigatórios e sua organização era completamente desmilitarizada. A Academia Militar era de externato, e não havia nenhuma regra disciplinar, e, sim, orientações com relação ao horário das aulas e ao respeito com o corpo docente. Essa situação criou graves problemas à instituição: indisciplina, falta de professores e aprovação automática¹³.

A Academia também não tinha um comando unificado. A direção era colegiada, composta por uma junta de cinco militares, devendo ser seu presidente um tenente-general do corpo da artilharia ou da engenharia (Souza, 2004, p.169).

É importante ressaltar novamente que o Exército brasileiro começou a participar intensamente da vida política nacional no final do século XIX. Todos os acontecimentos emblemáticos após a guerra do Paraguai até a proclamação da República tiveram a participação da citada instituição. O que transparece nesse processo

¹³ O Arquivo da Academia Militar encontra-se depositado no Arquivo Nacional do Rio de Janeiro. Os problemas da escola são expostos com clareza nas atas escolares. O que chama mais a atenção são as aprovações de alunos com excesso de faltas e com notas muito baixas.

é a conscientização de alguns grupos militares acerca da importância da educação para a formação do Estado Nacional. Os principais docentes do país naquele momento eram militares, principalmente na área de exatas. Benjamim Constant, considerado o pai da República, militar de carreira, foi convidado a ensinar matemática para os netos do imperador. A fragilidade do campo da educação e da formação docente no país obrigava a própria nobreza a recorrer aos serviços de docentes militares.

Neste ponto, é cabível um questionamento: o que levou os militares a perceber a importância do campo educacional? A resposta que parece mais adequada é o Positivismo, como veremos adiante. Mas, o que teria levado os militares a adotarem o Positivismo como teoria?

É possível concluir, por enquanto, que o campo militar se autonomizava de forma efetiva a partir da guerra do Paraguai, em um processo de conscientização da importância da sua formação acadêmica, principalmente uma que atendesse especificamente ao seu público-alvo, a classe média. Além disso, não é possível compreender a autonomização do campo militar sem a presença de um discurso teórico que sustentasse o papel das forças armadas na sociedade brasileira.

1.4 - A Formação do Campo Educacional

O processo de autonomização do campo educacional correu de forma diferenciada ao do campo militar. Tradicionalmente, a educação no Brasil esteve a cargo da Igreja Católica, que definiu os padrões de ensino durante praticamente quatro séculos. Assim, não é possível falar do campo da educação no Brasil sem falar da relação deste com o campo religioso.

No período colonial, a educação reproduzia características do mundo português, onde o ensino era estatal e religioso. A Igreja Católica definia os padrões de ensino e os conteúdos a serem trabalhados nas escolas, além de ser responsável pela formação docente. Em geral, os sacerdotes eram responsáveis também pela administração das escolas. A ordem religiosa que mais se destacava era a Companhia de Jesus, responsável por todo o ensino no Brasil.

Vale ressaltar que na segunda metade do século XVIII, período da expulsão dos jesuítas de Portugal¹⁴, houve uma grande mudança no panorama escolar. Segundo Cunha (2007, p.38), “a expulsão dos jesuítas não correspondeu à hegemonia de alguma outra ordem religiosa que viesse a repetir-lhes as práticas, mas, sobretudo, deu lugar a novos currículos, novos métodos de ensino, nova estrutura da educação escolar”.

Com efeito, essa situação de mudança na estrutura escolar provocada pela expulsão dos jesuítas obrigou a Coroa a adotar medidas mínimas de educação para o seu reino. As primeiras investidas oficiais e não religiosas da educação – de construção de seu campo, portanto – foram feitas no período joanino¹⁵. Segundo Romanelli (1989, p. 38), a presença da corte no Brasil por 12 anos “trouxe sensíveis mudanças no quadro das instituições educacionais da época”. As de maior destaque incidiram sobre o ensino superior.

Pode-se afirmar, então, que o período da corte portuguesa no Brasil criou novas características na educação brasileira, principalmente no Ensino Superior. É importante salientar que dentre as primeiras instituições educacionais desse segmento criadas pela corte no Brasil estavam as militares: a Academia Real da Marinha e a Academia Real Militar, ambas tinham como objetivo formar engenheiros civis, preparar a carreira militar e desenvolver a matemática, ciência que ganhava grande utilidade no período. Os conhecimentos matemáticos para a prática de guerra (artilharia, fortificação, navegação, por exemplo) eram bastante utilizados. Ao mesmo tempo, os conhecimentos matemáticos exigidos pela “engenharia militar” eram idênticos aos empregados pela engenharia civil, donde se percebe a dupla função formativa do curso de matemática (Cunha, 2007). Mesmo os cursos de Medicina e Cirurgia nasceram dentro dos hospitais militares, com o objetivo de promover profissionais para a Marinha e para o Exército, por ocasião da guerra com a França.

Não só a burocracia do Estado emergente necessitava de profissionais formados. Também os necessitava a produção de bens simbólicos para o consumo das

¹⁴ Período do reinado de D. José I que nomeou como Ministro o Conde de Oeiras, depois Marquês de Pombal, que iniciou uma série de reformas econômicas que se chocaram com os interesses da Companhia de Jesus em Portugal. O acirramento das tensões levou à expulsão da Ordem do Reino e das colônias portuguesas.

¹⁵ Termo utilizado para o período em que a Corte portuguesa esteve no Brasil, que foi elevado à categoria de Reino Unido a Portugal e Algarves.

classes dominantes – aspecto que justificou a criação da Academia de Belas Artes. Dentre as profissões emergentes, decerto o curso de Direito abrangia um leque maior de funções, pois os bacharéis tinham, na atividade cotidiana de elaborar, discutir e interpretar leis, a tarefa principal de formular e renovar as ideologias que legitimavam as relações de dominação mantidas e dissimuladas pelo aparato jurídico (Cunha, 2007).

É possível perceber nesse momento a fraca autonomização do campo educacional. Diferente do campo militar, o processo no âmbito educacional não ocorreu de dentro do campo, ou seja, não se deu pelos seus próprios agentes (professores), mas sim por fora: foram os militares, depois os advogados e os médicos, os agentes que construíram o campo. Essa característica marcou negativamente o processo, uma vez que o *habitus* que iria compor o campo educacional era, na maioria das vezes, estranho a ele próprio. Nasceu aqui uma dificuldade que permanece até hoje no campo educacional: os professores não se reconhecem dentro do campo. Eles são historiadores, matemáticos, médicos... e professores como atividade complementar.

Reforço aqui a tese acima mencionada, defendida por Romanelli (1989), segundo a qual esse período trouxe uma pequena secularização do ensino, principalmente no ensino superior, marcando o início de um confuso processo de autonomização, pelo menos frente ao campo religioso. Segundo Cunha (2007, p.64):

A reestruturação e ampliação do ensino superior no Brasil, a partir de 1808, fizeram que os estudos de Matemática, Física, Química, Biologia e Mineralogia se deslocassem dos cursos de Filosofia, controlados pela Igreja, para cursos médicos e para a Academia Militar, e, muito mais tarde, para a Escola Politécnica, que dela se separou.

A estrutura educacional criada pelo primeiro governo imperial, principalmente após a constituição de 1824, nada trouxe de novidade para o campo da educação no Brasil. Houve um processo, segundo Villela (2000), de aprofundamento da intervenção estatal na organização do ensino e um pequeno processo de secularização que havia se iniciado no período pombalino e que caminhava lentamente ainda no século XIX. A Lei Geral do Ensino de 1827 deu início a um processo de homogeneização, unificação e hierarquização rumo à construção de um sistema nacional de ensino, que se diferenciava da fase anterior devido o caráter diversificado das propostas educacionais que existiam no Brasil. É importante ressaltar que, na prática, a estrutura educacional permaneceu a mesma. Todavia, segundo Romanelli (1989, p.39):

A preocupação exclusiva com a criação de ensino superior e o abandono total em que ficaram os demais níveis do ensino demonstram claramente esse objetivo, com o que se acentuou uma tradição – que vinha da colônia – a tradição da educação aristocrática. Ao mesmo tempo lançaram-se as bases para uma revolução cultural que, embora lenta, culminou de certa forma na introdução de hábitos de pensamento e ação que vigoravam na Europa do século XIX e compuseram a ideologia da burguesia brasileira em ascensão, no final do século.

Assim, a independência política não modificou a situação do ensino, pelo menos de imediato. O papel que os novos profissionais passaram a desempenhar na nova ordem política foi de indiscutível relevância, uma vez que eles que começaram a ocupar os cargos administrativos e políticos. A importância assumida pela educação formal durante toda a monarquia estava diretamente ligada à necessidade real do país de quadros qualificados.

Todavia, o fato mais marcante para o campo da educação no período regencial foi o Ato Adicional de 1834, assim como o tinha sido para o campo militar, que conferiu às províncias o direito de legislar sobre a instrução pública e criar estabelecimentos próprios a sua promoção, excluindo de sua competência o ensino superior. O caráter descentralizador dessa lei possibilitou a criação da Guarda Nacional no campo militar e a descentralização do ensino no campo da educação.

Segundo Romanelli (1989), a descentralização do ensino significou um prejuízo à já frágil estrutura nacional da educação. Como o controle da educação básica ficou a cargo dos poderes locais, cabia aos líderes políticos (latifundiários) a educação dos jovens de sua região. A mentalidade agrária dessas elites não permitiu a construção de nenhuma proposta escolar, algumas regiões nem escolas tinham.

Com efeito, o campo da educação que passou a ser orientado por uma combinação de interesses locais de latifundiários e da Igreja Católica, também teve exposta a sua fraca autonomia, principalmente, no que se refere à construção de uma estrutura única de ensino e formação docente.

Segundo Romanelli (1989), essa situação criada pelo Ato Adicional suscitou uma dualidade de sistemas de ensino, com superposição de poderes, o provincial e o central, relativamente ao ensino primário e secundário. O poder central se reservou o direito de promover e regulamentar a educação na Corte e no ensino superior em todo o

Império, enquanto delegou às províncias a incumbência de regulamentar e promover a educação primária e média em suas próprias jurisdições.

Segundo Haidar (1972), esse monopólio do poder central sobre o ensino superior, aliado ao currículo vigente nas duas Faculdades de Direito, que contavam com a preferência da população escolar, acabou influenciando sobre a composição do currículo e sobre toda a estrutura da escola secundária. O curso secundário passou a apresentar um caráter exclusivamente propedêutico. É importante lembrar, sobre essa questão, que a tradição escravocrata brasileira gerou uma profunda aversão a todo o tipo de ensino profissionalizante, o que acabou dificultando o desenvolvimento dessa modalidade de ensino.

Outro elemento que fragilizou o campo educacional no Brasil foi o controle exercido pela iniciativa privada sobre o ensino secundário. Tal controle acentuou ainda mais o caráter classista e acadêmico do ensino, visto que apenas famílias com altas posses podiam pagar os estudos de seus filhos. Assim, durante todo o século XIX, a estrutura de ensino secundário sofreu pressões das classes dominantes para se transformarem em meros cursos preparatórios para o ensino superior. Vale ressaltar que a legislação da época não obrigava a frequência de alunos às aulas, o que diminuía ainda mais a importância da construção de um sistema público de ensino secundário.

Além disso, é preciso levar em conta que os liceus provinciais e as escolas particulares não podiam conferir o título de bacharel, requisito básico para o acesso ao ensino superior, privilégio exclusivo do Colégio Pedro II. É possível imaginar o grau de desinteresse por parte das províncias em desenvolver o seu próprio ensino secundário. Por aí se pode avaliar quão propedêutico e seletivo era o ensino secundário (Romanelli, 1989).

Fazendo uma específica apreciação da situação do campo da educação no Brasil, o quadro geral do ensino no período monárquico era composto por algumas escolas primárias, pelos liceus provinciais em cada capital de província e pelas escolas particulares em algumas cidades importantes. Durante o século XIX, surgiram os cursos normais, o Liceu de Artes e Ofícios, criado na corte em 1856, e mais alguns novos cursos superiores, que foram enriquecidos com a transformação da antiga Escola Central em Escola Politécnica, e a criação da Escola de Minas de Ouro Preto.

Apesar do surgimento de novas escolas e faculdades, a situação do campo da educação mudou muito pouco durante o período imperial. Diferentemente do campo militar, o controle sobre a educação não foi feito somente pelo campo político, mas também pelo campo religioso, o que reforçava o caráter privado do processo educacional brasileiro. Essa situação provocou um atraso no desenvolvimento do ensino público no Brasil.

Assim, o fraco campo da educação no Brasil trouxe consigo como marca identitária a desigualdade social. A educação, nesse contexto, assumiu funções claras de reprodução do quadro social, e sua ligação de dependência com outros campos expõe essa característica, já que o campo educacional permaneceu durante todo o período imperial sob o controle dos campos religioso e político.

Essa situação veio a se modificar um pouco com a proclamação da República. Novos elementos tornaram complexas as relações educacionais no Brasil, principalmente a partir da separação entre o Estado e a Igreja na primeira constituição republicana. A ascensão do Positivismo como teoria de suporte dos militares surtiu efeito também no campo da educação, fragilizando, mesmo que temporariamente, o controle do campo religioso sobre o campo educacional. Esses assuntos serão aprofundados na seção seguinte.

1.5 - O Positivismo

Esta parte do trabalho é fundamental para a compreensão da tese. Defendo que o Positivismo foi o elemento que possibilitou a efetiva relação entre os campos militar e educacional. Meu objetivo é compreender o interesse manifesto dos militares positivistas brasileiros pelo campo educacional no final do período imperial e início da República. Para isso será necessário analisar alguns pontos facilitadores à compreensão do tema: as bases do Positivismo; o Positivismo e a Educação; o Positivismo dos militares e a formação dos engenheiros no Brasil.

A pergunta norteadora para este estudo é: por que o Positivismo e a educação se tornaram tão importantes para os militares brasileiros? Para responder essa

questão se faz necessário compreender o que foi o Positivismo, especificamente o pensamento de Augusto Comte, e a relação que essa doutrina tem com a educação.

Filho de funcionário público responsável pela receita do governo francês, Augusto Comte (1798-1857) estudou na Escola Politécnica de Paris em 1814, mas não chegou a concluir o curso de Engenharia, pois a instituição fora fechada em 1816¹⁶, acusada de republicana e bonapartista. Nesse ano, ele frequentou cursos avulsos na Escola de Medicina de Montpellier, cidade onde nasceu.

Comte empregou-se como secretário de Saint-Simon em 1817, cargo que significava mais do que o de um simples auxiliar, pois não só colaborava na redação de suas obras como, também, publicava artigos em espaços abertos por seu patrono. Ele rompeu com Saint-Simon em 1824, passando a viver do jornalismo e de um *Curso de Filosofia Positiva*, dado em seu apartamento, origem de sua obra mais alentada¹⁷.

A partir de 1836, Comte acumulou os cargos de repetidor (professor assistente) de Análise e Mecânica Racional na Escola Politécnica e de examinador de admissão à escola. Em 1840, Comte foi reprovado no concurso de efetivação à cátedra que chegou a assumir interinamente por algum tempo, e, por causa disso, passou a ser contrário a tudo aquilo que fosse referente à produção intelectual feita dentro das universidades. Suas reações públicas ao acontecimento, cheias de críticas à "pedantocracia acadêmica", fizeram com que sua posição de examinador não fosse renovada e, em 1851, perdesse também o cargo de repetidor. Esse fato ratificou o seu discurso contrário a quaisquer títulos acadêmicos.

Em 1849, iniciou o Curso Filosófico sobre a História Geral da Humanidade, elemento marcante de sua pregação do Positivismo religioso, representado, em termos editoriais, pelo *Catecismo Positivista*, de 1852, um verdadeiro resumo de seu pensamento. É importante ressaltar que a década de 1840 foi de extrema importância para a obra de Comte, já que marcou o período do encontro dele com sua musa inspiradora, Clotilde de Vaux. Segundo Carvalho (1990), a partir desse encontro, ele

¹⁶ Em 1815 Napoleão Bonaparte foi deposto iniciando o período da "restauração". Tudo que era considerado obra napoleônica foi desativada e restaurada à forma anterior, ou seja, à forma monárquica.

¹⁷ *Curso de Filosofia Positiva*, 60 lições em 6 volumes, publicados de 1830 a 1842.

desenvolveu os elementos utópicos e religiosos de seu pensamento, que se agravaram muito depois da morte de Clotilde em 1847.

Entretanto, para uma compreensão mais aprofundada do campo militar e sua relação com o Positivismo, vale lembrar que não é possível pensar a Proclamação da República no Brasil sem a presença marcante dessa doutrina (Carvalho,1990). A disputa em torno dos símbolos da República foi intensa, e as principais correntes ideológicas que disputavam o espaço simbólico da nação se apresentaram de forma bastante expressiva. Carvalho (1990) defende a tese de que três forças disputaram hegemonia no campo simbólico da República brasileira: o Liberalismo no modelo inglês, o Jacobinismo no modelo francês e o Positivismo comtiano, este último marcado pela formação militar.

A Teoria dos Três Estados foi uma das principais teses desenvolvidas por Comte para interpretar a evolução histórica da sociedade. Segundo seu autor, a humanidade passaria necessariamente por diferentes e sucessivas etapas de desenvolvimento social caracterizadas pela maneira de interpretar os fenômenos naturais e sociais: o teológico ou fictício, o metafísico ou abstrato e o positivo ou científico. Essas etapas marcariam, portanto, todo o desenvolvimento da sociedade. Nesse ponto, Comte estava fortemente influenciado pelo pensamento evolucionista e definia cada fase pelas seguintes características: o fetichismo, o politeísmo e o monoteísmo como momentos de preparação de uma inteligência humana progressiva, que em seu estágio superior (positivismo), conduziria a um regime lógico mais eficiente que as concepções espontâneas que levaram à compreensão dos fenômenos pela intervenção direta, constante e arbitrária de agentes sobrenaturais.

Assim, cada etapa apresentaria as seguintes características: o período teológico corresponderia à "sociabilidade preliminar", em que a atividade humana é essencialmente militar; o politeísmo seria próprio do sistema de conquista da antiguidade; e o monoteísmo, à organização defensiva da Idade Média. Ou seja: ao conhecimento teológico corresponderia uma estrutura social arcaica; e ao metafísico, uma estrutura feudal.

O espírito metafísico, como filosofia intermediária, manteria do Estado anterior a tendência para os conhecimentos absolutos, substituindo, no entanto, os agentes sobrenaturais por entidades ou abstrações personificadas, subordinadas a uma

única entidade geral, a Natureza, representante do equivalente metafísico da divindade monoteísta. No entanto, o espírito metafísico não alcançaria, ainda, a observação dos fenômenos que caracterizaria o estado seguinte, permanecendo na "obstinada tendência a argumentar", sempre à procura da origem primeira dos fenômenos e seu destino final. De todo modo, Comte reconhecia que o pensamento metafísico era o único que podia sistematizar convenientemente a oposição espontânea da ciência nascente à teologia.

O Estado positivo, o último e definitivo, se caracterizava pela subordinação constante da imaginação à observação. A concepção positivista procurava explicar o *como* e nunca o *porquê* dos fenômenos, embora, quando procurava dirigir as atividades práticas, fazia prevalecer sempre a consideração de sua finalidade, eminentemente social. Comte fazia uma associação entre o Estado positivo e a industrialização.

Assim, com o advento do industrialismo, esse novo motor da humanidade, um novo modo de sociabilidade se instaurou: a utilização prática das grandes invenções tecnológicas, que propiciou a substituição da força física humana por agentes exteriores, levando à emancipação pessoal, tornando o agente humano muito mais precioso nos povos modernos. A constituição normal da indústria moderna estava assentada sobre condições gerais, já existentes ao fim da Idade Média: a divisão entre os empresários e os trabalhadores; a hierarquia interna do patriciado e do proletariado e a subordinação do campo à cidade.

Para Comte, o industrialismo continha uma "positividade essencial", que propiciaria a predominância do espírito científico, praticamente sinônimo de Positivismo¹⁸. A indústria seria a produção que organizaria o trabalho cientificamente, resultando no constante aumento da riqueza, efeito, por sua vez, da inevitável concentração dos capitais em poucas mãos. A contrapartida da concentração dos meios de produção seria a concentração dos operários, mas, ao contrário do que diziam os socialistas, Comte não via nesse processo algo que levasse necessariamente aos conflitos de classe. Era a má organização da sociedade industrial que acarretava esse tipo de problema espiritual. A concentração de capitais seria um processo natural e positivo para a sociedade, pois a civilização (do ponto de vista material) só poderia se

¹⁸ No exame das diversas acepções do termo positivo, com o qual qualificou sua filosofia, Comte destacou a que se opõe a negativo: não o propósito crítico e destrutivo do pensamento, mas, sim, o utilitário e o organizativo. (Cf "Discurso", *Os Pensadores*, p 62).

desenvolver se cada geração produzisse mais do que consumia para poder transferir à geração seguinte um estoque de riquezas maior do que recebeu. O problema mais grave, contido no industrialismo, era a divisão do trabalho que, levada ao exagero, impediria essa unidade, pois resultava em divergências individuais e em desintegração social.

O industrialismo e, especialmente, o sistema intelectual positivo que lhe correspondia, exigiria e provocaria uma nova divisão do trabalho, de que surgiria uma nova classe, a dos cientistas, a qual seria, por sua vez, internamente diferenciada em função da separação entre a teoria e a prática. Seria a distinção, ainda incompleta, entre os sábios propriamente ditos e os engenheiros, estes encarregados da organização das relações entre a teoria e a prática, que fundamentaria a base de sua teoria social no que se referia aos papéis exercidos pelos indivíduos na sociedade.

Outro aspecto interessante da obra é que para Comte, existiriam seis ciências, ordenadas em ordem crescente de complexidade, cada uma repousando sobre a precedente e preparando a seguinte: Matemática, Astronomia, Física, Química, Biologia e Sociologia. Com a exceção da Sociologia, todas as outras já teriam alcançado o estágio de positividade.

Com efeito, para Comte, todos os conhecimentos seriam positivos, isto é, seriam científicos, só apresentando diferenças de grau de cientificidade, já que a ciência seria um prolongamento do bom senso. O papel dos cientistas seria generalizar e coordenar as percepções empíricas a fim de lhes dar uma consistência e um desenvolvimento que não poderiam adquirir espontaneamente.

O que caracterizava o método positivista e o espírito científico seria a firme subordinação do pensamento à observação, da razão aos fatos. Essa visão não é muito diferente daquela presente no Iluminismo, segundo o qual, o raciocínio e a observação seriam funções coordenadas do método científico. O Positivismo, portanto, foi, sob uma perspectiva conservadora, a radicalização do Iluminismo.

Nesse sentido, Comte deu especial ênfase às técnicas de observação, experimentação e comparação. No entanto, rejeitava o empirismo puro e simples. A observação seria impossível sem teoria, primeiro para dirigi-la, depois para interpretar o observado. Os fatos não poderiam falar por si mesmos. Os fatos deveriam vincular-se às

leis do desenvolvimento social, ao menos mediante uma hipótese de trabalho, das quais a mais importante seria a lei dos três Estados.

1.6 - Positivismo e Educação

Passo agora a analisar a presença do Positivismo na teoria educacional. Existe, a meu ver, uma relação direta entre a aceitação dessa filosofia pelos militares e a sua relação com o campo educacional. O aumento do interesse do campo militar sobre o campo educacional se relacionava também com a perspectiva positivista de sociedade, conforme buscarei explicitar ao longo desta seção.

Em sua concepção da sociedade, a organicidade seria uma constante, mas Comte procurou distingui-la dos organismos animais. No mundo animal, existiria uma hereditariedade simplesmente orgânica, enquanto que no homem a herança consistiria basicamente na educação moral. Por isso, nenhuma sociedade poderia se desenvolver e se conservar sem um sacerdócio que difundisse as idéias compartilhadas por todos – uma religião que regulasse os conflitos práticos. A ação do clero deveria ser avaliada não só pelo bem que produzisse (o consenso), como, também, pelo mal que evitasse (o dissenso). Assim, toda sociedade funcionaria com base em dois poderes, o poder espiritual e o poder político, que Comte preferiu chamar de poder temporal, para bem marcar a oposição àquele. Vejamos o que Comte entendia por poder espiritual:

Sua atribuição principal é, portanto, a direção suprema da *educação*, quer geral quer especial, mas, sobretudo, da primeira, tomando esta palavra em sua acepção mais ampla, fazendo-a significar o sistema completo de idéias e de hábitos necessários ao preparo dos indivíduos para a ordem social em que têm de viver, e para adaptar, tanto quanto possível, cada um deles à função particular que aí deve desempenhar. E' nesta grande função social que a ação do poder espiritual se torna mais nítida, porque lhe pertence exclusivamente, enquanto, em todos os outros casos, sua influência se entrelaça, mais ou menos, com a do poder temporal. É por este meio que prova, de maneira decisiva, suas forças, e, ao mesmo tempo, estabelece os fundamentos mais sólidos de sua autoridade geral. A *educação* abrange mesmo o conjunto das funções nacionais do poder espiritual, se compreendesse nelas, a exemplo de alguns filósofos, além do preparo da mocidade, a ação, tão importante, exercida sobre os homens adultos, seu complemento necessário e sua consequência inevitável. Esta segunda classe de funções espirituais consiste em representar continuamente, na vida ativa, quer aos indivíduos, quer às massas, os princípios de que foram imbuídos, a fim de lhes recordar sua

observância, quanto dela se afastarem, enquanto os meios morais forem eficazes para isso. (OPÚSCULOS, 1991, p 195)

O poder espiritual teria como objetivo a reunião de todos os povos europeus em uma só "comunhão moral". As 60 Repúblicas em que Comte imaginou dividir o Ocidente seriam unidas pela religião, como a Europa Medieval. O Sumo Pontífice da Humanidade teria a força moral suficiente para reprimir qualquer poder opressor, até mesmo promovendo a intervenção de governos vizinhos e apoiando as "coligações operárias". Por outro lado, o clero poderia censurar os trabalhadores, facilitando a vitória dos empresários nos conflitos que porventura emergissem.

Esse poder se manteria na base da dedicação dos fortes aos fracos e da veneração dos fracos diante dos fortes. Isso só poderia ser conseguido pela mediação do clero, que, abrindo mão de todo poder político e de toda riqueza, se dedicaria a difundir a Religião da Humanidade com seu sentido altruísta e a aconselhar os fortes e os fracos em benefício de todos.

A doutrina positivista se propôs a substituir o Cristianismo em seu papel de espiritualidade comum, pela difusão da Religião da Humanidade, proclamada por Comte em 1847, para o que contribuiu o sofrimento resultante do falecimento de sua segunda mulher, Clotilde de Vaux.

Nessa concepção em que o poder espiritual assumia uma função moral, a educação se aproximava muito daquilo que tradicionalmente foi defendido pela Igreja Católica, principalmente no Brasil. Assim, para os positivistas brasileiros, a educação tinha uma função moral de extrema importância, pois significava a adequação da sociedade à ordem estabelecida, como caminho para o progresso, rumo à modernidade, isto é, ao industrialismo.

Com relação ao poder temporal, Comte o entendia como o resultado da riqueza material. Assim, propôs que o governo de cada República fosse exercido por um triunvirato constituído pelos três principais banqueiros, consagrados cada um às atividades comerciais, manufatureiras e industriais. Cada um desses dirigentes deveria designar seu sucessor, sem nenhuma veleidade eleitoral nem dinástica.

O que definiria a Humanidade seria a capacidade de cada geração assimilar o que fora adquirido das gerações anteriores e transmitir esse legado à geração seguinte. Neste sentido, a Humanidade seria composta das pessoas vivas e das mortas, cujas vidas

seriam objeto de veneração. Mas, nem todos os mortos fariam parte da Humanidade, somente aqueles que tivessem sido seus servidores e fossem reconhecidos como tais. Comte excluía da Humanidade os que permaneceram em "estado parasitário". "Assim, a verdadeira sociabilidade consiste mais na continuidade sucessiva do que na solidariedade atual. Os vivos são sempre e cada vez mais governados pelos mortos: tal é a lei fundamental da ordem humana" ("Catecismo", 1991, p 152).

Como contraponto da "ditadura republicana", Comte defendia a plena liberdade de exposição e de discussão de idéias, impedindo o clero positivista de oprimir qualquer doutrina contrária à sua. Da mesma maneira, dizia que o Estado não deveria ter nenhuma doutrina oficial, a não ser quando houvesse uma nova unanimidade. Toda a força do Positivismo viria dos seus argumentos e de sua capacidade de demonstrar suas proposições, portanto, da educação.

O grande problema apontado por Comte, na sua época, consistia em entender que cada um desses princípios era representado por movimentos sociais diferentes. O movimento retrógrado, saudoso da sociedade católico-feudal, era pela ordem, enquanto que o movimento anárquico e os partidários do Iluminismo e da Revolução eram pelo progresso. Comte lamentava que as classes sociais tendessem a se polarizar nesses extremos. Em cada crise, o movimento retrógrado dizia que o problema resultava da destruição da ordem anterior e, portanto, defendia sua completa restauração; em oposição, o movimento anárquico considerava que os inconvenientes vinham do fato de que a destruição dessa ordem tinha sido incompleta e, por isso, a revolução deveria continuar. Ora, para Comte, a ordem e o progresso seriam os aspectos estático e dinâmico de uma sociedade. A ordem se refere à harmonia que prevalece entre as diversas condições da existência, enquanto que o progresso consiste no desenvolvimento ordenado da sociedade, de acordo com leis sociais naturais.

A articulação entre ordem e progresso era o núcleo de todo o pensamento de Comte. Uma e outro se completavam: o progresso seria a extensão da realização da ordem para domínios cada vez mais amplos. Assim, a ordem de uma etapa progressiva não se oporia à ordem anterior, mas seria sua extensão. Todo progresso suporia uma ordem preexistente, ou seja, seria o desenvolvimento da ordem. Se o progresso era o desenvolvimento, a moral e a religião positivas deveriam desenvolver uma tendência inscrita desde o início na natureza humana.

Com efeito, a República brasileira seria, para alguns positivistas, a efetivação da proposta de Comte. A ordem e o progresso, que os antigos consideravam inconciliáveis, poderiam unir-se de uma vez por todas. Da mesma forma, a educação passou a ser objeto de interesse dos militares positivistas brasileiros, o que se expressava, por exemplo, na reforma educacional de Benjamim Constant, e o freqüente interesse, ao longo da história da República, dos militares pelo campo educacional. (cf. cap.II)

Assim, o Positivismo estava carregado de elementos sedutores aos militares brasileiros, principalmente aqueles formados em engenharia pela Academia Militar. A formação militar, principalmente a partir da segunda metade do século XIX, passou a receber forte influência do Positivismo, a essa altura, extremamente sedutor para essa categoria social.

Passamos agora a analisar como o Positivismo atraiu os engenheiros do campo militar.

1.6.1 - Positivismo, Militares e Engenheiros

A maioria dos engenheiros formados nas Academias Militares foi seduzida pelo discurso de Comte que valorizava bastante seu papel na sociedade. A combinação “engenheiro-militar”, então, acabou por potencializar a aceitação do Positivismo por essas categorias sociais no Brasil.

Esta classe importante [a dos engenheiros] teve necessariamente de formar-se por último, quando a teoria e a prática, partindo de pontos tão opostos, avançaram bastante, ambas, para se darem as mãos. E' isto que torna seu caráter distinto ainda tão pouco acentuado. (OPÚSCULOS, 1991, p 174, nota 15).

Outro ponto que pode ter seduzido os militares e engenheiros para o Positivismo foi a dinâmica da compreensão da ciência criada por Comte. Como em todas as ciências, para ele, a Física Social (termo logo abandonado em proveito de Sociologia) compreenderia uma Estática e uma Dinâmica. A Estática Social, uma espécie de anatomia da sociedade, teria por objeto o estudo racional e experimental das ações e reações que as partes do sistema social exercem umas sobre as outras. Seria o estudo da ordem, que buscaria descobrir as leis da coexistência. A Dinâmica Social,

uma espécie de fisiologia da sociedade, estudaria o progresso, buscando descobrir as leis da evolução da sociedade, cujo conhecimento propiciaria o emprego adequado do controle social. Nas suas palavras:

(...) entendo por *Física Social* a ciência que tem por objeto próprio o estudo dos fenômenos sociais, considerados com o mesmo espírito que os fenômenos astronômicos, físicos, químicos e fisiológicos, isto é, sujeitos a leis naturais invariáveis, cuja descoberta é o objetivo especial de suas pesquisas. Ela se propõe, portanto, a explicar diretamente, com a maior precisão possível, o grande fenômeno do desenvolvimento da espécie humana, considerado em todas as suas partes essenciais, isto é, descobrir por que encadeamento necessário de transformações sucessivas o gênero humano, partindo de um estado apenas superior ao das sociedades dos grandes macacos, chegou gradualmente ao ponto em que se acha hoje a Europa civilizada. O espírito desta ciência consiste, sobretudo, em ver, no estudo profundo do passado, a verdadeira explicação do presente e a manifestação geral do futuro. Considerando sempre os fatos sociais, não como objeto de admiração ou de crítica, mas como assuntos de observação, preocupa-se unicamente em estabelecer suas relações mútuas, e em apreender a influência exercida por cada um deles sobre o conjunto do desenvolvimento humano. Em suas relações com a prática, afastando das diversas instituições qualquer idéia absoluta de bem ou de mal, considera-as como constantemente relativas a determinado estado da sociedade e variáveis com ele; e, ao mesmo tempo, concebe-as como podendo sempre estabelecerem-se espontaneamente pela força exclusiva dos antecedentes, livre de qualquer intervenção política direta. Suas pesquisas de aplicação reduzem-se, portanto, a evidenciar, de conformidade com as leis naturais da civilização, combinadas com a observação imediata, as diversas tendências próprias a cada época. Esses resultados gerais tornam-se, por sua vez, o ponto de partida positivo dos trabalhos dos estadistas, os quais só têm, por assim dizer, como objetivo real, descobrir e instituir as formas práticas correspondentes a esses dados fundamentais, a fim de evitar, ou pelo menos suavizar, quanto possível, as crises mais ou menos graves que um desenvolvimento espontâneo determina quando não é previsto. Numa palavra, nesta ordem de fenômenos, como em qualquer outro, a ciência conduz à previdência, e a previdência permite regularizar a ação. A esta descrição necessariamente muito imperfeita, do caráter da Física Social, cumpre acrescentar, para que este esboço possa ter alguma utilidade, a indicação sumária do princípio fundamental que distingue o método positivo peculiar a esta ciência. Consiste em que, na pesquisa das leis sociais, o espírito deve indispensavelmente proceder do geral para o particular, isto é, começar por conceber, em seu conjunto, o desenvolvimento total da espécie humana, não distinguindo nele, a princípio, mais do que um número muito pequeno de estados sucessivos, e descer em seguida, gradualmente, multiplicando os intermediários, a uma precisão sempre crescente, cujo limite natural consistiria em não colocar mais de uma única geração de intervalo na coordenação dos termos dessa grande série. (OPÚSCULOS, 1991, p 151-153)

Assim, é possível vincular diretamente a Estática Social e a criação da ordem social à uma conotação conservadora, assim como à Dinâmica Social pode-se vincular ao progresso fruto do industrialismo, mas que mesmo assim não escondia seu propósito

autoritário. As palavras ordem e progresso eram, portanto, fundamentais para o Positivismo.

Assim, sem embargo de seus elementos ideológicos, não se pode negar a Comte o mérito de ter abordado muitas questões ainda hoje atuais, e de ter realizado análises sociológicas relevantes, como a de mostrar o surgimento, com o industrialismo, de uma nova categoria social, a dos engenheiros, razão pela qual teve a sua teoria ampla aceitação por esse segmento.

Para Lacroix (1961, p.95), isso foi mais do que a descoberta de um fato social, foi um elemento de autoconhecimento desse ex-aluno e ex-professor de escola de engenharia: "o Positivismo, de certa maneira, é a teoria dos engenheiros, como os engenheiros são a prática do Positivismo: é natural que eles se desenvolvam ao mesmo tempo, pois entre eles há uma correspondência necessária".

Para Aron (1999, p.93), há uma razão pela qual Comte, esse "*politécnico organizador*", não teve suas idéias desenvolvidas pelos sociólogos que vieram depois dele, apesar de ter tão bem percebido as características do industrialismo. Essa razão é a seguinte:

(...) se as idéias principais do Positivismo são profundas, a descrição detalhada que ele faz da sociedade industrial, principalmente no *Sistema de Política Positiva*, serve à ironia fácil. Comte quis explicar em detalhe como seria o lugar exato dos chefes temporais, industriais e banqueiros. Ele quis mostrar porque aqueles que exercem as funções mais gerais tinham mais autoridade e estariam situados em posição mais elevada na escala hierárquica. Ele quis precisar o número de homens em cada cidade, o número de patrícios. Ele quis explicar como seriam transmitidas as riquezas. Em uma palavra, ele fez um plano preciso de seus sonhos, ou dos sonhos aos quais cada um de nós pode se entregar nos momentos quando se toma por Deus.

Todavia, um importante grupo de militares brasileiros, principalmente os que lidavam com as ciências, abraçou essa teoria com muita força. A criação da Escola Politécnica do Rio de Janeiro em 1874, nos moldes da francesa, foi resultado da força desse grupo. Essa nova instituição de características militares, como a sua semelhante francesa¹⁹, formou a maioria dos pensadores positivistas brasileiros, tanto militares

¹⁹ Segundo Lemos (1999), a Escola Politécnica do Rio de Janeiro surgiu a partir da combinação de interesses militares e científicos do final do século XIX. Fortemente influenciada pela sua matriz francesa, essa instituição chegou a receber um conjunto de oficiais franceses no final do Império. (Ver SOARES, Everton. A Escola Politécnica, tese de doutorado, UFRGS).

quanto civis. Criou-se, assim, um segmento significativo de representantes positivistas na sociedade brasileira. A criação na década de 1880 da Sociedade Positivista do Brasil, que depois foi transformada em Igreja Positivista do Brasil, exemplifica essa força (Lemos, 1999).

Por fim, esse fato pode ser confirmado, também, com a própria proclamação da República (Carvalho, 1990), que, por pressão desse grupo, incluiu no principal símbolo do país (a bandeira nacional) as palavras ordem e progresso.

1.6.2 – O Trinômio Militar-Professor-Engenheiro

Como já foi mencionado anteriormente, a educação da camada média da sociedade brasileira era feita, essencialmente, dentro dos estabelecimentos militares de ensino e por jovens mulatos que viam ali uma possibilidade de garantir algum conforto financeiro. Apesar dos soldos serem baixos, as outras profissões eram elitizadas demais (Medicina e Direito) – portanto muito caras. Assim, o trinômio militar-professor-engenheiro resultou das características históricas que marcaram a formação dos campos militar e educacional no Brasil desenvolvidas pela Escola Militar (Lemos, 1999), principal centro de formação de militares e, principalmente, de militares-engenheiros.

Criada em 1810, no contexto da transferência da Coroa Portuguesa para o Brasil, a Escola Militar tinha como objetivo formar oficiais de artilharia, infantaria, cavalaria, engenheiros, engenheiros-topógrafos e geógrafos, inclusive para o serviço civil²⁰.

As características de tal formação eram precárias; na realidade, refletiam a fragilidade dos campos militar e educacional que não exerciam qualquer papel autônomo dentro da sociedade, submetidos que eram aos campos políticos e religiosos. Para uma melhor compreensão desses argumentos, passo agora a descrever o precário processo de formação intelectual e profissional desses indivíduos, em período anterior à

²⁰ Conforme Estatuto de Criação assinado pelo Príncipe-Regente em 4 de dezembro de 1810.

ascensão do Positivismo como proposta teórica dos cursos formação profissional no Brasil.

No início do século XIX, os alunos se encaminhavam às armas de engenharia militar, artilharia, cavalaria e infantaria. Eram divididos em classes de “obrigados” e “voluntários”. Os primeiros deviam assentar praça como soldados ou cadetes de artilharia; tinham preferência nos exercícios científicos e eram mais exigidos (Lemos, 1999). Apenas os oficiais engenheiros e de artilharia precisavam fazer o curso completo que durava sete anos.

Desde a sua formação em 1810, o curso de Engenharia Militar tinha uma forte base matemática. Segundo Lemos (1999), o Brasil acompanhava de perto o início de uma nova fase da matemática francesa, marcada pela instalação das escolas e academias que conferiram extrema importância ao ensino dessa disciplina durante a formação dos engenheiros militares.

A maioria dos autores dos compêndios adotados na Real Academia Militar, por determinação expressa do seu estatuto, representava o moderno pensamento europeu. Muitos dos compêndios constituíam adaptações dos textos científicos às necessidades escolares, e haviam sido originalmente preparados para uso na *École Polytechnique*, de Paris (Lemos, 1999, p.32).

Formada em sistema de externato e com a orientação supracitada, a Academia transformou-se em um centro de altos estudos científicos e encontrou sérias dificuldades para se militarizar. Os pretendentes aos diplomas de engenharia e artilharia precisavam cursar mais dois anos, o que fez com que as duas armas passassem a ser chamadas de técnicas ou científicas (Castro, 2004). Essa distinção acentuou-se com a decisão, tomada em 1823, de abrir a escola para todos os estudantes, isto é, para aqueles que quisessem tornar-se engenheiros, mas não militares.

Uma nova reforma ocorreu em 1839 (Sodré, 1979), buscando dar um caráter mais militar à escola. Como a carreira atraía cada vez mais estudantes de origem social modesta, estabeleceram-se incentivos financeiros que os estimulavam a ingressar no Exército, já que o curso era muito longo e os alunos precisavam se sustentar ou ajudar suas famílias.

Ao mesmo tempo, afirmava-se a vocação científica do currículo com a criação, em 1842, das cadeiras de geologia, ciências sociais e jurídicas e de administração e legislação militar. Foi criado em 1845 o bacharelado no Exército, introduzindo o grau de bacharel e doutor em ciências físicas e matemáticas. Outra reforma, em 1846, criou o Real Observatório do Rio de Janeiro, que tinha, entre outras finalidades, a de formar os alunos da Escola Militar na prática das observações astronômicas. Segundo Galvão (1984, p.13-14), “ganhava peso outra vez a desmilitarização da escola, evidenciando-se, com isso, a preferência pela titulação civil e não pelas patentes. Além do mais, por essa época, para cada dois alunos militares havia um aluno civil na Escola Militar”. Essa afirmação comprova a fraca autonomização do campo militar antes da Guerra do Paraguai.

Em 1851, o Ministério da Guerra tratava desse assunto em seu relatório:

O jovem cadete, entrando aos quinze anos e passando sete na mais ampla independência e liberdade, não reconhecendo outra superioridade que a do saber escolástico, habitua-se a ter em pouco as múltiplas e minuciosas práticas do serviço militar, sem as quais não é possível haver tropa regular. Cingindo a banda em consequência de sua aplicação aos estudos e voltando ao corpo, envergonha-se de perguntar o que sabem inferiores e oficiais rotineiros, tem a estes em menos conta, e, posto que seus superiores, nenhum respeito e consideração lhe merecem (SCHULZ apud LEMOS, 1999, p. 246).

Esse fragmento revela certa conscientização do comando militar com relação à fragilidade de seu campo. Por isso mesmo, a década de 1850 se mostrou fundamental para a autonomização dos militares. Três fatos mudaram completamente a face militar nesse período.

O primeiro foi a criação da Escola de Aplicação do Exército, inaugurada efetivamente em 1855. Diferentemente das anteriores, a escola funcionou em regime de internato e sob comando unificado de um general de uma das “armas científicas”. Destinada exclusivamente ao ensino militar, conseguiu um ensino quartelizado pela primeira vez. Com ênfase em exercícios e manobras, a escola estabeleceu um plano de ensino que distinguiu a teoria da prática. A maioria dos oficiais que participaram da posterior Proclamação da República estudou por este currículo:

1. Exercícios: descrição, nomenclatura, manejo e uso das diferentes armas de guerra; pirotecnia militar; prática de balística; natação e equitação; evolução e manobras das diferentes armas; levantamento de plantas, nivelamento e reconhecimentos

militares; marchas, acampamentos, embarques e desembarques, e construção de pontes militares; trabalhos de fortificação da campanha; ataque e defesa de postos e de praças; prática do serviço de paz e de guerra, administração dos corpos.

2. Desenho: desenho linear, de paisagem, topográfico, de arquitetura militar e de máquinas de guerra.

O segundo fato que contribuiu para a mudança da face militar foi a onda cientificista que se alastrou nesse período. Embora, ao iniciar-se a segunda metade do século XIX, o ensino militar continuasse seguindo uma bibliografia moderna, a formação dos alunos apresentava-se desequilibrada em relação às atividades de pesquisa. Essa situação gerou o quadro que possibilitou a ascensão da doutrina positivista como elemento norteador do ensino na formação militar. Todavia, não foi só o Positivismo que penetrou no Brasil como elemento estranho nessa grande onda cientificista: o darwinismo social e o spencerianismo também entraram com força (Lemos, 1999).

O terceiro fato foi o estabelecimento de novos critérios de promoção militar por parte do Ministro da Guerra em 1850.²¹ A antigüidade e a instrução tornaram-se requisitos para a ascensão na carreira, proporcionando a homens de condição modesta a chance de competir pelas promoções junto com os filhos da elite (Schulz, 1994). Embora não eliminasse as práticas de favoritismo e o tráfico de influência política na concessão de promoções, a reforma possibilitou um ambiente favorável ao reconhecimento dos méritos intelectuais que contribuiria para a transformação da base social da oficialidade do Exército (Lemos, 1999)²².

O segmento social dos militares, embora disseminasse o Positivismo, não aceitava integralmente o pensamento de Comte, em especial a sua vertente religiosa (Lins, 1967). Na verdade, era a aura de doutrina científica ostentada pelo Positivismo

²¹ Após a década de 1850, ocorreram outras reformas nos critérios de promoção: Em 1872, houve uma proposta de lei de incentivo aos estudos; em 1890, a proposta de Benjamin Constant baseava-se praticamente no aumento de soldos. A década de 1910 e, principalmente, a década de 1930, especificamente o projeto de lei nº38 de 2/12/1937, tratava das promoções em tempos de paz, acrescentando ao mérito único de capacidade física a capacidade intelectual.

²² Essa reforma afetaria a geração militar republicana. Schulz (1994) afirmou que cerca da metade dos generais de 1895 vinha de famílias mais poderosas do Brasil; a outra metade vinha de famílias de pequenos fazendeiros, funcionários públicos médios e oficiais subalternos.

que se generalizava no ambiente cultural do Rio de Janeiro, bem como em outros centros letrados do Brasil.

Vale ressaltar, ainda, que não se pode falar de um único Positivismo no Brasil, todavia, é possível levantar um conjunto de características que podem identificar um intelectual positivista: o cientificismo, o republicanismo e um senso de missão social e moral (Alonso, 1996).

Creio que o positivismo não pode ser tomado monoliticamente; para entender suas divisões no Brasil, o mais relevante não é estabelecer graus de fidelidade à matriz de pensamento européia que chegou ao país, até porque ela já se encontrava dividida na própria França. Há, porém, uma série de características que possibilita classificar um intelectual como parte do movimento positivista. (ALONSO, 1996, p.124)

Essas características são fundamentais para a compreensão da questão da formação do trinômio militar-professor-engenheiro. O Positivismo atendia em amplos sentidos à necessidade dessas categorias de se impor socialmente. Além disso, deu a base material para esses grupos iniciarem uma batalha pela regeneração moral da sociedade. Isso só era possível através da educação. Militares, principalmente militares-engenheiros, passaram a ter um objetivo social muito claro: transformar os valores sociais decadentes do Império em valores positivos, inserindo o Brasil na modernidade e no mundo industrial, e viram na República essa possibilidade.

Essa perspectiva moral baseada no Positivismo não era hegemônica dentro do campo militar, portanto, foi elemento de disputa dentro desse campo e permaneceu nele por todo o século XX. Mesmo após a queda efetiva da doutrina positivista dentro do campo militar, principalmente a partir da segunda guerra mundial, a idealização de uma moral regeneradora permaneceu como justificativa da projeção do campo militar sobre o campo educacional. A tese da construção de uma nova sociedade pela via educacional enxertada por uma Educação Moral e Cívica é muito valiosa ao campo militar, por isso, até hoje ainda muito presente.

Passo agora a tratar especificamente das aproximações do campo militar com o campo educacional durante a República.

CAPÍTULO II

AS APROXIMAÇÕES DO CAMPO MILITAR AO CAMPO EDUCACIONAL

Este capítulo se divide em duas seções, nas quais estabeleço os parâmetros históricos e analíticos da construção da Escola Superior de Guerra. Na primeira seção, descrevo o processo histórico de aproximações entre o campo militar e o educacional; na segunda seção, desenvolvo a análise da educação vista pelo campo militar.

O processo histórico de aproximação entre o campo militar e o educacional destaca a reforma Benjamin Constant, uma vez que seu autor foi um personagem que atuou nos dois campos, fato que esclarece a relação pretendida entre eles. A Liga de Defesa Nacional ganhou destaque, também, por ser essa uma instituição externa ao campo militar.

Por fim, a primeira seção contempla uma análise histórica das diferentes reformas educacionais e do crescimento do movimento Tenentista, por ser esse fundamental à compreensão do campo militar nas décadas de 1920 e 1930, bem como da criação da ESG, já que muitos dos seus quadros dirigentes eram oriundos de tal movimento.

A segunda seção, como já foi dito, é de análise da educação vista pelo campo militar. Para isso, farei uso de extensas informações coletadas na pesquisa de campo na revista *A Defesa Nacional*, uma das mais significativas e representativas produções intelectuais do campo militar.

Para tal análise foi feito um minucioso fichamento dos editoriais e artigos que tratam da questão educacional na referida revista. Vale ressaltar que o uso dessas informações se destaca por ser uma produção de militares feita para o próprio campo; sendo assim, não havia, à época, a preocupação em agradar outros campos e, muito menos, fazer uso do discurso e do *habitus* do campo da educação.

Outro ponto importante de ser explicitado refere-se ao tratamento dado ao material coletado, principalmente, os critérios utilizados de análise e identificação dos temas, e o procedimento de análise.

O procedimento adotado foi o seguinte: a partir da leitura dos exemplares da revista²³, fui identificando as principais temáticas e selecionando aquelas que de alguma forma eram pertinentes à questão educacional. Entretanto, o tema educação apareceu muitas vezes de forma diluída no texto ou associada a outros temas como civismo, moralismo e etc. Mesmo nessa forma híbrida, os artigos foram analisados e receberam um tratamento quantitativo (cf. tabelas).

Os critérios de relevância também foram retirados dos próprios artigos. Os temas destacados pelos autores cujo assunto, de alguma forma, se relacionava com a educação eram tratados e classificados. Tal procedimento possibilitou a construção das tabelas apresentadas nas próximas seções.

2.1 O Processo Histórico de Aproximações Entre o Campo Militar e o Educacional

O objetivo desta seção é analisar as diferentes aproximações do campo militar sobre o campo educacional no período que antecede a criação da ESG. Tais aproximações, que ocorreram no período republicano, demonstraram como o campo militar conseguiu aumentar o seu grau de autonomia frente ao campo político, e como o campo educacional se manteve submetido a outros campos. Para embasar minha argumentação, lançarei mão, nesta seção, de uma breve narrativa histórica, que facilite a compreensão sobre como se deu tal processo.

2.1.1 Considerações Acerca do Papel das Forças Armadas na Proclamação da República

O período republicano foi marcado pela forte presença dos militares que conduziram à Proclamação da República. A proposta republicana surgia como

²³ Reafirmo a importância da Biblioteca do Exército (BIBLIEX), principalmente por manter em bom estado a maioria das edições da revista.

resultado direto do desgaste da monarquia brasileira que passava já há algum tempo por um intenso processo de crise (Carvalho, 1990).

Tal desgaste possibilitou a ascensão dos ideais republicanos que surgiram como resultado de diversos problemas que vinham afetando a sociedade brasileira desde a Inconfidência Mineira até o final da Guerra do Paraguai, quando foi lançado o Manifesto Republicano. Esse documento foi assinado por importantes intelectuais, como Quintino Bocaiúva, Saldanha Marinho e Rangel Pestana, e protestava contra a escravidão, as ligações da Igreja com o Estado, o Senado Vitalício, o Poder Moderador, a falta de igualdade social e de oportunidades. Entretanto, o mais interessante do Manifesto era sua parte final, cuja exaltação ao pan-americanismo republicano confirmava o fato de que o Brasil era o único país monárquico do continente.

Uma importante consequência do Manifesto Republicano foi a criação do Partido Republicano Paulista em 1873, na Convenção de Itu, em São Paulo. Esse partido, que se tornou um dos principais núcleos de idéias republicanas, era apoiado por importantes fazendeiros de café de São Paulo, e contava com adeptos no Rio de Janeiro, em Minas Gerais e no Rio Grande do Sul. Esse grupo participou intensamente do processo de proclamação da República em aliança com os militares.

É de fundamental importância também ressaltar duas questões que contribuíram para o fim da monarquia e fortaleceram o campo militar no Brasil.

Em primeiro lugar, estava a questão religiosa que expunha os problemas da Igreja Católica com o Estado. Para entender tal questão, é importante lembrar que o Império brasileiro não separava a Igreja do Estado. Um exemplo disso era, entre outras coisas, que nenhuma ordem do papa poderia vigorar no Brasil sem que a mesma fosse aprovada pelo Imperador. Em 1872, D. Vidal e D. Macedo, bispos de Olinda e de Belém, respectivamente, resolveram seguir as ordens do papa, punindo irmandades religiosas que apoiavam os maçons. D. Pedro II, influenciado pela Maçonaria, decidiu intervir na questão, solicitando aos bispos que suspendessem as punições. Estes se recusaram a obedecer ao Imperador e foram condenados a quatro anos de prisão. Em 1875, os bispos foram perdoados, mas o Império acabou perdendo a simpatia da Igreja. Esse fato colaborou bastante para o desgaste do sistema, já que a população brasileira era majoritariamente católica.

Em segundo lugar, estava a questão militar, mais relevante para o presente trabalho e decisiva para a proclamação da República. Segundo Lemos (1999), Sodré (1979), Castro (2004), Carvalho (1990), entre outros, os militares tiveram, durante o período imperial, um papel de segunda categoria na sociedade brasileira. Isso implicava baixo *status* social e baixo rendimento financeiro para a profissão militar que, conseqüentemente, só atraía as camadas baixas e médias da sociedade. Como já vimos, depois da Guerra do Paraguai esse panorama mudou: o campo militar se fortaleceu e começou a pressionar o campo político por melhorias.

Apesar do novo *status*, que surgiu após a Guerra do Paraguai, ainda se observava forte influência do campo político sobre o campo militar. Isso ocorria tanto na formação intelectual, através das intervenções nas escolas e academias militares, quanto na nomeação de oficiais do Exército, por exemplo. Como forma de resistência à dominação do campo político, alguns militares passaram a apoiar os movimentos populares. Um desses movimentos, que com certeza expôs a complexidade das Forças Armadas, foi o “Motim do Vintém”. Segundo Holanda (1972, p.236), “era o descontentamento das camadas mais desfavorecidas da cidade, feridas por uma taxa que assumia o aspecto de extorsão direta, que visava especialmente a essas classes”²⁴.

O fato mais ilustrativo, porém, da tensão entre os campos político e militar foi a repreensão feita pelo governo aos oficiais Sena Madureira e Cunha Mattos, fato que ficou conhecido como a Questão Militar. O governo os acusou de quebra de disciplina e de hierarquia por se manifestarem publicamente, mais de uma vez, contra o governo. A situação obrigou os militares a se posicionarem. Segundo Lemos (1999) e Sodré (1979), a grande maioria dos militares apoiou os oficiais presos. A situação só não se agravou porque o general Deodoro da Fonseca, herói da Guerra do Paraguai e de grande influência na corte, conseguiu reverter a situação.

A partir da Questão Militar, as Forças Armadas, mais especificamente o Exército, começaram a se posicionar efetivamente a favor da República, apoiando movimentos antimonárquicos como o da Abolição da Escravidão. Além disso, os jovens

²⁴ Em 1880, o Ministro da Fazenda, Afonso Celso de Assis Figueiredo, decidiu cobrar um imposto de vinte réis por passagem de bonde e condução ferroviária, despertando forte reação de vários setores da população brasileira. Houve passeatas, comícios e depredações. O governo reagiu violentamente, resultando em muitos mortos e feridos.

oficiais formados na Academia Militar ou na Escola Superior de Guerra, influenciados por seus professores majoritariamente positivistas – destaque para o então major Benjamim Constant –, aderiram abertamente à proposta republicana.

Nesse contexto, vale mencionar que o Positivismo influenciou também de forma bastante direta o campo científico brasileiro do final do século XIX e início do século XX. Destaco o protagonismo de Euclides da Cunha, que apesar de sua formação militar, atuou mais como jornalista, escritor e cientista.

Todavia, foi como militar egresso da primeira Escola Superior de Guerra, portanto, aluno de Benjamim Constant, que Euclides da Cunha desenvolveu sua relação com o Positivismo “comteano”. “No início da década de 1880 ele já defendia o princípio do mérito e a mentalidade científicista” (Abreu, 2009, p.19) em contraste explícito com a sociedade rural e patriarcal hegemônica no Brasil.

A forma de pensar de Euclides da Cunha o colocava como defensor da República declarando abertamente pressupostos positivistas: evolução dos povos pelo progresso e os valores de civilização e desenvolvimento social. Assim, a causa republicana para ele vinculava-se ao princípio do mérito, em oposição às regras impostas pela corte e pelo Estado imperial brasileiro.

Em sua biografia existem várias menções a posturas de enfrentamento ao Império em defesa da República. Em 1888, o Ministro da Guerra Tomás Coelho, fez uma visita à Escola Militar. Euclides da Cunha resolveu publicamente demonstrar o seu descontentamento com o Império e sua dedicação a causa da República. Quando o ministro passou a sua frente ele jogou a carabina no chão dando vivas à República (Carvalho, 2009). Esse caso o popularizou dentro da causa republicana.

Entretanto, o maior destaque de Euclides da Cunha foi o tratamento científico de base positivista que ele deu à guerra de Canudos e ao líder dos revoltosos, Antonio Conselheiro. A sua análise minuciosa do conflito construiu toda uma interpretação científica de importância capital à compreensão do caso de Canudos. O seu péssimo relacionamento com o Exército, como explica Carvalho (2009), ficou ainda pior depois da publicação de *Os Sertões*. Todavia, tal livro causou um impacto imediato na literatura brasileira. Naquele momento a produção literária nacional estava centrada na descrição da vida urbana, e Euclides da Cunha transformou uma descrição do sertão

brasileiro na grande saga que caracterizou a distinção entre o litoral e o interior do Brasil.

O livro foi lançado em dezembro de 1902, em pleno momento de efervescência do nacionalismo e do culto ao brasileiro típico. Era época da produção de Coelho Neto e Olavo Bilac, todos fortemente influenciados pelo Positivismo e pela vida militar (na seção 2.1.4 esse assunto será aprofundado). Assim, essa figura histórica de grande relevância, Euclides da Cunha, representou a versão cientificista do positivismo brasileiro. Apesar de sua vida ter sido marcada por tragédias, que culminou em seu assassinato pelo amante de sua esposa, Dilermando de Assis, sua existência explicita o que era o cientificismo positivista produzido fora do campo militar. Mesmo Euclides da Cunha tendo formação militar, sua relação nunca foi harmoniosa com o Exército (Carvalho, 2009). Talvez a principal herança comum fosse o próprio Positivismo. Contudo, não é possível tratar dessa doutrina no Brasil e nas questões referentes à construção dos campos militar e educacional, sem estudar um dos grandes mentores do Positivismo no país: Benjamin Constant. Assunto da próxima seção.

2.1.2 A Primeira Aproximação: A Reforma Benjamin Constant

Antes de prosseguir com a narrativa histórica que alinhava os acontecimentos que culminaram na aproximação do campo militar com o educacional, será necessário fazer uma pequena digressão que dê conta da vida do militar responsável pela primeira reforma educacional da República.

Benjamim Constant Botelho de Magalhães (1837-1891), que ficou conhecido pela história do Brasil como “Fundador da República”, foi professor de três instituições públicas sem nunca conseguir nomeação efetiva. Todavia, era muito considerado pelos seus alunos, conhecido pela ética do trabalho e do desempenho e por sua postura austera frente à vida, o que atraía a atenção da juventude militar como um grande líder (Lemos, 1999). Tinha o Positivismo como referência intelectual. Assim, estimulado pela juventude da Escola Militar e da Escola Superior de Guerra, Benjamim Constant assumiu a liderança intelectual de militares positivistas que foram

responsáveis pelo projeto republicano, vindo a tornar-se um dos principais agentes da derrubada da Monarquia.

Com efeito, essa personagem conseguiu atrair para si boa parte da respeitabilidade dos sujeitos do processo revolucionário que culminou na proclamação da República. Assim, ao se efetivar a República, Benjamin Constant teve papel de destaque no governo provisório de marechal Deodoro da Fonseca, assumindo o cargo de Ministro da Guerra. A República, segundo Sodré (1979), não teve nada de acidental; muito pelo contrário, resultou do desenvolvimento progressivo de forças que, no penúltimo decênio do século, tinham se agravado consideravelmente. Todavia, a disputa pelo controle hegemônico do Estado, marcado por diferentes forças sociais, acabou por diminuir a influência de Constant no governo, até mesmo o indispondo com o próprio Presidente.

O golpe que de fato marcou a derrocada de Constant foi a sua substituição no Ministério da Guerra²⁵. Todavia, pela sua influência, não era possível simplesmente retirá-lo de cena. A estratégia foi desmembrar o Ministério do Interior e criar o “esdrúxulo” (Azevedo, 1971) Ministério da Instrução Pública Correios e Telégrafos (MIPCT). Como Benjamin Constant foi um conhecido defensor e pensador da causa da educação e participou dos principais eventos educacionais do final do Império, o governo se utilizou desse argumento para retirá-lo da pasta da Guerra. Ele tentou resistir apresentando o nome de um de seus discípulos, Lauro Sodré. A proposta não foi aceita com o argumento de que seria melhor nomear o mestre ao invés do discípulo.

O Ministério da Instrução Pública, Correios e Telégrafos foi criado pelo decreto n. 346, de 19 de abril de 1890, todavia, Benjamin Constant só o assumiu efetivamente em junho de 1890. Assim, por contingências históricas, a primeira aproximação do campo militar sobre o educacional se deu quase que acidentalmente, já que a discussão da educação era secundarizada pelo Estado que surgia.

²⁵ Segundo Lemos (1999), Benjamin Constant exercia grande influência no governo provisório de Deodoro da Fonseca e também no campo militar, principalmente com a juventude. Isso o colocava em condições de enfrentamento ao presidente, principalmente em relação à política econômica criada pelo Ministro Rui Barbosa. Como forma de diminuir sua influência política no governo, ele foi retirado do importante Ministério da Guerra.

A participação de Constant no campo da educação sempre foi muito intensa. Durante anos, ainda durante o Império, Benjamin Constant se dedicou à tentativa de reforma de aspectos do sistema público de ensino: em 1883, ele participou de um grande congresso pedagógico, defendendo as propostas positivistas para o ensino. Mesmo no período em que estava no Ministério da Guerra, agora já na República, ele interveio nas questões referentes à educação. Segundo Lemos (1999, p.498), “foi sem dúvida por iniciativa sua que o Ministério do Interior suspendeu, em 27 de novembro de 1889, a execução do regulamento da Escola Normal decretado em outubro do ano anterior, determinando que vigorasse provisoriamente o de 1881”. Portanto, o novo ministério criado pela República, provavelmente, significou para ele muito mais do que uma saída honrosa para a crise que se estabelecera em suas relações com o Presidente. Segundo Schulz (1994, p.152), “Benjamin Constant era um dos poucos homens públicos que compreendia a importância da educação e considerava que podia fazer muita coisa nessa nova função”.

Como seu interesse específico era a Instrução Pública, Benjamin Constant nomeou para auxiliá-lo nos assuntos referentes aos Correios e Telégrafos seu velho amigo Antonio Valeriano da Silva Fialho (conhecido como o “Cloro”). No entanto, o tema Correios e Telégrafos foi pouco trabalhado em sua gestão.

Com relação à Instrução Pública, as suas ações foram mais efetivas. As primeiras medidas foram voltadas exatamente para as instituições que, juntamente com a já organizada Escola Militar, foram importantes para a trajetória política e pessoal de Benjamin Constant: a Escola Normal e o Instituto Nacional de Cegos²⁶. Ambas receberam regulamentos novos em 17 de maio de 1890. O regulamento da Escola Normal consagrou as idéias que ele defendeu no Congresso Pedagógico de 1883. O curso ginasial foi organizado com ênfase nas matérias constantes da “escala enciclopédica das ciências” de Augusto Comte: Matemática, Astronomia, Física, Química, Biologia, Sociologia e Moral. Além disso, ficou estabelecido que o estudo do idioma Francês seria obrigatório, e que a escola funcionaria no horário noturno, medidas que o haviam levado a atritar-se com o governo imperial em 1888 (Lemos, 1999).

²⁶ Benjamin Constant foi professor da Escola Normal e diretor do Imperial Instituto dos Meninos Cegos por 20 anos.

Da mesma forma, o regulamento do Instituto Nacional dos Cegos concretizou idéias que ele vinha tentando implementar desde os primeiros anos de sua longa passagem como diretor da instituição. Sempre sob a inspiração positivista, ele introduziu várias disciplinas, como a de Ciências Físicas e Naturais, desmembrada da cadeira de Matemática, e a de Instrução Moral e Cívica.

É importante reforçar que a idéia de Educação Moral e Cívica no Brasil teve, desde a sua origem, uma forte inspiração positivista. Como já foi dito, para Comte, a Moral é a mais importante das disciplinas. Essa perspectiva, ou seja, o seu caráter positivista, marcará toda a história curricular brasileira. Não se pode também deixar de lembrar que essa disciplina será recorrente sempre nos governos mais autoritários da história do Brasil (cf. Cap.V).

Outra característica de extrema importância no novo regulamento do Instituto Nacional dos Cegos foi a introdução do caráter profissionalizante. Constant tinha a preocupação de garantir o sustento dos cegos, por isso criou os cursos de torneiros, charuteiros, cigarreiros, empalhadores, colchoeiros e tapeceiros. Ele aperfeiçoou também a estrutura administrativa, com a definição de novas funções. Os vencimentos dos docentes e do pessoal administrativo receberam reajustes, o que não ocorria desde 1859.

Um dos principais pontos da reforma do ensino de Benjamim Constant foi o Pedagogium. Criada em 16 de agosto de 1890, essa proposta foi concebida para funcionar como:

...centro propulsor das reformas e melhoramentos de que carece a instrução nacional, oferecendo aos professores públicos e particulares os meios profissionais de que possam carecer, a exposição dos melhores métodos e do material de ensino mais aperfeiçoado. (Decreto n. 809, de 4/10/1890).

Para alcançar esses fins, o estabelecimento disporia de: exposição permanente; conferências e cursos; gabinetes; direção de uma escola primária modelo; uma classe-tipo modelo de desenho e de oficinas de trabalhos manuais; coleções-modelo para o ensino científico concreto nas escolas públicas; e a *Revista Pedagógica*. A escola começaria a ganhar vida em outubro, com a abertura do crédito para a construção de um prédio para o seu funcionamento (Lemos, 1999).

O *Pedagogium* foi um importante passo na concretização do plano de reforma de ensino, que pretendia melhorar a formação de professores. Também com esse fim, a reforma possibilitou a concessão de prêmios em bolsas para professores, pesquisadores e artistas estudarem no exterior. Foram enviados em comissão para o exterior uma primeira leva de profissionais de algumas instituições de ensino e pesquisa do Brasil. As instituições privilegiadas foram: a Escola Normal com quatro professores primários; dois professores da Escola Politécnica e dois do Instituto Nacional dos Cegos²⁷.

Outro ponto relevante da reforma de ensino de Constant foi o novo regulamento da instrução primária e secundária do Distrito Federal, que equacionou algumas das questões gerais que haviam polarizado as discussões sobre o ensino na última década, por exemplo, o caráter livre, gratuito e laico da instrução primária oferecida na capital federal. Fez-se também uma adoção clara em relação à diretriz filosófica do plano de ensino secundário, com a adoção do modelo positivista. O curso integral²⁸, ou seja, ministrado em horário único para a juventude em idade escolar, incorporou as disciplinas sistematizadas na “escala enciclopédica das ciências”, inclusive a Sociologia e a Moral.

Essas eram as reformas que o ministro reputava essenciais à fase de “regeneração” da sociedade brasileira. Dedicara a elas uma parte preciosa da sua energia intelectual e moral para plantar as bases da educação integral na cidade que deveria servir de modelo pedagógico para o resto do país.

De forma sucinta, outras medidas adotadas por Benjamim Constant na área de Instrução Pública e correlatas foram: o regulamento da Escola Normal da Capital Federal (17/5/1890); o regulamento do Instituto Nacional dos Cegos (17/5/1890); auxílio ao pintor Décio Vilares para pintar a *Epopéia Africana no Brasil* (31/5/1890); a proibição do ensino religioso em estabelecimentos públicos de instrução laica

²⁷ A prática de se conceder bolsas de estudos no exterior continuará no período civil da Primeira República, principalmente no campo militar. Vale destacar que no início do século XX, muitos jovens oficiais foram enviados para a Europa, principalmente para a França e a Alemanha.

²⁸ A discussão do ensino integral que ocuparia todo o dia da criança e ofereceria uma educação completa à juventude ainda é uma questão importante para o campo educacional, tendo sido defendida em diferentes momentos históricos como, por exemplo, as escolas de Anísio Teixeira na Bahia da década de 1950 e as escolas do governador Brizola no Rio de Janeiro na década de 1980.

(22/8/1890); a reorganização da Biblioteca Nacional (4/10/1890); a criação da Escola de Astronomia e Geofísica no Observatório do Rio de Janeiro (13/10/1890); a reorganização do Instituto Nacional de Música (24/10/1890); a alteração do regulamento da Escola Normal da Capital Federal (8/11/1890); a supressão da cadeira de Direito Eclesiástico dos cursos jurídicos de Recife e São Paulo (14/11/1890); a aprovação dos estatutos da Escola Politécnica (22/11/1890); a aprovação do regulamento do Ginásio Nacional (22/11/1890); a criação do Conselho de Instrução Superior (2/1/1891); a aprovação do regulamento dos ensinos jurídicos dependentes do MIPCT (2/1/1891); a renovação do regulamento da Escola de Minas de Ouro Preto (10/1/1891) e a reorganização das Faculdades de Medicina do país (10/1/1891).

Com efeito, a construção do ensino público na República, ou seja, a organização do campo da educação nesse período, teve a ajuda do campo militar. As características positivistas desse campo impuseram uma nova realidade àquele, tanto que as discussões de moral, patriotismo e nacionalismo entraram com força nas discussões acerca do problema da educação no Brasil. A importância dessa reforma para a organização do campo educacional foi bem analisada ao longo do século XX e por diferentes autores que a elegeram como tema (cf. seção seguinte). Todavia, ainda não é possível falar de uma projeção do campo militar sobre o educacional, já que não necessariamente as reformas feitas por Constant foram fruto de discussões ou imposições do campo militar. Cabe notar que existia uma bipolaridade na atuação de Benjamin Constant, afinal, ele era ao mesmo tempo educador e militar. Porém, é possível afirmar que, por conta de seu papel formador da juventude militar, acabou, por vias indiretas, tendo importante participação na organização dos dois campos. Até porque a sua reforma educacional praticamente só atingiu o Distrito Federal, enquanto São Paulo, por exemplo, aplicava uma reforma absolutamente independente e mais eficiente, pelo menos no entender de Saviani (2007).

2.1.3 Diferentes Visões da Reforma

Fernando de Azevedo em seu livro “*A Cultura Brasileira*” (1971), destacou a incoerência da criação da nova pasta da Instrução, Correios e Telégrafos:

A 19 de abril de 1890 foi, de fato, criado pelo governo da República o esdrúxulo Ministério da Instrução, Correios e Telégrafos que, além de trazer um vício original de organização, abrangendo, na mesma pasta, um corpo de serviços públicos, tão diferentes e tão disparatados, parecia ser “um puro expediente político”, utilizado para desviar delicadamente da pasta da guerra, no governo provisório, o grande professor da Escola Militar e a personalidade de maior influência junto às gerações mais jovens de oficiais do Exército. (AZEVEDO, 1971, p. 614-615)

Azevedo fez uma análise das incoerências de Benjamim Constant e da própria pasta, que não tardou a desaparecer. Para o autor, duas questões foram fundamentais para o fracasso da reforma. O primeiro foi o positivismo adotado, que, segundo ele, não seguia literalmente as propostas de Comte, tanto que foi muito criticado pelos ortodoxos.

Apesar de sua moderação, não soube Benjamim Constant resistir à tentação intelectual de enquadrar as reformas na doutrina de Comte e caiu em algumas das armadilhas que o espírito do sistema se compraz em lançar sob os passos daqueles que se deixam embriagar pelo seu vinho capitoso. As reformas, sobretudo do ensino fundamental, primário e secundário, aliás, acerbamente criticadas, como as do ensino normal e militar, pelos positivistas ortodoxos do Brasil. (AZEVEDO, 1971, p.625)

O segundo erro foi a municipalização da reforma. A idéia de Constant era que a reforma dos ensinos primários e secundários ocorrida no Distrito Federal seria acompanhada pelo resto do país. Mas, na realidade, segundo Azevedo, a reforma acabou por reforçar o caráter descentralizado e desigual da educação brasileira. O grande destaque na Reforma de Benjamim Constant, na visão de Fernando de Azevedo, foi a criação do *Pedagogium*. Embora o atribua ao Império, considerava-o um avanço nas políticas educacionais.

Outro autor que fez uma análise da reforma foi Primitivo Moacyr (1941). Esse, por sua vez, atentava para o fato de que a educação no Distrito Federal, mesmo depois da reforma, não atendeu a um importante papel que emergia na sociedade brasileira: a transformação da população de súditos para cidadãos, já que se manteve o alto índice de analfabetismo. Moacyr elogiou também o *Pedagogium*, mas afirmou não ser suficiente para uma transformação na educação do país.

Carlos Roberto Jamil Cury (2001) analisou a reforma Benjamim Constant no contexto da discussão da Assembléia Constituinte de 1890-91. Suas principais preocupações giraram em torno da questão da laicidade, do *Pedagogium* e da liberdade de ensino. Para esse autor, a questão da laicidade decorria da separação do Estado da

Igreja, o chamado fim do padroado. Ao colocar Constant no cargo de Ministro da Instrução Pública, o governo não estava só minimizando crises internas entre o presidente e ele. O Estado assumia a defesa de um ensino laico para a educação brasileira, já que Benjamim Constant era um conhecido defensor da escola “gratuita e leiga”.

Já a questão do *Pedagogium*, para Cury (2001), era de extrema importância. O autor reconheceu nessa proposta um avanço para a educação brasileira, a ponto de compará-la com a criação da CAPES, do INEP e do CNPq. O *Pedagogium* deveria conter um museu pedagógico, manter cursos e conferências, laboratórios, exposições, escola primária modelo, a publicação de uma Revista pedagógica e obrigava a uma atualização do acervo de sua biblioteca.

A liberdade de ensino, segundo Cury (2001), gerava uma ambigüidade no discurso, pois a idéia de ensino livre referia-se ao fato de os pais não serem obrigados a colocar os seus filhos na escola. Todavia, ao mesmo tempo, garantia uma escola livre da educação religiosa e garantia a existência de escola particular junto com a pública. O autor considerou esse o ponto frágil da reforma, pois a obrigatoriedade de se oferecer educação seria do Estado, e não da família. Essa posição manteve a classe trabalhadora fora da escola.

Dermeval Saviani, em seu livro *História das Idéias Pedagógicas no Brasil* (2007), entendeu que a reforma de Benjamim Constant poderia constituir-se em referência para a organização do ensino nos Estados. Mas essa reforma, que pretendeu conciliar os estudos literários com os científicos, foi amplamente criticada, inclusive pelos adeptos da corrente positivista da qual Benjamim Constant era um de seus principais líderes.

Com efeito, Saviani (2007) defendeu a tese de que a reforma Benjamim Constant não foi de fato importante. Para ele, a única reforma do período que merece destaque é a da Instrução Pública de São Paulo, cuja proposta de organização e administração do ensino era de fato inovadora na educação brasileira.

Assim, apesar de alguns autores não defenderem a importância da Reforma de Benjamim Constant, é possível afirmar que a primeira proposta de educação da República foi também a primeira real aproximação do campo militar sobre o campo

educacional. Há uma tentativa nessa proposta de se criar no ensino brasileiro um determinado tipo de indivíduo: o cidadão-soldado²⁹. Essa tese ganhou força durante a Primeira República, que manteve constante o interesse do campo militar sobre o campo educacional. Outras reformas educacionais aconteceram no Brasil, mantendo tal tese como foco de disputa. Algumas instituições civis, como a Liga de Defesa Nacional, também defenderam abertamente essa proposta. Na seção seguinte, analisarei esse entidade, por considerá-la importante para a compreensão da difusão das idéias dos militares na sociedade brasileira.

2.1.4 A Liga de Defesa Nacional

A proposta de criação de um modelo social baseado na tese do “cidadão-soldado” não se manteve somente no campo militar. Essa proposta, iniciada por Benjamim Constant no início da República, se mantinha, principalmente, por aqueles que de alguma forma foram amplamente influenciados por ele. Esse é o caso do Ministro Caetano de Farias, que, de dentro do campo político, entendia o Exército como uma grande escola e o oficial como um educador, pronto para preparar o recruta como cidadão (*A Defesa Nacional*, 1913).

A resposta externa ratificadora ao campo militar foi imediata, principalmente, a partir da campanha pela aprovação da Lei do Serviço Militar Obrigatório, iniciada em 1908 e ampliada a partir de 1915, com a intensa participação do poeta Olavo Bilac. Esse, por sua vez, era amplamente aceito nas elites civis brasileiras. E era justamente para os jovens da elite que ele dirigiu a sua campanha (Horta, 1994).

A posição de Bilac estava baseada na proposta de Caetano de Farias e de Benjamim Constant: a defesa do cidadão-soldado. Para dar mais força a essa empreitada, Olavo Bilac, Pedro Lessa e Miguel Calmon criaram em setembro de 1916, uma importante organização externa ao campo militar de defesa do serviço militar obrigatório e do papel do Exército como educador do povo, a Liga de Defesa Nacional.

²⁹ A proposta do cidadão-soldado era amplamente defendida pela juventude militar ligada a Benjamin Constant. A tese defendida por esse grupo baseava-se na idéia de que a caserna era o único lugar possível para a criação do espírito de solidariedade necessária para o bem geral da nação, e que a educação escolar deveria usar o quartel como exemplo.

Tal instituição, segundo seu estatuto, era independente de qualquer credo político religioso ou filosófico. Tinha por objetivo congregar os sentimentos patrióticos dos brasileiros de todas as classes, dentro das leis vigentes no país. Propunha-se a difundir a instrução militar nas diversas instituições, desenvolver o civismo, o culto do heroísmo, fundar associações de escoteiros, linhas de tiro e batalhões patrióticos, além de difundir nas escolas o culto do patriotismo e o amor à justiça. Segundo Horta (1994), na prática, a Liga de Defesa Nacional privilegiava a propaganda do serviço militar e a educação cívico-patriótica.

É possível compreender, então, que a Liga de Defesa Nacional foi uma das primeiras formas de materialização da aproximação do campo militar sobre o campo educacional. A idéia do cidadão-soldado era a fusão dos dois campos. A referida Liga defendia a construção de uma sociedade em que os valores morais da hierarquia, da disciplina, da moral e do progresso seriam hegemônicos (Horta, 1994). Na prática, essa era também a efetivação da proposta positivista de sociedade. Para isso era necessária uma sociedade moderna, industrializada, cuja educação fosse a principal forma de alcançá-la.

Houve resistência à proposta do cidadão-soldado tanto interna quanto externamente ao campo militar. Podemos destacar o posicionamento de Alberto Torres:

... a caserna educa o soldado para a faina de soldado e educando o soldado não fez senão viciar o indivíduo, perverter o homem de família, deseducar o socius da comunidade nacional. O caráter cívico, a moralidade, os sentimentos de altruísmo e de simpatia só encontraram na caserna, até hoje, adulteração. O bom soldado leva-os de casa e da praça pública para o quartel. O quartel, não podendo criar tais qualidades, não chega também, por isso, a fazer bons soldados para o nosso tempo: faz pretorianos. (TORRES, apud HORTA, 1994, p. 9).

No campo militar, os principais concorrentes à idéia acerca do cidadão-soldado eram os “jovens turcos”³⁰, militares brasileiros que foram estudar na Alemanha e criaram a revista *A Defesa Nacional* como forma de manifestar suas posições acerca da questão militar no Brasil. Sobre essa revista tratarei em outra sessão. Os “*jovens turcos*” não eram contra a idéia do cidadão-soldado. O que lhes interessava era a defesa

³⁰ Esse termo foi utilizado a princípio como forma pejorativa, comparando-os aos jovens turcos que estudaram na Alemanha e fizeram a reforma do Império Otomano. Todavia, com o tempo, esse apelido tornou-se motivo de orgulho na corporação militar brasileira.

da profissionalização das Forças Armadas. Essa proposta marca uma novidade na relação entre os campos militar e educacional. A proposta desse grupo era de concretizar a autonomia do campo a partir do desenvolvimento de características próprias do *habitus* militar e não da fusão com o campo educacional. Esse é o ponto que marcava a diferença entre os grupos. Para os benjaminianos, a idéia do cidadão-soldado levaria ao fim da necessidade das Forças Armadas, já que a sociedade como um todo estaria preparada para qualquer eventualidade, sem precisar manter um segmento especializado em atividades bélicas. Já para “*os jovens turcos*”, era fundamental a profissionalização do Exército principalmente a do oficial – aquele que seria o responsável pela defesa nacional.

2.1.5 As Reformas Educacionais

A fragilidade do campo educacional no Brasil permitiu que a discussão que vinha do campo militar ganhasse força dentro da educação. Alguns autores, como é o caso de Fernando de Azevedo (1971), defenderam a tese de que a descentralização do ensino, reforçada pela República, impossibilitou a construção de uma maior autonomia do campo. Outros autores, como é o caso de Otaíza Romanelli (1989), destacaram a posição relegada a segundo plano da educação no Brasil, nesse período. Não existe uma unanimidade com relação ao papel que as reformas educacionais tiveram na Primeira República. Todavia, de alguma maneira, essas reformas refletiam as disputas que se apresentavam no campo político e também no campo militar.

É importante ressaltar que o percentual de analfabetos no ano de 1900, segundo o Anuário Estatístico do Brasil, do Instituto Nacional de Estatística, era de 75%. Na prática, isso significava uma total incompetência do governo imperial para fomentar o campo educacional. A República pelo menos deu atenção a essa questão. Todavia, após a Reforma Benjamin Constant, ocorreram tentativas de se desfazer as propostas anteriores. Houve um longo processo de desconstrução das propostas benjaminianas, principalmente na área curricular, cujo caráter puramente positivista foi retirado. O Código Epitácio Pessoa, de 1901, por exemplo, incluiu a lógica entre as matérias e retirou a Biologia, a Sociologia e a Moral, o que abalava diretamente a estrutura científica do currículo. Essa mudança atacou as principais características

positivistas. Não se pode negar que essa teoria, ao longo da República, foi perdendo força (Horta, 1994). Contudo não desapareceu. Como já mencionei anteriormente, o Positivismo passou a fazer parte da ideologia social e acabou se espalhando de maneira difusa pelos diferentes campos.

No universo de disputa dentro do campo educacional, a Reforma Rivadávia Correa, de 1911, retomou a orientação positivista. Essa reforma propôs também que o curso secundário se tornasse formador do cidadão e não um simples promotor ao nível seguinte. Além disso, pregou a abolição do diploma em troca de um certificado de assistência e aproveitamento, e transferiu os exames de admissão ao ensino superior para as faculdades (Cunha, 2007).

A Reforma de Carlos Maximiliano, em 1915, surgiu como forma de se alterar a Reforma de Rivadávia Correa. Essa reforma re-oficializou o ensino no Brasil, se posicionando na contramarcha da antiga reforma. Houve a reformulação do Colégio Pedro II e a regulamentação do ingresso nas escolas superiores. Todavia, não modificou a característica conservadora da educação brasileira, nem transformou a realidade do ensino no país (Cunha, 2007).

Num período complexo da História do Brasil surgiu a Reforma João Luiz Alves/Rocha Vaz (1922), que introduziu a cadeira de Moral e Cívica com a intenção de tentar combater os protestos estudantis contra o governo do presidente Arthur Bernardes. A década de 1920 foi marcada por diversos fatos relevantes no processo de mudança das características políticas brasileiras. Foi nesta década que ocorreu o Movimento dos 18 do Forte (1922), a Semana de Arte Moderna (1922), a fundação do Partido Comunista (1922), a Revolta Tenentista (1924) e a Coluna Prestes (1924 a 1926). Além disso, no que se refere à educação, foram realizadas diversas reformas de abrangência estadual, como a de Lourenço Filho, no Ceará, em 1923; a de Anísio Teixeira, na Bahia, em 1925; a de Francisco Campos e Mario Casassanta, em Minas, em 1927; a de Fernando de Azevedo, no Distrito Federal, em 1928 e a de Carneiro Leão, em Pernambuco, também em 1928. Segundo Romanelli (1989), todas foram tentativas de impor a sistematização sobre a desordem.

Após a vitória do federalismo, que dava plena autonomia aos Estados, acentuaram-se, não só no plano econômico, mas também no campo educacional, as disparidades regionais. O federalismo colocou o ensino numa difícil posição, muitas

vezes relegada às circunstâncias político-econômicas locais, o que incentivava a distância entre os diferentes sistemas escolares. Os estados mais ricos conseguiram alguma melhoria em seus sistemas, enquanto os mais pobres caíram em total abandono. Vale ressaltar, ainda, que a presença do campo militar nas reformas se dava de maneira indireta. A forte atuação da Liga de Defesa Nacional possibilitou a indicação de membros de seu quadro para cargos efetivos na pasta da educação. Esse foi o caso de Rivadávia Correa, que, junto com Coelho Neto e outros, defendia a tese do “cidadão-soldado”, com fortes influências positivistas. Entretanto, foi na década de 1920 do século passado que as mudanças ganharam novas proporções.

Por fim, não se pode deixar de mencionar que essa década produziu também outro forte movimento militar, o Tenentismo, que marcou profundamente o campo. Assunto da próxima seção.

2.1.6 O Tenentismo

No início da década de 1920, crescia o descontentamento social contra o tradicional sistema oligárquico que dominava a política brasileira. Esse descontentamento era particularmente notado entre as populações dos grandes centros urbanos, que não estavam diretamente sujeitas às pressões dos “coronéis”. Nesse contexto surgiu, então, o tenentismo: um movimento político-militar que, pela luta armada, pretendia conquistar o poder e fazer reformas na sociedade (Sodré, 1979).

Os tenentes pregavam a moralização da administração pública e o fim da corrupção eleitoral. Queriam o fim do voto aberto (voto de cabresto) e a criação de uma justiça eleitoral autônoma e honesta. Defendiam o nacionalismo econômico e uma reforma na educação pública para que o ensino se universalizasse para todos os brasileiros (Sodré, 1979).

No princípio, o movimento tenentista contou com o relativo apoio da classe média urbana e de outros setores subalternos da sociedade, como o proletariado. Posteriormente, revelou-se a incompatibilidade entre os verdadeiros anseios da classe operária e as propostas do movimento (Fausto, 1978). Para os primeiros, interessavam mudanças de base nas estruturas sociais, sendo preciso romper em profundidade com os

laços de dominação entre os exploradores e os explorados. Para os líderes tenentistas, bastava uma modernização profunda na sociedade (Sodré, 1979).

O movimento tenentista foi marcado por três momentos: a Revolta dos 18 do Forte de Copacabana; a Revolta de 1924 em São Paulo e a Coluna Prestes (Fausto, 1978). O grupo militar que abraçava o movimento era formado por militares de patente mediana. É importante ressaltar que os militares de carreira que começavam com baixa patente raramente passavam do posto de tenente, no máximo seriam capitães.

Esse movimento foi de vital importância para o campo militar, pois os tenentes, após a revolução de 1930, tiveram forte influência no campo. Politicamente, eles defendiam propostas que eram relativamente semelhantes às do proletariado e às da classe média. O clima da década de 1930 propiciou a tomada do poder por Getúlio Vargas, candidato derrotado nas eleições por Julio Prestes, em 1930. A característica tipicamente agrária do país e as correlações de forças políticas sofreram mudanças nos anos seguintes, e isso trouxe repercussões na organização escolar brasileira. A ênfase literária e clássica de nossa educação teve seus dias contados (cf. Capítulo 3).

Vale ressaltar ainda que a década de 1930 propiciou uma nova aproximação do campo militar sobre o campo político. Na prática, um novo discurso militar se organizou, agora orientado pela perspectiva da profissionalização das Forças Armadas. Tal discurso contava com a revista *A Defesa Nacional* como um dos seus importantes protagonistas.

2.2 *A Defesa Nacional*: histórico e análise do campo educacional

Esta seção se dedicará à revista *A Defesa Nacional*, principal fonte empírica da presente tese, que à sua época sustentava a análise que o campo militar fazia do campo educacional, e hoje me serve de dado para a argumentação aqui pretendida, a saber, a de que o campo militar se aproxima do campo educacional por um entendimento de que seria através da educação que haveria a regeneração moral da sociedade. Além disso, a análise da revista me permite conhecer mais sobre a criação e desenvolvimento da ESG. Assim, começo a seção com histórico do surgimento da revista.

A fundação da revista *A Defesa Nacional* insere-se entre os fatos históricos no período republicano que contribuíram para a modernização do Exército. As condições profissionais do Exército seriam significativamente alteradas com a criação do seu Estado-Maior, a Lei do Serviço Militar Obrigatório e a reorganização do ensino militar. Há um ponto comum em todas as fontes que fazem referência a Hermes da Fonseca, ao Barão do Rio Branco e a Olavo Bilac – este último como um grande propagandista – como os principais norteadores da modernização do Exército nas duas primeiras décadas da República.

Dois pilares marcaram o processo de modernização do Exército: a recém instaurada República – com todas as decepções e perspectivas – e o contexto da Primeira Guerra Mundial. O advento da República não modificou significativamente as condições do Exército: os problemas dos soldados, de recrutamento e o uso do Exército para conter distúrbios internos. A Primeira Guerra Mundial, embora tenha contribuído efetivamente para valorizar as Forças Armadas e colocar em evidência a importância de seu profissionalismo, no caso do Brasil, expôs suas deficiências.

Antes do início da guerra, em 1908, o então Ministro da Guerra Hermes da Fonseca viajou para a Europa na busca de material bélico moderno e de novos conhecimentos técnico-profissionais. Admirador de Bismarck e do Exército Prussiano, ele estabeleceu contato com a Alemanha e selou um acordo que propunha o aperfeiçoamento de quadros do Exército brasileiro através de estagiários em missão de estudo.

Pela experiência de estágio na Alemanha – foram enviadas três turmas com seis estagiários; a última retornou no final de 1912 –, os jovens oficiais que voltavam engrossavam as fileiras modernizadoras. O contato com a prática militar, estratégia, tática e operacionalidade bélica tornou esses jovens oficiais conhecedores das mais modernas técnicas militares. Outra mudança significativa foi o contato com a literatura européia sobre a formação militar para a guerra e sobre a função profissional do militar, com destaque para o histórico posicionamento do exército alemão na formação da nação. Esses militares garantiriam grande impulso ao processo de modernização do Exército através da reprodução no Brasil de seu aprendizado (Baroni, 2008).

Os estagiários, embora em pequeno número e em alguns casos com grandes dificuldades acerca do entendimento do idioma, são ainda hoje exaltados pelo Exército

como fonte inaugural do seu processo de modernização. A bandeira de luta desses jovens oficiais era a difusão de seu aprendizado através do contato direto com a tropa, da atuação na Escola Militar, principalmente, entre 1919-22, e a fundação da revista *A Defesa Nacional*, esta última servindo de instrumento para veiculação do pensamento renovador militar (Lemos, 1997).

A revista, fundada em 1913, foi organizada pelo último grupo enviado para o estágio na Alemanha e se apresentava como plataforma de lançamento para suas idéias militares nacionalistas e como instrumento de intervenção na política nacional. Dentre os seus membros estavam: Bertholdo Klinger, Euclides de Oliveira Figueiredo e Estevão Leitão de Carvalho, além de alguns militares que, embora não tenham feito parte do estágio, compartilhavam de seus ideais. Sua organização legal é a *Cooperativa Militar Editora e de Cultura Intelectual "A Defesa Nacional"*, pessoa jurídica e de direito privado.

No momento de sua fundação, os redatores eram fixos. O grupo mantenedor era constituído por Bertholdo Klinger, Estevão Leitão de Carvalho, Joaquim de Souza Reis, Francisco de Paula Cidade, Mário Clementino, Lima e Silva, Parga Rodrigues, Jorge Pinheiro, Pompeu Cavalcanti, Euclides Figueiredo, Brazilio Taborda, Amaro Vila Nova e Maciel da Costa.

A periodicidade da revista foi alterada algumas vezes, sendo mensal de 1913 a 1963; com alguns casos de periodicidade bimestral, como de 1964 a 1989; trimestral, de 1990 a 1999 e quadrimestral, de 2000 a 2007.

Os temas partiam de premissas claramente anunciadoras da nova concepção de defesa nacional e da efetiva participação militar na vida interna do país, explicitadas no editorial de lançamento da revista:

A função do Exército num país como o Brasil não é somente o primeiro fator de transformação político-social, nem o principal elemento de defesa exterior: ele tem igualmente a função educativa e organizadora a exercer na massa geral dos cidadãos.(...) os interesses dos militares se acham hoje em dia, e em todos os países do mundo, de tal forma entrelaçados aos interesses nacionais, que trabalhar pelo progresso dos meios de defesa de um povo é, senão o melhor, pelo menos um dos melhores meios de servir aos interesses gerais desse povo. (...) o Exército precisa (...) estar aparelhado para a sua função conservadora e estabilizante dos elementos sociais em marcha e preparado para corrigir as perturbações internas tão comuns na vida tumultuária das sociedades que se formam. (...) Um bom exército é uma escola de disciplina

hierárquica, que prepara para a disciplina social...³¹. (A DEFESA NACIONAL, 1913)

Desde a sua origem, a revista tentou estabelecer um elo entre o papel do militar e a sociedade brasileira (Horta, 1994). Por essa razão, a elegi como a principal fonte primária da tese. Assim, a partir dessa fonte, foi possível fazer um levantamento das características que marcaram as disputas no campo militar que se refletiram no campo educacional.

O tema “educação” esteve constantemente em foco na revista *A Defesa Nacional*. É possível, porém, verificar tendências diferenciadas no decorrer de suas publicações. Assim, como esse capítulo trata da fase anterior ao surgimento da ESG, os períodos balizados por fatos importantes para o campo militar (1922, o tenentismo; 1935, a “Intentona Comunista”; 1945, fim do Estado Novo) vão influenciar os temas abordados na publicação e foram assim divididos: i) Período de estruturação da revista (1913-1922); ii) Período de transição (1923-1935); iii) período de profissionalização (1936-1945).

A análise dos três momentos demonstra uma clara transição de um discurso mais social para um discurso mais conservador, ou seja, referente a assuntos militares. A questão social foi perdendo destaque e os problemas endógenos ao campo se sobressaíram. Isso se evidencia na análise feita em relação ao número de publicações produzidas com temas sociais ao longo desse período. A questão educacional pode servir como exemplo, como mostra a tabela a seguir.

Períodos/revistas	Quantidade de Revistas	Tema Educação³²	Percentual
1913/1922	111	54	48,6
1923/1935	150	65	43,3
1936/1945	156	40	25,6

³¹ Como esclarecimento é importante situar que em algumas citações que apresento não aparecem os números das páginas da revista *A Defesa Nacional* de onde foram transcritas, pois só em edições mais recentes é que esses números apareceram na referida revista.

³² Esses números referem-se aos artigos que trataram do tema de educação exclusivamente.

Em que pese a diferença do número de revistas e de tempo entre os dois primeiros períodos, temos uma média mantida. Já no último período analisado a queda em relação ao tema educação é brutal, de 43,3% para 25,6%. Fato esse que comprova que a partir de 1936 a revista entrou numa fase mais interna ao campo.

2.2.1 Período de Estruturação da Revista

No primeiro período da Revista, os elementos de disputa no campo militar não se apresentavam em oposição. Tanto o grupo herdeiro do processo de Proclamação da República e de Benjamin Constant, quanto o grupo dos “jovens turcos” convergiam sobre a idéia do cidadão-soldado. O ponto de divergência, mas que mesmo assim não chegava a marcar uma ruptura entre eles, era a questão da profissionalização do Exército. O Positivismo dos herdeiros de Benjamin Constant os impulsionava a acreditar que uma sociedade militarizada dispensaria a existência de forças armadas, já que o *habitus* militar estaria difundido pela sociedade. A tese da profissionalização, ao contrário, fortaleceria o campo militar, pois criaria um *habitus* próprio ao campo, não diluído pela sociedade. Isso não significava uma oposição entre os grupos como afirma Horta (1995, p. 12), ao analisar a Revista *A Defesa Nacional*: “Os editoriais da revista rejeitam sistematicamente a ideologia do cidadão-soldado”. Muito menos os *jovens turcos* se opunham a Liga de Defesa Nacional, como também afirma Horta (1995, p.12), ao analisar a mesma revista: “(...) os jovens turcos tinham uma concepção de defesa nacional que nada tinham em comum a de Bilac”.

Entendo, diferentemente de Horta (1995), que a tese da profissionalização militar diverge somente em alguns pontos da tese do cidadão-soldado dos benjaminianos e da Liga de Defesa Nacional, ou seja, uma não exclui a outra; a preocupação dos *jovens turcos*, era que, além da formação do cidadão-soldado, se desenvolvesse um *habitus* militar que garantisse a autonomização do campo. Além disso, os pontos de convergência entre os elementos do campo eram maiores e mais visíveis do que os de divergência. Esses seriam: o civismo, o moralismo, o nacionalismo e a educação como fundamento da Defesa Nacional. Ambos os grupos defendiam também, abertamente, o Serviço Militar Obrigatório e a Instrução Primária Obrigatória como demonstra a tabela a seguir.

Temas 1913/1922	N°	%
Profissionalização do Exército ³³	62	62,0
Cidadão-soldado	8	8,0
Instrução Primária Obrigatória	8	8,0
Serviço Militar Obrigatório	6	6,0
Nacionalismo ³⁴	6	6,0
Civismo ³⁵	5	5,0
Moralismo ³⁶	2	2,0
Defesa nacional ³⁷	2	2,0

O que se pode perceber pela tabela é que o tema cidadão-soldado estava presente dentro da revista. Isso demonstra que não existia animosidade entre os grupos, o que confirma o meu argumento de que a idéia de profissionalização defendida pelos “*ovens turcos*” não divergia da proposta do cidadão-soldado. Passo agora a analisar como os principais temas apontados na tabela se desenvolveram dentro da revista nessa fase.

No editorial da revista publicada em 10 de setembro de 1914, a idéia da defesa da Instrução Primária Obrigatória era bastante evidente:

³³ Estou considerando como artigos que tematizam “Profissionalização do Exército”, aqueles que tratam da sua formação/capacitação, portanto, aqueles que abordam a educação e a legislação profissional do militar, como, por exemplo, os artigos sobre promoções, soldos e etc.

³⁴ Estou considerando com artigos que tematizam “Nacionalismo”, aqueles que tratam de heróis nacionais: marechal Deodoro da Fonseca, Olavo Bilac e etc.

³⁵ Estou considerando com artigos que tematizam “Civismo”, aqueles que tratam de símbolos de identificação nacional: Bandeira, hino, escoteirismo e etc.

³⁶ Estou considerando com artigos que tematizam “Moralismo”, aqueles que tratam de compartimentos individuais: Corrupção, violência urbana e etc.

³⁷ Estou considerando com artigos que tematizam “Defesa Nacional”, aqueles que tratam de questões de soberania nacional.

Como forma de guiar a infância para a escola é ensinando-lhes a glória de nossos antepassados conquistada na paz e na guerra, despertando nela o orgulho da nacionalidade. Cultivemos-lhe os músculos com a ginástica e lhes daremos, assim, audácia e confiança. (...) Isso só é possível com a obrigatoriedade da Instrução Primária. (A DEFESA NACIONAL, 1914)

No ano de 1914, então, muitos artigos trataram da relação entre o serviço militar e a instrução pública de qualidade. Importantes figuras do campo militar e algumas com atuação no campo político, como, por exemplo, o general Caetano de Farias, se manifestaram sobre o assunto através da revista. Vale destacar que, ainda em 1914, o 2º tenente Paula Cidade escreveu um importante artigo, com grandes repercussões no campo militar chamado de *Colégios Militares*, em que ele propunha a substituição do método teórico das escolas militares por escolas práticas, seguindo o modelo prussiano. Na última revista de 1914, no editorial assinado por Bertholdo Klinger, havia uma intensa análise traçando um paralelo entre o serviço militar obrigatório e a melhoria do ensino no país.

No ano de 1915, os temas permaneceram os mesmos. Destaque para o artigo escrito pelo major Seid em outubro, intitulado *O combate ao analfabetismo é um dever de honra do oficial brasileiro*, cujo teor criava uma polêmica com relação ao papel dos oficiais na sociedade. Segundo esse, era fundamental a defesa da educação como garantia moral e como forma de engendrar socialmente o nacionalismo no povo brasileiro. Muitos oficiais se sentiram feridos por esse artigo e argumentaram que o papel do oficial não poderia ser reduzido ao papel secundário exercido pelo professor na sociedade brasileira.

Destaco também o artigo escrito pelo major Brazilio Taborda em dezembro de 1915, que defendia a criação de uma escola para oficiais superiores, não só para prepará-los à guerra, mas também para os problemas nacionais. É possível verificar nesse texto a defesa de alguns elementos que posteriormente serão caros para a futura Escola Superior de Guerra, como, por exemplo, a discussão da importância da defesa e do interesse nacional.

No editorial de janeiro e de maio de 1916, fica evidenciada uma mudança de postura na direção de um discurso mais incisivo. Seu conteúdo defende “o discernimento patriótico [que] só pode ser dado por uma educação cívica bem orientada e bastante difundida, que venha sendo ministrada desde o seio materno até as instituições de defesa nacional” (A Defesa Nacional, 10/01/1916). Nota-se que os

editoriais defendem a educação cívica do povo e a necessidade de um modelo de moral desde a mais tenra infância. A escola brasileira deveria seguir os passos dos Estados Unidos e da Argentina “que fundem, no caudilho das escolas, uma liga homogênea, a nacionalidade em formação” (A Defesa Nacional, 10/05/1916).

Em janeiro de 1917, o editorial analisa o problema do sorteio militar e uma das causas é atribuída à deficiente educação cívica do povo, principalmente das classes contaminadas pelo “bacharelismo malabarista”. Além disso, alegava-se que o povo brasileiro não havia sido educado para o sorteio militar obrigatório, que sempre vive como parasita do suor escravo, e que o governo, ao invés de cruzar os braços, deveria estabelecer a obrigatoriedade do ensino primário teórico e cívico e do ensino profissional.

Ainda em 1917, havia uma constante discussão acerca da responsabilidade permanente do Estado-Maior no ensino militar baseado nos seguintes pontos: proposta de criação de uma doutrina sobre o ensino; militares preocupados com a educação dos pobres como forma de garantia da defesa nacional; proposta de reformas da instrução primária e ruptura com a educação coletiva; educação individualizada como na caserna e o desenvolvimento do sentimento patriótico. Segue-se que seria “dever do Estado encaminhar a geração nova a pensar livremente e inculcar-lhe um patriotismo sem limites” (A Defesa Nacional, 1917). Vale mencionar que alguns artigos defendiam a necessidade de se criar no Brasil uma escola no mesmo sentido de West Point.

Em 1918, o grande destaque foi o artigo do 2º tenente José Faustino Filho, *O ensino primário na caserna*, que defendeu a obrigatoriedade do ensino primário na caserna com sua conseqüente descentralização: “Ambicione o Exército a glória para si de desejar que todo aquele, que regresse à vida civil esteja em condições de vir a ser um verdadeiro cidadão-soldado” (A Defesa Nacional, 10/07/1918).

O ano de 1919 foi significativo para a revista e para a composição do campo militar. Houve nesse momento um fato que estimulou ainda mais a autonomização desse campo. Os editores da revista produzem um artigo intitulado “*Os Novos Instrutores da Escola Militar*”. Esse artigo ressaltou, pela primeira vez, a intervenção do Estado-Maior na escolha de instrutores para as escolas militares, o que demonstra a autonomização e a definição do campo militar.

Ainda no ano de 1919, houve importantes textos que versavam acerca da questão educacional. No editorial de fevereiro, com o título “*Questão do momento e Questão do Futuro*”, abordou-se a questão da educação do povo como fundamental para a definição do futuro da nação. Além disso, o major Pantaleão Pessoa escreveu um artigo que comparava a Escola Militar ao Colégio Pedro II, e, ao final do texto, propôs um curso de aperfeiçoamento para oficiais. Trata-se de um evidente discurso em defesa de um ensino superior militar. Esse artigo fez também a defesa da escola regular como preparatória para a Escola Militar. O autor considerava ofensivo para o oficial alfabetizar uma criança ou um adulto.

Existiu ainda, ao longo do segundo semestre de 1919, uma argumentação de que a administração militar, modificada em 26 de julho de 1919, abordou três grandes problemas: transformar a Escola Militar; incentivar a vinda de uma Missão Militar Estrangeira e o desenvolvimento dos quadros de oficiais. Houve uma defesa do exame vestibular e do fim dos decretos. Viu-se nas primeiras provas do ensino teórico a falta de preparo – mas isso, disse o editorial, já era de se esperar – e uma crítica às falas que apontavam que isso se deu por conta do ensino prático que prejudicava a cultura intelectual dos futuros oficiais.

Em 1920, enfatizou-se que o sorteio do serviço militar beneficiou a educação física dos soldados na difusão da higiene, no combate ao analfabetismo, no ensino ao amor à pátria e na difusão do ensino primário para preparar o indivíduo comum. Havia uma argumentação sobre o que ainda faltava no Exército, como, por exemplo: uma escola de aperfeiçoamento para graduados. Enfatizou-se também, que o ensino de analfabetos (soldados) que a princípio estava a cargo do oficial professor da escola regimental, passou em primeiro de agosto a ser ministrada por professores públicos do Estado de São Paulo, o que facilitou a missão dos oficiais. E que os resultados dos soldados nos exames foram animadores. Nota-se ainda a força da tese do cidadão-soldado.

O editorial de março de 1921 criticou a campanha anti-militar na sociedade brasileira: “A pandemia de insubmissão ao serviço militar é o veículo de propagação crítica a educação viciosa do povo brasileiro e os meios de comunicação que fraquejam o entusiasmo cívico” (A Defesa Nacional, 10/03/1921). Além disso, relacionou o

serviço militar obrigatório com a instrução primária obrigatória, fundamental para acabar com qualquer manifestação de “baderna” social.

É importante ressaltar ainda que, em 1921, Pantaleão Pessoa se afasta da redação da revista para assumir a direção da Escola Militar, entrando em seu lugar o capitão Eurico Gaspar Dutra, futuro Ministro da Guerra e presidente da República. O texto que mais se destaca em setembro de 1921 foi escrito pelo major Leitão de Carvalho, *Escola Técnica*, no qual seu autor defendeu a criação de uma Escola Técnica para ensinamentos de Artilharia e Engenharia. Em novembro, apareceu o primeiro texto de Dutra tratando, coincidentemente, de educação. O título era *O Ensino Militar*, e o que se criticava era o ensino obsoleto da escola, voltada somente para a realidade militar. O artigo pleiteava também uma reforma para que o ensino aproveitasse ao máximo os ensinamentos da Missão Militar Francesa (M.M.F.); nesse artigo, havia uma forte crítica à educação brasileira por excesso de bacharéis e elitismo.

Para finalizar esse primeiro período, é importante destacar que o ano de 1922 foi muito complicado para a revista por conta dos “distúrbios” sociais (o levante do Forte de Copacabana, a criação do Partido Comunista e a revolta dos tenentes). Principalmente para os militares, isso se reflete na mudança que a revista sofreu nos anos seguintes.

2.2.2 Período de Transição

No segundo período (1923/1935), começaram as disputas mais acirradas dentro do campo militar. Novas realidades se impuseram ao campo, como, por exemplo, o Tenentismo, a Coluna Prestes e os Militares Comunistas. O campo militar torna-se mais complexo: houve uma fusão de interesses entre os jovens turcos e os herdeiros de Benjamin Constant. Ao mesmo tempo, houve a ascensão de um grupo conservador religioso militar: a União Católica Militar (UCM).

Por conta das novas realidades acima mencionadas, foi possível verificar nas edições da revista *A Defesa Nacional* o aparecimento de novos temas que anteriormente não foram cogitados, são eles: o discurso da laicidade, o discurso religioso, a regeneração moral e a educação moral e cívica conforme demonstra a tabela a seguir.

Temas 1923/1935	Nº	%
Profissionalização do Exército	46	51,1
Educação Moral e Cívica	9	10
Cidadão-soldado	2	2,2
Civismo	2	2,2
Moralismo	6	6,6
Instrução primária Obrigatória	6	6,6
Discurso religioso	5	5,5
Regeneração Moral ³⁸	5	5,5
Defesa nacional	4	4,4
Nacionalismo	3	3,3
Discurso da Laicidade	1	1,1
Serviço Militar Obrigatório	1	1,1

Nota-se pela tabela a diminuição de artigos com os temas de cidadão-soldado e de profissionalização, o que demonstra que esses temas não eram mais tão prioritários, comprovando a tese da fusão de seus interesses.

Esse período foi marcado também por uma grande variedade de redatores que substituíram os originais: Nilo Val, Eurico Dutra, Francisco José Pinto, Artur José Pamphiro, Paes de Andrade, Sebastião Scheleder, Mario Travassos, Jorge Duarte, Renato Batista Magalhães, Arthur Chave, Humberto Castelo Branco, Fernando Saboya, Tristão Alencar Araripe, A. Bellagamba, H. Bustamante, Castro e Silva, Leitão de Carvalho, Aljamar Mascarenhas e Baptista Gonçalves.

O primeiro destaque a ser feito é o artigo do major Engenheiro Amílcar Botelho de Magalhães, portanto um retorno da família Botelho Magalhães ao cenário

³⁸ Os artigos referentes ao tema “Regeneração Moral” se diferem do tema “moralismo” por serem propositivos frente a decadência moral da sociedade brasileira.

militar, *A crise dos técnicos e o Ensino Militar*, de 1923, apontou para a necessidade de se refletir sobre a formação técnica dos oficiais.

A defesa da organização nacional militar como forma de defesa da nação foi um ponto marcante no período, para isso necessitava-se de uma reforma que atendesse os serviços básicos de educação e saúde. Ressalto também, em 1923, o texto do capitão Paula Cidade, defendendo a formação militar sem isolar o aluno do mundo e a formação para a cidadania. A tese do cidadão-soldado ainda estava viva. “A Defesa Nacional não se tem cansado de bater periodicamente nesse ponto vital para o Exército e para a nação”.

No final de 1923, surgiu uma novidade na revista: a preocupação com a legislação militar. Mais um elemento de identificação e autonomização do campo. Foi publicada também nessa revista uma lista de soldados analfabetos que seriam alfabetizados pelo Exército.

O editorial da primeira revista de 1924 fez uma defesa da mudança da capital para o planalto central. Curiosamente, fez referência a Alberto Torres, conhecido inimigo da campanha do Serviço Militar Obrigatório. Em junho desse ano o editorial fez uma extensa defesa da M.M.F.

O mais importante destaque a ser feito em 1924 é o editorial de setembro, cuja defesa da industrialização da sociedade como desenvolvimento do fator moral era incontestável, a partir da defesa de um ensino de cultura cívica e moral. Nesse momento, começam a aparecer elementos difusos do positivismo com mais intensidade. Houve um crescimento do discurso da moralidade. Mais uma vez, o ensino apareceu como difusor da tese da regeneração moral da sociedade. Um exemplo disso é o editorial de outubro intitulado *O Ensino Primário Obrigatório*.

Não se pode deixar de destacar nesse período o intenso discurso sobre a necessidade do Exército de criar um órgão que pensasse a doutrina militar. No editorial *Quadro e Cursos Técnicos (A Defesa Nacional, 10/2/1924)*, houve uma defesa da formação de quadros técnicos no Exército.

As primeiras revistas de 1925 faziam uma crítica à preparação dos engenheiros militares, por eles adquirirem compreensão com igual importância entre a parte técnica e militar. As publicações enfatizavam que os oficiais engenheiros só

recebiam instrução militar igual a dos oficiais que se destinavam às outras armas, ou seja, os engenheiros militares não construíam conhecimentos militares que em campanha lhes seriam exigidos referentes a suas especificidades.

Em 1926, o destaque foi para o aumento do interesse interno ao campo militar e sua relação com a sociedade. A proposta era defender o campo e expandir as suas conquistas. No editorial de maio e junho “*O que fizemos – O que nos resta fazer*”, foi feita uma análise das conquistas e do modelo de organização das instituições militares. O que faltava, na avaliação do campo, era lançar as bases da organização militar da nação. Acabar com a idéia de que o Exército pretendia transformar a sociedade num imenso quartel. Era o início da fusão com a tese do cidadão-soldado e a constatação que chegava a hora de o Exército participar de forma mais efetiva na vida nacional: “A luta pela consciência da defesa nacional é obrigação do Exército e Armada, para isso é necessário uma educação eficiente para a evolução moral e cívica da nação” (Magalhães J. B, artigo *A propósito da situação militar* de 10/06/1926).

Em julho de 1926, no editorial com o título *Deve-se educar o Espírito Militar da Nação*, defendeu-se a necessidade de um esforço militar para educar uma mentalidade militar nos civis; “O Oficial brasileiro deve ser o sacerdote severo e convicto da ressurreição nacional” (A Defesa Nacional, 10/06/1926). Nesse momento, começam a aparecer sinais do discurso religioso. Nesse mesmo mês, um artigo polêmico do capitão Benjamim Ribeiro, *A criação de hábitos morais pelo Exército*, defendia que o hábito moral militar é superior e deve servir de exemplo para a sociedade.

O major Agrícola Bethlem, em artigo (A Defesa Nacional, 10/09/1926) intitulado *Educação*, acreditava que o principal objetivo dos militares era propor mudanças no ensino secundário que permitissem formar a mentalidade de nosso povo, para concorrer à formação da raça brasileira. Para se ter uma nação deve-se ter uma educação eficiente. O autor fez a seguinte proposta dividida em três aspectos: Educação Física, Educação Intelectual e Educação Moral.

As últimas revistas de 1926 exaltaram a Escola Militar, agora dirigida por um ex-redator de *A Defesa Nacional*, Pantaleão Pessoa. Nesse momento, a revista expôs um conjunto de informações sobre as melhorias que as últimas direções fizeram na Escola Militar. Destaque para o artigo do capitão João Marcelino, *A Escola Militar*, no

qual seu autor declarou que “a escola militar era a responsável por moldar em seus alunos a nacionalidade brasileira, transmitir-lhes a vibração constante de seus corações, ávidos das glórias que a carreira encerra” (A Defesa Nacional, 10/12/1926).

No ano de 1927, em julho, houve uma fusão das revistas *A Defesa Nacional* e *A Bandeira*, revista militar paulista. A revista passa, então, a apresentar um caráter mais vanguardista. Defendia que a população deve ser preocupada com a defesa e a formação nacional, ou seja, a questão da educação. No número de julho há um anexo da Associação Brasileira de Educação (ABE), que indicava cursos que deveriam ser feitos por militares.

O artigo do 1º tenente Bellagamba de outubro 1927, *Um projeto contra o analfabetismo e o Exército*, analisa o projeto de lei apresentado na Câmara para acabar com o analfabetismo. A preocupação com o quartel-escola e oficiais-professores mostra mais uma vez a fusão com o discurso do cidadão-soldado.

Em 1928, o grande destaque foi a tentativa de estancar o crescimento religioso nas Forças Armadas, mais especificamente, do catolicismo. Na diretiva de atuação de *A Defesa Nacional*, aprovada em Assembléia Geral do grupo mantenedor, em 3 de outubro de 1928, lê-se o seguinte: “Ser independente do credo religioso ou filosófico, bem como doutrina política, não vinculando idéias de propaganda ou combate a credos ou doutrina que tais ...”.

O artigo *A Missão do Oficial e o seu prestígio na sociedade* (texto sem autor), de novembro de 1928, enfatizou que a função de educador social seria do oficial do Exército, principalmente, pelo seu valor moral indiscutível e por seu *status* impor respeito, o que só ocorre por incompetência dos professores tradicionais.

Em dezembro de 1928, houve uma mudança no regimento da revista. A partir desse momento, o grupo mantenedor teve um representante naval (Mena Barreto) e um representante civil – Frederico Duarte - (Colégio Militar). Houve também nesse exemplar um duro discurso em favor do serviço militar obrigatório e do ensino primário obrigatório.

No artigo, *O problema da Educação Física Nacional*, o capitão Tristão Alencar Araripe enfatizou que no passado muita gente apenas enxergava a alfabetização ou, quando muito, a formação dos sentimentos morais e cívicos do homem brasileiro.

Alegou também que esta noção restrita do assunto, mesmo nos meios cultos, em que o problema vinha sendo ventilado com carinho, firmeza e patriotismo, também aconteceu nos congressos de Educação realizados no Brasil. Fez ligeira exceção à ABE, onde havia uma comissão encarregada da Educação Física e da Higiene.

Só a Educação Física, de mãos dadas com a higiene, é capaz de transformarmos em raça verdadeiramente forte, com saúde, vigor, destreza e virilidade; somente ela poderá criar e multiplicar o bandeirante ousado, desbravador de nossos sertões despovoados, explorador destemido de todas as energias que latentes existem no seio da terra. A Educação Física constitui alicerce do engrandecimento nacional (A DEFESA NACIONAL, 10/12/1928).

Em fevereiro de 1929, sai publicado como encarte da Revista o primeiro número de uma publicação do órgão da União Católica Militar (UCM). Seu diretor era Jorge Pinheiro (CM) e subdiretor o 1º tenente Floriano de Menezes. O *Centurião*, órgão da UCM, era destinado a difundir a instrução religiosa e cívica entre os soldados do Exército, da Marinha e de todas as Corporações Militares do país.

A nossa religião não quer a fé que não seja fundamentada em boas obras; que todos os Católicos sejam assinantes, sejam propagadores de nosso jornal, que se propõe a ser a alma da nossa obra. (...) Avante, pois Católicos Militares, mandai-nos desde já a relação dos assinantes que conseguistes. (O CENTURIÃO, In; A DEFESA NACIONAL, 10/02/1929)

Em Março de 1929, os redatores da revista *A Defesa Nacional* publicam artigo sobre a Lei de Ensino Militar que afetava diretamente os militares:

A reforma de ensino que ora se opera manifesta o início de uma fase nova, verdadeiramente reconstrutora. Claro que essa reforma há de encontrar fortíssimas oposições, resistências passivas e ativas a vencer. (...) Há em jogo dois interesses: de um lado os interesses legítimos do Exército e de outro os interesses individuais onde o comodismo e a alta de vontade de efetuar esforços novos tomam vultos dominantes. (...) Essa nova lei fortalecerá o organismo do Exército em direção a um progresso real, metódico e contínuo libertando-o de uma mentalidade inadequada, inculta e sem vivacidade (A DEFESA NACIONAL, 10/03/1929).

Assim, o ano de 1929 foi todo marcado pela discussão acerca da nova lei de ensino militar e de questões relativas a problemas específicos desse ensino, como: a qualidade dos professores das Escolas Militares, o tipo de ensino e, até mesmo, um local mais adequado para o funcionamento dessa Escola.

A década de 1930 marca o início da discussão sobre a idéia de Segurança Nacional. Essa proposta surgiu em contraposição à tradicional tese da Defesa Nacional, postulada por décadas pelas Forças Armadas. No bojo dessas discussões, nascia a

proposta de criação de uma Instituição que pensasse a Segurança Nacional. A princípio, essa instituição seria o Estado-Maior das Forças Armadas; posteriormente, os militares passaram a entender que era necessário um lugar de formação de quadros de inteligência que pudessem orientar para os novos objetivos das Forças Armadas. Esse posicionamento aproximou mais ainda o campo militar do campo educacional, já que ficava evidente para os militares que, se não ocorresse uma mudança na educação do Brasil, a questão da Segurança Nacional ficava enfraquecida.

Entretanto, o ano de 1930 foi marcado por grave crise no Estado brasileiro, a saber: os reflexos da crise econômica de 1929; a ruptura da Política do Café com Leite com a eleição de Julio Prestes e a pressão de novas forças políticas que ascendiam no cenário nacional, entre elas, os militares. A revista apresentou textos coerentes com o período, basicamente ligados à questão da defesa nacional. Essa era uma discussão recorrente em situações de crise, principalmente, quando a crise apresenta âmbito internacional, como era o caso desse momento.

Outra característica interessante da revista nesse ano era a tentativa de se estabelecer discussões efetivas com relação a problemas específicos do campo militar. A questão referente ao tema das promoções militares esteve presente em todas as revistas do ano de 1930. Por exemplo, no artigo “*Lei de Promoções de Oficiais*”, escrito em fevereiro pelo coronel Bertholdo Klinger, a proposta de promoção por escolarização começou a ganhar força.

Ainda sobre o ano de 1930, não se pode deixar de mencionar os artigos e editoriais que trataram da reorganização das Forças Armadas a partir da criação de novas escolas para oficiais. Em editorial, de abril desse ano, assinado pelo major Humberto Castello Branco (futuro Presidente da República), existia uma defesa da criação de escolas específicas para se repensar a reorganização do Estado Maior do Exército. Ele propôs a elaboração de uma Escola Superior de Guerra com esse intuito.

É possível perceber, como já foi apontado, que antes da década de 1930 já havia uma difusão da idéia de uma Escola Superior de Guerra. Porém, a partir dessa época, essa proposta vai ganhar força e se tornará recorrente no discurso da revista.

Havia também nessa década um discurso otimista, justificado pelo papel que o campo militar passou a ter no processo que culminou na revolução de 1930. Em

editorial de maio desse ano, mais uma vez escrito pelo major Humberto Castello Branco, havia uma defesa otimista dos avanços na sociedade brasileira, segundo o qual “apesar dos pesares, a campanha educacional tem sido intensa, sem esmorecimento e com êxito satisfatório no campo da regeneração do sentimento cívico, da cultura física e do aperfeiçoamento intelectual” (A Defesa Nacional, 10/05/1930). Em julho do referido ano, em nota dos redatores com o título de *Alerta! É preciso educar o homem*, a revista apresenta o seguinte texto:

(...) a necessidade de se educar o povo moralmente, pois o perigo que nos ameaça é de tal monta que não há tempo a perder para armar uma cruzada salvadora pela educação Moral – Educação Moral do povo e Educação Moral do soldado. A primeira constitui principalmente tarefa da imprensa e da escola que nela devem empenhar-se com ardor e sem regatear esforços. Ela reclama o aparecimento de um novo Bilac, evangelizador vibrante do patriotismo sem restrições. A segunda é obra de todos nós e para qual nós devemos voltar numa intensificação de esforços sem limites, crentes de que trabalhamos a salvação da Pátria e da Família (A DEFESA NACIONAL, 10/07/1930).

O ano de 1931 trouxe uma novidade: o aparecimento do major Góes Monteiro como redator da revista, já que, nesse ano, principalmente no seu primeiro bimestre, o Brasil ainda sofria os vestígios da crise política do final de 1930. O primeiro número da revista só foi lançado em março, e as Escolas Militares só reabriram em 15 de abril. Depois voltaram a funcionar as Escolas de Estado-Maior, de Aperfeiçoamento de Oficiais de Cavalaria, de Intendência, de Saúde, de Veterinária e a Militar de Realengo. A escola de sargentos já estava funcionando desde o início do referido ano.

Já o ano de 1932 foi muito complicado para a revista, pois um dos seus principais nomes e um dos criadores da revista, Bertholdo Klinger, se colocou contrário ao governo na Revolta Constitucionalista de São Paulo. Esse fato gerou uma crise na revista que a manteve fechada por seis meses. É importante destacar que a revista recebeu uma nova cara nos anos que se seguem, assumindo, pelo menos até 1935, um caráter bastante contraditório, às vezes avançado e às vezes conservador para a época. No editorial dos números 227 e 228 de abril de maio de 1933, publicado juntos pelo novo corpo editorial da revista, a saber: coronel Castro e Silva, major João Batista Magalhães, capitão Renato Nunes, capitão Alexandre Chaves, 1º tenente José Faustino Filho e 1º tenente Batista de Matos, havia um texto intitulado *A Propósito do Momento atual*, cujo conteúdo fazia um resumo da História do Brasil:

firmando um programa de aspirações mínimas congregando arregimentando em torno de idéias capitais de ordem todos quantos não são destruidores da civilização, tenderam a reconstruir, de fato, os católicos o sentimento nacional brasileiro. Que correntes ou partidos políticos não inscreveram em seus programas as aspirações da nova e poderosa corrente eleitoral que se formou no Brasil inteiro, sob uma autoridade hierárquica única, independentemente das influências provincianas.(...) O disciplinado espírito católico regido pela formidável hierarquia canônica que há quatro séculos vem contribuindo para a formação de um Brasil uno (...) serviu para reajustar os laços de solidariedade nacional entre os 45.000.000 que habitam em 1933. (...) É a aceitação de um dogma, guiando, coordenando os pensamentos, contendo as tendências isoladas e dando valor aos atos individuais pelo fato de mantê-los todos convergentes. Devemos ao espírito e à organização católica os serviços que incontestalmente acabam de prestar à Pátria, contribuindo mais uma vez para a sua unificação (A DEFESA NACIONAL, 1933, p. 167).

Em seguida, a revista assumiu que apesar do bem que o catolicismo prestou no momento, poderia não ser o meio próprio e único para “manter e desenvolver o espírito de solidariedade nacional na senda do progresso, sem graves perturbações, processo apenas acompanhado a golpes de inteligência e de habilidade de seu sacerdócio” (*A Defesa Nacional*, 1933, p. 167). Nesse momento, ficava claro que ocorria uma fusão de pontos de vista que até então viviam separados no campo militar: o Positivismo e o Catolicismo.

O destaque ainda em 1933 foi a carta recebida pela redação e publicada em agosto desse ano com o título sugestivo *Da província*, sem assinatura. O autor escreve a carta alegando que a nossa unidade moral se esfacela há 42 anos e tem seu maior agente na autonomia dos Estados. Quando se deu a cada Estado o direito de se governar a si próprio e paralelamente o direito de criar uma alma coletiva específica, praticou-se um erro, um crime.

Percorra-se a instrução pública dos Estados se há de se ver, em cada um deles, a mesma finalidade – ensinar a criança brasileira não o amor ao seu país, a sua história, aos seus heróis, mas a história, a geografia, a alma em fim de seu Estado natal. (...) Assim, quando o Exército recebe esse homem não consegue incurti-lhe idéias mais gerais, mais amplas e mais brasileiras. (A DEFESA NACIONAL, 10/08/1933)

De fato a grande ruptura da revista se deu em 1935, inclusive o formato da revista mudou. Ela passou a ser dividida em seções, tendo uma seção exclusiva de Pedagogia, assinada pelo capitão João Ribeiro Pinheiro. Esse foi um militar ímpar dentro do campo. E, se ele escrevia na revista, era porque, de alguma maneira,

representava a opinião dela. Para entendermos melhor essa seção, vale uma pequena digressão sobre o mencionado capitão.

João Ribeiro Pinheiro era um militar do Exército, lotado no 3º Grupamento de Infantaria no Rio de Janeiro. Membro ativo da intelectualidade carioca, era Conselheiro da Associação Brasileira de Educação (ABE) e possuía relações pessoais com os principais pensadores da área na capital do Brasil, entre eles: Anísio Teixeira e Fernando de Azevedo. Era leitor do movimento da Educação Nova, citava Dewey e Kilpatrick em seus trabalhos e defendia um ensino transformador, tanto para civis quanto para militares. A sua morte prematura em 1935, durante a “Intentona Comunista”, marcou uma radicalização do discurso da revista para o lado conservador. Ganhando força internamente os grupos religiosos, basicamente o Católico. Vejamos alguns dos mais importantes textos do capitão João Ribeiro Pinheiro.

Na revista número 248 de janeiro de 1935, o mencionado capitão escreveu o artigo *A Pedagogia Moderna e o Exército*, dizia o texto:

O grande movimento educacional após a guerra, oriundo da necessidade de racionalizar a educação, coordenando-as com as finalidades biológicas e sociais, fez nascer uma escola funcional ou ativa. (...) O Exército não pode ser alheio a esse sistema educacional, que ora se organiza no mundo, do que vai depender a mentalidade, quiçá a sorte, das gerações vindouras. Ao Exército, mais que qualquer outra organização, pela sua feição deve adaptar os ditames da escola ativa. Não só na caserna, diretamente sobre os soldados, como todos os escalões do seu ensino. É o regime da experiência, que mais convém a “escola da vida”, que é a caserna moderna. Todo o mundo de representações e de elaborações intelectuais se faz sob as bases da experiência e dos atos vividos. Diz Dewey – o grande pedagogo americano (...): Aprender, na forma educativa moderna é ter experiência. A escola é a instituição pela qual a sociedade transmite a sua experiência. A escola é, pois uma sistemática “reconstrução da experiência”. E a caserna é tão somente uma escola, uma escola no mais amplo - no mais humano – no mais perfeito sentido.(...) O primeiro passo para estabelecer o “espírito pedagógico” moderno no Exército seria a criação do Departamento de Pesquisas Pedagógicas. Esse órgão seria composto de oficiais que tivessem gosto pelos assuntos pedagógicos e não professores ou oficiais com o curso da E.E. M., obrigatoriamente. A sua primeira fase seria de investigação. Estabelecido um plano – se processaria a experiência nas escolas e nos corpos de tropa. Depois, de assentado o que dava resultado – real – então se faria um plano de ensino, de acordo com o novo sentido pedagógico, aplicando os novos métodos. O uso do teste, do método de projeto, dos trabalhos manuais – globalização – filmoteca, psicologia objetiva para eliminação do tabu da matemática, que é uma mera aptidão, etc. Levando em conta que o soldado brasileiro tem, em média, uma “idade mental” de doze anos – cumpria aquele Departamento fazer os regulamentos do ensino como cartilhas, pois, é claro, que a cultura do oficial não se pode ater a elas. Passava a guiar o limite de seus ensinamentos pelo Código de Instrução, que deveria ser realizado. (...)

Esses regulamentos deveriam obedecer uma forma gráfica didática e serem ilustrados abundantemente, tal como os livros de Cmt. Lafargue ou os regulamentos americanos, de que, oportunamente trataremos aqui.(...) Material e homens nada valem sem instrução. Essa tem que ser transmitida de acordo com o sentido da vida moderna, do contrário é desprezar o avião para andar de carro de boi. (A DEFESA NACIONAL, 10/01/1935)

Era realmente muito clara a relação coerente desse autor com o período³⁹. Em março desse ano, o citado capitão escreveu um artigo intitulado *O Exército e o Valor Pedagógico do Cinema*, em que afirmava que a “memória visual” era a memória mais forte, e através dela a compreensão era fácil e perfeita. Assim, seria de alta conveniência se o Estado Maior do Exército organizasse uma filмотeca de instrução.

Em setembro de 1935, dois artigos se destacaram: o primeiro de João Ribeiro Pinheiro na seção de pedagogia e o segundo do capitão Sebastião Sombra na seção de Estudos Sociais.

O primeiro chamava-se *As Universidades e o Exército*; tratava-se de uma análise sobre a notícia de que o governo iria criar três novas Universidades: em Minas Gerais, em São Paulo e uma cidade universitária federal. Pondera que:

Não me consta, todavia, que nestes centros de formação de “elites” nacionais, nestes núcleos de futuros chefes e estadistas, tenha havido qualquer infiltração da “política externa do Exército”. No entanto, nenhuma oportunidade melhor para conseguir um núcleo de propaganda e irradiação cultural e cívica, através da criação de uma Academia Militar da Reserva. Esta Academia englobaria um curso livre de conferências para professores – um museu – uma biblioteca, além de controlar toda a educação física universitária. Indiscutivelmente, as diferentes “questões militares” desde o Império vem separando o Exército da grande massa como um mundo especial, alheio aos anseios e as tradições da nação. Precisamos familiarizar a mocidade intelectual com os nossos problemas, com a nossa vida, com os conhecimentos técnicos da arte militar, a fim de fazê-la sentir a mística do manejo das armas, da organização do Exército, insígnias, atributos e linguagem militar. (A DEFESA NACIONAL 10/09/1935)

No segundo artigo, de Sebastião Sombra, intitulado *Noções de Sociologia*, ele criticava a disciplina Educação Moral e Cívica. Enfatizava a importância do ensino de sociologia, cadeira que ele ministrava no 1º ano da Escola Militar e defendia, ao contrário de muitas críticas, que era a Sociologia nessa escola que iria formar moral e intelectualmente o aluno, pois, em adulto, quando fosse para Escola do

³⁹ As principais potências militares do mundo estavam estudando o valor do cinema para a educação da sociedade. Destaque para os alemães, soviéticos e norte americanos (Ferro, 2004).

Estado Maior, o aluno já estaria mais maduro. Não considerava válido reduzir a preparação sociológica do cadete a aulas de Educação Moral e Cívica, pois segundo o autor esta disciplina “não oferece base doutrinária para que o aluno venha a julgar tal regime melhor do que outro” (*A Defesa Nacional* 10/09/1935).

Em novembro de 1935, portanto o último artigo escrito por João Ribeiro Pinheiro antes da sua morte, tratava-se da questão moral da sociedade. Intitulado *Nova Educação Moral*, o artigo fez uma alusão ao problema da educação moral, que, segundo ele, encontrava-se nos métodos pedagógicos antigos que trabalhavam pela coação. Alegava que naquele momento o problema de conduta era o mais importante de todos na educação moral. Dizia que a pedagogia moderna devia colocar o indivíduo numa situação tal que tivesse que experimentar diretamente as realidades espirituais, descobrindo, pouco a pouco, por si mesmo, as leis que as regiam.

Em dezembro de 1935, a revista lançou nota lamentando os trágicos acontecimentos ocorridos em novembro daquele ano, bem como a morte de oficiais e soldados, entre eles, o agora então major João Ribeiro Pinheiro.

Com efeito, os acontecimentos de 1935 foram vitais para as mudanças que ocorreram na revista *A Defesa Nacional*. Não foram, é claro, os únicos responsáveis, pois já desde o início dessa década havia uma mudança no discurso da revista. Todavia, de 1936 até 1945, as mudanças foram muito mais explícitas.

2.2.3 Período de Profissionalização

No terceiro período (1936-1945) da revista, ocorreu uma mudança conservadora. Por diferentes motivos, as discussões acerca dos problemas sociais diminuíram bastante; a preocupação da revista passou a ser interna ao campo. Isso pode ser explicado tanto pela ditadura do Estado Novo, quanto pela realidade da Segunda Guerra Mundial, que colocou, como ordem do dia, os problemas referentes à questão militar.

Devido a esse caráter endógeno, o discurso sobre a necessidade da escolarização superior de oficiais cresceu bastante. A defesa incondicional da educação

como forma de regeneração moral baseada na velha tese positivista também ganhou força. Isso levou a proposta e a efetivação da disciplina Educação Moral e Cívica a entrar no campo educacional. A hegemonia do grupo conservador-religioso que se apropriou desse discurso positivista difuso dentro das Forças Armadas se tornou uma realidade que marcou o campo militar durante toda a segunda metade do século XX, o que pode ser observado na análise das revistas e no aparecimento do tema do anticomunismo, demonstrando a preocupação desse grupo na manutenção dos valores morais; vejamos:

Temas 1936/1945	Nº	%
Profissionalização do Exército	35	52,9
Discurso religioso	10	14,9
Regeneração Moral	5	7,4
Educação Moral e Cívica	4	5,9
Civismo	3	4,4
Anticomunismo	3	4,4
Instrução Primária Obrigatória	2	2,9
Nacionalismo	2	2,9
Defesa nacional	2	2,9
Cidadão-soldado	1	1,4

Nesse período, a seção de pedagogia sobreviveu até o início da década de 1940, todavia com um caráter bastante diferenciado. Passou a ser assinada pelo major Sebastião Sombra, que deu uma guinada forte para o conservadorismo. Havia ainda um discurso em prol da modernização das práticas pedagógicas nas Forças Armadas. Isso se comprova no artigo de Sombra de fevereiro de 1936, com o título *Um Programa Pedagógico*, no qual enfatizava-se que “ninguém mais ignora os métodos pedagógicos. Internacional e nacionalmente eles são divulgados e as professorinhas primárias já as usam em suas salas, porém no exército eles ainda não foram incorporados e os professores usam métodos atrasados” (*A Defesa Nacional*, 10/02/1936).

Sob a redação do major Sombra, a seção de pedagogia ganhou um caráter mais teórico e conservador; seus artigos circulavam a área da Filosofia da Educação. Isso fez com que a discussão, que antes era prática, com o major Pinheiro, desaparecesse.

Outro tema que ganhou força na revista, como já foi dito, foi o anticomunismo. Em abril de 1936, um artigo assinado pelo 1º tenente Médico Everardo Backeuser com o título *O Comunismo e a Educação* apresentava nesse momento o inimigo maior das Forças Armadas brasileiras no século XX:

(...) O combate ao comunismo será ineficaz se limitar-se a medidas de repressão policial. (...) a Educação é a melhor meta para esterilização do Comunismo. É a educação que fortalecerá a fé em Deus, o amor a Pátria e o respeito a família, (...) e para isso deve ser restabelecido em todos os estabelecimentos primários, secundários e principalmente nos normais e profissionais o ensino cívico. (A DEFESA NACIONAL, 10/04/1936)

Fica clara também, a mudança de opinião do major Sombra, já que em setembro de 1935, portanto alguns meses antes desse artigo de janeiro de 1936, ele escrevia criticando a Educação Moral e Cívica. Nesse momento, o major passou a entender que a melhor coisa para a sociedade brasileira era a regeneração moral e a constituição de uma disciplina escolar sobre Moral e Civismo. É possível verificar que essa mudança representa o processo de acirramento em que o governo estava entrando e de apoio desse segmento militar ao enrijecimento do regime.

A partir de maio de 1936, a seção de pedagogia se limitou a discutir a criação de um programa educacional para o campo militar e uma atuação frente à proposta de construção de um Plano Nacional de Educação. Em dezembro desse ano, o major escreveu o artigo *O Exército e o Plano Nacional de Educação*, no qual explicou e demonstrou os princípios do plano, enfatizando que esses princípios sintetizavam o pensamento e a orientação pedagógica cristã e brasileira. Ressalto ainda que, em nota de rodapé, Sombra disse que esses princípios estavam baseados na Filosofia Tomista.

Em 1937, o capitão Souza Junior, em artigo na Seção de Pedagogia, criticou a forma “defeituosa” com que era feito o recrutamento de instrutores para as Escolas Superiores do Exército. Defendeu a criação de um lócus específico para uma melhor formação do oficial em nível superior, no caso, uma Escola Superior de Guerra.

Outra característica interessante do ano de 1937 foram os “alertas”: pequenas manchetes no corpo da revista indicando elementos do campo social a que o campo militar deveria ficar atento. Esses textos buscavam alertar a sociedade contra um mal que vinha corroendo as bases “morais” da família e da pátria. Indiretamente, a questão era o comunismo.

No editorial de junho de 1937, havia uma epígrafe com o seguinte dizer: “*Não há educação sem respeito, respeito sem autoridade, autoridade sem preceito*”. O texto foi escrito pelo tenente coronel Tristão Alencar Araripe, e versava sobre o recrutamento para o oficialato, além de conclamar a categoria a pensar em propostas para o ingresso dos oficiais nas Forças Armadas e defender o concurso público.

Em 1937, a edição das revistas ficou bastante comprometida por razões do contexto político interno. Um novo grupo de redatores assumiu a revista, controlado pelo coronel Tristão de Alencar Araripe. Além dele, apareceu Alcides de Mendonça Lima Filho, Aluizio Mendes e Armando Batista Gonçalves, todos majores do Exército.

A partir de janeiro de 1938, a revista assumiu um caráter pró-governo. Tanto que no primeiro número desse ano, no editorial, havia uma transcrição de um discurso de Vargas defendendo a valorização das Forças Armadas, preparação em caso de guerra. Havia também uma transcrição de uma palestra feita pelo Ten. Cel. Juarez Távora na Escola Politécnica do Rio, defendendo a criação de uma Escola Superior de Guerra. A revista ficou suspensa de julho a dezembro de 1938, ou seja, não foram editados os números 278, 279, 280, 281, 282 e 283.

Em fevereiro de 1938, a questão doutrinária das Forças Armadas ganha muita força, endossando a tese de uma política efetiva de formação de oficiais. O 1º tenente Murilo Borges Moreira propôs um método pedagógico e doutrinário com que se deveria abordar qualquer questão de instrução.

O possível cenário de guerra passou a ser tema constante a partir de março de 1938. Frequentes análises conjunturais eram feitas, tanto nacional quanto internacionalmente, e havia uma valorização dos novos instrumentos de propaganda social. O capitão Leonardo Ribeiro Filho escreveu sobre a importância do cinema e sua relação com o serviço de instrução. No final do ano, em outubro, o capitão Aluizio de M. Mendes escreveu um texto denunciando o alto índice de analfabetismo.

A partir de 1939, a revista intensificou a discussão acerca dos problemas do campo militar, atentando para a grande guerra que se apresentava de maneira inevitável. A discussão da educação aparecia agora no contexto da segurança nacional. Esse termo começou a ser desenvolvido no campo militar e, em breve, substituiria o conceito de defesa nacional. Uma prática que aumentou muito também a partir de 1939 foram as transcrições de palestras e textos de jornais. Isso se justificava pela intensa mobilização militar em torno da guerra, o que dificultava a produção intelectual militar. Um exemplo disso foi a transcrição da conferência *Educação e Segurança Nacional*, ministrada por Lourenço Filho na Escola de Estado Maior do Exército em outubro de 1939 e publicada em novembro na revista *A Defesa Nacional*.

Nessa conferência, a Educação era encarada de modo objetivo e aparecia como um dos processos pelos quais as sociedades experimentavam a sua capacidade de vida através do tempo. Da mesma forma, a nação e a nacionalidade eram produtos históricos, e mais recentes até do que vulgarmente se imagina: “Desprezar a gênese das instituições, que as expliquem, será dificultar a compreensão de suas funções próprias e das relações que apresentam com o processo educativo” (*A Defesa Nacional*, 1939).

Em 1940, a discussão da revista era referente ao campo militar e à necessidade de o Brasil de se preparar para um possível ataque. Nesse contexto, o que mais se destacou de análise do campo social foi a importância dada a Psicologia. Destaque para o artigo do 1º tenente Moacyr Ribeiro Coelho. Segundo esse, o estudo dessa ciência fornece métodos racionais e produtivos para o melhor desempenho das funções militares.

O ano de 1942 foi marcado pela declaração de guerra do governo brasileiro ao eixo e pelos preparativos de guerra. Apesar de o Brasil só ter mandado a sua primeira tropa em 1944, desde 1942 já se encontrava em estado de guerra.

Na revista, houve nova mudança de redatores, a saber: general Heitor Augusto Borges, coronel Orozimbo Pereira, tenente coronel Lima Figueiredo, tenente coronel Djalma Ribeiro e major Armando Batista Gonçalves. No editorial da revista de março de 1942, já estava clara a intenção de mobilizar a sociedade, principalmente a juventude, com práticas semelhantes à militar,

(...) nenhum problema nacional supera o da organização da juventude em importância e premência. Mas também nenhum tão delicado e difícil. O que

fazermos com a juventude hoje será o crédito do Brasil de amanhã. (...) Agora mesmo o governo estabeleceu a instrução pré-militar dos escolares, o que representa um passo gigante na arregimentação física da mocidade. Queremos chamar, todavia, a atenção para o escotismo. (...) O escotismo nasceu do arguto espírito de Baden Powel, militar e educador, feliz associação que explica em boa parte o equilíbrio do seu sistema. (A DEFESA NACIONAL, 10/03/1942)

Em junho de 1942, o coronel Valmir Ramos escreveu o seguinte artigo: *Notas do meu caderno: Os velhos também têm idéias novas*. Tal artigo enfatizava a importância das gerações antigas sobre as novas, texto com forte conotação positivista, sem, no entanto, mencioná-la. Outro artigo do mesmo mês do capitão Nelson Rodrigues de Carvalho, que também apresentou forte influência positivista, chamava-se *Oficial Regimental de Educação Moral*, no qual se destacava a moral como o mais poderoso fator de sucesso.

De setembro a novembro de 1942, a revista se dedicou à guerra e à exaltação do Estado Novo. Destaque para a declaração do Ministro da Guerra (Dutra), conclamando unidade militar e social após ataque nazista a navios brasileiros. Outro destaque foi o editorial de novembro de 1942, exaltando o Estado Novo criado em 19 de novembro de 1937. Esse foi um período de forte defesa do nacionalismo e das obrigações cívicas para enfrentar a guerra.

No editorial de dezembro de 1942, havia uma forte crítica à “Intentona Comunista” de 1935 e à revolta Integralista de 1938. Era uma forte exaltação a Deus e à família como responsáveis pela manutenção da ordem no Brasil. A partir do ano de 1943, a revista assumiu um caráter bastante religioso. Começaram a ser publicados os artigos do coronel, posteriormente general, Silveira de Melo, sobre temas religiosos, associando-os aos temas militares. Essas características religiosas não deixaram mais a revista nesse período.

Apresento agora alguns destaques do ano de 1943 acerca da aproximação do campo militar sobre o campo educacional. Em primeiro lugar estava o *artigo Escola de Comando – destinado a preparação de oficiais do Estado Maior*, publicado em agosto, que defendia uma melhor preparação dos oficiais brasileiros e a criação de uma Escola Superior de Guerra. Em segundo lugar, o artigo de novembro de 1943, traduzido pelo capitão Nelson de Carvalho, *A última década da História do Brasil*, por Percy Alvin Martin, que fez uma análise histórica das últimas décadas da história do Brasil, no caso

os anos de 1920 e 1930. Por fim, o editorial de dezembro de 1943, que fez referência e teve como base a obra de Fernando de Azevedo: *A Cultura Brasileira*. O texto aponta que o autor dessa grandiosa obra analisou a progressão do ensino militar no Brasil em três momentos, a saber: 1- A criação da Escola de Estado Maior (1874-1905); 2- Influência da Missão Militar Francesa (1905 a 1930); 3- O período da cientificidade do Exército (1930 em diante). O editorial destacou também o investimento feito pelo Exército na criação de novas Escolas Militares, principalmente, a de Resende.

O texto mais importante do ano de 1944 foi publicado em maio, *Como orientar a juventude*, escrito pelo major Xavier Leal, afirmava que em todos os países, em todos os tempos, a juventude sempre constituiu o futuro, a esperança da nacionalidade.

(...) Os moços que compõem a juventude de hoje, devendo ser os homens de amanhã, aqueles que irão assumir os postos de responsabilidade e dirigir os destinos da nação, passando, intermediariamente, por outros postos ou desempenhando obrigações de natureza técnica, profissional ou militar, precisam, por isso mesmo, serem instruídos e orientados pelo governo, inclusive sobre os problemas palpitantes da atualidade, as suas soluções já aceitas ou definições o seu desdobramento e suas perspectivas futuras. (...) O governo atingiu com o decreto que criou a Juventude Brasileira a uniformização da educação da nossa mocidade, tenta assim, criar nos jovens uma mentalidade sadia, esclarecida e construtiva, a altura de poder servir, futuramente, aos destinos da nacionalidade. Para isso, objetivou que se lhe fossem proporcionados: 1- Instrução cívica; 2- Instrução pré-militar; 3- Educação Física. (A DEFESA NACIONAL, 10/05/1944)

Em novembro de 1944, o Ten. Cel. Lima Figueiredo escreveu o artigo *A Engenharia Militar no Brasil*, no qual analisou as reformas educacionais que influenciaram o campo militar, com especial ênfase na reforma Benjamin Constant. Ainda em novembro de 1944, o capitão Rui Alencar Nogueira escreveu o artigo *Problemas da vida oficial*, no qual tratava da questão da formação dos filhos dos militares e propunha a ampliação das Escolas Militares no país.

O ano de 1945 marca o fim da fase mais tecnicista de todas da revista. Os artigos desse ano pertinentes ao campo da educação foram bastante reduzidos. Uma nova característica se evidenciava: as matérias pagas, a maioria com caráter político. A questão da educação torna-se elemento de propaganda e não mais de ideal.

Uma das matérias da revista que tratou da questão educacional em 1945 foi *A Escola do Estado-Maior e a instrução*, do coronel Renato Nunes, que ressaltava a

importância da Missão Militar Francesa e a necessidade de se repensar a formação dos oficiais no pós-guerra. Propunha ainda a reinstalação da Escola de Alto Comando, fechada com a saída da Missão Militar Francesa. Outra matéria, também de Renato Nunes, chamada *Reiterando um Apelo*, tratava da importância do oficial sobre dois aspectos no campo militar: Psicologia e Pedagogia. Houve um retorno à idéia do oficial como professor.

Um último texto relevante foi publicado em dezembro de 1945, escrito pelo capitão Rui Alencar Nogueira *Escola de Sub-Oficiais*, no qual, seu autor analisou pontualmente a organização das escolas de suboficiais, especificamente a de Sargento de Infantaria.

Terminado o ano de 1945 e, conseqüentemente, a Segunda Guerra Mundial e o Estado Novo, o Brasil entrou em um novo período democrático, e a revista *A Defesa Nacional* acompanhou essa realidade. Na prática, nos anos que se seguem de 1946 até 1949, ano da fundação da Escola Superior de Guerra, a revista deu destaque a questão da formação de oficiais e civis da elite brasileira para governar o Estado nacional.

A análise realizada ao longo deste capítulo II leva à inferência de que o conteúdo dos textos da revista *A Defesa Nacional* publicados entre os anos de 1913 e 1945 aponta os principais problemas para a afetiva autonomização do campo militar e justifica o porquê das sucessivas aproximações do campo militar sobre o educacional. Parece claro que a autonomização do campo militar no Brasil trouxe consigo um projeto de nação. A fusão das teses dos benjaminianos com a dos *juvens turcos* foi de extrema importância para constatar que os militares não estariam só preocupados com o campo militar: era preciso um projeto de sociedade cuja educação teria um papel de destaque na regeneração social. Assim, por mais que o tema militar estivesse presente na revista, a discussão dos problemas nacionais também aparecia em destaque, cabendo à educação o papel de transformar a sociedade através dos ideais desenvolvidos pela categoria social mais eficiente, honesta e moral: a militar.

A partir do conjunto dos temas apontados na revista, é possível destacar um como o principal⁴⁰: a profissionalização do Exército, que necessitava de um eficiente

⁴⁰ - Conferir tabelas apresentadas acima.

aparelho escolar para a preparação de recrutas. Com a nova situação política e social da década de 30 do século passado, a relação entre militares e educação se intensificou, proporcionando também novas e intensas aproximações que culminaram na projeção efetiva do campo militar sobre o campo educacional. E a Escola Superior de Guerra pode ser vista como o expoente desse processo. Seguindo essa linha de raciocínio, o próximo capítulo tratará, então, dessas aproximações e da discussão em torno da criação da ESG.

Capítulo III

O SURGIMENTO DA ESCOLA SUPERIOR DE GUERRA

Este capítulo pretende explorar o contexto de criação da Escola Superior de Guerra como expoente do processo o qual venho construindo desde o Capítulo 2 . Para atingir este objetivo, optei por mostrar primeiro como estava o campo educacional no momento que antecedeu à criação da ESG, para depois explicar o seu movimento de criação a partir do campo militar, tendo como referência, mais uma vez, a revista *A Defesa Nacional*. Assim, o foco dessa parte do trabalho é a origem histórica da ESG, a partir de um mapeamento do campo educacional e das discussões conceituais sobre a instituição.

3.1 O Contexto Educacional na Década de 1930 e no Estado Novo

A Revolução de 1930 que levou Getúlio Vargas à liderança do governo provisório determinou o início de uma nova era na História do Brasil, finalizada em 1945, quando tal governo foi deposto por um golpe militar. Durante esses 15 anos, Vargas foi presidente da República, primeiro garantido pelas armas das milícias das oligarquias dissidentes e do Exército; depois eleito pelo Congresso Nacional e, por último, sustentado pelo Exército, já com o monopólio do uso da força, representando os interesses das classes dominantes (Fausto, 1978).

Na intensa história que antecedeu a Revolução de 1930, a economia brasileira vinha se desenvolvendo integrada ao capitalismo “internacional” como exportadora de alimentos e matérias-primas, e importadora de bens industrializados (Fausto, 1978), até que as contradições geradas por esse desenvolvimento determinaram a progressiva substituição de importações por manufaturados locais. A partir de 1937, o Estado assumiu um novo papel: interveio direta e intensamente na economia, promovendo a industrialização.

A mudança de fase no desenvolvimento da economia gerou, no campo político, entre outras coisas, na drástica redução de poder das oligarquias representantes dos latifundiários, em particular dos cafeicultores paulistas. Além disso, essa fase gerou também:

... uma sujeição política das classes trabalhadoras, em particular dos operários, seu setor mais organizado e avançado; a eliminação do setor insurgente da burocracia do Estado, os “tenentes”; o aumento do poder da burguesia industrial; a centralização, sem precedentes, do aparelho de Estado; a repressão às expressões políticas da sociedade civil; a montagem de um regime político autoritário, uma espécie de fascismo sem mobilização de massas. (CUNHA, 2007, p.205)

O contexto político e econômico indicado acima determinou o surgimento, na Era Vargas, de duas políticas educacionais opostas: a liberal e a autoritária.

A política educacional liberal teve em Fernando de Azevedo o seu principal expoente, principalmente a partir da reforma do ensino no Distrito Federal empreendida por ele. Já a política educacional autoritária teve suas origens nos anos de 1920 durante o governo de Artur Bernardes, e foi fortemente embasada nas teses fascistas. Essa política teve em Francisco Campos o seu basilar personagem, principalmente, após a reforma educacional empreendida por ele no Estado de Minas Gerais (Romanelli, 1989).

No período entre 1930-1935, os conflitos cruzados entre setores da classe dominante, da burocracia do Estado, de setores das camadas médias e das classes trabalhadoras propiciaram o desenvolvimento contraditório das duas políticas educacionais. O autoritarismo prevalecia na esfera do poder central. Nas esferas das unidades da Federação, é certo que o liberalismo prevaleceu no Estado de São Paulo e no Distrito Federal. As idéias liberais no período eram bem aceitas na sociedade civil, pelo que se pode deduzir da penetração da Associação Brasileira de Educação (ABE)⁴¹.

⁴¹ A ABE foi fundada por Heitor Lyra da Silva, líder do grupo formado por maioria de engenheiros, predominantemente carioca, e visou a elevar a cultura e a dignidade da missão de educar. Nunca foi um órgão de classe. Caracterizou-se por defender a formação cultural e o aperfeiçoamento profissional do educador, através de cursos, congressos e semanas da Educação, realizados em várias capitais e cidades brasileiras. Apresentou-se também por uma disputa interna entre católicos e laicos, principalmente antes de se nacionalizar em 1932. A partir de 1931, assumiu uma postura laica e lançou o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, redigido por Fernando de Azevedo que, pela repercussão alcançada nos meios educacionais e culturais, constituiu-se num marco na história da educação brasileira. Ao longo dos anos trinta, principalmente a partir de 1935, tomou uma postura conservadora, e, durante a ditadura na década de 1960 e 1970, acabou apoiando os governos militares.

O marco do conflito entre as diferentes visões sobre a educação se dá com a Reforma de Francisco Campos durante o governo provisório de Vargas. Tal reforma se apresentava de forma tão autoritária que gerou como resposta a união de diferentes forças políticas em torno da defesa da escola pública, gratuita e laica, o chamado Manifesto Pioneiro da Educação Nova (Cunha, 2007). A posição dos chamados pioneiros teve grande repercussão social, principalmente devido à representatividade social dos nomes que assinaram esse documento, entre eles: Fernando de Azevedo, Anísio Teixeira, Lourenço Filho e Cecília Meireles.

Entretanto, a partir de 1935, após a “Intentona Comunista”, a repressão generalizada retirou de cena as idéias educacionais liberais, pela prisão de quem as sustentasse. De 1937 em diante, foi se construindo um modelo educacional completamente novo, consistente com o regime autoritário que iniciava. A prova disso foi a nomeação de Gustavo Capanema para o cargo de Ministro da Educação, em substituição a Francisco Campos, que assumiu a pasta da Justiça, colocando uma feição extremamente autoritária para o regime (Romanelli, 1989). Essa situação se refletia em toda a estrutura educacional.

Assim, o que podemos concluir é que todos os aspectos que denunciavam a existência de uma política educacional autoritária, principalmente com relação à discreta expansão do ensino, refletiam a sociedade do momento. As frações de classe que iam gradativamente assumindo o poder contavam entre si com a presença, de um lado, dos jovens oficiais progressistas e da nova burguesia industrial, que exigiam inovações de todas as ordens; e, de outro, contavam também com a presença de parte da velha aristocracia liberal, ainda apegada às velhas concepções. A expansão do ensino e sua renovação ficaram, portanto, subordinadas ao jogo de forças que essas camadas manipulavam na estrutura de poder.

No contexto do Estado Novo, portanto, a educação se torna um importante elemento de controle político. Crescia, nesse momento, o discurso nacionalista e a idéia recorrente da educação como elemento de regeneração moral. Os aparelhos ideológicos criados pelo regime, como o Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP), tratavam de cooptar artistas e intelectuais para comporem o universo do discurso moral e cívico do governo (Horta, 1995). Esse foi o caso, por exemplo, do cinema de Humberto Mauro

e da música de Villa Lobos, esse último, com certeza, o principal expoente dessa política.

Esse momento autoritário possibilitou a ascensão também de diferentes forças políticas ligadas a práticas autoritárias, dentre elas, as Forças Armadas. O período era tão propício para o crescimento militar, que foi possível a criação de uma nova Força Armada, a Aeronáutica. Essa foi criada pelo então coronel Eduardo Gomes em 1941 (Sodré, 1979). Apesar dele não ser aliado declarado de Vargas, a força dos militares do período, principalmente de Góis Monteiro, Chefe do Estado Maior do Exército e de Eurico Dutra, Ministro da Guerra, era grande o suficiente para se dar uma nova feição para as Forças Armadas.

Foi justamente no contexto do Estado Novo – 1937/1945 – e da Segunda Guerra Mundial, que se desenvolveu a necessidade de se dar mais ênfase aos problemas militares, principalmente no momento em que o Brasil entrou na guerra em 1944. Apesar da atuação da Força Expedicionária Brasileira (FEB), que, segundo Ferraz (2004, pg. 365), transformou 25 mil jovens brasileiros “em cidadãos-soldados para combater as forças do Eixo na campanha da Itália, entre 1944 e 1945”, a guerra mostrou a fragilidade do campo militar brasileiro, principalmente no que concerne a materiais bélicos e até mesmo de formação militar, inclusive de oficiais (Sodré, 1979). Essa realidade é um dos fatores primordiais para o surgimento da ESG em 1949.

Ao terminar a guerra e o Estado Novo de Vargas, o cenário que se apresentou tendia para uma construção de novas instituições que garantissem o desenvolvimento social e a segurança nacional, temas caros a esse período. Não é de estranhar que o contexto da criação da ESG é o mesmo da elaboração da primeira LDB. Assim, as palavras “desenvolvimento”, “educação” e “segurança” passaram a ser de extrema importância para a sociedade brasileira. Aliada a isso tudo, a sociedade do período estava impregnada de um otimismo que estimulou o sentimento nacional. Isso criou uma nova cara para a realidade brasileira: a nacional-desenvolvimentista, que deu suporte ideológico à Escola Superior de Guerra.

3.2 O Fundamento teórico da ESG

Esta seção discutirá as diferentes visões acerca da influência teórica inicial da Escola Superior de Guerra. Assim, ela procura entender qual a matriz que sustentou a criação dessa unidade: a norte americana baseada no National War College ou a francesa baseada na proposta da École Supérieure de Guerre.

Tradicionalmente, na história brasileira, existem três matrizes estruturais e teóricas que compuseram a perspectiva das Forças Armadas: i) francesa, inicialmente hegemônica; ii) alemã, a que durou menos tempo; iii) norte americana, hegemônica após a Segunda Guerra Mundial.

A matriz francesa esteve presente por mais tempo na história militar do país. Primeiro, porque esse era o modelo utilizado pelo Exército Português no período colonial. Com a vinda da Família Real Portuguesa, em 1808, fugida da invasão napoleônica em sua terra natal, o que era de se esperar era a construção de um novo modelo militar baseado no inglês. Todavia, contraditoriamente, foi o modelo francês que prevaleceu (Sodré, 1979). O motivo é incontestável: o forte poder militar do Exército Francês de Napoleão Bonaparte. Essa característica se manteve do período imperial brasileiro até a primeira República, e a presença da Missão Militar Francesa no Brasil, em 1920, era a sua maior prova.

A matriz alemã viveu pouco tempo no Brasil, também durante a primeira República, de 1908 até a Primeira Guerra Mundial, principalmente no governo do marechal Hermes da Fonseca. Esse era um conhecido admirador de Bismarck, como já foi mencionado no capítulo anterior, e do Exército Prussiano. Ainda no período de seu governo, Fonseca enviou um conjunto de militares para Alemanha para fazer estágio junto ao Exército desse país a fim de aprender novas técnicas militares, os também já mencionados “*jovens turcos*”.

Finalmente, nota-se a presença da matriz norte-americana, hegemônica desde a Segunda Guerra Mundial e de forte influência no mundo contemporâneo. A tendência brasileira pró-Estados Unidos é passível de observação mesmo durante a guerra. Na revista *A Defesa Nacional*, no período da guerra, era possível verificar isso empiricamente, principalmente a partir de 1942, quando o Brasil declarou guerra ao

eixo. Os artigos da citada revista, a partir de 1943, tornaram-se mais técnicos e usavam como referência sempre o modelo norte-americano.

Com efeito, pode-se concluir que as principais matrizes militares brasileiras foram a francesa e a norte-americana, o que justifica a discordância entre autores sobre a paternidade teórica da ESG. Todavia, no período de criação dessa instituição, o Brasil estava sob forte influência dos Estados Unidos, já que o país se posicionou ao lado dos países ocidentais durante a guerra fria.

O autor Antonio Arruda (1983), principal representante do campo militar a escrever sobre a ESG, afirma categoricamente a influência norte americana sobre a criação da instituição. Muitos autores de fora do campo comungam também dessa idéia, como Santos (2005) e Aderaldo (1978). Já os autores de fora do campo militar, que defendem a tese da paternidade francesa, usam, como argumentação, a tradicional relação das Forças Armadas brasileiras com a francesa. Autores como Rouquié (1984), Saviani (2007) e outros especulam que a paternidade francesa se dá também por conta da similaridade com a instituição homônima francesa, a mais antiga instituição com o mesmo perfil que a local, a *École Supérieure de Guerre*.

Todavia, esta tese, baseada em João Roberto Martins Filho (2008, p.2), defende que ambas as matrizes embasaram teoricamente a ESG.

Os estudiosos da história política brasileira entre o final dos anos de 1950 e o final da década de 1970 constantemente se deparam nos textos militares com duas expressões a que não atribuem muita importância: “guerra revolucionária” e “defesa da civilização cristã”. Contudo, esses termos são ricos de significado, uma vez que remetem à matriz do pensamento militar que vigorou durante pelo menos duas décadas e marcou profundamente a visão de mundo de uma geração de oficiais, principalmente do Exército brasileiro. Durante muito tempo a literatura sobre essa fase histórica concentrou-se na chamada Doutrina de Segurança Nacional, elaborada pela Escola Superior de Guerra (ESG), a partir de finais dos anos de 1940. A essa doutrina, atribui-se forte influência norte-americana. Em contraste, a doutrina francesa da “*guerre révolutionnaire*”, introduzida na ESG em 1959, não foi até hoje analisada em profundidade.

Em acordo com a tese de Martins Filho, é possível concluir que as duas matrizes, norte-americana e francesa, são responsáveis pela sustentação teórica da ESG, já que no contexto da Guerra Fria não era possível se livrar da órbita de influência norte americana. Porém, ao longo da história da ESG, como veremos no próximo capítulo, a tradição francesa reaparecerá com força.

Passo agora a analisar os elementos que estimularam a criação da ESG e o contexto de sua formação. Com isso, pretendo demonstrar que tal instituição, desde a sua origem, tinha a função de regulação social e possuía como instrumento o controle do campo educacional. Para isso, analiso a proposta da ESG defendida dentro do campo militar.

3.3 A Revista *A Defesa Nacional* no contexto de inauguração da ESG

Esta seção pretende analisar os antecedentes da ESG, no escopo do campo militar, tendo como referência a revista *A Defesa Nacional*.

No período que antecedeu a criação da ESG, a revista *A Defesa Nacional* se adaptou à nova realidade que se estabeleceu com a ascensão do governo do presidente Dutra, esse, por sua vez, como já foi dito, ex-redator da revista. Isso quer dizer que, o novo governo, aliado dos EUA, estimulou a construção de uma mentalidade que sustentasse a defesa do mundo ocidental no contexto da Guerra-Fria. A ESG nasceu nesse contexto e orientada para essa realidade.

Alguns temas foram de extrema importância para esse período e se refletiram no conjunto das revistas, foram eles: a regeneração moral (fruto do positivismo difuso) e o civismo (elaboração do nacionalismo do período), que sustentam a proposta de Educação Moral e Cívica a ser difundida pela sociedade através do campo educacional; e a formação de quadros para a realidade brasileira (o agente da Escola Superior de Guerra).

Temas (1946-1950)	Nº	%
Profissionalização do Exército	25	50,0
Regeneração Moral	6	12,0
Educação Moral e Cívica	4	8,0
Instrução Primária Obrigatória	3	6,0
Nacionalismo	3	6,0
Discurso Religioso	2	4,0

Anticomunismo	2	4,0
Cidadão Soldado	2	4,0
Civismo	1	2,0
Defesa Nacional	1	2,0
Escola Superior de Guerra	1	2,0

Vale ressaltar que dois temas de suma importância na fase anterior da revista (cf. Cap. II, seção X), não recebem o mesmo destaque nesse momento, são eles: o anticomunismo e o discurso religioso. Parece que ambos os temas, interligados entre si, já que o discurso religioso foi muito útil para a construção do discurso anticomunista, estavam latentes na sociedade que pregava uma redemocratização. O clima democrático, então, possibilitou a legalização do Partido Comunista e, ao mesmo tempo, introduzia na nova Constituição elementos religiosos que garantiam a força do discurso religioso na sociedade, principalmente, no campo educacional. Tal clima, portanto, não propiciava a difusão de tais temas (Cunha, 2008).

Era predominante ainda, o tema da profissionalização do Exército (50 %). O que mantinha o mote constituinte da revista. O tema do cidadão-soldado se manteve vivo (4 %), só que, dessa vez, não somente fundida com a tese da profissionalização, mas também como elemento da regeneração moral, já que os militares representavam a categoria social mais indicada a difundir os valores morais pela sociedade. Esses construídos por anos nas casernas e quartéis do Brasil: “desde a memorável campanha de Bilac para o estabelecimento do Serviço Militar Obrigatório ficou reconhecido, entre nós, o quanto importa a caserna na educação do povo” (*A Defesa Nacional*, 10/08/1947).

É importante para os propósitos desta tese ressaltar, ainda, que o campo militar elegeu nesse período duas ciências que estavam em pleno acordo com a lógica militar: a Psicologia e a Pedagogia. Um exemplo disso é o artigo “Psicologia, Recrutamento e Instrução” do Cap. Otávio Alves Velho (*A Defesa Nacional*, 10/03/1946), que enfatizava a existência de uma falha importante na preparação de nossos oficiais e que vinha sendo apontada há vários anos e por diversos chefes militares dos mais avalizados:

Referimo-nos ao fato, chocante nos tempos que correm de não figurarem, nos programas de formação técnico-profissional de nossos quadros, as duas cadeiras básicas para quem se destina ao mister de instruir e comandar, na paz e na guerra – a Psicologia e a Pedagogia.

Nesse mesmo artigo, o autor defendeu o modelo norte americano de formação: “o nosso grande aliado e amigo, os Estados Unidos, pode nos oferecer ótimos exemplos para a formação de oficiais com o uso dessas ciências” (*A Defesa Nacional*, 10/03/1946).

A velha tese do Exército como parâmetro da moralidade ainda estava presente nesse período. O artigo “Quartéis, Escolas de Civismo” do major Nelson R. Carvalho, defendeu que o “Exército, vem sendo, entre nós como alhures, a espinha dorsal da nacionalidade. Ele tem uma nítida função de brasilidade, educacional e cívica” (*A Defesa Nacional*, 10/02/1946).

Em abril de 1946, apareceu o primeiro texto que enfatizava a necessidade de uma Escola Superior de Guerra, sem citá-la nominalmente. O artigo “Contribuição ao Estudo para a organização de centros de preparação e “recompletamento” de recrutas”, escrito pelos redatores, trouxe a influência do método americano para o assunto referente à criação de uma escola para formação de quadros e falava sobre o problema desse assunto na realidade brasileira: diziam ser necessária uma apreciação sucinta do temperamento e do caráter do Brasileiro e traziam o pensamento de Fernando de Azevedo sobre o assunto, principalmente no que se referia à cultura brasileira.

Em 1946, se desenvolveu a tese de que era necessário se pensar em uma escola preparatória para melhorar a formação de oficiais. Em maio, o artigo: “*Sugestões para a solução de alguns problemas*” (10/05/1946), do tenente coronel. J. B. Mattos, tratou sobre a matrícula na Escola Militar e disse que vinha sendo objeto de comentários o pequeno número de candidatos civis a se matricular na Escola Militar. Seu autor argumentou que a solução para o aumento de candidatos seria que a Escola Militar defendesse a criação de uma escola preparatória no Distrito Federal.

Em junho de 1946, havia um artigo de extrema importância para a projeção entre o campo militar e educacional: *A reestruturação do Exército*, do coronel Humberto de Mello. O coronel fez uma análise do Brasil e, entre os vários pontos por ele levantados ao longo do artigo, destacou o Ensino no Brasil e o seu sentido.

... é ponto pacífico que o grau de instrução e cultural da massa no Brasil está fora da fase, em relação ao progresso do mundo moderno, quanto a qualidade escassíssima ou quase nula em relação a quantidade, limitando-se apenas a uma parcela da população dos centros urbanos, constituindo um dos maiores entraves ao progresso do país, o que nos vem colocar em situação pouco invejável no concerto das nações. (A DEFESA NACIONAL, 10/05/1946)

Em seguida, o mesmo artigo tratava da questão histórica da educação brasileira, fazendo referência à matriz jesuítica do ensino no Brasil:

(...) Em sua missão educacional revelaram os jesuítas qualidades excepcionais de educadores e psicólogos. Entendendo que a criança era o elemento propício para a sementeira educacional, fizeram abstrações do adulto e dedicaram-se inteiramente à educação da criança, lançando mão de todos os recursos pedagógicos de que podiam dispor para levar ao bom termo a missão a que se propuseram, apesar da escassez de meios e dos grandes obstáculos que se lhes antepuseram na execução dessa campanha de redenção. (A DEFESA NACIONAL, 10/05/1946)

Ainda nesse artigo, havia uma defesa implícita dos jesuítas,

(...) Com o fechamento dos colégios dos Jesuítas, motivados pela expulsão dos mesmos em 1759, segue-se um grande vácuo que o decreto de Pombal, em 1772, instituiu um fundo literário, para a abertura de escola em toda a colônia, procura remediar sem resultado (A DEFESA NACIONAL, 10/05/1946).

O artigo do coronel tinha como objetivo reforçar a tese de que existia no Brasil daquele período uma necessidade de se ampliar as vagas das escolas públicas e de se melhorar a qualidade de ensino. Vale ressaltar, que, no período em questão, estava em destaque o início do processo de discussão da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB).

Para registrar o crescente aumento da preocupação do campo militar com a escolarização dos recrutas, o artigo “*As Escolas Regimentais – Um complemento da Instrução da Tropa*” do coronel Armando Vasconcelos, de agosto de 1948, explica que as escolas regimentais foram criadas aproveitando o tempo de Serviço Militar, com sua dupla finalidade: alfabetização da grande massa de conscritos e seriação da instrução, buscando suprir as carências de conhecimentos de seus homens nos graus primários e secundários. Portanto, ainda no pós-guerra, notava-se a existência de uma preocupação com o analfabetismo no Brasil. Nesse artigo, havia também uma proposta de melhoria das escolas regimentais baseada em quatro pontos: alfabetização; ensino primário nos diferentes graus; ensino secundário básico às diferentes graduações; ensino-técnico profissional para candidatos a artífice e prática de ofícios rurais. Ressalto ainda que,

nesse artigo, estava explícita uma preocupação com a seleção de professores a partir de três pontos: diploma de Escola Normal Superior; três anos de experiência e seleção psicológica.

Com relação ao anticomunismo de 1946, destaco dois artigos: *O Estudo das Transmissões na E.E.M.*, do tenente coronel Adalardo Fialho, que defendia o modelo norte americano de ensino de oficiais e *Apreciação da situação do inimigo (comunismo)* do major X⁴², apelido utilizado por oficiais que não queriam se identificar. Ressalto que o tema do anticomunismo estava implícito nos textos, que claramente faziam a defesa dos Estados Unidos da América.

O tenente coronel Adalardo Fialho escreveu, em setembro de 1946, um importante artigo em defesa do modelo norte americano de formação de oficiais, chamado *Seleção e classificação de candidato a Oficial*. No referido mês, houve também a transcrição do discurso do presidente norte americano Eisenhower na Escola do Estado Maior do Exército Brasileiro em 6 de agosto de 1946. Assim, não há como negar a forte influência dos Estados Unidos nas Forças Armadas brasileiras desse período.

Em outubro de 1946, o tenente coronel Adalardo Fialho escreveu um artigo em continuação ao publicado no mês anterior, com o mesmo título: “*Seleção e classificação de candidato a Oficial*”. Porém, dessa vez, ele propõe um modelo de entrevistas para oficiais baseadas em três pontos: Escolaridade, Origem e Formação Moral. Tal proposta exemplifica a existência de um positivismo difuso dentro do Exército, já que o discurso do artigo se baseia na idéia da regeneração moral da sociedade através da educação e tendo os oficiais militares como modelo de retidão moral.

As revistas de novembro e dezembro de 1946 foram editadas juntas e continham um significativo artigo do capitão Moacyr Ribeiro Coelho, *A Educação Moral do Soldado*, no qual valorizava-se a Psicologia e a Pedagogia. Defendia-se, em tais artigos, a necessidade de ensino de valores morais para desenvolver o caráter do

⁴² A partir de 1946 surgiu uma nova prática na revista, os artigos com o pseudônimo Major X. Esses artigos referiam-se sempre a assuntos polêmicos dentro da sociedade, ou a questões polêmicas defendidas efetivamente pelo campo militar, como por exemplo, o anticomunismo. O momento democrático que o Brasil passava não possibilitava qualquer tipo de restrição à liberdade de pensamento.

soldado que deveria saber tomar decisão em momento de guerra. Propunha-se também um método de instrução moral para o soldado: estudar a mentalidade e o íntimo de cada soldado; saber teoria e técnica de ensino; e saber que o baixo grau de escolaridade do povo força a adaptar métodos de instrução militar. O método consistia em cinco pontos:

(...) exemplificação- narrativa do episódio escolhido; conceitos e preceitos- desenvolvimento da análise do que se deseja ensinar, com o foco filosófico; definição- instrução, após debate, do aluno de forma efetiva; resolução- estímulo do ensino de moral no soldado para a tomada de decisão; e interrogatório- apreciação das reações individuais. (A DEFESA NACIONAL, 10/11/1946)

O autor ressalta ainda que a Educação Moral devia estar subordinada às Leis da Pedagogia.

No ano de 1947, a discussão sobre educação se restringiu à formação do oficial e à instrução militar. Há também um discurso em defesa da democracia: mais uma vez nota-se, na revista, uma adaptação ao período histórico, mudando novamente a sua faceta – do conservador ao pretensamente democrático.

Em janeiro de 1947, o major Geraldo de Menezes Cortes, escreve o artigo *A instrução militar; o método e os processos de instrução*, no qual enfatiza que, “*na paz ou na guerra*”, nada seria mais importante para um Exército do que a eficiência de sua instrução. Já o major Omar Emir Chaves, no artigo *A história militar e o preparo profissional de oficiais*, defendeu o papel de liderança social dos oficiais do Exército brasileiro.

O artigo “*O Tutorial*”, escrito pelo major José H Garcia, explicou o sentido do tutorial para a formação de oficiais. Segundo ele, ‘tutorial’ seria um sistema de instrução para o qual os alunos seriam agrupados em turmas e sob a supervisão de um instrutor. Segundo o sistema, os alunos, em um fim de fase de instrução, em geral no fim de semana, se retirariam para discutir os pontos principais das matérias dadas, particularmente com o objetivo de eliminar dúvidas que hajam persistido ou surgido com a instrução e de habituar-se a trabalhar em conjunto e em cooperação.

A questão da formação do profissional *A História Militar e a preparação profissional do oficial* militar e da democracia foram destaques em abril de 1947. Os artigos (continuação de artigo escrito em janeiro de 1947), do major Omar Emir Chaves,

e *Considerações sobre a teoria e a prática da democracia e das forças armadas*, do coronel J. B. Magalhães, são exemplos disso.

Os mesmos temas do mês de abril foram repetidos em maio. Destaque para o capitão Fernando Barbosa e, novamente, para o coronel J. B. Magalhães, com os artigos *A formação profissional do oficial* e *A democracia no Brasil*, respectivamente.

No mês de junho de 1947, apareceu uma novidade: artigos explicando como estudar, direcionados principalmente a oficiais. O general Tristão de Alencar Araripe escreveu o artigo *Orientação de estudos da Escola de Estado Maior do Exército*. Em julho, o tema se repetiria no artigo do capitão Nilton Frexinho, *Como estudar para fazer o concurso de Administração à EEM*.

Em novembro e dezembro de 1947, a revista sofreu uma modificação de formato, porém, continuou fazendo a defesa do modelo norte-americano de formação de oficiais. Esse é o caso do artigo escrito pelo tenente coronel Poppe de Figueiredo, *Instrução Militar Moderna*.

No ano de 1948, a questão da Pedagogia tornou-se novamente o mote da revista. Diferentes e longos artigos foram escritos sobre o tema, e expunham a necessidade de se dar mais atenção ao campo educacional.

Em janeiro de 1948, o tenente coronel Franklin do Nascimento escreveu artigo intitulado *Noções práticas de Pedagogia*, no qual descrevia detalhadamente a importância da Pedagogia e da Psicologia para a instrução pública e, principalmente, para a instrução militar. Para isso, o autor definiu o que era Psicologia e Pedagogia, dando ênfase à última. Para ele, a educação compreendia quatro aspectos: transformação do caráter; transformação dos conhecimentos; transformação dos ideais e habilidade na aplicação dos conhecimentos. Existia também nesse artigo uma preocupação com o processo de construção do conhecimento e dos elementos cerebrais necessários para se alcançar êxito educacional, como a memória, por exemplo. Havia um traço tecnicista bem forte nesse trabalho.

A questão moral reapareceu na tradução de artigo de maio de 1948, produzido pelo coronel francês Choupot, que enfatizava como a moral era importante para se desenvolver a educação. Elementos positivistas apareceram também no artigo *A lei, a ordem e a disciplina*, do tenente coronel Aluizio de M. Mendes.

A partir de junho de 1948, a questão educacional e de formação de oficiais que embasavam a proposta de construção de Escola Superior de Guerra desapareceram da revista e só retornaram em maio de 1949.

No ano de 1949, portanto no ano da criação da ESG, a revista passou a dar um apoio importante à nova entidade militar que estava para surgir. Há na revista um encarte sobre a Escola Superior de Guerra. Todavia, antes de tratar desse documento, se faz necessária uma análise de um artigo de maio desse ano, escrito pelo capitão Moacyr Ribeiro Coelho – *O problema da educação mental do soldado* –, pois se trata de um importante material para se entender o que o campo militar pensava da educação e dos elementos doutrinários que estarão contidos na ESG.

No campo social, as grandes lacunas do nosso sistema escolar impõem às Forças Armadas, além do seu objetivo precípua, a missão de prolongar a educação civil, compensando falhas de instrução, corrigindo vícios de formação cívica, reformando a mentalidade popular, com algum trabalho, é evidente, mas com grandes vantagens para a nação e para a nossa eficiência militar. (A DEFESA NACIONAL, 10/05/1949)

Esse fragmento indica o quanto o campo militar desvalorizava o campo educacional, e o quanto os militares se sentiam redentores da sociedade brasileira: os “escolhidos” para a regeneração moral do povo brasileiro.

Fica exposta também, nesse artigo, a visão de inferioridade em que o campo militar colocava o povo brasileiro frente às nações desenvolvidas.

Do ponto de vista estritamente militar, visto que o nosso conscrito se inicia na vida do soldado em condições de inferioridade intelectual, se comparado ao homem médio de nações mais adiantadas, conclui-se igualmente que deveria ser objeto de uma preparação mais ampla e mais intensa para que pudesse atingir um mesmo nível de valor técnico (A DEFESA NACIONAL, 10/05/1949).

A velha e tradicional tese do cidadão-soldado era sempre recorrente no campo militar:

Nestas condições, (*sic*) a instrução do soldado visará, de um lado, preparar o homem para a guerra, e, de outro, contribuir ao máximo para compensar as falhas de educação do nosso povo, aprimorando as virtudes sociais do cidadão. É preciso ter-se bem presente que cada povo, em face de suas condições particulares de existência e de ambiente, tem os seus problemas próprios e específicos. Em outras palavras: os problemas brasileiros exigem soluções rigorosamente nacionais, soluções próprias, nas quais entrem em jogo os nossos recursos e as nossas necessidades. (A DEFESA NACIONAL, 10/05/1949)

É também importante ressaltar a defesa do papel educador do Exército:

Dentre esses critérios, a amplitude da tarefa educativa das Forças Armadas varia de uma nação para a outra, avultando naquela onde não foi ainda solucionado o problema da educação popular, particularmente em nosso país, cujo serviço militar, perfeitamente ajustado, logrou atingir a célula social onde a escola não penetrou ainda, como bem demonstra as legiões de analfabetos que transitam anualmente pela caserna. A nossa missão é mais ampla, e o conscrito brasileiro deve encontrar na caserna a continuação, natural e lógica, dos dois estágios anteriores de educação que tanta falta lhe fazem: o lar-escola e a própria escola. A missão educativa de nossa caserna deverá ser encarada em moldes próprios, nacionais, capazes de atender a todas as necessidades do nosso soldado e abranger todos os aspectos de sua formação: físico, técnico e mental. (...) Trata-se para nós, em uma palavra, de ministrar educação integral, capaz de formar a mentalidade militar e que ao mesmo tempo, eduque e dignifique o cidadão. (A DEFESA NACIONAL, 10/05/1949)

Há implicitamente no discurso do artigo a defesa da criação de uma Escola Superior de Guerra, que viesse a contribuir com a formação de nossos oficiais, também vítimas do sistema educacional brasileiro:

Na realidade, porém, ninguém ignora, hoje em dia, que não poderemos formar, de nossa tão inculta e real a tropa eficiente de que necessitamos; o grande número de técnicos e de especialistas de completa formação; os quadros de graduados, cultos e competentes, capazes de se conduzirem como guias no combate e de suprirem a falta de oficiais subalternos. (A DEFESA NACIONAL, 10/05/1949)

Esses objetivos só se poderiam atingir pela elevação do nível intelectual da cultura do povo.

Mas a elevação da mentalidade da massa representa, para nós, uma luta gigantesca que somente poderemos superar pela ampla, irrestrita cooperação de todas as forças vivas da nacionalidade, e a qual não poderá ficar circunscrita a este ou aquele setor, na dependência de empreendimentos voluntários e iniciativas isoladas. (A DEFESA NACIONAL, 10/05/1949)

Os elementos do positivismo difuso aparecem no artigo:

Quer se cogite, pois, de ministrar educação cívica ou a militar, em âmbito restrito ou no ambiente nacional, parece que serão indispensáveis os seguintes elementos: O estabelecimento de um Plano Nacional de Educação Intensiva, elaborado de forma a congregar todos os esforços em trabalho metódico, objetivo e dirigido, capaz de proporcionar ao país um autêntico sistema escolar e não um mero agrupamento de escolas independentes. Um trabalho pertinaz de preparação e adoção de métodos de ensino, rigorosamente adequados às diferentes classes e categorias de discípulos, como seja, militares, operários, agricultores, etc. (...) Durante o tempo em que permaneceram fileiras deverão os nossos jovens receber uma educação mental, capaz de apontar-lhes um ideal para a vida e não apenas uma miragem à ambição e fantasia; uma orientação que os capacite a enfrentar

com valor a luta diária e os ajude a encontrar, de regresso a vida civil, o bom caminho para um futuro de progresso e de trabalho; ensinamentos que lhe proporcionem confiança nas leis, no valor próprio e nos destinos da nacionalidade. (A DEFESA NACIONAL, 10/05/1949)

Esses fragmentos demonstram a visão dos militares sobre o campo educacional, além de servirem de referência à compreensão das doutrinas que regem o funcionamento da ESG. Evidenciam-se, nesse momento, os elementos fundadores da nova instituição, e o quanto era explícita a proposta do campo militar de projeção sobre o campo educacional como forma de construir uma regeneração moral da sociedade.

A mais importante referência à criação da ESG foi um boletim, em forma de encarte, da revista de maio de 1949, com o sugestivo título *A Escola Superior de Guerra*. Trata-se de uma conferência proferida pelo general Cordeiro de Farias que apresentava a nova instituição que estava para inaugurar nos meses seguintes. O general defendeu a tese de que a sociedade estava finalmente preparada para o intercâmbio de idéias entre o campo militar e os demais campos.

A elite civil cultural fez-se apresentar por pessoas autorizadas e desejosas da oportunidade deste intercâmbio de conhecimentos, poucas vezes lembrado e menos ainda efetuado. Os militares, afeitos em geral a pensar problemas ligados à defesa nacional, lá compareceram e de lá saíram convencidos de que o ato abria uma grande porta para trocas culturais objetivas a bem do progresso do país. (A DEFESA NACIONAL, 10/05/1949, pg. 156)

O discurso do general explicitava a intenção de que essa nova instituição fosse uma sociedade mista, de militares e não militares, como forma de integração entre esse campo e a sociedade. O general expunha, assim, o objetivo mais importante dessa escola: cooptar as elites civis para o projeto militar de regeneração moral.

De início, o general disse que devíamos confessar nossa dificuldade no abordar problemas complexos como os ligados à defesa nacional no conceito atual, o que mostrou o caminho a ser trilhado por todos, uma vez que implicitamente, era declarada a necessidade de todos trabalharmos juntos, militares e civis, trocando conhecimentos, firmando conceitos, habituando-nos ao trabalho em cooperação. (A DEFESA NACIONAL, 10/05/1949, pg. 156)

Outra questão abordada pelo referido general foi que a ESG não deveria ser simplesmente uma “escola” de altos estudos estratégicos e militares, ele havia inserido na proposta a tese de que a ela estava reservado um importante papel na sociedade brasileira. O valor principal da instituição seria o altruísmo, a nação em primeiro lugar.

A nosso ver, foi uma idéia feliz, pois que estávamos no limiar de uma época nova, que será caracterizada por trabalhos honestos e sem interesses pessoais, que por isto ganharão logo, é certo, a confiança da nação. A esta escola, temos certeza, está reservado um papel preeminente na solução dos magnos problemas ligados à organização do país. Quem ousará, no seu recinto, advogar soluções favoráveis a interesses próprios ou de terceiros? Expor-se a por certo ao desprezo de uma elite e ao vilipêndio público! Necessitará muita coragem para ousar. (A DEFESA NACIONAL, 10/05/1949, pg. 156)

Antes de tudo, a ESG seria uma instituição voltada para os problemas nacionais, que haveriam de ser resolvidos a partir da reflexão e das propostas desenvolvidas em seus cursos: “Então, protegidos pelo prestígio da Escola, os problemas nacionais poderão ser estudados sem o perigo das deturpações amorais, próprias do momento feliz que vivemos” (A Defesa Nacional, maio de 1949, pg. 156).

Segundo o general Cordeiro de Farias, do ponto de vista cultural, não havia opinião contrária à criação da “escola”; as diferentes forças políticas que estavam interessadas na solução dos problemas nacionais defendiam a instituição.

Pelo lado cultural, não se ouve opinião contrária, e, não só os jornais debatem o assunto pela pena de vários de seus melhores articulistas, como, no meio militar, constitui o objeto comum das rodas onde haja brevatados ou técnicas; o próprio debut da Escola já constitui um motivo de aproximação civil-militar. (A DEFESA NACIONAL, 10/05/1949, pg.157).

O general reconhecia que existia um temor geral e coerente com relação à direção e à composição das diretorias da nova instituição. Sobre esse assunto, ele fez o seguinte comentário:

Da leitura dos comentários da imprensa, um ponto sobremodo é de notar por ser preocupação comum de ambos os lados, civil e militar, isto é: a convocação não só dos membros que auxiliarão diretamente o diretor, como das juntas consultivas e dos próprios estagiários. Sente-se um temor claro, nítido, comum a todos os comentaristas. Algo há por certo que os leva a considerar importante este ponto (A DEFESA NACIONAL, 10/05/1949, pg.157).

Nesse momento, houve um pronunciamento de apoio feito pela revista: “Confessemos que compartilharíamos desse temor se não tivéssemos muita confiança naqueles que, de nosso lado, tem as mãos no leme – o general César Obino e o general Cordeiro de Farias” (A Defesa Nacional, 10/05/1949, pg.157).

Sobre tal temor, manifestou-se o general Cordeiro de Farias: “Não é de estranhar aquela atitude, aquele temor – as soluções de alguns dos nossos mais sérios problemas não têm sido por vezes, desviadas, retardadas ou anuladas pela intromissão

de indivíduos para os quais há um único interesse – o seu e dos seus” (*A Defesa Nacional*, 10/05/1949, pgs.158-159).

Para o campo militar, portanto, essa é a razão porque a ESG surgia como um “oasis” em meio a:

este turbilhão de interesses confusos e de desinteresses aparentes àquelas personalidades já descrentes, recolhidas ao recesso de suas bibliotecas, tímidas da avalanche de compradores de suas idéias, pensamentos e forças, vêm ao sol, assomam as suas janelas, para saudar e dizer a alguém da sua confiança nos destinos desta Escola (*A DEFESA NACIONAL*, 10/05/1949, pg.159).

O parágrafo final do discurso do general sintetizava todos os temas que permeiam o campo militar e sublinha o quanto a nova instituição haveria de ser fundamental para a solução dos problemas nacionais.

Confiemos na ESG, ela constituirá um abrigo seguro, onde se cuidará dos interesses do Brasil, sem que ninguém ouse assacar contra seus soldados (civis e militares) e contra ela própria uma dúvida sequer. Deve haver ainda quem ponha os interesses do país acima das próprias conveniências e deles completamente separados, há de haver ainda um lugar onde o interesse mesquinho não domine as consciências (*A DEFESA NACIONAL*, 10/05/1949, pg. 159).

A ESG foi criada em 20 de agosto de 1949, pela Lei nº. 785, como um centro permanente de altos estudos e pesquisa, destinados a militares, mas não exclusivamente. O cerne da proposta da ESG era a idéia de segurança nacional, marcada pela tensão promovida pela guerra fria, por entender que existia um grande inimigo corroendo as bases políticas e sociais do país, o comunismo. Esse órgão nascia vinculado aos norte-americanos, já que, em 1948, o general Salvador César Obino, então Chefe do Estado-Maior Geral (depois Estado-Maior das Forças Armadas - EMFA e hoje Ministério da Defesa), em visita ao *National War College*, dos EUA, firmou contato com o citado estabelecimento, que se prontificou a oferecer suporte à implantação da referida instituição.

O campo militar, em consonância com a criação da Escola Superior de Guerra, através da revista *A Defesa Nacional*, fez uma série de publicações avaliando o problema educacional do Brasil.

Assim, no mesmo mês da criação da ESG, a revista publicou artigo do capitão Moacyr Ribeiro de Carvalho, que escreveu um longo trabalho com o título *O*

problema da educação moral do soldado, na realidade, a continuação de um texto escrito por ele alguns meses antes. Segue um pequeno resumo desse artigo, já que ele consiste numa síntese das propostas de educação que nortearam o campo militar nas décadas seguintes.

O artigo fazia uma análise detalhada sobre o papel da educação mental na sociedade, principalmente, na formação de um cidadão-soldado. A velha tese benjaminiana retornava e ganhava força nesse novo contexto. A ESG representava essa antiga tese, já que pretendia ser um *lócus* de estudo para militares e não militares. O ponto básico de sua análise foram as bases pedagógicas do ensino para a sociedade brasileira, incluindo os militares. A pedagogia ficaria, assim, dividida em dois pontos: o primeiro seria a técnica de ensino; o segundo seriam as condições gerais de execução.

Com relação ao primeiro ponto, o autor destacava a existência de um duplo aspecto pedagógico: subjetivo e objetivo. O aspecto subjetivo referia-se aos ensinamentos difundidos em sessões especiais de instrução com aplicação efetiva nas classes de educação primária e nas salas de educação cívico-patriótica. Era uma proposta de construção de valores morais. Os ensinamentos são apreendidos diretamente do ambiente e modo de vida, decorrendo de hábitos e práticas salutaras de higiene, boas maneiras, devoção ao cumprimento do dever, justiça, etc.

O aspecto objetivo era também chamado de Escola Ativa, e devia constituir a base dos ensinamentos a serem ministrados na Educação Moral e Social, por meio de ambiente saudável, organizado e confortável, onde dominasse o trabalho e o sentimento de disciplina consciente. Portanto, constituía-se num conjunto de propostas para a instrução dos praças. Havia propostas para todos os níveis de escolaridade, inclusive para alfabetização.

Os graduados com instrução considerada insuficiente seriam matriculados em uma escola especial. No ensino primário constaria a seguinte grade curricular: Linguagem, Matemática, Geografia, História, Ciências Naturais, Desenho, Educação Moral, Educação Cívico-Patriótica.

Todavia, a grande preocupação era descrever a disciplina Educação Cívico-Patriótica. Segundo o artigo, essa disciplina seria trabalhada da seguinte forma:

1- A consagração incondicional do homem a serviço da pátria repousa na aceitação total dos deveres decorrentes da cidadania, os quais nos impõem normas rígidas de conduta individual e coletiva, que aceitamos como um tributo de honra e de amor pela terra onde nascemos. Habituar o soldado a apreciar todos os problemas sociais e humanos, inclusive o de sua própria existência, do ponto de vista do bem coletivo no qual se reflete o seu próprio interesse material e moral. As grandes linhas da administração pública, as normas democráticas que regem a nação, a legislação e os empreendimentos governamentais em benefício do povo, são imprescindíveis e básicas, integrantes de todos os atos e pensamentos sociais.

2 – Há uma crítica a essa modalidade de Educação dentro das Forças Armadas. Ela se baseia na lacuna que reside na circunstância de ter a Educação Moral voltada a natureza das qualidades que procura desenvolver, seus fundamentos ligados a Psicologia e a Pedagogia, que não lograram ainda entre nós o desenvolvimento que seria desejável. (...) A educação moral visa a preparação espiritual do homem para vencer as mais rudes provas de guerra. Baseava-se a formação moral do soldado brasileiro no desenvolvimento das faculdades mentais do indivíduo, na influência educadora do ambiente militar e na ação psico-pedagógicas dos oficiais, em particular, dos comandantes de subunidades e instrutores. Daí decorre a importância auto educadora da caserna, estimulando sentimentos elevados desde que os indivíduos desfrutem de um ambiente de trabalho, conforto e disciplina, capaz de inspirar confiança e ideais sãos. A palavra e o exemplo constituem os elementos normais de que dispõem os instrutores para o trabalho da formação moral do soldado. Exercer moral em lugar de pregá-la, deve ser a nossa norma de ação, tendo em vista alcançar: no domínio da Psicologia individual, compensar falhas e deficiência de caráter; no domínio da Psicologia Social, corrigir vícios de Educação e moral e civismo, reformando em muitos casos a própria mentalidade do cidadão. (...) O desenvolvimento das faculdades mentais do indivíduo que melhor o capacita à apreciação das realidades humanas, a importância de um ambiente militar que o eleve e dignifique; a ação objetiva dos oficiais como educadores, administradores e chefes, representam os três fatores principais cuja concorrência melhores resultados poderá proporcionar ao trabalho de formação moral dos trabalhadores. (A DEFESA NACIONAL, 10/08/1949, Pg. 160)

O mês de agosto foi representativo para a compreensão dos elementos de projeção do campo militar sobre o educacional. A idéia de um novo tipo de cidadão-soldado se constrói sob a perspectiva de difusão dos ideais militares sobre toda a sociedade e, para isso, a educação tinha um papel primordial. O artigo *O militar como fator educacional da caserna* (s/a), representava bem isso, pois fazia a defesa do cidadão-soldado:

A idéia do oficial como fator de estruturação da ordem humana, social e fundamental no exercício de sua função perante os destinos da pátria (...) Blindados de características que lhes são próprias, tem ele, por esta razão medular, a propriedade de ser também um educador da coletividade combatente. Missão salvadora do Exército – tirar o homem do obscurantismo a partir da alfabetização (...). (A DEFESA NACIONAL 10/08/1949)

Em setembro, foi publicado o penúltimo artigo do ano com o tema educação. Escrito, mais uma vez, pelo capitão Moacyr Coelho, apareceu a última continuação do texto *O Problema da Educação Moral do Soldado*. Nesse artigo, seu autor definia os elementos a serem valorizados pela educação, que, segundo ele, deveriam ser sempre sociais:

O programa de educação social a desenvolver, abrange vários aspectos da vida do indivíduo, comporta ensinamentos vários, não apenas de utilidade imediata mas, sobretudo, valiosas na vida prática de acordo com as seguintes idéias gerais: higiene e saúde; instrução religiosa; e economia. (A DEFESA NACIONAL 10/09/1949)

Na última edição, lançada em conjunto em novembro e dezembro de 1949, foi publicada a parte final do texto sobre educação moral do soldado, do capitão Moacyr Coelho. Nesse, há uma descrição que sintetiza em três pontos toda a discussão apresentada por ele ao longo das diferentes publicações: 1 - A Educação Cívico-Patriótica: uma parte consagrada da difusão de conhecimentos essenciais sobre o país, e outra destinada a proporcionar ao homem os conhecimentos cívicos indispensáveis ao cidadão; 2 - A Educação Moral: é tudo aquilo que se refere a: patriotismo, dever, vontade, bandeira, disciplina, etc.; 3 - A Educação Social: compreende três componentes destinados, cada um deles, à higiene e saúde, à Instrução Religiosa e, finalmente, à Educação Econômica.

O programa a desenvolver deve ser objeto de um planejamento que não poderá limitar-se em dosar um certo número de sessões destinadas a preleções teóricas. Somos de parecer que deveria caber à Comissão Central o fornecimento das bases pedagógicas e da orientação geral sobre o assunto, incumbindo, em cada caso, à oficialidade adaptar estas instruções à psicologia, mentalidade e ascendência étnica da massa dos conscritos recebidos pela unidade. (A DEFESA NACIONAL, Nov., Dez. de 1949, pg.42)

Em síntese, a presente seção teve o objetivo de expor os elementos educacionais que serviram de base para a Escola Superior de Guerra, sendo eles: a regeneração moral a partir de uma educação cívica e patriótica baseada na integração entre militares e não militares; a melhor formação do oficial, que deveria estar integrada aos problemas nacionais, estando o processo de formação alinhado à proposta norte americana; e, por fim, a exposição do inimigo nacional, o comunismo.

Passo agora a descrever a criação da ESG.

3.4 A Criação da ESG

Em 20 de agosto de 1949, pela Lei nº. 785, foi fundada na cidade do Rio de Janeiro, capital federal da República Brasileira, a Escola Superior de Guerra (ESG)⁴³. Essa instituição era um "centro misto de estudos militares e civis", onde se elaboravam alternativas aos obstáculos do desenvolvimento nacional no contexto político do pós-guerra. A sua localização geográfica na capital, muito mais do que uma coincidência, era um desejo manifesto de influir nos rumos da política nacional. De fato, na seqüência histórica, a ruptura institucional de 1964 reservou à ESG um importante papel: foi a partir de suas formulações doutrinárias que um grupo de militares e civis elaboraram um projeto político para o país, que articulou, de forma coerente, segurança com o desenvolvimento econômico, como também catapultou muitos dos seus quadros à estrutura estatal "pós-revolução", o que ficou cristalizado na ascendência do general Castelo Branco à Presidência da República (Santos, 2005).

Em dezembro de 1949, o general-de-Divisão Oswaldo Cordeiro de Farias foi colocado à disposição do EMFA para elaborar o anteprojeto do regulamento da Escola Superior de Guerra, juntamente com o coronel-aviador Ismar P. Brasil, o tenente-coronel Affonso Henrique de Miranda Corrêa, o capitão-de-fragata Celso A. de Macedo

⁴³ No final da década 1880, existia no Brasil, principalmente na corte, uma longa discussão sobre reforma educacional. O governo pretendia fazer um "pacote" de reestruturação geral do ensino, principalmente o militar, que incluiria, entre outras medidas, a criação da Escola Superior de Guerra. Essa proposta foi recebida com muita indignação por parte de um determinado setor militar. Assim, coube a Benjamim Constant redigir um documento criticando tal reforma e propor uma nova (Lemos, 1999). Ele conseguiu com o Ministro da Guerra a reformulação do projeto que, no dia 4 de março, ficou pronto. A criação da ESG, então, atendia aos interesses de grupos que queriam elitizar as Forças Armadas (Carvalho, 1987). Na realidade, o modelo que surgiu era um desmembramento da Academia Militar e tinha as funções de formar militares de nível superior. Era, portanto, um curso superior, que se diferenciava dos demais cursos superiores que existiam no Brasil. Pode-se dizer que a diferença era o público-alvo: os militares. A ESG participou intensamente do processo de Proclamação da República, inclusive militarmente. A instituição teve grande importância organizando brigadas e, até mesmo, ficou em alerta, caso fosse necessária a batalha. A organização da ESG, até pela forte presença de Benjamim Constant, sofreu forte influência positivista. A idéia de ordem e progresso, típica do pensamento comteano, norteava as atividades acadêmicas da escola. As aulas tinham um caráter estritamente teórico: motivo de críticas após a proclamação da República. No período republicano, mais especificamente na Primeira República, a ESG teve um papel discreto, tanto político quanto militar. Perdeu força com o fim da República da Espada e desapareceu no decorrer do período civil. Com efeito, a primeira versão da ESG não exerceu influência social duradoura. Ela teve uma participação pontual na Proclamação da República e na difusão dos conceitos Positivistas, portanto, um papel bastante diferenciado da sua homônima do período pós-guerra.

Soares Guimarães e o tenente-coronel Idálio Sardenberg. Com o apoio da Missão Militar Americana que já se encontrava no Brasil, um documento foi elaborado pelo último oficial citado, com o título de *Princípios Fundamentais da Escola Superior de Guerra*, que serviu de base para a redação do regulamento da ESG (Arruda, 1983).

A Escola foi idealizada, em princípio, para ministrar o Curso de Alto Comando apenas para militares, entretanto, terminou sendo organizada para receber, também, civis, sendo criado o Curso Superior de Guerra (CSG). O curso destinado, exclusivamente, para militares, Curso de Estado-Maior e Comando das Forças Armadas (CEMCFA), começou a funcionar em 1954.

O general Cordeiro de Farias foi o primeiro Comandante da ESG durante período de 1º de setembro de 1949 a 11 de dezembro de 1952. O general Juarez Távora, depois de realizar o curso da Escola, foi o seu segundo Comandante.

No dia 15 de março de 1950, com a presença do então Presidente da República, general Eurico Gaspar Dutra, iniciou-se o ano letivo da ESG, sendo a Aula Inaugural proferida pelo general César Obino, no auditório da antiga Escola Técnica do Exército, atual Instituto Militar de Engenharia (IME).

A estrutura da ESG obedecia a uma lógica militar que privilegiava todas as Armas, isso era uma característica nova nas Forças Armadas, visto que, tradicionalmente, existia uma tensão histórica entre o Exército e a Marinha, e uma tensão natural com a recém-criada pasta da Aeronáutica (1941). Todavia, a proposta integradora das forças e a projeção sobre a sociedade forçavam uma nova postura, tanto que a instituição aceitava não militares contanto que fossem representantes da elite brasileira. Segundo o general Juarez Távora, o segundo comandante da história da ESG, só era possível aceitá-los “como representantes das elites brasileiras, aqueles que de fato e de direito são responsáveis pelo controle político brasileiro” (In: Arruda, 1983, p. XI). Portanto, a ESG inaugurou um novo momento das Forças Armadas, cuja postura explícita a sua intenção de intervir na sociedade brasileira.

A ESG foi estruturada pela Lei 785, que criou os seguintes órgãos: Direção; Junta Consultiva; Departamento de Estudos e Departamento de Administração. Os regulamentos posteriores completaram esse arcabouço inicial. Assim, a Direção era

exercida por um Comando que compreendia: Comandante e Diretor de Estudos; Subcomandante e Subdiretor de Estudos; Assistentes do Comandante.

O Diretor, que recebe o título de Comandante da Escola, era um alto oficial de qualquer uma das Armas. A Junta Consultiva era constituída de eminentes personalidades não militares ou militares de reconhecida capacidade cultural ou notável projeção na vida pública do país, convidadas pelo Comandante para colaborarem com a Escola, formando um grupo de assessoria especial (Arruda, 1983).

O Subcomandante e Subdiretor de Estudos era um Oficial-General da ativa, em princípio de posto de vice-almirante, general-de-divisão ou major-brigadeiro. Pela tradição da Escola, o Subcomandante costumava ser de Força diversa da do Comandante. O Subcomandante era também o Chefe do Departamento de Estado, incumbindo-lhe promover a execução dos trabalhos realizados na Escola, na conformidade das diretrizes do Comandante (Arruda, 1983).

O Comandante tinha como Assistentes e Diretores de Curso: um Oficial-General da Ativa, de nível Brigada, um de cada força singular; um Ministro de Segunda Classe do quadro do Ministério das Relações Exteriores e, quando necessário, representantes de categoria equivalente de outros Ministérios.

A instituição não possuía nem alunos, nem professores fixos; era preciso que houvesse um grupo para coordenar os trabalhos da Escola, elaborando os textos curriculares, proferindo palestras, acompanhando os estudos e encargos que competem aos que freqüentam seus diversos cursos. Essas funções são exercidas por militares e civis (professores, juristas, diplomatas, economistas, etc), os quais, ao lado do Comando, formam o Corpo Permanente da Escola, todos nomeados pelo Presidente da República (Arruda, 1983). Os que, em outras escolas, se denominavam alunos, constituíam, na ESG, o Corpo de Estagiários. Em sua composição havia também militares e civis, selecionados pela EMFA, com a cooperação do Comando da Escola.

Os militares, Oficiais-Generais (de nível Brigada) e Oficiais Superiores das três Armas eram indicados pelos respectivos Ministros, e os civis, pelos órgãos a que pertenciam, mediante convite do próprio EMFA. Para isso, havia cuidadosa escolha dos órgãos a serem contemplados, a partir dos Ministérios não militares que possuíam vagas cativas, procedendo-se a rodízio, quanto às demais entidades.

A organização da ESG, constante do seu primeiro Regulamento, previu, desde logo, o funcionamento de um Curso Superior de Guerra e a possibilidade de outros cursos. Assim, foi criado, já em 1953, o Curso de Comando e Estado-Maior das Forças Armadas.

Esses dois cursos funcionam até hoje com período letivo de 40 semanas. O CSG, congregando militares e civis, tinha a incumbência básica de estudar a Doutrina Política Nacional, e o CEMCFA, só para militares, e que a princípio teve duração menor que o outro, incumbia-se principalmente da Doutrina Militar Brasileira. Como fundamentação para esses estudos, e tendo em vista a Formulação da Política Nacional e o Planejamento Governamental, era largamente examinada a conjuntura brasileira nos dois cursos, explicitando mais uma vez, a intenção do campo militar de intervir na sociedade.

Desde a sua origem, a ESG se preocupou com o processo de difusão de sua proposta e, para isso, incentivou a criação de núcleos reprodutores dessas. A Associação de Diplomados da Escola Superior de Guerra (ADESG) cumpriu esse papel. Portanto, a ADESG era considerada a multiplicadora da ESG, pela transmissão da doutrina e do método da instituição.

Assim, o campo militar montou a sua rede de atuação social: a ESG pensa a sociedade e propõe mudanças de caráter doutrinário com aceitação das elites locais; e os estagiários formados nos cursos criam uma ADESG para difusão de suas teses por todo o Brasil, ampliando a sua cadeia de influência.

Tal influência se baseava no seguinte procedimento: a criação de Ciclos de Estudos que compreendia três períodos, num total de três a quatro meses. Os problemas ali estudados versavam sobre os seguintes temas: assuntos nacionais; assuntos internacionais; assuntos militares. O primeiro tratava de problemas básicos que interessavam ao potencial nacional; o segundo tratava de estudos de política exterior, sempre visando uma política de segurança nacional; o terceiro tratava de estudos sobre as Forças Armadas, tanto na paz quanto na guerra, assim como planejamento estratégico e mobilização nacional.

O regulamento original se baseava na divisão de setores que espelhavam as divisões de cursos, cujo Departamento se partiria em três divisões, homônimas aos

temas tratados nos cursos, a saber: Divisão de Assuntos Nacionais, de Assuntos Internacionais e de Assuntos Militares (Arruda, 1983).

Ao ser implantada a ESG, apresentavam-se como seu interesse imediato os objetivos constantes dos textos legais que a criaram: estudo da segurança nacional e de um método para seu planejamento; fixação de um conceito de estratégia nacional e desenvolvimento de trabalho conjunto, de “civis e militares” (Arruda, 1983), como já mencionada, uma prática então desconhecida no Brasil.

No primeiro ano de seu funcionamento (1950), a instituição limitou-se ao último objetivo citado, o ensaio do trabalho em grupo, a par de estudos de temas isolados, subdivididos em assuntos nacionais, internacionais e militares, de acordo com a nomenclatura adotada no primeiro regulamento. A ênfase desses estudos recaiu sobre os assuntos militares, especialmente, de Segurança Nacional.

Estava inaugurada assim, a instituição que teria forte influência nos rumos da nação. A ESG, com seu caráter híbrido (militar e não militar), iniciou uma nova prática de difusão de idéias no Brasil, fortemente ligadas às norte-americanas no contexto da Guerra-Fria. A sua origem vinha sendo construída lentamente no campo militar e encontrou no governo Dutra o terreno fértil para sua estruturação. Todavia, a sua expansão encontrou fortes obstáculos que contribuíram para o enrijecimento de seu discurso e de sua posição política dentro da sociedade. Foram justamente esses obstáculos que possibilitaram o desenvolvimento e a expansão da instituição com uma prática e um discurso coeso, principalmente, no que concerne o papel do campo militar no Brasil: a regeneração moral da sociedade. Para esse fim, a ESG teve que desenvolver mecanismos internos e externos que possibilitassem o seu desenvolvimento e expansão.

Passo agora, no próximo capítulo, a tratar de tais mecanismos.

CAPÍTULO IV

MECANISMOS INTERNOS DA ESG

Este capítulo trata do processo de construção dos cursos institucionais, da doutrina central adotada pela ESG e dos principais protagonistas dessa construção. Entendo como fundamental o trabalho de algumas personalidades que exerceram grande influência na elaboração dos conceitos centrais desenvolvidos pela instituição. O objetivo desse capítulo é, então, demonstrar a forma como a instituição se desenvolveu e como internamente foi desenvolvida a Doutrina de Segurança Nacional e sua relação com a idéia de regeneração moral da sociedade brasileira. Vale ressaltar que, para efeito deste trabalho, a análise dos conceitos centrais, assim como da estrutura curricular da instituição se limitará ao período de inauguração da ESG até 1970, quando teve início a atuação da Comissão Nacional de Moral e Civismo.

4.1 Estrutura e Funcionamento

O conteúdo político e ideológico desenvolvido na ESG possibilitou a construção de um padrão que definiu um determinado tipo de formação profissional nas Forças Armadas. Tal formação profissional desenvolveu indivíduos que atuaram na interseção dos campos político e militar. Para entender melhor essa formação, se faz necessário conhecer a estrutura e o funcionamento interno da instituição.

4.1.1 Os Objetivos

Para se entender os objetivos da Escola Superior de Guerra será preciso tratar de uma questão problemática que existe na origem da Casa: é possível definir a ESG como um instituto de pesquisas e estudos? De certa forma, defini-la dessa maneira seria até mesmo paradoxal, visto que toda a estrutura tanto regimental como curricular estava baseada em doutrinas, isto é, na construção de verdades, tanto históricas como

sociológicas. Como bem coloca Sardemberg (1949, p.1): “a iniciativa de criação da ESG se alicerça em uma série de princípios, isto é, de conclusões que são aceitas como verdade”.

A Carta de Princípios (1949, p. 11) da ESG definia os elementos básicos de sua configuração e explicitava a razão de existir da instituição. Tais princípios eram muito claros e não abriam espaço para dúvidas. Destaco a seguir aqueles que são pertinentes a esta pesquisa.

i) A Segurança Nacional é uma função mais do Potencial Geral da Nação que do seu Potencial Militar. ii) O Brasil possui os requisitos básicos (área, população, recursos) indispensáveis para se tornar uma grande potência. iii) O Desenvolvimento do Brasil depende da remoção dos óbices que o entram de modo a se obter uma aceleração do ritmo. iv) O impedimento até agora existente contra o surgimento de soluções nacionais para os problemas brasileiros é devido ao processo da aplicação de energia adotado e à falta de hábito de trabalho em conjunto.

Os princípios colocados acima demonstravam uma pretensão do campo militar de se declarar o segmento mais capacitado da sociedade para levar o Brasil ao desenvolvimento. Segundo Cordeiro de Farias⁴⁴ (1950), os militares possuiriam um grau de elevação moral que os habilitariam para tal empreitada.

A criação da ESG estava, assim, comprometida com um determinado diagnóstico da situação brasileira e com o propósito de modificar essa situação através do direito, assumido pelo campo militar, de intervir na realidade brasileira, principalmente, no que se referia ao desenvolvimento do Potencial Geral da Nação, como pré-condição para sua tarefa específica de garantir a Segurança Nacional. Na realidade, na criação da ESG estava implícito o direito concedido pelo Estado Brasileiro para que tal intervenção fosse feita pelos militares (cf. seção.4.1.2).

No que se refere à questão específica dos objetivos da ESG, pode-se concluir que estes sempre estiveram intimamente ligados ao campo militar. Apesar de a instituição ser mista, aglutinando civis e militares, o norte da formação dos cursos sempre foi de caráter militar.

⁴⁴ Discurso de abertura do Curso Superior de Guerra de 1950 copiado da revista *A Defesa Nacional* de 1950.

A composição dos objetivos da instituição partia sempre do EMFA, que os definia anualmente respeitando a hierarquia militar. Os objetivos eram semelhantes, salvo nos períodos de mudança de regimento. O Departamento de Estudos seguia a orientação do EMFA e desenvolvia um currículo de acordo, o qual era feito de modo a permitir o desenvolvimento de temas, assuntos e objetivos definidos pelo Departamento. Gradativamente, essas diretrizes iam ampliando, cada vez mais, o seu âmbito. Inicialmente (1949-1953), definiam-se apenas os temas centrais de estudo, em caráter de recomendações. Com o tempo (1954-1963), as diretrizes foram estendidas aos temas subsidiários, passando de gerais a específicos em cada curso. Mais tarde (1964-1968), os objetivos dos cursos foram definidos e, finalmente, foram prescritas as tarefas e produtos esperados (a partir de 1969).

Aos poucos, enquanto órgão de assessoria da Presidência da República, principalmente a partir de 1963, a ESG assumiu a tarefa de elaborar as diretrizes do governo. A perspectiva política da ESG, desenvolvida ao longo dos anos de 1950, que teve como principal protagonista Golbery do Couto e Silva (cf. seção 2.2.3), permitia perceber a sistemática de funcionamento da instituição, que deveria compor um esquema básico de conhecimento das instituições nacionais ligadas à Política Exterior, dos setores básicos de desenvolvimento, e da definição do instrumental teórico a ser usado na manipulação e reconstrução da informação obtida. Nesse momento, a ESG tornou-se definitivamente uma instituição com atuação no campo político.

Isso se comprova a partir da definição dos temas colocados pelo EMFA. Tal definição ganhou uma dimensão mais clara na década de 1960, quando foi determinado como tema o estudo do comunismo no Brasil. Esse estudo supunha a elaboração de planos e medidas para conter a ameaça comunista, e estava aliado a propostas de reestruturação organizacional das Forças Armadas. Para isso, o Conselho de Segurança Nacional (cf. cap.3), que funcionava como uma estrutura administrativa paralela que abrangia todo o território nacional, foi revitalizado.

As atividades da instituição, ao longo de toda a década de 1960, eram praticamente externas a ela. Segundo Aderaldo (1978), no final da década, o EMFA exigia um planejamento racional, a fim de solucionar problemas surgidos com o emprego das técnicas de guerra revolucionária. Nessa década, também foram realizados projetos visando adaptar a estrutura institucional brasileira à Política de Segurança

Nacional. É importante ressaltar, ainda, que o EMFA estava preocupado também com a formação das elites e com a sua preparação para a formulação da Política de Segurança Nacional. É nesse contexto que a ESG estimulou a criação da Comissão Nacional de Moral e Civismo⁴⁵, que, entre outras coisas, iria materializar a proposta de regeneração moral da sociedade brasileira (cf. capítulo V).

Com efeito, o que se pode concluir é que são justamente esses movimentos da ESG que garantiram que o campo militar se projetasse para o campo político e, conseqüentemente, para o campo educacional. A transformação gradual dos objetivos da instituição e de seus cursos demonstrava o interesse - mesmo no CEMCFA que originalmente atenderia somente militares e assuntos militares - do campo militar em formar militares com conhecimento político. O argumento da instituição era que não estava transformando militares em políticos, e sim em executivos da Política de Segurança Nacional. Portanto, atribuía-se um caráter técnico e pretensamente neutro a essa atuação (projeção). Para melhor compreender essa argumentação, passo agora a analisar o desenvolvimento regimental da ESG.

4.1.2 Os Regimentos

O sentido geral das transformações regimentais da ESG refletiu o desenvolvimento de trabalhos elaborados dentro dessa instituição e a sua conseqüente ampliação de áreas de estudo e funções. Segundo Fragoso (1968), a Carta de Princípios da ESG, primeiro documento que estabeleceu suas regras de funcionamento, enfatizava o objetivo de estabelecer e difundir um método de solução para os problemas nacionais. Além disso, pretendia promover o desenvolvimento da nação mediante a ampliação coordenada de tais soluções em todos os órgãos civis e militares.

Inicialmente, a ESG se caracterizou por um conteúdo informativo e didático; aos poucos, foi assumindo características que ultrapassaram as funções de estudo e ensino, para produzir planos e projetos que intencionavam orientar políticas governamentais específicas.

⁴⁵ Esse assunto será devidamente trabalhado no capítulo V desta tese.

Com efeito, pelo regimento original, o principal objetivo da instituição seria desenvolver os conhecimentos relativos ao exercício das funções de direção e planejamento da proposta de Doutrina de Segurança Nacional. Só a partir disso, seria possível elaborar objetivamente a política referente a essa doutrina, assim como a formulação de uma técnica de planejamento de Segurança Nacional. Esse era o objetivo dos cursos da Escola Superior de Guerra (Aderaldo, 1978).

O caráter instrumental da doutrina originária da ESG não antecipava o papel regulador do campo político que, no futuro, essa instituição chegou a desempenhar. A Carta de Princípios da instituição deixa transparecer uma preocupação em esclarecer que ela não pretendia “tutelar o país, nem sobrepor-se aos órgãos nacionais incumbidos de problemas específicos” (Sardemberg, 1949, p. 13). A tarefa de tal instituição seria, à época, tão somente utilizar os estudos desenvolvidos sobre problemas nacionais no campo teórico, apresentando para os órgãos competentes uma conclusão que ficaria passível de avaliação acerca de sua pertinência e conveniência.

A função executiva de políticas nacionais esbarrava, portanto, nos limites firmados como de competência institucional da ESG. Havia, entretanto, um desejo latente expresso principalmente no discurso de algumas figuras de destaque interno, de que a instituição um dia ficasse subordinada a um órgão de competência mais executiva e que pudesse, enfim, abordar os assuntos genéricos referentes ao fortalecimento do poder nacional.

A grande questão seria definir o que era de competência da ESG. Tal instituição tinha suas funções limitadas, uma vez que estava subordinada ao EMFA. Segundo Aderaldo (1978), já em 1957 havia uma defesa manifesta da instituição para se subordinar ao Conselho de Segurança Nacional (CSN), visto vez que esse órgão, embora tivesse uma ação mais ampla, apresentava dificuldade de, sozinho, desenvolver estudos eficazes acerca do problema da Segurança Nacional. Vale ressaltar também, que esse órgão tinha como objetivo desenvolver propostas políticas, econômicas, psico-sociais e militares relacionadas à Segurança Nacional.

Em outras palavras, a documentação da instituição apresentava uma imprecisão com relação a sua possibilidade de formular uma doutrina ou política que pudesse orientar a ação governamental e a política nacional. A inadequação resultava do fato de que a ESG, enquanto pretensa instituição de ensino militar, elaborava um

arcabouço teórico e ideológico que lhe conferia um papel decisivo na vida nacional. Todavia, para que isso fosse possível era necessária uma vinculação a um órgão dotado de poder decisório. Apesar dos regimentos subordinarem a instituição ao EMFA, no organograma oficial, a Presidência da República se situava no ápice da estrutura. A ausência de clareza quanto a esse ponto permaneceria por muito tempo ainda, mesmo depois do regimento de 1963 que submeteria a ESG definitivamente à Presidência da República (Aderaldo, 1978).

As modificações trazidas pelos sucessivos regimentos: 1949, 1954, 1961 e 1963 ampliaram os objetivos da instituição, os quais foram se tornando cada vez mais explícitos, no que concerne às tarefas e potencialidades da ESG. Os parágrafos que se seguem analisam algumas dessas mudanças regimentais.

O regimento de 1949 caracterizou-se por uma orientação voltada para os aspectos didáticos da instituição. A Junta Consultiva, por exemplo, seria formada não apenas por personalidades de destaque na vida pública, mas também por “*personalidades do ensino superior*” (Reg. 1949). O regimento também passa a definir a ESG como Instituto de Altos Estudos, destinado a desenvolver conhecimentos necessários ao exercício de funções de direção ou planejamento de segurança nacional. Tal instituto estudaria assuntos nacionais, referentes aos problemas básicos ligados ao desenvolvimento do potencial nacional; assuntos estrangeiros, isto é, de política exterior, e sua coordenação com as necessidades da segurança nacional; tendências mundiais e problemas do hemisfério ocidental, e assuntos militares. Além disso, o regimento propunha que a instituição criasse um conceito amplo e objetivo de segurança nacional, que servisse de base à coordenação das ações de todos os órgãos, civis e militares, responsáveis pelo desenvolvimento do potencial do país e por sua segurança. É uma singularidade desse regimento a preferência manifestada pelo recrutamento de pessoas de atuação destacada na formulação ou execução de política exterior, o que justificava a grande presença de diplomatas na instituição. Sua característica mais importante é, talvez, a formação conjunta de civis e militares, embora não nos moldes atuais, em que a instituição possui alguns cursos só para militares. A essa época, o curso de Alto Comando para oficiais das Forças Armadas era ministrado através do Curso Superior de Guerra, para militares e civis. Essa experiência não durou muito. Já em 1953, era criado o Curso de Estado-Maior e Comando da Forças Armadas (CEMCFA),

só para militares, enquanto o CSG destinava-se a civis e militares, mas com o sentido inteiramente diferente, que ia além da discussão meramente militar (Aderaldo, 1978).

Ainda de acordo com o regimento de 1949, a ESG buscava soluções para problemas de Segurança Nacional, principalmente “através de um método de análise e interpretação dos fatores políticos, econômicos, diplomáticos e militares que [condicionavam] o conceito estratégico” (reg. 1949). Buscaria também definir “um conceito amplo e objetivo de segurança nacional que servisse de base à coordenação das ações de todos os órgãos, civis e militares, responsáveis pelo desenvolvimento do potencial e pela segurança do país” (reg.1949). Por esse regimento, a instituição compreenderia os seguintes órgãos: Direção e Comando de Gabinete; Junta Consultiva; Departamento de Estudos; e Departamento de Administração.

Outras alterações relevantes vieram com o regimento de 1954. Esse regimento refletia o avanço dos trabalhos da escola e uma ampliação de seus objetivos e funções. Pelo menos, assim é aqui entendida sua proposta de entender e solucionar os problemas de segurança nacional através, agora, da sistematização da análise e interpretação dos fatores políticos, econômicos, psico-sociais e militares que condicionavam a formulação de uma política de segurança nacional. Propunha-se, pois, não mais a estabelecer, mas a difundir um conceito amplo e objetivo de segurança nacional, que servisse de base à coordenação das ações de todos os elementos civis e militares, responsáveis pela elaboração e execução da política de segurança nacional.

O regimento de 1961, por sua vez, introduziu a preocupação de que a ESG reafirmasse os princípios da democracia brasileira. Propunha que a instituição colaborasse com os diferentes setores de atividades públicas e privadas ligadas à segurança nacional, e estabelecia que, para a realização das tarefas que lhe são próprias, a ESG poderia entender-se diretamente com os órgãos de administração pública e quaisquer entidades de caráter público ou privado. Essas prescrições não mais se modificariam nos regimentos posteriores. A partir de 1961, a Casa discutiria e difundiria conceitos amplos e objetivos sobre aspectos doutrinários da segurança nacional. Além disso, deveria estudar e ensaiar a metodologia de formulação e desenvolvimento de uma política de segurança nacional, inclusive a respectiva técnica de planejamento. A partir do regimento de 1963, a ESG passou a se preocupar

explicitamente com a habilitação de civis e militares para a execução de uma política de Segurança Nacional.

Aderaldo (1978) ressalta que as mudanças regimentais antecederam grandes mudanças políticas no Brasil, insinuando algum tipo de relação entre os fatos. Apesar de existir realmente uma proximidade em torno de seis meses entre a mudança de regimento e algum evento político de grandes proporções – regimento de março de 1954 e o suicídio de Vargas em agosto desse ano; o regimento de março de 1961 e a renúncia de Jânio Quadros em agosto do mesmo ano; e o regimento de dezembro de 1963 e o golpe militar em abril de 1964 – não creio ser possível encontrar qualquer comprovação para tal afirmação, apesar de esta ser uma interessante especulação.

Outra questão que demonstra bem as diferenças regimentais foi o recrutamento de estagiários. O regimento de 1949, o mais democrático, aceitava oficiais de comprovada experiência e aptidão e civis de notável competência e de atuação na formulação ou execução da política nacional, principalmente a exterior. Eram aceitos também civis da administração pública e civis convidados pelo chefe do EMFA. O regimento de 1954 se manteve igual ao de 1949, no que concerne o recrutamento.

O regimento de 1961, ainda quanto ao recrutamento de estagiários, permitia o acesso a militares das três Forças Armadas e civis lotados em organizações governamentais, paraestatais, ou particulares. O regimento de 1963 manteve a mesma regra, todavia os representantes das entidades tinham de ter alguma relação com a questão da Segurança Nacional.

É possível afirmar que o recrutamento se dava principalmente entre os militares até 1953. A partir da criação do Curso de Estado Maior e Comando das Forças Armadas (CEMCFA) em 1954, houve um aumento do número de civis e, até mesmo, momentos de superioridade destes, como demonstra o quadro abaixo.

1950- 1975 ⁴⁶	Nº
Militares	919
Civis	1113
Total	2032

Vale ressaltar que os regimentos de 1949-1975 previam a contratação de oficiais de Forças Armadas Estrangeiras, que faziam parte do Gabinete, órgão responsável pela direção da instituição. Segundo Aderaldo (1978), esse parágrafo é endereçado à Missão Militar Americana. Esse fato reforça a tese da influencia norte americana na criação da ESG, polêmica tratada no capítulo III desta tese.

Com relação às condições estabelecidas aos civis pertencentes à administração pública, não houve nenhuma alteração até 1963:

1 – Experiência e aptidão para o estudo;

2 – Ocupar importante cargo na administração pública;

3 – Exercer função com classificação correspondente a coronel de acordo com uma tabela de paridade criada pelo governo;

4 – Ser indicado como representante de entidade;

Com relação aos civis que não pertencem à administração pública as regras também são as mesmas até 1963:

1 – Possuir alguma característica que o credencie na sociedade ou na profissão;

⁴⁶ Essa tabela foi baseada na dissertação de “ADERALDO, Vanda Maria Costa. *A Escola Superior de Guerra: um estudo de currículos e programas*. Dissertação de Mestrado. Curso de Ciência Política do IUPERJ. Rio de Janeiro: IUPERJ, 1978”. Todavia, os dados foram atualizados a partir da minha pesquisa de campo realizada na Escola Superior de Guerra.

2 – Estar envolvido em atividades referentes à questão da Segurança Nacional;

3 – Ser membro efetivo indicado por entidades culturais, profissionais, técnico-científico, ou de direção de empresas que prestam serviços públicos;

4 – Possuir diploma de curso superior.

O primeiro regimento manifestou preferência pelo recrutamento de pessoas ligadas de alguma forma com a questão de política exterior. Isso justifica a alta representatividade de membros do Ministério das Relações Exteriores (MRE) na estrutura da ESG (cf. cap.III). Até 1956, a sua representatividade era similar a das Forças Armadas, principalmente, Marinha e Aeronáutica. O MRE tinha participação capital na direção da ESG desde a sua fundação, pois era responsável pela indicação de um dos quatro assistentes da Direção da Instituição. Portanto, um dos assistentes deveria ser diplomata, enquanto os outros eram: um brigadeiro, um almirante e um general. Todos com *status* de duas estrelas.

Ao longo dos primeiros 20 anos de existência da ESG, objeto de análise desta tese, as instituições que sempre estiveram presentes foram: os ministérios, o IBGE, a Universidade, principalmente a partir de 1964, os governos estaduais e os tribunais conforme o quadro abaixo:

1950-1975	Nº	%
Administração pública	494	44,3
Entidades profissionais	146	13,1
Universidade	123	11,5
“Honoris causa”	60	5,4
Congresso	54	4,8
Governo (Est. e Mun.)	42	3,7
Tribunais	41	3,6

Empresa privada	21	1,8
Outros	132	11,8
Total	1113	100,0

Fonte: “ADERALDO, Vanda Maria Costa. *A Escola Superior de Guerra: um estudo de currículos e programas*. Dissertação de Mestrado. Curso de Ciência Política do IUPERJ. Rio de Janeiro: IUPERJ, 1978”

Com relação ao recrutamento dos civis, pode-se dizer de maneira geral, que nos primeiros anos, além dos ministérios, apenas as universidades tinham uma representatividade considerável. Depois de 1953, o Congresso possuía um número grande de representantes, salvo no período pós-golpe. A Associação Brasileira de Imprensa (ABI) teve representação considerável no período entre 1953 e 1958. Isso demonstrava certo acirramento político da ESG já no final dos anos de 1950.

Passo agora a analisar o Método Pedagógico da ESG, considerado, pelos membros dessa entidade, inovador na cultura institucional brasileira

4.1.3 O Método Pedagógico

A ESG tinha como proposta pedagógica ensinar e difundir uma interpretação específica da realidade, referente aos “imperativos da Segurança Nacional” (MB-1974), um conjunto de indicações sobre a política de Segurança Nacional a ser implementada pela própria⁴⁷. Seu instrumental de trabalho era uma estrutura articulada de conceitos, princípios e doutrinas; um método que buscava uma norma de raciocínio e conduta. Tal método, mais que o conteúdo, possibilitaria a compreensão do sentido do ensino da instituição.

A Carta de Princípios da ESG, documento em que estava contida a proposta pedagógica da instituição era, na verdade, uma fundamentação teórica e metodológica que tinha como objetivo conhecer a realidade e traçar-lhe um plano institucional (Sardemberg, 1949). A preocupação com o método foi uma constante dentro da ESG,

⁴⁷ O caráter evasivo dessa referência no documento impede uma compreensão mais detalhada dos imperativos da Segurança Nacional.

especialmente durante a construção do seu corpo doutrinário, tanto que, desde 1955, as palestras e conferências de início dos anos letivos tratavam do tema invariavelmente.

Em um manual básico da ESG, datado de 1950, o coronel Vasconcelos anunciava (1950, pg. 23) que:

A ESG não alimenta pretensão de inculcar uma nova cultura a civis e militares que a freqüentam, mas de adequar e complementar a de que sois portadores, proporcionando-vos os conhecimentos essenciais à compreensão e ao trato de uniformes daqueles que constituem o setor fundamental de nossas responsabilidades públicas.

Esse fragmento demonstra o desejo de se construir uma uniformidade no discurso produzido dentro da ESG. O método, portanto, definiria a forma como a doutrina seria absorvida pelos estagiários. A intenção era que tal doutrina fosse incorporada e difundida pelos seus adeptos:

Para isso ela emprega um método disciplinador do raciocínio, o qual, através de um processo contínuo, fará sedimentar em vosso espírito os conceitos doutrinários básicos indispensáveis à unidade e à continuidade de pensamento e de ação, de acordo com a situação conjuntural correspondente a um determinado período histórico da vida da nação, habilitar-vos-á ao trabalho em equipe proporcionando para o equacionamento, discussão e solucionamento objetivo dos problemas relacionados com a Segurança Nacional (VASCONCELOS, In: Manual Básico da ESG, 1950, p. 24).

Corroboro a interpretação de Aderaldo (1978) segunda a qual a ESG pretendia orientar, com esse documento, o conhecimento sobre uma realidade histórica específica, através de um esquema de pensamento que, ao mesmo tempo, construísse a realidade e se organizasse para melhor pensá-la no sentido de criação de uma efetiva política de Segurança Nacional.

(...) fornecer-vos-á os elementos básicos de trabalho e a orientação necessária para a formulação e aplicação de uma política de Segurança Nacional e uma metodologia racionalizada de planejamento cuja experimentação vos capacitará, civis e militares, ao exercício de direção e planejamento da segurança (VASCONCELOS, In: Manual Básico da ESG, 1950, p. 24-25)

Dessa forma, o esquema de pensamento se efetivava articulando método e doutrina como forma de controle e execução de sua proposta pedagógica. Segundo Aderaldo (1978), o trabalho pedagógico desenvolvido não era diferente de nenhuma outra escola militar. Assim como outras instituições de ensino militar, a ESG, mesmo com a intenção de resolver questões complexas, adotava procedimentos que impediam a reflexão livre. Isso possibilitava a eficácia dos objetivos institucionais previstos.

Aliado a isso, o uso disciplinado das técnicas didáticas implantadas desde a sua origem justificaram a eficiência do ensino. O método era o ponto mais bem elaborado da proposta pedagógica da ESG, e seus documentos oficiais⁴⁸ foram os que menos sofreram modificações através do tempo.

Aderaldo (1978) defende, depois de uma análise minuciosa das prescrições metodológicas que caracterizavam esses documentos, que tais prescrições eram semelhantes ao primeiro regimento da Real Academia Militar de 1808. Com isso, ela sugere também que a questão do método era muito bem definida pela organização militar. Na realidade, esse documento compôs o *habitus* que identificava o ensino militar no Brasil. Tais procedimentos explicitaram cada etapa do desenvolvimento do programa a cada ano, desde o objetivo principal dos estudos até os resultados finais que o EMFA esperava e almejava do desenvolvimento dos trabalhos naquele ano. Com relação a ESG, esses procedimentos incluíam até a conduta pessoal que cada estagiário deveria ter durante o curso e que deveria assumir na sua vida posterior. Segundo Sardemberg (1949, p.30), para que isso ocorresse era necessário que se estabelecesse as seguintes condutas:

Um método de análise e interpretação dos fatores políticos, econômicos, psicológicos e militares que condicionam o conceito estratégico; um ambiente de ampla compreensão entre os estagiários, de forma a desenvolver o hábito de trabalho em conjunto e de colaboração interdepartamental; um conceito amplo e objetivo de SN que servirá de base à coordenação dos esforços de todos os órgãos, civis e militares, responsáveis pelo desenvolvimento do potencial e pela segurança do país.

Esses eram, portanto, os elementos valorizados na ESG. É possível defini-los em três objetivos básicos: desenvolver a capacidade de análise; desenvolver o trabalho em conjunto e desenvolver um conceito de SN. Em outras palavras, tais requisitos definiram o trabalho da instituição em: conteúdo – conceito de SN -, procedimento didático – trabalho em conjunto -; e uma metodologia política – análise e interpretação da realidade.

Toda a estrutura administrativa da ESG estava solidificada para permitir a articulação desses requisitos, assim como para coordenar e controlar o processo de aprendizagem. Os departamentos eram estabelecidos em consonância com esse

⁴⁸ Para esta conclusão foram consultados os documentos de 1950 até 1970.

processo, do qual resultaram as seguintes divisões: Assuntos Internacionais, Assuntos Nacionais e Assuntos Militares (Regimento de 1949); Divisão de Assuntos Políticos, Assuntos Psico-sociais, Assuntos Econômicos e Assuntos Militares (Regimento de 1954); Divisão de Assuntos Políticos, Assuntos Psico-Sociais, Assuntos Econômicos, Assuntos Militares, Assuntos Científicos e Tecnológicos, e Assuntos de Doutrina e Coordenação (Regimento de 1961); e Divisão de Assuntos Políticos, Assuntos Psico-Sociais, Assuntos Econômicos, Assuntos Militares, Assuntos de Logística e Mobilização, Assuntos de Informação e Contra-Informação, e Assuntos de Doutrina e Coordenação (Regimento de 1963). Esse último prevaleceu até 1975.

Vale ressaltar que tais divisões atendiam especificamente às demandas de cada período histórico, o que nos permite inferir que houve um processo de enrijecimento da estrutura didática que culminou em um modelo adaptado ao Estado autoritário que se estabeleceu a partir de 1964.

Com relação às técnicas didáticas empregadas, é possível concluir que essas se mantiveram intocáveis durante os 20 anos que destaco neste capítulo. Cada técnica tinha uma finalidade específica, e era usada em função do conteúdo a ser aprendido. Segue detalhamento de tais procedimentos.

i) Conferência - tratava-se de uma apresentação formal feita por um indivíduo ou equipe credenciada, que tinha liberdade para expor idéias e conceitos, desde que não tratasse de elementos doutrinários da ESG. Vale ressaltar que a instituição ao longo do período estudado teve uma série de importantes conferências ministradas por figuras renomadas da sociedade brasileira, tanto civis quanto militares, com destaque para as Conferências de San Tiago Dantas em 1954, 1957 e 1962 e de José Honório Rodrigues nos anos de 1960.

ii) Palestra - tratava-se de uma apresentação individual feita por um convidado, podendo ser este militar ou civil, de tema relevante para os cursos. As palestras eram precedidas por leitura prévia feita pelos estagiários de um texto indicado pelo palestrante.

iii) Debate - tratava-se da atividade mais importante da ESG e tinha por finalidade esclarecer dúvidas que eventualmente surgissem durante o curso. Normalmente os debates tendiam a aprofundar questões de caráter doutrinário não

compreendidas pelo grupo. Tais debates eram extremamente disciplinados e seguiam um determinado modelo que se configurou de forma definitiva no regimento de 1963. A Divisão de Estudos era responsável pela condução dos debates, desde a organização e a pertinência das perguntas, até a decisão de quem seria o escolhido para fazê-las.

Era vedado ao debatedor:

- a) Questionar o expositor;
- b) Confrontar os debatedores;
- c) Questionar posições de conferencistas anteriores, apontando contradições (se houvesse necessidade de referências, não identificá-las);
- d) Formular perguntas ou externar opiniões de caráter político-partidário.

iv) Demonstração - tratava-se de uma atividade que tinha por finalidade apresentar empiricamente técnicas de execução de trabalhos. Tal metodologia podia aparecer conjugada ou não com uma exposição de assunto.

v) Leitura e Discussão - tratava-se de atividades que permitiam a “livre” discussão dentro dos grupos a partir de documentos selecionados pelo Departamento de Estudos. A intenção era proporcionar a discussão como forma de ajustar e conformar os discursos produzidos dentro da ESG. O Departamento de Estudos podia limitar a discussão, indicando os tópicos a serem examinados. Não era permitida a discussão de elementos que, de alguma forma, se posicionassem contrários às normas da instituição.

vi) Discussão Dirigida - tratava-se da atividade orientada para que os estagiários firmassem opinião de acordo com a orientação adotada pela ESG. O Departamento de Estudos determinava o que deveria ser discutido com o intuito de fixar conceitos adotados pela instituição. O Dirigente podia ser um membro do Corpo Permanente ou até mesmo um estagiário, desde que esse tivesse a supervisão do Departamento de Estudos.

vii) Trabalho de Grupo - tratava-se da busca de um consenso; eram trabalhos sobre temas pertinentes que buscavam a solução de um problema a partir da formulação de um juízo que deveria expressar a opinião de todos. Assim, “na possibilidade de, mediante a discussão ampla, eliminarem-se as divergências, a opinião da maioria será

considerada como a do Grupo e é a que deve ser consignada no relatório” (MB-1974, p.72).

viii) Trabalho de Turma - tratava-se de uma atividade constituída pelo somatório dos trabalhos individuais produzidos pela turma durante o ano de curso, sobre assuntos que eram definidos previamente pelo Departamento de Estudos e referentes a temas pertinentes à ESG.

ix) Trabalho de Planejamento - tratava-se da atividade que visava à experimentação da metodologia da ESG referente a assuntos de Segurança Nacional. Possuía procedimentos específicos que tinham por intenção a aplicação e a socialização dos conceitos fundamentais da Doutrina defendida pela ESG. Havia um rigor no controle desse trabalho, que, geralmente, era orientado por pessoas vinculadas aos órgãos de segurança.

É possível concluir que não existia espaço nos cursos da ESG para ser desenvolvido qualquer trabalho de interesse individual ou que de alguma forma explorasse as preocupações intelectuais dos estagiários. Os temas eram sempre estabelecidos pela instituição, e qualquer reflexão era rigorosamente controlada (Aderaldo, 1978).

Outro ponto importante, é que a ESG possuía também todo um conjunto de normas de conduta individual dos estagiários, assim como para os convidados externos que, eventualmente, ministrassem conferências ou palestras. É importante ressaltar também que mesmo os integrantes do Corpo Permanente da instituição também estavam submetidos a um rigoroso conjunto de normas.

A partir de 1962, começou a haver certo enrijecimento das normas para conferencistas, que deveriam submeter seus trabalhos ao Departamento de Estudos. Essa prática ganhou força principalmente a partir de 1964.

Seus textos deverão ser examinados pela DADC, [Divisão de Assuntos de Doutrina e Coordenação], com a finalidade de verificar se não contrariam algum aspecto doutrinário já assentado pela ESG. (...) As conferências a cargo de elementos não pertencentes aos quadros da Escola deverão cobrir, tanto quanto viável, sumário ou listas de pontos a tratar, elaborados pelo Departamento de Estudos, com a finalidade de assegurar que tais conferências proporcionem as informações necessárias aos trabalhos escolares. (DIRETRIZES E BASES, EMFA, 1966)

O fragmento acima demonstra que a partir de 1964 houve um maior controle sobre as conferências realizadas na ESG. As informações, assim como o próprio conteúdo das palestras, ficaram totalmente submetidas ao Departamento de Estudos. Na prática, isso queria dizer que tudo que era produzido na ESG era controlado e induzido. Um exemplo disso foram as diretrizes de 1968.

As conferências a cargo de altas personalidades nacionais e estrangeiras, que estejam no exercício de funções oficiais e que tenham precedência sobre o Comandante da Escola, serão regulados em todos os aspectos, de modo especial fixado oportunamente (DIRETRIZES E BASES, EMFA, 1968)

O que se pode perceber através da análise desse fragmento é o estreitamento e o enrijecimento do controle sobre as discussões, antes pouco mais “flexíveis e abertas”. Isso não se deu apenas pelo fato de que o Brasil, a partir de 1964, estava vivendo um período de ditadura militar, mas também porque esse processo já vinha se apresentando desde o regimento de 1954. Isso me possibilita concluir que o campo militar já se enrijecia desde a metade da década de 1950⁴⁹.

As etapas dos trabalhos eram cronologicamente articuladas e determinadas, para que os trabalhos desenvolvidos terminassem com uma produção teórica capaz de demonstrar a absorção, por parte dos estagiários, de um diagnóstico conjuntural, tanto nacional como internacional, resultado do acúmulo de conhecimento transmitido pelo curso (Aderaldo, 1978).

Com efeito, o ano letivo da ESG era dividido em três períodos: Período Doutrinário, Período Conjuntural e Período de Aplicação. Para cada período era utilizada uma técnica didática diferente. O objetivo era construir, a partir de um corpo de conceitos e doutrinas, explicações sobre os problemas brasileiros de forma sistematizada.

Por conta disso, a ESG era uma instituição bastante peculiar, uma espécie de laboratório, cujos estagiários, militares e civis, experimentavam e planejavam um conjunto de políticas com base nos estudos adquiridos nos cursos. Assim, era produzido um conhecimento extremamente controlado, ditado pelos interesses das Forças Armadas enquanto instituição política (Aderaldo, 1978). Era óbvio o interesse do campo

⁴⁹ No capítulo 5 tratarei melhor desse assunto.

militar em criar uma forma de análise do real que sustentasse o seu interesse por mais autonomia enquanto campo e, também, uma hegemonia na disputa pelo campo político. Parece, com isso, que a ESG, enquanto instituição de formação, tinha uma preocupação muito clara: instruir indivíduos para que pudessem reproduzir na sociedade os seus interesses e doutrinas. Passo agora a tratar da questão doutrinária.

4.1.4 Principais Características Doutrinárias

Os interesses da ESG se materializaram numa doutrina, fruto de longa evolução e de constante aprimoramento, do qual participaram elementos do Corpo Permanente e sucessivas turmas de estagiários. Partindo de estudos baseados em ensinamentos já consagrados nas Ciências Sociais, mais especificamente àqueles relacionados à escola norte-americana de Sociologia (Escola de Chicago), a Doutrina da ESG foi se corporificando mediante debate e aproveitamento de experiências de cada um dos que integraram a Casa, ao longo dos anos.

Assim, o que se teve de fato na instituição foi a tentativa de se estabelecer elementos que criassem uma identidade na construção de um modelo de sociedade. Tal modelo deveria atender a um conjunto de preceitos básicos que estariam enraizados na cultura militar brasileira: regeneração moral, defesa nacional e educação patriótica (cf. Cap. II). Segundo Arruda (1983), tal construção poderia ser dividida em quatro fases: 1949-1952 – predominância do estudo da conjuntura; 1953-1967 – predominância na Segurança Nacional; 1968-1973 – predominância no desenvolvimento econômico; 1973-1988 – predominância dos trabalhos em grupo. Posso ainda acrescentar, mediante estudos realizados para construção desta tese, um período que vai de 1989 até os dias atuais, em que predomina a tentativa de auto-afirmação da instituição enquanto instância política da sociedade brasileira.

A primeira fase foi marcada pelo estudo dos temas nacionais, internacionais e militares. Cada um desses temas foi responsável pela criação de três divisões correspondentes que marcaram o funcionamento do Departamento de Estudos.

Começou-se, nessa fase, o método de trabalho em equipe, importante componente dos chamados princípios fundamentais que inspiraram a criação da instituição. Tal método, criado na ESG, segundo Arruda (1983, p. XXXII): “constitui

uma das suas contribuições à cultura brasileira”, uma vez que se propõe a contribuir para o equacionamento dos problemas nacionais, através de um conjunto de análises e interpretações do real. A preferência metodológica recaía sobre o trabalho em equipe, “[de] que a ESG foi pioneira” (ARRUDA, 1983, p. XXXIII).

Vale lembrar que a estrutura de funcionamento criada dentro da ESG estava baseada em princípios que tiveram marcada influência na evolução da instituição, são eles: i) a idéia da Segurança Nacional como função mais do potencial geral da nação que de seu potencial militar; ii) a idéia de que o Brasil possuiria os requisitos básicos (tamanho e recursos) para se tornar uma grande potência; iii) a idéia de que o desenvolvimento do Brasil teria sido retardado por motivos suscetíveis de remoção; iv) a idéia de que a remoção dos empecilhos do desenvolvimento exigiria a aceleração da utilização de uma energia motriz, e de um processo de aplicação dessa energia; v) a idéia de que o impedimento para o desenvolvimento do Brasil se daria por causa da má utilização da energia transformadora e da falta de trabalho em conjunto; vi) a idéia de que urgia substituir o “método dos pareceres” por métodos mais eficientes; vii) a idéia de que o instrumento para a criação de novos métodos deveria ser desenvolvido em instituição apropriada para tal empreitada, que se dedicasse, acima de tudo, a altos estudos, funcionando como centro permanente de pesquisas.

Assim, segundo Arruda (1983), os problemas de Segurança Nacional seriam minimizados a partir de três fundamentos:

1 – Um método de análise e interpretação dos fatores políticos, econômicos, diplomáticos e militares, que condicionassem o Conceito Estratégico Nacional.

2 – Um ambiente de ampla compreensão entre os grupos nele representados, que desenvolvesse o hábito de trabalho em conjunto, e de colaboração interdepartamental.

3 – Um conceito amplo e objetivo de Segurança Nacional que servisse de base à coordenação das ações de todos os órgãos, militares e não militares responsáveis pelo desenvolvimento do potencial e da segurança do país.

O significado real dessa posição era expor uma idéia central baseada numa tese de que o desenvolvimento não era fruto só de um processo natural, mas também de fatores culturais. Assim, o que se propunha para a ESG era um “coletivismo”, que

segundo Arruda (1983), era “contrário ao caráter Nacional brasileiro”, baseado no “individualismo”.

Dessa forma, a proposta da ESG era transformar tal caráter natural, a fim de prepará-lo para o crescimento e modernização da sociedade brasileira. Para isso, o campo militar se colocava preparado para a empreitada. Na realidade, os militares se consideravam os únicos capazes de fazer tal transformação, caso garantissem definitivamente a sua profissionalização.

A ESG, portanto, defendia duas posições para o campo militar: a mencionada profissionalização, problema constante do campo (cf. Cap.2); e a preparação das elites nacionais para assumirem a liderança política do Brasil de forma competente. Segundo Aderaldo (1978, p. 3):

O trabalho da ESG pode ser compreendido como uma proposta para o treinamento de uma elite, de forma a habilitá-la a conhecer os fatos e formular juízos sobre a realidade, inculcando, nesta elite, pontos de vista que servirão à organização militar.

Como foi apresentada nos capítulos anteriores, a relação das elites militares com as elites não-militares sempre foi oscilante e conjuntural. Ora aliada às teses autoritárias (era Vargas), ora às teses mais democráticas (1946-1961), respondendo sempre as demandas históricas dos períodos. A difusão de diferentes propostas de organização da sociedade que permeava os ambientes políticos tornava praticamente impossível a adesão a um sistema de idéias que fosse compatível com a estrutura da organização militar. Assim, era proposta da ESG repensar os sistemas de idéias que permeavam a sociedade como um todo, e entre eles selecionar aqueles elementos que fossem compatíveis com a estrutura militar. Para isso, não bastava preparar as elites, mas também o campo militar, e isso só seria possível com a sua profissionalização.

O conceito de profissionalização tem tido uma importância crucial no estudo dos militares. Surgiu, aparentemente, da necessidade de defini-los a partir de um referencial sociológico que possibilitasse situá-los comparativamente face a outros grupos funcionais dentro do sistema social.(ADERALDO, 1978, p. 4)

Historicamente, portanto, desde *Os Jovens Turcos*, a questão da profissionalização militar estava atrelada ao problema da formação educacional do povo brasileiro, que se refletia mais especificamente na formação militar interna ao campo. Isso, na realidade, significava que o sistema de ensino militar era o instrumento

principal da profissionalização. Sendo assim, o mecanismo básico no processo de socialização, o que consiste em definir e operar controles internos que garantiriam a operacionalidade do campo militar era a educação. A principal característica das instituições militares era garantir uma educação contínua e permanente. Segundo Aderaldo (1978, p.20), “tal permanência resulta muito menos das necessidades didáticas do que de manter a coesão e a unidade numa organização que se caracteriza basicamente por uma estrutura rigidamente estratificada, hierarquizada e autoritária”. Nesse sentido, o ensino militar objetivava criar um *ethos* a partir da difusão de seu *habitus*, via educação.

A ESG significou, então, a solução para o problema da profissionalização, uma vez que assumiu o caráter político da formação militar. Definiu com isso, que o papel do campo militar seria muito mais amplo, e que sua profissionalização significava uma atuação social, a qual, como já vimos nos capítulos anteriores, era marcada por um sentimento de que tal campo era o único capaz de promover a regeneração moral da sociedade. Segundo o general Juarez Távora, em discurso no Clube Militar em 1953, “as Forças Armadas são responsáveis pela manutenção da ordem, pela defesa permanente do progresso, da industrialização, da modernidade, mas sem perder a disciplina e o compromisso moral com a sociedade brasileira”.

O discurso demonstra que o antigo Positivismo, naquele momento difuso no campo militar, ganhava força novamente, aglutinado dentro do discurso produzido pela ESG e dentro do campo militar. Nesse sentido, o sistema de ensino militar no Brasil transmitiu, além da competência específica, uma ética que visava, sobretudo, à autonomia e à permanência da instituição. Para isso, a ESG deveria criar um diferencial, constituído pelo seu conjunto doutrinário.

4.1.5 A Doutrina de Segurança Nacional

Esta seção analisa e destaca a DSN entre os conceitos básicos da Escola, na tentativa de compreender sua funcionalidade própria e perceber a articulação entre a ESG e o projeto nacional da elite militar brasileira. Vale ressaltar ainda, que os conceitos construídos na Casa sofreram uma evolução lenta e gradual, avanços e recuos, quanto ao seu significado atual. A seção também procura analisar a Doutrina à luz da

idéia que permeia a presente tese, segundo a qual o conceito de regeneração moral, elaborado pelos militares positivistas do início da República, se efetivou como proposta de projeção do campo militar sobre o campo educacional.

O conceito de DSN foi elaborado sistematicamente a partir do surgimento da ESG. Mas, foi nos anos de 1950, que se desenvolveu efetivamente. Segundo o Manual Básico de Elementos Doutrinários (MB) da ESG de 1951, Segurança Nacional era uma doutrina política que procurava empreender uma ação política complexa orientada pelos Objetivos Nacionais (ON), cujo instrumental devia ser definido pelo Estado.

A DSN foi uma doutrina política que racionalizava a sua ação. Tal doutrina contava com certos pressupostas que orientavam os objetivos buscados e os meios empregados pelo Estado. A Política Nacional derivava de tal doutrina, de onde também se originavam os Objetivos Nacionais. Já a Política e Objetivos Nacionais compunham o que se convencionou chamar de Poder Nacional. Esse último era, pois, operado pelo Estado.

(...) o Estado possui interesses próprios, até mesmo primordiais, no que se refere à própria essência e razão de sua existência. Tais objetivos são fixados dependendo, entre outros fatores, do sistema político vigente (MB-1975, p. 38).

Um dos aspectos mais relevantes da DSN era que o Estado devia ser visto como a instância máxima da nação; a ele só pode se opor outro Estado. O poder do Estado “delegado pela nação” (MB, 1975) se caracterizava por concentrar os meios coercitivos, funcionando de maneira integrada dentro do sistema de Poder Nacional. Nos estudos da instituição, o Poder era um dado, um instrumento de trabalho, não interessando sua fonte nem sua legitimidade. A doutrina buscava os meios que lhe dessem eficácia quando empregados no meio social, que tornassem possível o seu controle (MB, 1975). O Poder Nacional era:

(...) a expressão integrada dos meios de toda ordem de que dispõe efetivamente a Nação, numa época considerada, para promover, sob direção do Estado, no âmbito interno e externo, a consecução ou manutenção dos objetivos nacionais. (MB, 1975, p. 90)

Os Objetivos Nacionais eram:

(...) a cristalização de interesses e aspirações que, em determinada fase da evolução da comunidade, toda uma nação busca fortalecer. (...) Tais objetivos podem ser permanentes ou atuais; os Permanentes podem ser vitais ou opcionais. Os Objetivos Nacionais Permanentes Vitais (definitivo) são

segurança e desenvolvimento, categorias às quais se reduz a obrigação máxima do Estado que é velar pelo bem comum (MB, 1975, p. 91).

A partir da década de 1950, os Objetivos Nacionais Permanentes passaram a ser: Integridade Territorial, Integração Nacional, Democracia, Progresso, Paz Social e Soberania. Dentre os Objetivos Nacionais Permanentes Opcionais, podiam ser classificados o Progresso e a Democracia (MB, 1975).

Assim, a definição de Progresso e Democracia como Objetivos Nacionais Permanentes Opcionais demonstrava que tais conceitos eram flexíveis de acordo com o contexto histórico, isto é, manipuláveis de acordo com o interesse do campo militar e da elite brasileira.

O exercício do Poder Nacional visava, então, o seu fortalecimento, no caso de haver algum objetivo ou necessidade básica que não pudesse ser satisfeito pelo Poder Nacional existente. O destino do poder era ser empregado na realização dos Objetivos da Política Nacional, isto é, a conquista e manutenção de objetivos na área de Segurança e do Desenvolvimento.

A capacidade do Poder Nacional em alcançar os Objetivos Nacionais está, pois, intimamente ligada à eficácia do Estado, ou mais especificamente a do governo, que é o elemento institucional do Estado, caracterizado pelo exercício orgânico do Poder, como monopólio de sua expressão coercitiva, eficácia aquela que cumpre sempre buscar e aprimorar (MB, 1975, p.95).

O conceito de Estratégia teve uma evolução muito particular dentro da ESG. Originariamente entendido como “a arte de conduzir a guerra”, foi definido a partir da década de 1950 como “a arte de conduzir a política de Estado”. O conceito era, então, tipicamente militar, e sua característica fundamental era a pressuposição de guerra entre Estados Nacionais, e, conseqüentemente, a existência de um inimigo real ou presumível, e a possibilidade de emprego das Forças Armadas. A Estratégia, assim, transformava-se em conceito político sendo identificado com o conceito de Poder Nacional (Aderaldo, 1978).

A ESG então passou a não admitir diferença entre Política e Estratégia, embora seus conceitos diferissem bastante segundo alguns analistas. Para Aderaldo (1978), “não haveria interesse em diferenciar Estratégia e Política se o exercício das mesmas estivesse nas mãos de uma só pessoa”.

Para a ESG:

Política Nacional é a arte de estabelecer os Objetivos Nacionais, mediante a interpretação dos interesses e aspirações nacionais, e de orientar a conquista e a preservação daqueles objetivos. Estratégia nacional é a arte de preparar e aplicar o Poder Nacional, para alcançar ou manter os objetivos fixados pela Política nacional, a despeito dos antagonismos ou pressões existentes ou potenciais. (MB, 1975, p. 103-104)

De acordo com essas definições, presumo que a ação política seja do âmbito da estratégia, num contexto que não era da política, mas o da guerra; de antagonismo ou pressões existentes ou potenciais.

Antagonismos deveriam ser vistos como: (...) óbices de modalidade peculiar, por manifestarem atividade deliberada, intencional e contestatória à consecução e a manutenção dos Objetivos Nacionais (...) (MB, 1975, p. 105).

Pressões deveriam ser entendidas como: (...) óbices de grau extremo em que a vontade contestatória se manifesta com capacidade de se opor ao Poder Nacional (...) (MB, 1975, p. 106).

O conceito de Estratégia Nacional, apesar de referido ao mundo dos antagonismos e pressões, era identificado ao de Política Nacional. Como a Estratégia Nacional visava os mesmos objetivos da Política Nacional, uma e outra se confundiam numa relação cujo pano de fundo era a guerra entre o “ocidente-cristão” e o “oriente - comunista”. Nessa guerra, as Forças Armadas assumiriam o papel de defensoras da Segurança Nacional.

No caso brasileiro, a ação política interna (...) torna-se tão complexa que é compelida a saltar para o campo da estratégia, arte que envolve sentido de luta, que exige (...) inclusive, incursão audaciosa pelo campo reservado da previsão de emprego de força armada. (...) aceita-se a aplicação dos princípios gerais da guerra à Estratégia Nacional a aos seus componentes particulares (MB, 1975, p. 108-109)

Assim, de acordo com essa argumentação, o conceito de Estratégia transferia para esfera da política a racionalidade da guerra. Definiria um contexto no qual noções como Política, Poder e Objetivos iriam adquirir uma função específica que residia em transformar a competência militar em competência política.

Construídos a partir de algumas noções teóricas, os conceitos se revestiam, então, de aspectos da realidade percebida – fragmentada – de modo a poderem orientar a interferência naquela realidade. Nesse sentido, podia-se dizer que se tratavam de conceitos formulados numa perspectiva instrumental. O quadro conceitual obtido

definia a realidade e era definido por ela. Essa imprecisão de limites entre o conceito e o dado conferia precisão e elasticidade aos conceitos: precisos, quando pinçados da realidade enquanto dados; elásticos, quando revestidos de uma roupagem teórica, reconstroem uma realidade informada por uma visão imparcial e limitada do mundo (Aderaldo, 1978). O conceito de antagonismo, por exemplo, não denotava apenas oposição, rivalidade, ou incompatibilidade, mas era definido de maneira a englobar uma atividade contestatória aos Objetivos Nacionais. Desde que seu conteúdo dependesse dos Objetivos Nacionais prevaletentes, que pudessem mudar com a conjuntura. Em outras palavras, pode-se dizer que ele era a um só tempo preciso – quando qualificava um tipo específico de obstáculo – e elástico, no sentido de poder se redefinir sua especificidade (Aderaldo, 1978).

Os conceitos compunham um sistema fechado em que cada um deles se articulava com os demais, numa densa rede de conexões cuja lógica própria era ditada por uma intenção inicial orientada por uma “perspectiva política do mundo” (MB, 1975), e reforçada através do quadro conceitual construído.

É difícil dizer se a característica instrumental da doutrina se devia ao fato desta ter sido elaborada dentro de um esquema de ensino militar, ou se resultava da proposta inicial da instituição, ou ainda do fato de ambas – ESG e Doutrina – terem se desenvolvido a partir de uma orientação inicial já instrumental em si mesma, a saber, a necessidade de se garantir a segurança hemisférica através das Forças Armadas. A compreensão da Doutrina pressupunha uma modificação na construção da sociedade brasileira, enquanto a trajetória da instituição avalizava o objetivo principal de difusão da proposta da ESG.

Tal proposta estava carregada de um conceito que de muito tempo permeia o campo militar: a regeneração moral da sociedade brasileira. A proposta da ESG visava construir uma argumentação teórica, que, como vimos, era ambígua e imprecisa, a fim de fazer com que os conceitos desenvolvidos se adequassem a qualquer realidade, sendo justificado por uma superioridade moral do campo militar, papel que a ESG assumiu a partir de 1949. Para isso era necessário construir uma estrutura curricular que correspondesse a esse propósito, assunto de que passo a tratar na próxima seção.

4.1.6 A Estrutura Curricular da ESG

A ESG possuía uma estrutura curricular muito particular por não estar organizada em disciplinas, e sim em temas, como procuro demonstrar ao longo dessa seção. Em que pese o fato de algumas escolas regulares também se organizarem em temas, tal estrutura curricular reforçava a idéia defendida neste trabalho de que a Escola Superior de Guerra, embora apresentasse em seu nome a palavra escola, era representativa do campo militar, isto é, sua estrutura curricular demonstrava a sua filiação nesse campo. A relação com o campo educacional se deu frente ao projeto de socialização política produzida pela ESG, em um movimento de projeção de um campo sobre o outro, mais especificamente, no momento da elaboração da disciplina escolar Educação Moral e Cívica (cf. cap. V). Para isso, a estrutura curricular da instituição deveria estar organizada de acordo com o projeto militar para a nação.

Os temas específicos da estrutura curricular da ESG foram feitos de acordo com tal projeto. Esses temas eram tratados em sessões no decorrer do ano letivo e estavam agrupados em três períodos, como já foi mencionado na seção anterior: Doutrinário, Conjuntural e Aplicação.

O período Doutrinário era destinado a fornecer a base conceitual considerada necessária à análise e compreensão dos problemas a serem tratados no segundo período. Nessa fase eram desenvolvidas as noções básicas que definiriam o modo de pensar do “esguiano”. Os principais conceitos eram aqueles referentes à questão da Segurança Nacional.

O período Conjuntural era destinado aos estudos sobre o Brasil e o mundo. Nesse período, o tema principal explorado referia-se de alguma forma à Guerra Fria. Havia uma evidente posição da ESG em defesa do mundo ocidental e contra a ameaça maior, o comunismo. Esse período de análise conjuntural era fundamental para abastecer de dados o período seguinte.

O período de Aplicação era destinado à formulação de planos, estratégias e políticas a serem aplicadas na sociedade. Isso demonstra que a ESG, apesar do discurso de pretensa neutralidade, não pretendia ser neutra. Todos os cursos culminaram em alguma proposta que poderia ser aplicada imediatamente ao campo social.

A ESG entendia, então, o currículo como um conjunto de temas agrupados em unidades didáticas definidas por limites teóricos e pelo contexto dentro do qual os assuntos eram inseridos (Aderaldo, 1978).

Com efeito, toda administração da ESG adequava-se à sua estrutura curricular. Cada Departamento e Divisão estavam interligados e cada estudo correspondia uma determinada atividade. A organização interna da instituição sofreu grandes transformações de acordo com as mudanças regimentais (cf. seção 4.1.1). Todavia, todos os conteúdos se definiram numa perspectiva que era sempre de competência do campo militar.

Assim, cada estratégia particular corresponde uma divisão de estudos, cujo objetivo é a definição de estratégias para as ações políticas, psico-sociais, econômicas, militares, de logística e mobilização, de informação e de contra-informação (ADERALDO, 1978, p. 131).

Como já foi mencionado, a ESG iniciou os seus trabalhos em 1950, e os currículos do período 1950-1954 se caracterizavam por serem basicamente informativos. O currículo era estruturalmente um levantamento dos problemas nacionais de interesse do campo militar, naquilo que o campo entendeu ser Segurança Nacional. Tal interesse, nesse período, foi estudado em função da defesa do continente e do mundo ocidental. Segundo Aderaldo (1978), era possível se observar uma estruturação bem definida referente aos assuntos internacionais e militares.

A fase de estudos nacionais, que comporia futuramente o núcleo do período conjuntural, evidenciava então, a preocupação com a realidade brasileira, seus problemas, entraves, potencialidades e, através destas, buscava alguma alternativa para o desenvolvimento econômico. A sistematização dos resultados obtidos permitiu que, a partir de 1954 (Tabela 1), se começasse a pensar em estabelecer os limites da realidade a ser tratadas no período Conjuntural.

Assim, a estrutura curricular era dividida em três ciclos. O primeiro era composto de conferências introdutórias que tratavam da questão da Segurança Nacional, dos métodos de trabalho, funções e objetivos. O segundo ciclo tratava dos conhecimentos Gerais e da Doutrina de Segurança Nacional. O Terceiro ciclo era voltado para o planejamento da Segurança Nacional, conforme tabela abaixo.

Tabela 1

1950	1955
<p>I Ciclo</p> <p>O Comando Guerra Psicológica Logística: princípios básicos Ultima Guerra Mundial Logística Marinha Logística Aeronáutica Logística Exército.</p>	<p>I Ciclo</p> <p>A SN e a ESG. A ESG e a CSG. Os métodos de trabalho na CSG. Panorama atual da Ciência Política. Evolução das Doutrinas Políticas. A Geografia e a Ciência Política. A Economia e a Ciência Política. O Direito e a Ciência Política.</p>
<p>II Ciclo</p> <p>Política Exterior dos EUA. Política Exterior da França. Política Exterior da Argentina. Problemas Europeus: Alemanha. A ONU Os territórios não autônomos. O Instituto Internacional de Hiléia Amazônica e a cooperação internacional. Democracia e nacionalismo. Nações Unidas: Erros e Acertos África e o ponto IV de Truman. Problemas europeus: A Inglaterra. Extremo Oriente. Organização do Ministério das Relações Exteriores.</p>	<p>II Ciclo</p> <p>Doutrina de SN SN: Política e Estratégia. Conceituação e inter-relações. O Poder Nacional: Interesse Nacional. Realismo e Idealismo Político. Avaliação objetiva. Dinâmica do Poder Nacional. Fundamentos Geográficos. Fundamentos Políticos. Fundamentos Psico-Sociais. Fundamentos Militares. Limitações de ordem externa e interna. Tipos de Estrutura. Cultura Política como Poder Nacional. As Ideologias. A Opinião Pública. Guerra Total e Estratégia: Concepção moderna de Guerra. Estratégia Geral, princípios. Estratégia nos campos político, econômico e psico-social. Estratégia no campo militar. Áreas Estratégicas.</p>
<p>III Ciclo</p> <p>Matérias primas industriais Carvão brasileiro Dados gerais sobre as possibilidades econômicas do Mato Grosso. Transporte marítimo Comunicações Transporte rodoviário no nordeste. Transporte rodoviário no sul. Produção de material elétrico. Distribuição geográfica da população do Brasil. Transporte Aéreo.</p>	<p>III Ciclo</p> <p>Técnica de Planejamento para SN: Planejamento governamental. Diretrizes governamentais. Planejamento da SN Considerações Gerais. Planejamento do Potencial Nacional. Planejamento de Guerra. Planejamento da Informação. Estudos Estratégicos de Áreas.</p>

A análise do quadro dos currículos iniciais mostra como o desenvolvimento dos estudos nesse período permitiu que aos poucos fossem sendo definidos os campos gerais de estudo e a futura periodização do ano letivo. Os temas que mais tarde comporiam a período doutrinário achavam-se entrelaçados com os estudos militares e

de política internacional. O tema Democracia e Nacionalismo, por exemplo, encontrava-se em 1950, entre os temas de política internacional. Nessa época, podiam-se encontrar alguns estudos de caráter nitidamente acadêmico, fato que depois não se repete nos ciclos seguintes, quando os estudos passaram a ser de caráter eminentemente prescritivo.

Os assuntos internacionais e militares têm uma articulação muito clara com a guerra fria, o que se pode perceber até mesmo pelos próprios títulos dos temas de trabalhos: “A noção de segurança coletiva e o conceito de neutralidade”; “A modificação do conceito de soberania”; “Ações da última guerra mundial”; “Conseqüências militares do TIAR⁵⁰”; “Compromissos, Garantias e política do Brasil na OEA⁵¹”; Conceito estratégico nacional: fatores internacionais”. Essa interrelação pode ser vista como determinada pelo contexto da Guerra Fria e pelas alianças então estabelecidas.

Até 1953, enquanto as áreas de estudo estavam sendo estruturadas, houve um aumento da proporção dos assuntos militares. Aumentava, também, o âmbito das avaliações do potencial econômico do Brasil. Em 1953, foi criado Curso de Estado Maior e Comando das Forças Armadas (CEMCFA), com um currículo especificamente militar.

O principal sentido dessa estruturação era a aglutinação de todos os assuntos referentes à Doutrina, à estratégia, ao Poder Nacional e ao Planejamento de Política Nacional, num único período, o já mencionado Doutrinário, com o qual se iniciava o ano letivo. Até então, esses assuntos achavam-se dispersos, sem nenhuma articulação formal aparente, e com uma conotação mais teórica, por vezes até acadêmica, conforme foi dito anteriormente. A definição desses assuntos como doutrinários indicava que eles seriam desenvolvidos dentro dos limites estabelecidos pela Doutrina de Segurança Nacional. Não havia possibilidade, portanto, de uma posição parcial ou acadêmica de assuntos cujo desenvolvimento levasse a uma reflexão sobre o conteúdo e a natureza da competência militar. Eles deveriam ser definidos de forma a justificar a necessidade de

⁵⁰ Tratado Interamericano de Assistência Recíproca, assinado por países da América Latina com os EUA de apoio recíproco em caso de ataques estrangeiros.

⁵¹ Organização dos Estados Americanos.

se considerar o poder nacional como fonte de determinados tipos de recursos. Esses deveriam ser controlados pela organização militar, a fim de permitir o desempenho de suas tarefas. A finalidade do período doutrinário era socializar civis e militares na manipulação da realidade, dentro de um referencial teórico e pragmático definido de acordo com os interesses do campo militar.

Em 1955, pela última vez, foram apresentadas nos cursos da ESG possíveis relações entre algumas ciências e ciência política, com caráter acadêmico. Nesse mesmo ano, pela primeira vez, foram separados os estudos da Doutrina, do Poder Nacional e da Estratégia, e foram feitas conferências específicas sobre Ciência Política, Doutrinas Políticas, Direito e Sociologia (ver tabela 1). A partir de então, esses estudos estiveram articulados à Segurança Nacional, ao Poder Nacional, e à Estratégia.

Vale ressaltar que o período Doutrinário, por seu papel estratégico em relação aos demais, foi comum a todos os cursos da ESG, ou seja, manteve-se com o mesmo objetivo durante os 20 anos da instituição analisados nesta tese. Tal fato se justifica, porque os períodos conjunturais e de aplicação variavam de acordo com o contexto histórico, enquanto o doutrinário era considerado pela instituição como a-histórico.

A divisão da estrutura curricular em ciclos tinha o sentido de definir o quadro geral de fundamentação para a execução da Política das Forças Armadas, isto é, definir como a Política de Segurança Nacional se fundamentava na Doutrina de Segurança Nacional e na Estratégia de Guerra. Sua instrumentalização deveria contar com recursos do Poder Nacional. Assim, os ciclos englobavam estudos sobre Segurança Nacional, Poder Nacional, Ação Estratégica e Guerra e o planejamento da política de Segurança Nacional. O ciclo de conhecimentos gerais tratava de aspectos da realidade que exigiam uma abordagem doutrinária, mas que extrapolavam os limites das divisões estabelecidas para a Estratégia e para o Poder Nacional. Essa organização refletia uma crença segundo a qual os aspectos característicos da organização social eram vistos como campo de ação para a estratégia militar. Tal estratégia, por sua vez, compunha o segundo ciclo, e incluía estudos militares sob uma perspectiva de ação política vinculada ao Poder Nacional.

O último ciclo de Planejamento da Segurança Nacional era composto de um conteúdo que evoluiu de maneira muito peculiar. A princípio, essa etapa se referia

explicitamente ao planejamento governamental, subordinando as diretrizes de governo ao conceito Estratégico Nacional. Tratava do planejamento da Política de Segurança Nacional, do Planejamento da Guerra, e do Planejamento do Potencial Nacional. Esses estudos desapareceram dos currículos, pelo menos formalmente, desde 1960, sendo reintroduzidos, gradualmente, a partir de 1966, sob nova forma.

No ano de 1966, também, surgiu o tema Teoria do Planejamento, que, no ano seguinte, foi chamado de Teorias do Planejamento. Em 1970, o ciclo completo que tratava exclusivamente dos planejamentos da Segurança Nacional e sua política adquiriu um caráter disciplinar. Foram agrupados nesse ciclo os seguintes temas: Organização e Métodos na Administração de Empresas e na Administração Pública; Estatística para Planejamento em alto nível e Teoria do Planejamento; Métodos de Análise em Pesquisas Sociais; Análise de Sistemas; e Orçamento-Programa Governamental. Surgiu ainda um ciclo final, destinado exclusivamente à metodologia para o estabelecimento de uma Política de Segurança Nacional (ver tabela 2). A manipulação dessas disciplinas era feita dentro de uma concepção estritamente instrumental, reforçando com isto o caráter racional e tecnocrático que começou a ser explicitamente dado à administração do poder político. Esse, cada vez mais, parecia constituir uma questão de tecnologia gerencial que supunha agentes, e nunca forças sociais. Nesse sentido, o trabalho da ESG resultou na difusão de uma concepção de política limitada ao exercício e à manutenção de poder. Para essa concepção, as forças sociais presentes na realidade formavam um assunto específico, tratado sob o título de Antagonismos, Óbices e Pressões. A ESG tratou fundamentalmente nesse momento da dinâmica de conservação de poder (ver tabela 2).

Os currículos da década de 1960 – no que concerne ao período doutrinário – se caracterizaram por uma extrema concentração de estudos. Tal tendência, iniciada em 1960, orientava-se por uma vinculação direta entre todos os temas e a Segurança Nacional; sugeria um movimento de revisão conceitual, porquanto trataria de todos os campos de ação militar referidos aos “Aspectos Doutrinários Contemporâneos”, e preocupava-se, basicamente, apenas com a Doutrina e a Estratégia.

Em 1964, tal concentração chegou ao auge, tratando apenas do Poder Nacional, da Estratégia e da Guerra. A partir de 1966, foram estabelecidas relações diretas entre todos os temas e o Poder Nacional, ocasião em que, pela primeira vez,

surgiram estudos sobre “Teoria e Doutrina do Marxismo-Leninismo”, além das preocupações com o Planejamento de Segurança. Nesse mesmo ano, foi criado o Curso de Informações. Em 1968, foram introduzidos os estudos de Informações e Contra-Informações e o tema Pesquisa Operacional. Tratava-se de um currículo um pouco maior que os anteriores.

Os currículos da década de 1960 sugerem a ocorrência de um processo naturalmente ligado aos acontecimentos históricos da época. A ESG voltava-se para os fundamentos básicos da Doutrina, concentrando os trabalhos na Estratégia, ao mesmo tempo em que substituía o cuidado com o planejamento pela preocupação com os aspectos imediatos na implementação de políticas. É possível perceber esse processo, comparando-se os currículos de 1958 e de 1960 (ver tabela 2). Enquanto o último ciclo doutrinário de 1958 se preocupava com o planejamento da Segurança Nacional, o de 1960 definia os trabalhos como desenvolvimento de estratégias em todas as áreas mais diretamente ligadas à Política de Segurança Nacional. Deve-se ressaltar a preocupação com um desenho institucional político e militar compatível com os imperativos da Segurança Nacional.

Tabela 2

1958	1960	1970
Ciclo I	Ciclo I	Ciclo I
Abertura: A SN e a ESG A ESG e a CSG Métodos de Trabalho	A SN e a ESG. A SN, Conceitos e Elementos Fundamentais.	Abertura: A ESG Atividades específicas do CSG. Atividades específicas do CEMCFA. Métodos de Trabalho.
Ciclo II	Ciclo II	Ciclo II
<u>Conhecimentos Gerais:</u> Panorama atual da Ciência Política Panorama atual da Ciência Econômica Estado e Governo	<u>O Poder Nacional, considerações gerais.</u> Fundamentos e fatores geográficos. Fundamentos e fatores políticos.	O Homem em nossa época. Política – Conceitos Fundamentais. Política Nacional. Ação Política:

<p>Representação, Partidos Políticos e Administração.</p> <p>As doutrinas políticas contemporâneas e suas relações com a SN.</p> <p>Estrutura econômica e financeira nacionais e sua repercussão nas relações internacionais.</p> <p><u>O Poder Nacional</u></p> <p>Seus tipos de estrutura.</p> <p>Relações internacionais.</p> <p>Fundamentos geográficos.</p> <p>Fundamentos políticos.</p> <p>Fundamentos psico-sociais.</p> <p>Fundamentos econômicos.</p> <p>Fundamentos militares.</p> <p>Limitações da ordem interna e externa.</p> <p>Influência dos fatores educacionais e culturais.</p> <p>Geopolítica e teorias geopolíticas.</p> <p>Nacionalismo e SN.</p> <p>A Ciência e a Técnica na era atual.</p> <p>A guerra no Estágio atual de ciência e técnica.</p> <p>Economia de guerra.</p> <p><u>Ação Estratégica.</u></p> <p>Domínios da Estratégia.</p> <p>A estratégia no campo político, econômico, psico-social e militar.</p>	<p>Fundamentos e fatores psico-sociais.</p> <p>Fundamentos e fatores econômicos.</p> <p>Fundamentos e fatores militares.</p> <p>A ciência, a tecnologia e o poder nacional.</p> <p>Limitações da ordem interna e externa.</p> <p><u>Política e Estratégia, Estratégia Nacional.</u></p> <p>A estratégia no campo militar.</p> <p>A estratégia no campo político.</p> <p>A estratégia no campo psico-social.</p> <p>A estratégia no campo econômico.</p> <p>Aspectos Doutrinários Contemporâneos e SN no campo político interno.</p> <p>Aspectos Doutrinários Contemporâneos e SN no campo econômico.</p> <p>Aspectos Doutrinários Contemporâneos e SN no campo psico-social.</p> <p>Aspectos Doutrinários Contemporâneos e SN no campo militar.</p> <p>Aspectos atuais da ciência e da tecnologia e a SN.</p> <p>Teorias geopolíticas.</p>	<p>i) soluções autocráticas.</p> <p>ii) soluções democráticas.</p> <p>Poder Nacional – Conceitos Fundamentais.</p> <p>Fundamentos e fatores políticos do PN</p> <p>Fundamentos e fatores econômicos do PN</p> <p>Fundamentos e fatores psico-sociais do PN</p> <p>Fundamentos e fatores militares do PN.</p> <p>A Geografia e o Poder Nacional.</p> <p>A História e o Poder Nacional.</p> <p>A ciência, a tecnologia e o PN.</p> <p>Estratégias Nacionais.</p> <p>Desenvolvimento Nacional.</p> <p>SN</p> <p>A Economia.</p> <p>A Política Social</p> <p>Os objetivos nacionais permanentes.</p>
Ciclo III	Ciclo III	Ciclo III

<u>Técnica de Planejamento da SN.</u>	Desenvolvimento e SN:	As informações e a SN.
Planejamento, Elementos Fundamentais.	considerações gerais.	Aspectos das guerras contemporâneas.
Planejamento governamental	Desenvolvimento e SN: aspectos políticos.	A guerra revolucionária.
Planejamento da SN, conceitos fundamentais.	Desenvolvimento econômico e a SN.	Movimentos insurrecionais.
Metodologia para formulação de conceito.	Desenvolvimento científico e tecnológico e a SN.	Segurança Interna.
Estratégias nacionais, diretrizes governamentais decorrentes.	Formulação de uma política de SN.	Segurança Externa.
Planejamento do fortalecimento do potencial nacional.	Desenvolvimento nacional e fortalecimento do potencial nacional.	Áreas Estratégicas e Segurança Estratégica.
Planejamento de guerra.	A Mobilização Nacional	Estratégia Militar.
Planejamento da mobilização nacional.	As Informações.	Doutrina Militar.
Informação estratégica e a técnica do levantamento estratégico.	A Economia de guerra.	Logística e Mobilização Nacional.
Áreas estratégicas e seu estudo.	Orientação de opinião pública.	
	Liderança e chefia na segurança nacional.	
	Levantamento estratégico.	

Em 1970, observa-se uma estruturação aparentemente nova. Os temas que tratavam de Segurança, Estratégia e Planejamento eram precedidos de estudos sobre o Poder Nacional, e acrescidos de alguns temas formulados de maneira mais genérica ou, pretensamente, neutra. O 2º ciclo, outrora dedicado à Segurança, se iniciou com o tema “O Homem em nossa época”. Seguiram-se a ele: Política- Conceitos Fundamentais; Política Nacional; Ação política- Soluções Autocráticas e Soluções Democráticas. Iniciou-se, então, toda uma série de conferências exclusivamente dedicadas ao Poder Nacional, e depois à Economia, Política Social e aos Objetivos Nacionais Permanentes. Essa formulação foi aperfeiçoada ao longo da história da instituição..

O currículo da década de 1970 caracterizou-se, ainda, pela ênfase nos estudos do Poder Nacional, realizados agora em duas abordagens: Desenvolvimento e Segurança – conceitos que conforme se argumentará a seguir (Cf. cap.V) se originaram das noções de ordem e progresso características do Positivismo do final do século XIX (cf. cap II).

Em suma, a estrutura de funcionamento da ESG expressada na sua estrutura curricular, estabelecia os elementos que definiriam o papel projetivo da instituição. É possível entender, então, que a projeção era uma característica desenvolvida pela Escola Superior de Guerra, e, assim, para a efetiva projeção do campo militar sobre o educacional, fora necessária a produção de intelectuais com atuação nos campos político e militar, capazes de executar tal projeção. Seguem agora alguns exemplos de intelectuais da ESG que conseguiram cumprir esse papel.

4.2 Dirigentes da ESG

A Escola Superior de Guerra teve um papel importante na formação intelectual de personagens históricos que tiveram destaque no quadro político brasileiro. Dentre eles estão Cordeiro de Farias, Juarez Távora e Golbery do Couto e Silva. Tais personagens se destacaram por terem tido atuações marcantes tanto interna quanto externamente à ESG. Destaco-os, também, por terem sido mentores e partícipes do processo de atuação da instituição no campo político.

É importante lembrar que o campo militar, antes de desembarcar no campo educacional, aportou no campo político. Afinal, foram os militares que proclamaram a República - mesmo depois, nos governos civis, continuaram executando tentativas de golpes. Esse desembarque (projeção) foi se tornando cada vez mais efetivo. A organização militar, principalmente o Exército, se transformou em uma força política significativa dentro do Estado brasileiro e passou fazer parte das disputas do campo político.

Para analisar como a ESG atuava nesse contexto de interseção dos campos, faço um histórico dos personagens acima mencionados.

4.2.1 Cordeiro de Farias

O primeiro Comandante da ESG foi Osvaldo Cordeiro de Farias. Ele nasceu no Rio Grande do Sul na cidade de Jaguarão, em 1901. Teve uma vida militar de grande destaque e esteve envolvido nos principais episódios que marcaram a vida política do Brasil (Dicionário Histórico Biográfico Brasileiro pós 1930, 2001).

Cordeiro de Farias ingressou na Escola Militar de Realengo, no Rio de Janeiro, em 1918, portanto com 17 anos, e sua trajetória profissional foi feita tanto dentro do campo militar quanto do campo político, uma vez que sua vida também esteve ligada a importantes fatos políticos da história brasileira. Passo agora a descrever a sua atuação militar e política.

O tenente Cordeiro de Farias participou das conspirações que precederam o levante armado de julho de 1922 contra o governo federal, mais especificamente contra o governo Artur Bernardes, que deu início ao movimento conhecido como tenentista. Apesar de não ter participado diretamente dos combates, acabou sendo preso por três meses.

Após esse incidente, Cordeiro de Farias foi removido para Santa Maria (RS), onde voltou a conspirar contra o governo. Participou do levante tenentista de Uruguaiana (RS) em outubro de 1924, e se juntou, sob a liderança de Luís Carlos Prestes, aos demais contingentes rebeldes do Estado (Dicionário Histórico Biográfico Brasileiro pós 1930, 2001).

Tais rebeldes foram derrotados no confronto com o governo federal e se retiraram para o estado do Paraná, onde se juntaram aos remanescentes do levante deflagrado no mês de julho, em São Paulo. Surgia assim a Coluna Prestes, resultado da reunião desses dois grupos, sob o comando do militar gaúcho que lhe deu o nome, promovendo nos dois anos seguintes uma guerra de movimento pelo interior do país contra as tropas fiéis ao governo federal. O tenente Cordeiro de Farias teve atuação destacada na Coluna, comandando um dos quatro grupos que compunham o destacamento militar.

Em fevereiro de 1927, Cordeiro de Farias refugiou-se na Bolívia com os líderes da Coluna, que já estavam desgastados pela longa campanha e sem perspectivas de vitória. No ano seguinte, ele retornou ao Brasil clandestinamente e deu prosseguimento às atividades conspiratórias, tendo sido, então, preso. Julgado e

absolvido, retornou ao Exército, com patente de capitão, sem deixar, contudo, de conspirar contra o governo (Dicionário Histórico Biográfico Brasileiro pós 1930, 2001).

Em 1930, O capitão Cordeiro de Farias fez parte do movimento revolucionário que depôs o presidente Washington Luís e impediu a posse do novo presidente eleito, Júlio Prestes. Tal movimento ficou conhecido como Revolução de 1930. O capitão comandou a insurreição em Minas Gerais. Com a vitória do movimento e a posse do novo governo liderado por Getúlio Vargas, o agora major Cordeiro de Farias foi lotado no gabinete do ministro da Guerra, general Leite de Castro, atuando assim na interseção entre os campos militar e político. Em seguida, foi transferido em 1931 para São Paulo onde assumiu a chefia de polícia. Permaneceu no cargo até junho do ano seguinte, um mês antes de iniciar o movimento constitucionalista de São Paulo, que exigia a reconstitucionalização do país e a recuperação da autonomia estadual, com o afastamento dos tenentes que vinham exercendo influência na política paulista. Cordeiro de Farias colaborou no combate à insurreição e, no ano seguinte, voltou a ocupar a chefia de polícia do estado (Dicionário Histórico Biográfico Brasileiro pós 1930, 2001).

Em 1935, ele voltou ao Rio de Janeiro e deu combate ao levante militar deflagrado por elementos de esquerda ligados à Aliança Nacional Libertadora (ANL), a chamada “Intentona Comunista”⁵². No ano seguinte, concluiu o curso da Escola de Estado-Maior do Exército, tornando-se coronel. Durante o Estado Novo, mais precisamente em 1937, Cordeiro de Farias foi transferido para o Rio Grande do Sul, onde assumiu a chefia do estado-maior da 3ª Região Militar, sediada em Porto Alegre, sob o comando do general Daltro Filho. É importante ressaltar aqui, pelo seu histórico, que sua carreira militar foi de bastante sucesso, ele foi um exemplo de militar que entendia o papel das Forças Armadas como agente do desenvolvimento nacional, o que lhe deu bastante influência no campo político.

No Rio Grande do Sul, participou da campanha movida por Vargas para afastar o governador Flores da Cunha, que acabou sendo substituído pelo comandante da 3ª Região Militar. Após a morte de Daltro Filho, no início do ano seguinte, Vargas nomeou Cordeiro de Farias como interventor federal no Rio Grande do Sul.

⁵² Tentativa de revolução comunista liderada por Luis Carlos Prestes.

Em 1942, chegou ao generalato. Esse período marca a sua atuação no campo militar, pois, em setembro do ano seguinte, integrou-se na Força Expedicionária Brasileira (FEB), como Comandante de Artilharia. Em setembro de 1944, viajou para a Itália, onde participou das principais batalhas em que a FEB esteve envolvida na Segunda Guerra Mundial.

Em seu retorno ao Brasil em 1945, o general voltou a participar de articulações políticas. Seu nome chegou, então, a ser cogitado como candidato a presidente da República. Em outubro daquele ano, participou do golpe militar que afastou Vargas do poder e extinguiu o Estado Novo.

Foi justamente o histórico militar e político de Cordeiro de Farias, principalmente o seu reconhecimento no campo político, que o habilitou a ser nomeado, em 1949, comandante da recém-criada Escola Superior de Guerra (ESG), tendo atuação de destaque nessa instituição.

Sua gestão como primeiro comandante da ESG foi marcada pela estruturação interna e pela vinculação com elementos políticos e sociais de relevância no Brasil. Cordeiro de Farias foi responsável pelo primeiro Regimento e pela Carta de Princípios da instituição, documentos analisados neste capítulo, além de garantir junto ao Governo Vargas de 1950, apoio à Escola Superior de Guerra, fato confirmado pelo discurso de abertura do presidente em 1951: “dou apoio incondicional a tão distinta Escola”.

Assim, sua gestão na ESG, como primeiro Comandante, foi marcada pela estruturação e funcionamento da instituição. E, como vimos, deu um caráter bastante aberto para ESG, que acabou se modificando no decorrer de sua história.

As pretensões políticas de Cordeiro de Farias não pararam na ESG. Em maio de 1950, foi derrotado nas eleições para a diretoria do Clube Militar, em disputa marcada por forte conteúdo ideológico. Cordeiro de Farias representava a corrente “esguiana” que defendia a participação do capital estrangeiro na exploração do petróleo brasileiro, enquanto que a chapa vitoriosa, liderada pelo general Newton Estillac Leal, representava os setores nacionalistas das Forças Armadas, ligados à campanha do *Petróleo é Nosso*.

Cordeiro de Farias deixou a função da ESG para assumir em agosto de 1952 o comando da Zona Militar Norte, sediada em Recife. Em 1954, passou a se dedicar ao campo político, elegeu-se governador de Pernambuco, numa coligação envolvendo o

Partido Social Democrático, o Partido Libertador e o Partido Democrata Cristão, ocupando o cargo entre 1955 e 1958. (Dicionário Histórico Biográfico Brasileiro pós 1930, 2001)

Em 1961, o general foi nomeado chefe do Estado-Maior das Forças Armadas (EMFA) pelo então presidente Jânio Quadros, retornando ao campo militar. Após a renúncia de Quadros nesse mesmo ano, envolveu-se ativamente na conspiração contra o novo presidente, João Goulart. Com o golpe militar de 1964, o general passou a dirigir o Ministério Extraordinário para a Coordenação dos Organismos Regionais, posteriormente Ministério do Interior. Desempenhou essa função até junho de 1966, quando se retirou da vida pública, após o fim do mandato de seu parceiro “esguiano” Presidente Castello Branco.

Cordeiro de Farias se tornou, então, um dos expoentes do campo militar que mais trabalhou pela projeção no campo político e indiretamente pela projeção no campo educacional. Ele entendia a ESG como uma escola de formação de quadros para governar o Brasil, visto que, para ele, a educação pública brasileira era bastante frágil.

A ineficiência do sistema de ensino em nosso país nos obriga, enquanto cidadãos, a buscar por formação própria com o intuito de angariar recursos para o desenvolvimento efetivo da nossa profissionalização. Como militares, devemos encarar a educação como um problema urgente (...) (FARIAS, discurso de 1951, ESG).

Assim, na concepção do general Cordeiro de Farias, a ESG deveria ser uma instituição de atuação no campo educacional. Essa visão ganhou força dentro da Casa e se manifestou de forma mais clara na gestão de seu sucessor e herdeiro direto na instituição: Juarez Távorá.

4.2.2 Juarez Távorá

O segundo comandante da ESG foi Juarez do Nascimento Fernandes Távorá. Ele nasceu no Ceará, no município de Jaguaribemirim, atual Jaguaribe, em 1898. Assim como seu predecessor na ESG, teve participação intensa na vida política do país, além de ser um importante agente do campo militar.

Juarez Távora cursou, assim como Cordeiro de Farias, a Escola Militar de Realengo, no Rio de Janeiro e participou como tenente, em julho de 1922, do levante armado então deflagrado contra o governo federal - gestão Artur Bernardes - tendo sido detido em prisão até fevereiro de 1923, quando foi solto para aguardar seu julgamento em liberdade. Julgado, foi condenado a três anos de prisão e perdeu sua patente de tenente no Exército.

Sem a sua patente militar, Juarez Távora juntou-se aos conspiradores, muitos egressos do movimento tenentista, que preparavam nova rebelião em São Paulo, atuando no contato com os revolucionários dos estados do Paraná e do Rio Grande do Sul. Nesse momento, ele se aproximou do então tenente Cordeiro de Farias, que como visto na seção anterior, estava na rebelião no sul do país. O movimento foi finalmente deflagrado em São Paulo, em julho de 1924, e a capital ficou sob o controle dos revoltosos por três semanas. Nas batalhas então travadas, faleceu seu irmão, Joaquim Távora (Dicionário Histórico Biográfico Brasileiro pós 1930, 2001).

Juarez Távora, agora como civil, participou da retirada dos rebeldes em direção ao Paraná após constatar a inviabilidade da resistência às tropas legalistas que cercavam e bombardeavam a cidade. Foi para o Rio Grande do Sul e se aliou às forças sob o comando geral do capitão Luís Carlos Prestes, assim como o seu predecessor na ESG, Cordeiro de Farias. Repelidos por forças fiéis ao governo federal, os rebeldes gaúchos se dirigiram ao estado do Paraná, onde se aliaram aos remanescentes do levante tenentista de São Paulo para formar a Coluna Prestes; nessa articulação, Távora teve papel de destaque, por isso acabou desempenhando uma importante função no comando da Coluna, até ser preso nos arredores de Teresina (PI), no início de 1926. É possível perceber, nesse ponto, que sua história é semelhante à de Cordeiro de Farias.

Em janeiro de 1927, Juarez Távora fugiu da prisão e passou a viver na clandestinidade. Depois se exilou na Argentina, de onde continuou a desenvolver sua atividade conspiratória. Quando voltou ao Brasil, em 1930, já com sua patente recuperada, foi para o Nordeste e preparou nessa região o movimento para depor Washington Luís. Nesse momento, travou áspera polêmica através de cartas com Luís Carlos Prestes, que criticava o apoio dado por seus antigos companheiros, incluindo Juarez Távora, à candidatura presidencial de Getúlio Vargas (Dicionário Histórico Biográfico Brasileiro pós 1930, 2001).

Durante o período insurrecional, Juarez Távora assumiu o posto de comandante militar do movimento revolucionário no Nordeste, com patente de capitão,

ficando o comando civil a cargo de José Américo de Almeida. No governo provisório de Vargas, ele chegou a assumir o Ministério da Viação e Obras Públicas por alguns dias. Nesse momento, promovido a major, seu prestígio junto ao governo federal era expressivo, tendo participado do chamado Gabinete Negro, grupo restrito que se reunia regularmente com Vargas no Palácio Guanabara.

No ano de 1931, passou a ser chamado de "vice-rei do Norte" pela imprensa após ser designado delegado militar junto aos dirigentes dos estados do Norte e Nordeste (Jornal do Comércio, 1931). Nessa posição, promoveu mudanças nas intervenções estaduais designadas nos primeiros dias do novo regime. Ainda em 1931, foi um dos fundadores do Clube 3 de Outubro, agremiação que buscava conferir maior coesão à atuação dos "tenentes" revolucionários. No ano seguinte, deu combate ao movimento constitucionalista deflagrado em São Paulo. Em dezembro de 1932, foi nomeado para o Ministério da Agricultura. Como ministro, participou dos trabalhos da Assembléia Nacional Constituinte, reunida entre novembro de 1933 e julho de 1934, na condição de membro nato. Logo após a promulgação da nova Carta, exonerou-se do ministério por desavenças com o próprio Vargas (Dicionário Histórico Biográfico Brasileiro pós 1930, 2001).

Foi assim que Juarez Távora reassumiu sua carreira militar. No início de 1936, ingressou na Escola de Estado-Maior do Exército, concluindo seu curso em fins de 1938, com a patente de coronel. Durante a Segunda Guerra Mundial, tomou parte na organização da Força Expedicionária Brasileira (FEB). Todavia, não chegou a ir à guerra pessoalmente.

Juarez Távora só retornou às atividades políticas em 1945, quando se filiou à União Democrática Nacional (UDN), partido político que reunia elementos que se haviam oposto à ditadura do Estado Novo. Essa postura tinha também um caráter pessoal, visto que ele, anos antes, havia rompido com Vargas. Em 1946, atingiu a patente de general. A partir do ano seguinte, envolveu-se no debate em torno do petróleo brasileiro, defendendo a participação do capital estrangeiro em sua exploração e travando acirrada polêmica com os setores nacionalistas das Forças Armadas. Nesse momento, Távora já demonstrava uma forte aproximação com o grupo que criou a ESG.

Em setembro de 1952, o então general Juarez Távora assumiu o comando da Escola Superior de Guerra. Sua gestão foi efetivamente importante. Ele reforçou o caráter internacionalista (cf. cap. V) da instituição e se tornou a figura política que moldou o formato da ESG. Como ele havia sido aluno do CSG, encarnou como

ninguém os ideais da instituição. Ao deixar o comando da ESG, ele, em discurso, afirmou acreditar que os militares teriam a responsabilidade de transformar o Brasil em um país desenvolvido, uma vez que seriam os únicos moralmente capazes de tal empreitada. Na gestão de Távora, começaram as reformas regimentais, como visto acima, que prepararam a projeção do campo militar sobre o político de forma organizada. Ao deixar o comando da ESG, em 1954, foi eleito vice-presidente do Clube Militar, ao mesmo tempo em que apoiava o movimento que exigia a renúncia de Vargas, retomando sua carreira política.

Outro aspecto importante da gestão de Juarez Távora à frente da ESG foi o caráter elitista que definitivamente foi dado à instituição. Ele achava que a elite brasileira era por direito responsável pelo controle político do Brasil. Nesse momento, o acesso à ESG tornou-se extremamente classista, pois só poderiam entrar militares de alta patente, ou pessoas indicadas e aprovadas pela direção da instituição. Vale ressaltar ainda sobre esse assunto, que a ESG por ser uma instituição que pretendia entender o Brasil em suas múltiplas facetas, principalmente internacionais, acabou por perceber a importância de uma íntima relação com o Ministério das Relações Exteriores, também formado por diplomatas recrutados na elite brasileira.

Em 1954, com o suicídio de Getúlio Vargas, o general Juarez Távora assumiu a chefia do Gabinete Militar do governo de Café Filho e permaneceu nesse posto até o ano seguinte, quando foi lançado candidato a presidente da República pela UDN. As eleições realizadas no mês de outubro deram a vitória, no entanto, a Juscelino Kubitschek, lançado pelo Partido Social Democrático (PSD) e pelo Partido Trabalhista Brasileiro (PTB). A candidatura de Juarez Távora significava a primeira participação real de um “esguiano” na política-partidária do país, pleiteando especificamente, um cargo executivo.

Em 1962, Juarez Távora elegeu-se deputado federal pelo estado da Guanabara na legenda do Partido Democrata Cristão (PDC). Atuou na oposição ao governo do presidente João Goulart e apoiou o golpe militar que o afastou da presidência, em março de 1964, participando diretamente das articulações que promoveram o golpe. Com o início do regime militar, dirigiu o Ministério da Viação e Obras Públicas, até março de 1967, quando, doente, abandonou a vida pública. (Dicionário Histórico Biográfico Brasileiro pós 1930, 2001)

Juarez Távora teve papel de destaque na história do Brasil, não só pela sua biografia direta, mas também por abrir a porta para entrada de novos personagens no

cenário de interseção entre os campos militar e político. Na sua gestão à frente da ESG, incentivou a formação de intelectuais militares para atuar mais efetivamente na política brasileira, seguindo alguns preceitos que estão enraizados na cultura militar. Com segurança, é possível afirmar que esse personagem foi um dos que mais trabalhou pela idéia segundo a qual os militares seriam responsáveis pela regeneração moral da sociedade brasileira: “A elite brasileira é a única capaz de estabelecer uma atuação moral na política brasileira” (discurso de despedida na ESG em 1954). Para isso, colaborou com os intelectuais formados na ESG e foi assim que se tornou um dos principais incentivadores da carreira do mais importante intelectual militar produzido pela instituição, Golbery do Couto e Silva.

4.2.3 Golbery do Couto e Silva

Para muitos autores que estudaram e escreveram sobre a ESG, Golbery do Couto e Silva foi o maior representante da intelectualidade da instituição (Saviani, 2007). Ele nasceu no Rio Grande do Sul, na cidade de Rio Grande, em 21 de agosto de 1911. Estudou na Escola Militar do Realengo, no Rio de Janeiro, até abril de 1927.

Golbery do Couto e Silva serviu como aspirante-a-oficial em 1930, no 9º Regimento de Infantaria, em Pelotas (RS). Sua promoção a segundo-tenente foi em junho de 1931, ocasião em que foi lotado no quartel-general da 6ª Brigada de Infantaria em São Paulo. Tornou-se primeiro-tenente poucos dias antes de eclodir a Revolução Constitucionalista nesse Estado. Todavia, participou pouco das batalhas, pois foi transferido para servir na Diretoria de Material Bélico, no Rio de Janeiro. Em maio de 1937, ele se tornou capitão e foi deslocado para a secretaria geral do Conselho de Segurança Nacional servindo em Curitiba, com a missão de auxiliar na Infantaria Divisionária da 5ª Região Militar (ID/5), sediada naquela cidade. A essa época, já era considerado um intelectual do campo militar. Em 1940, foi para o 13º Batalhão de Caçadores, aquartelado na cidade catarinense de Joinville (Dicionário Histórico Biográfico Brasileiro pós 1930, 2001).

A formação definitiva de Golbery do Couto e Silva como intelectual se deu após o seu ingresso na Escola de Estado-Maior do Exército em dezembro de 1941. Ele concluiu o curso em agosto de 1943, quando então foi designado para o estado-maior da

3ª Região Militar (3ª RM), sediada em Porto Alegre. Um ano mais tarde viajou aos Estados Unidos para estagiar em Fort Leavenworth, como etapa preparatória para agregar-se às unidades da Força Expedicionária Brasileira (FEB) que, desde julho, já combatiam na Itália. Após o término do curso, seguiu para o *front* como oficial de informações. Portanto, Golbery do Couto e Silva, assim como aqueles que o antecederam na análise desta tese, teve algum tipo de atuação na FEB e na organização das tropas no Brasil.

Com o fim da guerra, de volta ao Brasil, o capitão Golbery foi designado em outubro de 1945 para servir no Sul como oficial da seção de operações da 3ª RM, comandada na ocasião pelo general Salvador César Obino, um de seus principais mentores. Vale lembrar que o general Obino foi um dos criadores da ESG. Em maio de 1946, Golbery retornou ao Rio para servir no Estado-Maior do Exército. Nesse posto, ele foi promovido a major e transferido para o Estado-Maior Geral - mais tarde Estado-Maior das Forças Armadas - criado naquele ano com a finalidade *de* "preparar as decisões relativas à organização e emprego conjunto das Forças Armadas e os planos correspondentes", além de "colaborar no preparo da mobilização total da nação para a guerra, quando for o caso" (Regimento Interno, 1946). Permaneceu nesse órgão até março de 1947, quando foi enviado ao Paraguai, na Comissão Militar Brasileira de Instrução, ali sendo mantido até outubro de 1950, quando foi reintegrado ao EME como adjunto da seção de informações (Dicionário Histórico Biográfico Brasileiro pós 1930, 2001).

Golbery do Couto e Silva foi promovido em outubro de 1951 a tenente-coronel, e, em março de 1952, passou a atuar como oficial adjunto do Departamento de Estudos da Escola Superior de Guerra (ESG). Tal cargo o habilitava, dentro do contexto da instituição, a desenvolver uma política efetiva de Segurança Nacional. Comandava a ESG na ocasião o general Juarez Távora, com quem o tenente-coronel possuía fortes laços de amizade. É possível que o General Távora tenha sido o maior incentivador dele dentro da Casa. Nessa nova função, Golbery do Couto e Silva encontrou condições favoráveis para impulsionar suas teses, que condicionavam à Segurança Nacional o êxito de um projeto global de desenvolvimento, em cujas tarefas o Estado deveria associar-se à iniciativa privada mediante o apoio intermediário de uma elite tecnocrática, civil e militar ideologicamente comprometida com um conjunto de "Objetivos Nacionais Permanentes" (cf. primeira seção desse capítulo). Essas teses

depois vieram a constituir-se na essência do programa da ESG, a já mencionada Doutrina de Segurança Nacional. Tal doutrina sustentava o integral posicionamento do Brasil ao lado do Ocidente, em confronto com o bloco soviético. Considerava-se que a preservação da segurança era fator fundamental de promoção do desenvolvimento e que, pelo fato de implicar uma progressiva centralização de poderes, poderia provocar a supressão de alguns valores definidores da ordem democrática, mas que garantiria um bom caminho moral para o país.

Dentro da ESG, o coronel Silva se efetivou definitivamente como intelectual do campo militar. Isso justifica o fato de alguns estudos reduzirem a história e o pensamento da ESG ao período de atuação de Golbery do Couto e Silva na instituição. Esse reducionismo me parece equivocado. Certamente, ele foi o mais influente intelectual, mas não foi o único. Negar a importância de personagens como os mencionados e analisados Cordeiro de Farias e Juarez Távora e o ainda não analisado Araújo Lopes é rejeitar a forte projeção do campo militar sobre o campo político e educacional através da ESG.

Enquanto a ESG procurava aperfeiçoar as diretrizes da DSN, aumentavam no país inteiro as demonstrações de oposição civil e militar ao governo do presidente Getúlio Vargas. No campo militar, as dimensões da crise tornaram-se mais salientes em fevereiro de 1954, quando um grupo de 82 coronéis e tenentes-coronéis servindo em organismos e unidades sediadas no Rio de Janeiro remeteu ao ministro da Guerra, general Ciro do Espírito Santo Cardoso, um memorial formulando críticas à política salarial do governo e destacando seus possíveis efeitos no recrutamento dos quadros inferiores do Exército (Dicionário Histórico Biográfico Brasileiro pós 1930, 2001).

Os signatários de tal memorial, conhecido como *Manifesto dos coronéis*, exprimiam seu desagrado em face do aumento de 100% no salário mínimo, sugerido em fevereiro pelo ministro do Trabalho, João Goulart, e confirmado por Vargas em 1º de maio daquele ano. O memorial, redigido por Golbery do Couto e Silva, teve como conseqüências a demissão de João Goulart do Ministério do Trabalho, interinamente substituído por Hugo de Faria, e o afastamento do general Ciro do Espírito Santo Cardoso do Ministério da Guerra, para cujo lugar foi nomeado o general Euclides Zenóbio da Costa. Tal fato demonstra o crescimento do poder de barganha política do

campo militar no Brasil e a influência “esguiana” começando a se projetar efetivamente para fora do campo militar.

Após o suicídio de Vargas em 24 de agosto de 1954, o tenente-coronel Golbery do Couto e Silva, ainda como adjunto do Departamento de Estudos da ESG, aprofundou seus vínculos com o grupo militar que se opunha à candidatura de Juscelino Kubitschek à presidência, lançada pelo Partido Social Democrático (PSD) em fevereiro de 1955. O inconformismo militar, alimentado pela ESG, agravou-se quando o PSD, em busca do apoio do Partido Trabalhista Brasileiro (PTB), ratificou a indicação de João Goulart para a vice-presidência. A chapa da coligação PSD-PTB venceu as eleições de outubro, derrotando a candidatura de Juarez Távora, patrocinada por uma coligação encabeçada pela União Democrática Nacional (UDN), arquitetada dentro da ESG. A solução ilegal de se impedir a posse dos eleitos, pleiteada pelo grupo de que Golbery do Couto e Silva fazia parte, foi derrotada pelo movimento político-militar de 11 de novembro de 1955, chefiado pelo ministro da Guerra de João Café Filho, general Henrique Teixeira Lott, que assegurou a posse de Juscelino Kubitschek e João Goulart. Na ocasião, o tenente-coronel foi mantido preso por oito dias e transferido para o quartel-general da Infantaria Divisionária da 4ª Região Militar (ID/4), sediado em Belo Horizonte(Dicionário Histórico Biográfico Brasileiro pós 1930, 2001) .

Promovido a coronel em março de 1956, Golbery do Couto e Silva foi imediatamente transferido para o EME, onde permaneceu até setembro de 1960, ocasião em que passou a chefiar a seção de operações do EMFA. Nesse período, elaborou um projeto de sistema de informação que acabou sendo abandonado e retomado mais tarde durante o período autoritário.

O coronel era intimamente ligado ao grupo militar contrario ao general Lott (Saviani, 2007), que tinha como líderes ostensivos no Exército, seus mentores, os generais Juarez Távora e Cordeiro de Farias. Golbery do Couto e Silva fortaleceu suas afinidades com o campo político, o que propiciou a eleição para a presidência da República do ex-governador de São Paulo Jânio Quadros que, em 3 de outubro de 1960, derrotou a candidatura do ex-ministro da Guerra. Com a posse de Jânio Quadros em 31 de janeiro de 1961, o coronel Golbery assumiu as funções de chefe de gabinete da secretaria geral do Conselho de Segurança Nacional, tornando-se em pouco tempo elemento da confiança pessoal do novo presidente, a quem remetia quase que

diariamente informações de caráter sigiloso(Dicionário Histórico Biográfico Brasileiro pós 1930, 2001).

A fim de ilustrar a importância compreendida pelo grupo da ESG, que durante o curto governo de Janio Quadros esteve no poder, ressaltar que, na época, o presidente tinha planos de ocupação militar das três Guianas, ao norte do Brasil, embora a versão oficial fosse diferente (Gaspari, 2004). Todavia, era divulgado nos principais veículos de imprensa do país que quando, em março de 1961, ganhou as eleições na Guiana Inglesa o líder do Partido Progressista do Povo, Cheddi Jagan, de origem hindu e tendências esquerdistas, Jânio Quadros pediu ao chefe do EMFA, general Cordeiro de Farias (um “esguiano”), que estudasse a nova situação, apontando as providências ao alcance do governo brasileiro para evitar que a segurança das fronteiras do país fosse afetada. Cordeiro de Farias pediu ajuda a Golbery do Couto e Silva, tendo ambos sugerido várias medidas, dentre as quais destaco uma: a criação de escolas brasileiras na região de fronteira, cuja frequência seria permitida às crianças guianenses (Dicionário Histórico Biográfico Brasileiro pós 1930, 2001). Essa proposta demonstra o quanto o campo militar dava valor à questão educacional. Em junho de 1961, foi publicada na imprensa a seguinte declaração oficial do campo militar brasileiro: “a questão moral era o principal problema da Guiana” (Jornal do Comércio, s/d). Tal declaração reforça duas idéias defendida nesta tese: (i) os militares se consideram os eleitos moralmente para qualquer tarefa e (ii) a valorização da moral seria o mais importante elemento de construção de uma sociedade, idéia esta de caráter positivista. Entretanto, com a renúncia do presidente em 25 de agosto de 1961, o programa de ajuda à Guiana Inglesa foi posto de lado.

Após a renúncia de Jânio Quadros, o Brasil entrou em um período de instabilidade política. Assumiu o governo o presidente da Câmara dos Deputados, Pascoal Ranieri Mazzilli, do PSD de São Paulo. A investidura de Mazzilli deu-se em conformidade com o preceito constitucional, uma vez que o vice-presidente João Goulart encontrava-se em missão oficial em países do Extremo Oriente e do Leste europeu.

O retorno de Goulart ao Brasil foi dificultado pelos ministros militares de Jânio Quadros - Odílio Denis (Guerra e um dos mentores da ESG, cf. cap.III), Sílvio Heck (Marinha) e Gabriel Grün Moss (Aeronáutica) -, que vetaram sua posse,

divulgando um manifesto redigido pelo coronel Golbery do Couto e Silva - que desde o manifesto dos coronéis tinha uma rivalidade com João Goulart - no qual expunham as razões dessa atitude.

Por outro lado, a grande mobilização popular em favor de Goulart, especialmente no Rio Grande do Sul, sob a liderança do governador do estado Leonel Brizola, assim como a divisão nas forças armadas a respeito da conveniência ou não da posse do vice-presidente, frustraram os planos dos ministros militares, obrigados a aceitar uma fórmula de conciliação. Assim, Goulart tomou posse no dia 7 de setembro, após a aprovação da emenda constitucional que instituiu o regime parlamentarista de governo, em que os poderes presidenciais foram diminuídos (Dicionário Histórico Biográfico Brasileiro pós 1930, 2001).

No mesmo mês da posse de João Goulart, setembro de 1961, Golbery do Couto e Silva pediu transferência para a reserva, o que na época implicava duas promoções. Dessa forma, o coronel afastou-se da ativa e pulou duas patentes tornando-se general-de-divisão.

Durante o governo de Goulart, com a polarização das lutas políticas na sociedade, foram criadas pelo empresariado entidades que tinham por objetivo defender a iniciativa privada e contrapor-se à onda nacionalista que então prosperava (Sepulveda, 1999). Algumas delas ingressaram de forma ativa no trabalho conspiratório contra o governo. Neste último caso, estava o Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais (IPES), que passou a existir oficialmente a partir de novembro de 1961, criado por líderes empresariais cariocas e paulistas, tendo à frente o general da reserva Golbery do Couto e Silva. Era a sua efetiva projeção ao campo político. A partir desse momento, Silva passou a coordenar, através dessa instituição em colaboração com a ESG, um projeto conspiratório que levou ao golpe de 1964 (Dicionário Histórico Biográfico Brasileiro pós 1930, 2001).

Assim, no IPES, enquanto Golbery do Couto e Silva promovia articulações militares, alinhando a hipótese de uma provável ação armada, a instituição incentivava, no Congresso, a formação da Ação Democrática Parlamentar, liderada pelo deputado João Mendes, da UDN da Bahia, com o fim de combater a Frente Parlamentar Nacionalista, articulação interpartidária abrangendo deputados e senadores com posições centro-esquerda (Dreifuss, 1981).

O IPES, ainda, custeava a publicação de matérias políticas em órgãos de imprensa, denunciando o governo pela agitação comunista no âmbito dos sindicatos e entidades estudantis. A instituição agiu também - junto com outra entidade similar, o Instituto Brasileiro de Ação Democrática (IBAD) - nas eleições de 1962. A proposta era ajudar a financiar campanhas de candidatos a deputado e a governador de posições políticas conservadoras. A disputa do governo de Pernambuco, por exemplo, tendo de um lado Miguel Arrais, apoiado por uma coligação que reunia o Partido Social Trabalhista (PST), o Partido Socialista Brasileiro (PSB) e o Partido Trabalhista Brasileiro (PTB), e de outro João Cleofas, apoiado pela aliança PSD-UDN, interessou particularmente ao IPES, que, em abril de 1962, enviou a Recife o general Golbery do Couto e Silva para acompanhar de perto a campanha eleitoral (Dreifuss, 1981).

O esquema de Golbery do Couto e Silva desfrutava de especial autonomia em relação à cúpula empresarial financiadora das atividades do IPES (Dreifuss, 1981). O general da reserva enviava, semanalmente, um relatório à direção do órgão, dando conta dos resultados dos contatos que efetuava. Esses relatórios de maneira geral concluía pela cumplicidade do governo na desagregação da disciplina hierárquica das forças armadas e apareciam com frequência nos escaninhos dos quartéis, atingindo a maioria da oficialidade. Havia também relatórios considerados "especiais", tratando de assuntos que, na opinião de Silva, exigiam avaliações mais pormenorizadas. Foi o caso da revolta dos sargentos de Brasília, em agosto de 1963, cujas relações com os comunistas e as lideranças sindicais foram largamente enfocadas (Dicionário Histórico Biográfico Brasileiro pós 1930, 2001).

Segundo René Armand Dreifuss (1981), faziam parte da equipe de colaboradores mais íntimos de Golbery o general Agostinho Cortes, o coronel Ivan Perdigão, os tenentes-coronéis Gustavo Morais Rego, Otávio Alves Velho, Rubens Restel e João Batista Figueiredo, os majores Leônidas Pires Gonçalves, Danilo Venturini e Otávio Medeiros e o capitão Heitor de Aquino Ferreira. Chefiava ainda o gabinete de Golbery o coronel Nílton Cipriano Leitão.

Vale ressaltar que o esquema de Golbery no IPES incorporou uma boa parte dos oficiais que tiveram mais destaque nos cursos da ESG, e uma de suas missões mais importantes era a conquista dos generais considerados "tradicionalistas", aqueles que não manifestavam maior apreço pelos programas da escola. Estavam entre eles Justino

Alves Bastos, Amauri Kruehl e Olímpio Mourão Filho, os quais, quando da eclosão do movimento político-militar de 31 de março de 1964, estariam no comando, respectivamente, do IV Exército (Recife), do II Exército (São Paulo) e da 4ª RM (Juiz de Fora, MG), exercendo naquele momento uma influência determinante.

É importante apontar aqui que a estratégia mencionada acima, de cooptação de militares nacionalistas, é um demonstrativo de que o campo militar não era homogêneo; pelo contrário, era um locus de disputa, onde o jogo era disputado com bastante afinco. Na realidade, é possível pensar que o golpe de 1964 só se efetivou no momento em que o grupo internacionalista, controlado pelo ESG, assumiu hegemonia no campo militar.

A julgar pelos depoimentos dos generais Cordeiro de Farias e Odílio Denis (Dicionário Histórico Biográfico Brasileiro pós 1930, 2001), a conspiração político-militar contra Goulart teve início logo nos primeiros dias de seu governo. Intensificou-se depois de janeiro de 1963, quando o presidente, através de ampla vitória plebiscitária, obteve a volta do país ao regime presidencialista. Assim, Goulart retomou o poder perdido no período em que esteve submetido ao sistema parlamentarista.

Por iniciativa dos governadores Magalhães Pinto de Minas Gerais, Ademar de Barros de São Paulo, Carlos Lacerda da Guanabara, Ildo Meneghetti do Rio Grande do Sul, Nei Braga do Paraná, Mauro Borges de Goiás, em 11 de abril de 1964 o general Humberto Castelo Branco (um “esguiano”) foi eleito presidente da República, contando com o apoio do PSD, da UDN, do Partido Republicano (PR), do Partido Libertador (PL) e de elementos do PTB e do Partido Democrata Cristão (PDC). O novo presidente tomou posse no dia 15 do mesmo mês (Dicionário Histórico Biográfico Brasileiro pós 1930, 2001).

A última atuação de importância e relevo do então general Golbery do Couto e Silva foi quando, em 13 de junho de 1964, Castelo Branco criou o Serviço Nacional de Informações (SNI). Tal serviço tinha por finalidade superintender e coordenar, em todo o território nacional, as atividades de informação e contra-informação, em particular as que interessem à segurança nacional (Dicionário Histórico Biográfico Brasileiro pós 1930, 2001). De acordo com a Lei nº 4.341, que o criou, o SNI estaria “isento de quaisquer prescrições que determinem a publicação ou divulgação de sua organização, funcionamento e efetivos”. Para seu primeiro chefe, que teria honras de

ministro de Estado, foi nomeado Golbery do Couto e Silva, que se referia ao órgão que dirigia como o "Ministério do Silêncio", para justificar a recusa de declarações, quando assediado pelos jornalistas (Jornal do Comércio, 1965).

Após o início das atividades do SNI, os processos de cassações de mandatos e suspensões dos direitos políticos, com base nos atos institucionais, passaram a resultar de investigações e sugestões do novo órgão. Já em fins de 1964, o SNI teve a oportunidade de provocar seu primeiro evento de grande repercussão nacional. O governador Mauro Borges, de Goiás, que havia sido favorável ao movimento de 31 de março, não contava com a confiança do novo regime em virtude da posição que assumira quando da renúncia de Jânio Quadros, ocasião em que fora favorável à posse de Goulart e contrário à ação dos chefes militares sublevados contra a legalidade. Em função disso, o SNI começou a levantar suspeitas de subversão em torno de elementos que compunham seu secretariado e as diretorias de certas empresas estatais do governo goiano. Como Mauro Borges resistiu a efetuar-las, foi destituído em 26 de novembro de 1964, depois de seus secretários terem tido os direitos políticos cassados. Assumiu a interventoria no estado o coronel Carlos Meira Matos (um "esguiano"), que permaneceu no cargo até janeiro do ano seguinte, quando a Assembléia estadual elegeu para o cargo de governador o marechal Emílio Ribas Júnior, que em 1950 havia sido candidato à vice-presidência do Clube Militar na chapa da Cruzada Democrática, encabeçada por Cordeiro de Farias, fato que demonstra o grande poder da ESG à época.

O político que mais atacou o SNI e seu titular foi o governador udenista do estado da Guanabara, Carlos Lacerda. Candidato presumido à sucessão de Castelo Branco, o governador carioca logo começou a perceber que seu nome não era uma solução desejável para os líderes militares do novo regime, atribuindo as manobras de desgaste de sua candidatura a Golbery do Couto e Silva (Jornal do Brasil, 1965). Mas, se Lacerda por um lado aspirava concorrer à presidência da República, por outro era seu intuito, quando das eleições de 1965, assegurar para a Guanabara uma solução que não implicasse a descontinuidade do mandato udenista no governo do estado. Achava difícil eleger o candidato da UDN Carlos Flexa Ribeiro, seu sucessor, da mesma forma que Magalhães Pinto em Minas sentia-se inseguro quanto ao triunfo eleitoral de seu candidato, o udenista Roberto Resende, seu secretário da Agricultura. E Lacerda considerava que sua derrota seria um prejuízo colossal para o movimento de 1964, atribuindo a responsabilidade desse desastre ao general Golbery do Couto e Silva. De

fato, os resultados eleitorais de 3 de outubro de 1965 não contrariaram as expectativas gerais. Venceu na Guanabara o candidato do PSD Francisco Negrão de Lima, com apoio do PTB, enquanto em Minas Gerais, igualmente em aliança com o PTB, triunfou o candidato do PSD, Israel Pinheiro (Dicionário Histórico Biográfico Brasileiro pós 1930, 2001).

A oficialidade radical, muito ligada a Lacerda, não conseguiu assimilar aquelas duas derrotas. A Vila Militar agitou-se no dia 5 de outubro, e foi preciso que o ministro da Guerra, general Artur da Costa e Silva, seguisse para o local a fim de conter o descontentamento militar. Para isso, porém, o governo teve que aceitar algumas exigências da chamada "linha dura" (militares de tendência reacionária e de forte influência nacionalista, destaque para o general Médici, cf.cap.V), incluindo-se entre elas: a instauração de eleições indiretas para a presidência e os governos estaduais; a ampliação dos casos de intervenção federal nos estados, com a remoção de vários obstáculos legais restritivos; a necessidade de aprovação do governo federal para preenchimento dos cargos de secretários de Segurança e comandantes das polícias militares e o perfeito entrosamento das secretarias técnicas estaduais com a política econômica da área federal, orientada pelos ministros do Planejamento e da Fazenda. Quando ficou claro que o Congresso não aceitaria votar as concessões de Castelo Branco aos seus comandados da Vila Militar, foi baixado o Ato Institucional nº 2 (AI-2), estabelecendo as exigências repelidas pelo Legislativo. Além disso, foram extintos pelo mesmo ato todos os partidos políticos, e restaurada a possibilidade de cassações de mandatos e suspensões de direitos políticos. Todavia, a atitude de Lacerda, apoiada pelos militares nacionalistas, fortaleceu o SNI, e Golbery, protagonista da crise, acabou por reerguer a importância da instituição assumida nos primeiros meses do governo de Castelo Branco.

No final do mandato de Castelo Branco, Golbery do Couto e Silva, juntamente com os generais Ernesto Geisel e Cordeiro de Farias, procurou por todos os meios um recurso alternativo para a sucessão presidencial que não fosse o general Costa e Silva. Não teve, entretanto, sucesso e, assim, em 15 de março de 1967, quando Castelo Branco passou o governo ao seu ex-ministro da Guerra, Golbery do Couto e Silva entregou na mesma data o cargo de chefe do SNI a seu sucessor, general Emílio Garrastazu Médici, assumindo no mesmo mês as funções de ministro do Tribunal de Contas da União (TCU). Aposentou-se desse posto em 1969, quando a junta militar que

afastou o enfermo presidente Costa e Silva entregou o poder ao general Médici, de quem Golbery do Couto e Silva era desafeto (Dicionário Histórico Biográfico Brasileiro pós 1930, 2001).

Com início da corrida sucessória ao governo Médici, e aposentado do TCU, Silva mergulhou com intensidade em articulações políticas com vistas à indicação do general Ernesto Geisel para a sucessão presidencial, sem deixar, entretanto, de conciliar esse esforço com a participação na iniciativa empresarial privada, na qual se integrou em 1972 na qualidade de presidente da multinacional Dow Chemical para toda a América Latina (Dreifuss, 1981).

A preocupação em fazer de Geisel o sucessor de Médici demonstrava que seu principal objetivo era trazer de novo para o poder os remanescentes do antigo grupo “esguiano” do Exército ligado ao Castelo Branco. Toda a articulação desenvolvida por Golbery do Couto e Silva era facilitada pela presença no Ministério do Exército do general Orlando Geisel, irmão do candidato e uma das bases materiais mais importantes de sua sustentação. Afinal, apesar de Geisel não ser o nome da preferência de Médici, sua candidatura cresceu a tal ponto que se tornou irreversível. Assim, no dia 18 de junho de 1973, Médici reuniu seu ministério no palácio do Planalto e comunicou a seus membros que Geisel seria o seu sucessor. A partir desse dia, Geisel deixou a presidência da Petrobras e instalou-se no antigo prédio do Ministério da Agricultura, no largo da Misericórdia, no Rio de Janeiro. Lá começou a planejar seu governo, ao mesmo tempo em que recebia sugestões de políticos, tecnocratas, militares e empresários.

Além de Geisel, a única presença permanente no largo da Misericórdia era a de Golbery do Couto e Silva, que certamente influenciou na escolha dos ministros e dos diretores de empresas estatais, das assessorias e dos titulares do segundo escalão da administração direta. Na época, especulou-se muito em torno do cargo que ele exerceria no governo Geisel, falando-se de sua nomeação para o Ministério da Justiça, a exemplo de Juraci Magalhães que, embora sendo militar, ocupou esse cargo no governo Castelo Branco. No entanto, eleito Geisel em janeiro de 1974 e empossado o novo governo em março seguinte, Golbery do Couto e Silva foi nomeado ministro-chefe do Gabinete Civil.

Segundo o depoimento do general Hugo Abreu, chefe do Gabinete Militar de Geisel, os primeiros meses do novo governo não chegaram a realçar o grau de poder e

influência que Golbery passaria a desempenhar mais adiante (D'Araújo & Castro, 1997). De toda forma, desde o início, ele era o primeiro homem do governo a avistar-se com Geisel a cada dia, encontrando-o todas as manhãs na rampa do palácio do Planalto e com ele discutindo em primeiro estágio todas as medidas do governo.

Na chefia do Gabinete Civil de Geisel, o comportamento do ministro manteve-se em um nível de reserva mais ou menos equivalente ao tempo em que se encontrava à frente do SNI, durante o governo Castelo Branco. Ele dividia com o Ministério da Justiça as atribuições de consolidar as posições do governo na área política, levando em conta, sobretudo, que o afrouxamento da legislação autoritária esbarrava em obstáculos levantados por setores poderosos da comunidade militar que se opunham ao projeto de "distensão lenta, gradual e segura" preconizado pelo governo Geisel.

A ação de Golbery do Couto e Silva apareceu com mais destaque no primeiro e no segundo semestre de 1977, na edição do chamado "pacote de abril"⁵³ e na pulverização da candidatura do ministro do Exército à sucessão de Geisel, que vinha sendo articulado por alguns círculos civis e militares. O Movimento Democrático Brasileiro (MDB), partido opositor, não concordava com o projeto e resolveu negar *quorum* para sua votação. Geisel, no entanto, disposto a não acolher um tipo de resistência que qualificou de "ditadura da minoria", suspendeu no dia 1º de abril de 1977 o funcionamento do Congresso e, com base no AI-5, impôs as providências que não vinha obtendo pelos meios normais de negociação parlamentar. Além do recesso do Congresso, que durou uma semana, decretou ainda que: a) na renovação de 2/3 do Senado, que seria feita através das eleições de 15 de novembro de 1978, 1/3 dos candidatos seria eleito por método indireto, através das assembleias legislativas dos estados, pois o governo temia a repetição dos resultados negativos de 1974; b) o mandato de seu sucessor teria seis anos de duração; c) os mandatos dos prefeitos e vereadores a serem eleitos em 1980 seriam de dois anos, de modo a propiciar coincidência de eleições em 1982; d) as emendas constitucionais poderiam ser aprovadas por maioria simples, e e) os colégios eleitorais responsáveis pela escolha

⁵³ Geisel enviou ao Congresso um projeto de lei de reforma do Poder Judiciário que, do ponto de vista governamental, visava ao descongestionamento burocrático das repartições da Justiça, simplificando tramitações e limitando prazos de paralisação por força da inoperância de sua máquina administrativa.

indireta dos governadores teriam sua composição modificada, para impedir que em 15 de novembro de 1978 o MDB elegeisse o governador de São Paulo, estado onde 2/3 da Assembléia pertenciam à oposição.

Vencida essa crise, outra, de gravidade bem maior, surgiu em outubro do mesmo ano, envolvendo diretamente Geisel e seu ministro do Exército, general Sílvio Frota. Tal crise exigiu de Golbery do Couto e Silva novos esforços de agilização de seus engenhos de manipulação política. Embora Geisel já houvesse declarado a seu círculo mais íntimo de colaboradores políticos que a sucessão presidencial só seria tratada em janeiro de 1978, a preferência do Planalto pelo chefe do SNI, general João Batista Figueiredo, já havia transpirado francamente na imprensa e no Congresso. Por trás dessa preferência, segundo deduziam os analistas políticos, pairava a influência do ministro-chefe do Gabinete Civil.

Tal fato gerou uma crise institucional, pois o Ministro do Exército, general Sílvio Frota, representante da linha nacionalista (“linha dura”) das Forças Armadas, já estava se articulando para suceder o general Geisel na Presidência da República. Frota mobilizou na Câmara um grupo de parlamentares liderado pelo deputado mineiro Sinval Boaventura, da Arena, remanescente da antiga UDN. Esses deputados, em número aproximado de 40, que passaram a ser conhecidos na Câmara como “grupo frotista”, desenvolveram um intenso proselitismo que ultrapassava a área do Congresso.

O general Golbery do Couto e Silva percebeu rapidamente que havia um grave risco de se repetir o episódio de 1966, quando Costa e Silva, ministro do Exército, forçou Castelo Branco a aceitar sua candidatura, afastando o chamado grupo da ESG, considerado o alicerce ideológico do movimento de março de 1964. A exoneração de Frota foi, portanto, uma decorrência de sua participação no esquema que se armava para fazer prevalecer a indicação de seu nome, pois para o governo essa atitude tinha o significado de um ato de contestação da autoridade. Seu afastamento foi efetivado em outubro de 1977.

Vale ressaltar que toda a argumentação utilizada pelo governo, desenvolvida pelo menos em tese por Golbery do Couto e Silva, baseava-se em uma articulação orientada pelo grupo da ESG. Na realidade, essa disputa, que se expressou no campo político, caracterizava a disputa endógena do campo militar pelo monopólio do uso exclusivo do conceito de moral que, mesmo sendo desenvolvida pelo grupo “esguiano”,

representava, de certa maneira, todo o campo militar⁵⁴ e legitimava o seu poder reforçando a tese de que eles eram os únicos capazes de difundi-lo, de maneira correta, por toda a sociedade.

É possível entender, então, que o conceito de moral utilizado pelas Forças Armadas, construído com veemência pela Escola Superior de Guerra, recorrente durante todo o período autoritário, era a expressão maior da legitimidade do campo militar ao se projetar para o campo político e, conseqüentemente, para o campo educacional. Esse assunto será tratado no próximo capítulo.

⁵⁴ Esse assunto será devidamente desenvolvido no capítulo V.

CAPÍTULO V

PROJEÇÃO EXTERNA DA ESG

Este capítulo trata especificamente da atuação da ESG nos campos político e educacional. Dentre os elementos destacados neste capítulo estão: as disputas internas no campo militar que se refletiram nas diferentes posições políticas adotadas pelos militares no período estudado; a criação da Associação de Diplomados da Escola Superior de Guerra (ADESG); a ESG e o Instituto Superior de Estudos Brasileiros (ISEB); e, por fim, a projeção direta sobre o campo educacional mediante a atuação da instituição na Comissão Nacional de Moral e Civismo.

Destaco também a importância deste capítulo na construção de uma interpretação do processo que culminou no golpe militar de 1964 e na criação do regime autoritário. Ressalto ainda a existência no período de um processo de ideologização política do campo militar que encontrou eco no campo religioso, visto que a maior parte dos movimentos sociais conservadores do período resultaram da união desses dois campos, como por exemplo, as “Marchas da Família com Deus, pela Liberdade”⁵⁵. Essa composição campo militar/religioso tinha como eixo comum a defesa do trinômio ordem/moral, progresso/desenvolvimento e anticomunismo.

5.1 A ESG Projetada Para o Campo Político

Na bibliografia básica que trata da ESG, existe um consenso em relação à justificativa para a atuação no campo político por parte dos militares: sua superioridade moral que lhes permitiria serem capazes de regenerar a sociedade brasileira. Os trabalhos de Stepan (1971), Aderaldo (1978), Santos (2005) e outros tiveram o mérito

⁵⁵ A “Marcha da Família com Deus pela Liberdade” foi o nome dado a um conjunto de manifestações públicas organizadas por setores conservadores da sociedade brasileira, especialmente a Igreja Católica.

de demonstrar o importante papel dirigista que os militares assumiram a partir da segunda metade do século XX, dando o devido destaque para o papel exercido pela Escola Superior de Guerra no período.

O objetivo desta seção é discutir o conceito de moral prevalecente no campo militar, a fim de verificar como ele foi utilizado no processo de projeção sobre o campo educacional. O conceito de moral, que aparecia difuso dentro do campo, se confundia com uma proposta ideológica voltada à construção de um projeto político para a modernização do país, baseado na discussão de “Segurança e Desenvolvimento”. Tal binômio se desenvolvia sobre uma proposta segundo a qual o país deveria estar em ordem para atingir o desejado progresso. Esse raciocínio estimula uma comparação imediata com os ideais militares de caráter positivista do final do século XIX que levaram à proclamação da República. Tais ideais desenvolvidos pelos militares positivistas, muito influentes nos primeiros anos da República (cf. cap I), se reaperceberam novamente, a partir da década de 1950, em substituição ao binômio Ordem e Progresso, com uma nova nomenclatura: Segurança e Desenvolvimento. Esse renascimento era o resultado de um determinado *habitus* no campo que norteou a ação dos militares ao longo da história do Brasil: o sentimento de superioridade. Tal característica era marcante no interior do campo militar, principalmente, na ESG.

Alguns autores sustentaram a afirmação acima. Para Aderaldo (1978), a ESG tinha claramente um “objetivo instrumental propositivo”, de influir nos rumos do governo, propondo políticas para serem implementadas. Já Miyamoto (1995), quando abordou a questão política nos estudos da escola, introduziu o sentimento de neutralidade política como forma de se colocar sobre os problemas da sociedade brasileira. O autor entendeu, então, a ideologia moral como um conjunto de idéias disseminadas pela ESG, salientando os aspectos que ele chamou de “Doutrina e Ideologia”. Por trás de toda a discussão das funções da instituição, paira, mesmo que indiretamente, a tese da regeneração moral da sociedade brasileira.

O que há de comum nesses estudos, é que não há nenhum aspecto pejorativo no uso dos termos ideologia e moral explicitados por Stepan (1971), ou implícitos como entendidos por Aderaldo (1978) e Miyamoto (1995). A ideologia proposta na ESG aparece como um conjunto de idéias, conceitos e valores articulados como qualquer outro, para os quais a questão moral tem um papel importante.

Segundo Santos (2005), tais estudos, porém, ignoravam o caráter assimétrico das relações de dominação que podiam estar contidas na DSN, fossem econômicas ou políticas. Essas concepções neutras de ideologia não estavam preocupadas com aquele aspecto da “denúncia” da ideologia como algo que pudesse ou que devesse ser eliminado, mas como algo que devesse ser propositivo, carregado de valores morais que foram desenvolvidos dentro da ESG. Nesse caso, é fundamental entender que as propostas contidas na DSN existiam com o intuito de serem difundidas pela sociedade, não importava com qual simetria.

Desses trabalhos, e guardadas as diferenças entre os autores, podemos tirar duas conclusões importantes. Em primeiro lugar, a intervenção dos militares na política se deu como resposta à resolução dos problemas nacionais. Stepan (1971) é mais explícito quanto a essa questão. Em segundo lugar, a ênfase da intervenção fazia parte do projeto político nacional, uma doutrina que estava a serviço dos interesses nacionais. Assim, os trabalhos de Stepan (1971), Miyamoto (1995), e Aderaldo (1978) desembocaram na “concepção neutra” de ideologia, entendida como moral. Como já se disse, a dimensão enfocada era aquela segundo a qual a ideologia responderia às crises do sistema político/econômico, ou seja, aos problemas do sistema, com idéias e projetos para o País, como uma forma de regulação dos problemas nacionais. O progresso podia gerar problemas (desagregação social que poderia levar a qualquer tipo de subversão), e a moral seria o agente que conteria esses problemas através de uma educação que correspondesse aos interesses do campo militar.

Passo agora a analisar a questão da educação e da moral como interesses fundamentais do campo.

5.2 Educação e Moral Vista Pela Revista *A Defesa Nacional* (1950-1969)

Para desenvolver esta seção, utilizarei mais uma vez a revista *Defesa Nacional* como fonte. O objetivo é analisar e expor as idéias do campo militar sobre os temas de educação e moral.

A revista *Defesa Nacional* na década de 1950, primeira década de existência da ESG, foi marcada por uma discussão carregada de nacionalismo, com importantes

críticas feitas ao inimigo principal, o comunismo. Destaque para o texto do tenente Ruy Colares Marinho, “*27 de novembro de 1935: o Brasil e o Comunismo*”, de novembro de 1950, uma homenagem aos militares mortos na “Intentona Comunista”.

Vale ressaltar que essa década foi marcada por uma relação estreita da revista com a ESG. Nos primeiros anos, o Comandante-Geral da instituição foi coronel Juarez Távora, que acumulava o cargo de Diretor-Presidente da revista até 1954, ano em que ele abandonou os dois postos para se dedicar a carreira política, já que, em 1955, ele se candidataria à presidência da República. Outro ponto de contato interessante da revista com a ESG foram os artigos assinados pelo então coronel Golbery do Couto e Silva.

A questão mais recorrente no período de 1950 a 1969 dizia respeito ao analfabetismo, problema que, segundo os militares, era o principal obstáculo para a efetiva profissionalização do campo militar. Vale lembrar, como já foi dito no capítulo II desta tese, que o objetivo da revista, ao ser criada pelos chamados *Jovens Turcos* em 1913, era contribuir para a profissionalização militar no Brasil.

Com relação à questão mencionada, destaco o artigo do coronel Adalardo Fialho, de março de 1951, “Problemas do Brasil: Educação e Cultura”, e o texto dos redatores⁵⁶ da revista em julho de 1952, “*A campanha de educação de adultos*”. Ambos os textos enfocaram a alfabetização como instrumento de profissionalização militar.

No ano de 1951, o destaque ficou para a grande quantidade de artigos sobre questões sociais mais amplas. Tal fato explicitava a idéia de que os militares estavam se preparando para uma efetiva participação política na sociedade brasileira. Destaque para os artigos escritos pelo tenente coronel Riograndino da Costa e Silva, de maio a julho de 1951, intitulado “*Os militares e os problemas sociais*”. Destaque também para o artigo escrito pelo importante historiador militar coronel João Batista Magalhães, “*É preciso conhecer a realidade!*”, no qual o autor enfocava a necessidade de as elites compreenderem melhor a realidade brasileira. O coronel defendeu também, que

⁵⁶ Redatores: Juarez Távora (Diretor – Presidente), Antonio de Castro Nascimento (Diretor – Gerente), Adalardo Fralho (Diretor – Secretário).

somente com a união das elites e os militares seria possível uma solução para o grave problema moral da sociedade.

Ainda no ano de 1952, vale destacar a reedição de um artigo escrito em setembro de 1942. Tal artigo, chamado “*Dever Militar*”, foi escrito pelo coronel Lyra Tavares e tinha como objetivo contribuir para a Educação Moral do campo militar.

Com relação ao ano de 1953, o grande destaque foi a discussão acerca da Educação Física. Tal modalidade educacional sempre foi defendida pelo campo militar, que, tradicionalmente, propunha projetos para um ensino mais eficiente dessa disciplina na escola. Destaque para o texto de abril de 1953, “*Aprendizado ou prática da Educação Física*”, do major Médico Amando Bergamini (Professor da Escola de Educação Física do Exército).

Outra questão que merece destaque em 1953 foi a forte atuação da União Católica Militar. Tal fato se evidenciou no artigo do Padre J. Busato, Capelão Militar, intitulado “*A União Católica dos Militares e o Exército*”. Tal artigo reforçava a importância dos valores religiosos para uma reforma (regeneração) moral da sociedade brasileira.

O ano de 1954 foi bastante representativo da discussão acerca do problema moral da sociedade. Dois artigos trataram do tema: em março, “*Os progressos do Comunismo na América do Sul*”, de René Grandchamp, tradução do Ten. Cel. Floriano; em agosto, “*Formação Moral dos Jovens: Algumas reflexões*”, do Cel. Paulo Enea F. da Silva. O primeiro artigo refletiu sobre a questão da necessidade de fortalecimento dos valores morais e religiosos como forma de conter o avanço do comunismo na América do Sul. Já o segundo fez considerações para chamar a atenção dos leitores para o aspecto atual da vida nos estabelecimentos de ensino do país, tendo em vista, à luz de fatos e argumentos revelados pelo autor, desvendar um panorama mais adequado à formação moral da nossa juventude. O autor destacou também, como exemplo, um estabelecimento de ensino privado em São Paulo que trabalhava a questão da moral de forma adequada.

A *Defesa Nacional* de junho de 1955 trouxe um artigo fundamental para esta tese: “*Problema dos costumes*” do Cel. Aguinaldo Dias Uruguay. Esse artigo expunha

de forma direta a importância da educação e, principalmente, da educação moral como forma de regeneração social. Destaco dois trechos para ressaltar tal afirmação:

Aqui chegamos a um ponto de suma importância: afinal falta-nos uma base sobre a qual se deva assentar toda a estrutura social; e esta é a cultura, concebida em seu alto sentido espiritual e moral. Há, pois, um problema de Educação, com E maiúsculo. (...) Então se trata de um problema educacional (...) enfrentemo-lo com energia, boas intenções e racionalismo. (...) a educação começa desde o dia que nascemos (...) a educação, não mais termina até a morte, e é ministrada em todos os lugares e em todos os momentos. (DEFESA NACIONAL, junho de 1954, p. 115-119)

Esse fragmento revelava de forma incisiva a necessidade de se fazer uma reforma educacional atrelando-a à questão moral. O problema, segundo o autor, era a educação, que não possibilitava uma construção de valores, isto é, ensinava o inútil, dispensável, para construção de uma nova sociedade moderna e desenvolvida. O fragmento seguinte exemplifica melhor esse ponto.

Está faltando simplesmente moral (...) Infelizmente a escola está ainda longe de integralmente educar, pois que preceito de moral não têm a mesma receptividade, na preocupação dos responsáveis, como a do ministério intensivo e atordoante de conhecimentos excessivos em curto tempo letivo, ainda por cima mal dosados, mal transmitidos teoricamente, e com resultados de alcance prático futuro muito limitado.” (DEFESA NACIONAL, junho de 1954, p. 115-119)

Esse último fragmento corroborou de forma definitiva a idéia de que o campo militar acreditava que a solução do problema social estava de fato ancorada no tripé: ordem/segurança, progresso/desenvolvimento e anticomunismo através de uma educação moral.

Em outubro de 1955, outro artigo se destacou, “*Educação, instrução e cultura*”, do general Parga Rodrigues, no qual o autor defendeu a idéia de que a falta de educação da juventude brasileira era o resultado de anos de descaso moral dos governantes com a sociedade. Esse artigo foi um importante divisor de águas, pois colocou de forma direta a incapacidade política do Estado brasileiro:

Cada vez mais, aumentamos a perniciosa confusão feita entre educação e instrução, que nos tem conduzido a esta lastimável falta de educação, de instrução e de cultura reinantes, progressivamente crescente em nossa juventude atual, sendo que, a isso devido, penso já haverem sido estragadas, tornadas ineptas bem umas quatro gerações de inteligentes brasileiros. (...)Um mal estar vem, já de longe, oprimindo o nosso povo, principalmente, nos domínios da sociologia. (A DEFESA NACIONAL, outubro de 1955, p. 71-79)

A projeção do campo militar sobre o campo educacional a essa altura da história do Brasil já estava anunciada, como demonstrou o fragmento acima. Os militares desenvolveram a idéia de que só através de uma educação eficiente seria possível uma regeneração moral da sociedade. Essa argumentação foi reforçada na revista de novembro de 1955, portanto no mês seguinte, em um artigo do Cap. Rômulo Boccanera, intitulado “*Educação Política*” .

A política, síntese concreta expositiva da sociologia não é a ciência que arbitrariamente se possa deduzir de idéias especulativas, mas induzir de fatos. Tem uma base biológica, que assenta no estudo da individualidade, no conhecimento de vários tipos de personalidade humana. O Brasil carece antes de tudo de institutos psicotécnicos, de institutos de pesquisas sociais, de institutos de orientação e seleção. Isto implica cultura organizada, sem o que seremos parasitas eternos do espírito alienígena e sempre sujeitos às determinações dos sentimentos, nas suas formas estáticas ou conservadoras e dinâmicas ou obedientes a influências de fatores cósmicos, físicos ou sociais. Viveremos na indisciplina dos sentimentos. (A DEFESA NACIONAL, outubro de 1955, p.101)

Essa mesma discussão reapareceu em agosto de 1956 no artigo escrito pelos redatores “*Colégio Santa Marcelina – Modelo de Organização e Trabalho*”. Tal artigo defendeu a regeneração moral através da educação como mostra o fragmento abaixo:

A educação, em seu mais amplo sentido, de alto a baixo, desde as primeiras letras até os cursos de especialização, impõe-se um dos fatores auxiliares de maior importância para a recuperação material e intelectual do país. A educação constitui um problema cuja solução é imprescindível para levar-nos a bom êxito a crise geral em que se debate o país. (...) Em relação à educação em nosso país é toda uma nova política que temos de conceber e adotar, tendo em mira sobretudo, reduzir as deficiências existentes, corrigir os erros acumulados e orientar a formação dos brasileiros para novos padrões.” (ADEFESA NACIONAL, agosto de 1956, p.103-104)

Outro ponto de importância capital para esta tese apareceu também em 1956; que se destaca a presença de um artigo assinado pelo coronel Moacir Araújo Lopes, que viria a ser o primeiro presidente da Comissão Nacional de Moral e Civismo em 1969⁵⁷. O artigo intitulava-se “*Orientações de uma escola*”, demonstrando já a sua atenção para o campo educacional.

No ano de 1957, o principal destaque foi o artigo escrito pelo Cap. Paulo Cavalcanti da C. Moura, “*Educar, além de instruir*”, que reforçava a tese da necessidade de um eficiente sistema educacional para o desenvolvimento do país e para

⁵⁷ Esse assunto será devidamente tratado mais adiante neste capítulo.

a plena formação profissional dos soldados brasileiros. Para isso, o autor defendeu propostas educacionais de caráter liberal. Esse fato, que em um primeiro momento pode parecer estranho, torna-se mais fácil de compreender quando colocado no contexto nacional-desenvolvimentista:

Como compreender a educação? Devemos, aproveitar a idéia de John Dewey, pedagogo e filosofo festejado, compreender a educação como um processo contínuo de reorganização e reconstrução da experiência pela reflexão, por isso que a educação é essencialmente, um processo de integração da personalidade com um duplo aspecto: social e psicológico. (...) Na sua acepção mais simples educado é o homem polido. Num conceito mais profundo, entretanto, educado é o homem que aprende a viver, passado para um estágio superior da vida. É o homem que alçou mais um degrau na evolução humana. A vossa ação de educadora não terminará, jamais. Estarei tranqüila quando tiverdes elevado o nível de vida de nossos soldados.(...) O soldado não deve formar compartimentos estanques em seu intelecto: de um lado a gama de conhecimento adquiridos na vida militar. O conhecimento é uno e, portanto, o que é aprendido, mais recentemente, deve ser somado, através de uma integração adequada ao aprendido anteriormente – tudo como meio para esta integração o pensamento reflexivo. A pseudo-aprendizagem, a que acarreta a falta de mudança de atitude é, todavia, quase que regra geral. A instrução conduzida fora de técnica moderna faz com que o soldado entenda a sessão de instrução como um período de 50 minutos onde lhe dizem “certas coisas” as quais deve ser “repetidas”, quando solicitado (A DEFESA NACIONAL, março de 1957, p.33)

Esse fragmento reforça a tese de que no período havia uma espécie de complexo ideológico, que passava pelo campo da educação, de componente liberal que era defendido por quase todos os segmentos sociais. Os militares não eram diferentes. Havia, no campo militar, um forte desejo liberal e nacionalista, por vezes confuso, mas bastante atuante.

Vale ressaltar que, salvo a crise de agosto de 1954 e a posterior tentativa de golpe em 1955, a década de 1950 foi calma. Havia um sentimento de desenvolvimento e de credibilidade no governo brasileiro, principalmente na gestão do Presidente Juscelino Kubitschek. A situação de credibilidade do governo era sentida inclusive no campo militar. Kubitschek fez um discurso em 1957 na ESG que comprova essa afirmação, pois o presidente foi bastante duro com os militares, principalmente, quando se referiu aos revoltosos. Caso esse governo não tivesse credibilidade, o presidente jamais teria conseguido fazer tal discurso. Segue fragmento do discurso:

Para termos noção da situação presente e do território que conquistamos no plano do entendimento e da concórdia, somos forçados a voltar os olhos para as agitações de ontem, para as horas atribuladas em que mesmo as Forças Armadas, instituídas pela nação para a missão sagrada de manter a ordem e a

unidade da pátria, destinadas à segurança externa e interna, pareciam participar do profundo desajustamento que dominava o país. Pregava-se o arbítrio, o desrespeito à lei; desdenhava-se a própria lei moral, procurava-se fazer política estraçalhando a honra alheia, queria-se apresentar o Brasil como um país de corrupção, irrecuperável moral e materialmente. Fatos lamentáveis, alguns verdadeiros, outros deturpados e deformados pelo exagero, eram servidos ao público como característica de nosso país. (...) Não houve nenhum triunfo pessoal ou de grupo político no fato de ter, entre perigos e sobressaltos, se saído bem este país, finalmente, e de estar tudo em paz. (...) Quem não admitiu que passássemos diante da opinião do mundo e diante de nosso próprio julgamento como terra de pronunciamentos e de golpes de Estado, em que a lei não é obedecida senão quando isso convém, quem firmou o princípio de que a democracia no Brasil não é um brinquedo, uma frágil aparência que os apetites políticos desfazem de uma hora para outra, ao saber de caprichos ou sofismas, quem disse que a lei é feita para ser obedecida, que as regras do jogo democrático devem ser respeitadas, quem impôs a sua vontade serena e austera foi esta nação pelos seus homens responsáveis, civis e militares. (A DEFESA NACIONAL, janeiro de 1957)

Com relação à questão acima mencionada, de que existia uma tendência liberal no campo militar, principalmente, no que concerne à questão educacional, cabe destacar que a revista transcreveu um discurso feito por Anísio Teixeira na edição de fevereiro de 1958 intitulada “Ciências e Arte de Dizer”, proferida pelo educador no encerramento do seminário de inauguração do Centro Regional de Pesquisas Educacionais na Bahia.

Outro destaque do ano de 1958 foi o artigo escrito pelo tenente coronel Carlos Alberto da Fontoura chamado “*Instrução de Oficiais: atualização*”. Esse artigo menciona que um dos problemas mais graves do campo militar ainda era a formação de oficiais. Para resolver tal problema, o autor defendeu uma maior participação do governo central no sistema educacional brasileiro.

A revista no ano de 1959 funcionou como difusora de algumas teorias da ESG, principalmente a discussão acerca das questões geopolíticas e a defesa do mundo ocidental que, como vimos no capítulo VI, eram muito caras para essa instituição. Além disso, a partir da segunda metade da década de 1950, como já mencionado acima, iniciaram-se os artigos escritos pelo coronel Golbery do Couto e Silva, os quais davam total ênfase a essas discussões.

Com efeito, a partir de 1959, o coronel Golbery assumiu a seção de geopolítica da revista, sempre com temas referentes à Segurança Nacional ou Segurança Regional, como foi o caso do artigo escrito por ele em maio de 1959 intitulado “*O Brasil e a defesa do Ocidente*”.

A ascensão do coronel Golbery abriu espaço para outros integrantes da ESG entrarem com artigos na revista. Em outubro de 1959, o tenente coronel Meira Mattos, um esguiano, escreve na seção de geopolítica o texto “*Guerra revolucionária – Guerra Insurrecional*”.

Esse momento da revista, mais especificamente o final da década de 1950, a questão da segurança ganhou destaque. Tal fato se justificava pela mudança na conjuntura geopolítica das Américas, em 1959, resultado da Revolução Cubana. O “comunismo” se aproximava e, com isso, a necessidade de garantir a manutenção das relações políticas no Brasil. Segurança e Ordem se tornaram palavras importantes nos textos escritos a partir da década de 1960. A palavra ordem aparecia nos textos sempre com uma dimensão moral, de caráter religioso, conforme será demonstrado adiante.

O período que vai de 1960 até 1964, anterior ao golpe, além de ter sido marcado pela presença esguiana na *Defesa Nacional*, foi também o momento quando a discussão moral ganhou mais força. Dessa vez, a revista apresentou muitos artigos escritos por não militares. É possível constatar nesse período o retorno ao discurso do cidadão-soldado, conforme ficou claro no artigo escrito pelo jornalista Mario Filho (diretor do *Correio da Manhã*), chamado “*Quartel, Escola de Civismo*”, em novembro de 1960. Nesse artigo, o jornalista não atribuiu somente ao Exército e à caserna a responsabilidade pela construção do nacionalismo, mas valorizou as Forças Armadas como um todo, defendendo o retorno de seu protagonismo político no Brasil. Para isso, usou como argumentação os ideais desenvolvidos por Olavo Bilac e pela a Liga de Defesa Nacional do início do século XX, defensora de uma regeneração moral da sociedade brasileira pelas Forças Armadas.

Outra questão que deve ser avaliada com relação à revista na primeira metade da década de 1960 era a sua crise financeira. A entrada dos integrantes da ESG no editorial e na produção de artigos tirou-a da crise, visto que tal instituição gozava de muito prestígio nessa época. A entrada da ESG trouxe consigo o investimento do empresariado, que aumentou o número de anúncios na revista, favorecendo aumento da receita, necessária uma vez que as assinaturas não cobriam os gastos da revista.

A posição anticomunista continuava forte, além disso, a posição pró-Estados Unidos se explicitava mais. Um exemplo foi a Seção de Assuntos Diversos da revista de junho/julho de 1961, dedicada ao esforço dos Estados Unidos pela profissionalização do

Exército. Tratava-se de uma exaltação ao modelo americano de profissionalização das Forças Armadas.

Ainda no ano de 1961, vale destacar os artigos da edição de novembro/dezembro de 1961, que trataram da questão do comunismo: “ *O problema Comunista e a Segurança nacional*”, transcrição de uma palestra feita pelo general de brigada João Punaro Bley; e o “ *Novo Programa do Partido Comunista da URSS, atual orientação do partido Comunista Brasileiro*”, escrito pelo tenente-Coronel Mario David Andrezza. Destaque para esse último por explicitar uma tendência que crescia dentro do campo militar no período (principalmente pós-1959) de se estudar o pensamento comunista, portanto, conhecer bem o inimigo.

Os artigos do ano de 1962 foram de extrema importância para período, quando o principal tema tratado foi a questão moral. Os artigos ora exaltavam a moral da tropa, ora a relacionavam com a necessidade de regeneração da sociedade brasileira. Seguem alguns exemplos.

No editorial da revista de janeiro/fevereiro de 1962, intitulado “ *As Forças Armadas constituem organizações com grande responsabilidade perante a Pátria*”, seus autores afirmaram a importância do campo militar na construção do nacionalismo e da defesa.

O cumprimento de suas missões constitucionais dela muito exigem, sobretudo porque sofrem incompreensões, a demagogia política as tem como assunto e, para elas se voltam aqueles que para consecução dos seus objetivos- nem sempre confessáveis- precisam antes dissociá-las , e apresentá-las em antagonismo com o qual o povo do qual provêm. (...) Para vencerem essas pressões, continuando apta a execução das tarefas que a Carta Magna lhe confiou, precisam as Forças Armadas, particularmente, cuidar do próprio moral (...). Que todos os militares se engajem na luta por um elevado moral de nossas Forças Armadas e, porque não dizer, também de nosso povo, já que dele somos parte, tudo visando a vitória sobre crises, que afinal estão a ocorrer não só no Brasil, mas em quase todo mundo. (A DEFESA NACIONAL, Janeiro-fevereiro de 1962, p. 3-4)

Tal fragmento do editorial, da primeira revista do ano, demonstra com clareza uma opinião forte do campo militar, qual seja, a moral da tropa refletiria a moral da sociedade. Nesse sentido o referido conceito pode ter duas conotações. A primeira refere-se ao estado de animação da tropa. O segundo, mais dissimulado, refere-se à vontade dos militares de se identificarem com o povo e como povo. Assim, na

concepção deles, o povo brasileiro tem uma moral elevada que não pode ser subvertida por estrangeirismos, ali traduzidos por “comunismo”.

Na mesma edição, o tenente coronel Alberto Cardoso escreveu o artigo “*Indivíduo e Coletividade – Soldado e Exército*”, que tratava da relação do homem e sociedade e do papel do exército enquanto entidade coletiva, além de sua importância como valor moral para a harmonia social. Nesse artigo havia referências diretas a Augusto Comte, principalmente os argumentos em defesa da sociedade industrial, o que reforça a tese apresentada neste trabalho sobre a influência do Positivismo na construção da idéia de regeneração moral da sociedade brasileira, pensada pelos militares.

Interessante característica da revista, a partir de 1962, foram os pequenos informes com o título de *Alertas*. Era uma espécie de aviso à população contra os perigos subversivos que estavam corroendo a base moral da sociedade: o comunismo. Alguns exemplos de alertas: “*Cautela! O inimigo está escutando*”. “*O segredo da felicidade é amar a profissão e o seu país*”.

A edição da revista de março/abril de 1962 trazia no seu editorial o seguinte título: “*A época é de mudanças e o Exército as acompanha*”. Esse editorial era um aviso para os subversivos de que as Forças Armadas estavam atentas a tudo que acontecia na sociedade brasileira.

No ano de 1962 os artigos traziam também de forma explícita as questões que estavam sendo discutidas e construídas na ESG. Defendiam, principalmente, uma participação maior das Forças Armadas na política. O artigo do major Álvaro Galvão Pereira intitulado “*Oficiais – Política – Ideologia*” é um exemplo disso. A tese da participação política era muito cara à ESG. Havia na própria construção curricular dessa instituição toda uma preparação para a participação (cf. cap. IV) na vida política. O argumento utilizado para justificar essa posição era o da Segurança Nacional, que como vimos também no capítulo anterior, tinha um componente disciplinar, regulador, portanto, ordenador da sociedade brasileira, o que demonstra mais uma vez a presença do pensamento positivista na ESG e no campo militar em geral.

Cito agora nominalmente alguns artigos do ano de 1962 que reproduziam os discursos da ESG referentes à DSN: “*Segurança e Defesa*” do Ten-Cel Alberto

Cardoso (maio/junho); “*Segurança Nacional e a Guerra-Fria*”, do Professor Pacheco Silva (julho/agosto); “*O papel da Reserva na consecução dos Objetivos das Forças Armadas*”, do Tem-Cel Rui Alencar Nogueira (julho/agosto); “*Brado de Alerta*”, do Cel. Paula Costa (setembro/outubro); “*O Atrativo inicial do comunismo*”, do Maj. Rubem Jobim (setembro/outubro); “*As Forças Armadas e as aspirações reformistas do povo brasileiro*”, do Ten-cel Otávio Pereira da Costa (novembro); “*Nacionalismo*”, do Maj. Aluísio de Azevedo (novembro); “*Reflexões Militares*”, do Cel. Campos de Aragão (dezembro).

O ano de 1963 repetiu a íntima relação com a ESG, assim como manteve o discurso de regeneração moral da sociedade brasileira. Para ratificar tal informação, o número 583 (de março de 1963) reproduziu na íntegra o discurso pronunciado pelo tenente-Coronel Octávio Pereira da Costa, na Escola Superior de Guerra, por ocasião da formatura dos estagiários da turma de 1962. Outro artigo que comprova a afirmação acima foi o texto do tenente-Coronel Germano S. Vidal intitulado “*A Fraude Escolar e o Código de Honra*”, de junho de 1963. Tal artigo levantava a questão da cópia ilegal entre alunos nas escolas (conhecida como “cola”), defendendo que tal prática era um desvio moral. Com isso, o autor defendia uma reforma escolar que atendesse primordialmente à questão moral. Nesse artigo, de forma sucinta, estavam expostas todas as afirmações desenvolvidas nesta tese, a saber: regeneração moral, cidadão-soldado; os militares como responsáveis e guardiões do caráter nacional.

O período pré-golpe foi marcado pelo esvaziamento da importância da revista. Essa situação se agravou ainda mais a partir do golpe. Com a projeção efetiva do campo militar sobre o campo político, com apoio “civil”, mais especificamente do empresariado brasileiro, os mecanismos de ideologização política dos militares alcançaram maior amplitude. O discurso não poderia mais ser simplesmente corporativo, precisava alcançar uma gama maior de pessoas inseridas em outros campos de atuação. Nessa situação, a revista entrou em uma crise inédita em sua história, a ponto de implorar no editorial de março/abril de 1964 por artigos à categoria militar. Assim, a partir de 1964, a situação financeira era caótica, e a participação da categoria era reduzida. A revista passou a diminuir de tamanho e se tornar mais técnica.

Em outras palavras, no momento em que os militares assumiram o poder com amplo apoio social, o grupo hegemônico ligado à ESG, reforçou os seus

mecanismos de difusão social. Assim, durante o governo do presidente Castello Branco, de hegemonia esguiana, a preocupação foi criar um sistema de controle social baseado na DSN. Nesse contexto, o que importava era combater os focos de resistência e criar uma estrutura social que atendesse aos interesses das elites e, principalmente, de seu maior aliado estrangeiro, os EUA⁵⁸.

Com isso, a revista *Defesa Nacional*, esvaziada, passou a ser controlada pelo grupo dos militares ultranacionalistas, conhecidos na historiografia como o grupo da “linha dura”. Assim, no período que vai de 1964 até o início de 1967, a revista tornou-se muito técnica por um lado e muito panfletária por outro. Seguem alguns exemplos dessa última tendência.

Em julho/agosto de 1964, a revista transcreveu uma palestra feita pelo major Washington Bermudes, por ocasião de um seminário feito pela secretaria de educação do Rio Grande do Sul, através da Subsecretaria de Ensino Médio e Técnico, para professores de Organização Social e Política Brasileira (OSPB) e de Educação Moral e Cívica (EMC)⁵⁹, com o título sugestivo de “*O Espírito da Revolução e sua contribuição para uma renovação da Mentalidade Nacional*”. O argumento do major defendia a educação moral como forma de garantir a “revolução” no Brasil.

Não estamos querendo encontrar as justificativas ou incorporar fantasias ao essencial de quebra do processo anterior. Somos, entretanto, de parecer que, tendo a revolução brasileira sintonizado com a alma e as aspirações nacionais, se lhe devem incorporar todos os grandes objetivos sonhados pela nação brasileira e que em síntese filosófica traduziram sua mensagem. (...) Ora prezados professores, não é tarefa para a modéstia de quem vos fala, mas empresta aos senhores gigantesca sabedoria política e toda a decisão de gerações. Podemos, entretanto, focalizar, à luz do pensamento dos grandes chefes desta jornada, o conteúdo e o sentido da revolução de março, para concluirmos que o espírito dessa revolução e a sua contribuição para renovação da mentalidade nacional. (A DEFESA NACIONAL, julho/agosto de 1964, p. 12)

O fragmento acima defende que os cursos de OSPB e EMC no Brasil deveriam se orientar em defesa da “revolução” como representante das aspirações nacionais e como conteúdo ideal a ser difundidos socialmente. Assim, a maioria dos

⁵⁸ Vale ressaltar que nesse período o conjunto de acordos no campo da educação conhecido como MEC-USAID foi amplamente negociado pelo Estado Autoritário que surgia. Os acordos faziam parte da política externa norte-americana criada pelo governo do presidente Kennedy, chamado Aliança para o Progresso. Tal política externa foi construída como resposta à Revolução Cubana de 1959.

⁵⁹ É importante mencionar que a Educação Moral e Cívica nesse momento se apresentava como prática educativa conforme preconizada pela LDB 4.024, e só vai se tornar disciplina a partir de 1969.

artigos de 1964, não técnicos, defendia o golpe. Seguem alguns exemplos: “*A Revolução Brasileira*”, do coronel João P. V. Ferreira (julho/agosto) e “*Compreensão da Revolução Brasileira*”, do tenente-Coronel Octávio Pereira da Costa (setembro/outubro).

O destaque de 1965 foi o artigo escrito pelo coronel Carlos de Meira Mattos, um esguiano, intitulado “*O pensamento revolucionário brasileiro*” na revista de janeiro/fevereiro desse ano. Esse artigo defendia a tese de que a “revolução” era efetivação do desejo nacional, afirmado como *objetivo nacional* e resultado do *poder nacional* constituído por aqueles que são capazes de transformar a nação, com segurança, responsabilidade e desenvolvimento.

A revolução brasileira somente se concretizou numa dinâmica de direção política, após o movimento de 31 de março. Antes disso, era o somatório de aspirações e preocupações diversas, tendo por denominador comum dois sentimentos - o anticomunismo e o antijanguismo -, sentimentos esses fundidos no espírito de alguns revolucionários e distintos no de outros. (...) Precisávamos, além da inspiração ideológica, de uma dinâmica de ação política. Essa última não a tínhamos, ao irromper-se o movimento de 31 de março. A nossa eclosão revolucionária encontrou a sua dinâmica de ação no sentimento anticomunista e antijanguista. (*Defesa Nacional*, janeiro/fevereiro de 1965, p. 11)

Esse fragmento representa aquilo que os militares entendiam ser o sentimento inspirador da “revolução”: uma alegada vontade popular. Todavia, também se mencionava a necessidade de difusão dessa aspiração como forma de estancar qualquer possibilidade de pensamento subversivo. Nesse contexto, a educação ganhou força, tanto que houve um crescimento de artigos defensores da construção de uma televisão educativa. Um exemplo disso foi um artigo de novembro/dezembro de 1966, chamado de “*TV Educativa*”, que exaltava o programa de ação aprovado por unanimidade pela Comissão para Estudo e Planejamento da Rádio Difusão Educativa do Ministério da Educação e Cultura.

Outro artigo do ano de 1966 exaltou a importância do Exército na construção de uma nova educação no Brasil: “*A participação do Exército na Educação Nacional*”, do coronel Germano S. Vidal em novembro/dezembro desse ano.

A educação moderna é um processo ativo aplicado para moldar personalidades, submetendo-as a um sistemático e paciente trabalho de desenvolvimento das faculdades físicas, intelectuais e morais do educando, tudo isto visando dar ao mesmo dentro da sociedade, as melhores oportunidades de se afirmar e vencer. (...) Nesse mister, a contribuição da

Forças Armadas, e em particular do Exército, é extremamente valiosa. (A DEFESA NACIONAL, novembro/dezembro de 1966, p. 35)

No ano de 1967, a revista insistiu no tema da TV educativa. Destaque para os textos da Professora Nilda Bethlen Bastos, “*Currículo e Cidadania*”, publicado na edição de março/abril e o texto traduzido pelo general Taunay Coelho Reis, intitulado “*Da necessidade de se criar e aperfeiçoar instalações de televisão para a Educação dos EUA*”, publicado na edição de novembro/dezembro.

Dentre os textos acima mencionados, o segundo expressava melhor a visão que estava se desenvolvendo dentro do campo militar de se utilizar novos/outros meios de comunicação como forma de difusão de seus ideais, isto é, a Doutrina de Segurança Nacional como forma de manutenção da ordem. O artigo confirma também, a já mencionada informação de que a revista passava por dificuldades por conta de falta de artigos, tanto que no ano de 1967, como compensação, em cada edição, havia pelo menos duas traduções de textos estrangeiros, a maioria norte-americanos.

A presença da ESG projetada sobre a educação brasileira aparece de forma efetiva no ano de 1968, até porque os “esguianos” não estavam mais no poder executivo, e precisavam, portanto, de outra forma de atuação política. A revista “*Defesa Nacional*” cumpriu essa função, como demonstra o artigo escrito pelo general Moacyr Araújo Lopes na edição de março/abril de 1968, intitulada “*Rumos para a Educação Brasileira*”.

Em tal artigo, o autor exaltou a “revolução” de 1964, e fez uma análise da juventude brasileira, afirmando que essa estava confusa e perdida frente aos sofismas estrangeiros:

Os que conseguem sobre pairar, por momentos atuais do homem, os que conseguem pensar, não obstante as intensas pressões sobre a mente humana, enchendo-a apenas de imagens justas, não de estereótipos; os que conseguem sentir alguma coisa além das exigências materiais exacerbadas; os que podem mergulhar nas idéias dos verdadeiros protótipos do pensamento humano, os que conseguem não iludir-se com filósofos e falsos sofismas sentem a gravidade do momento histórico no campo moral. (A DEFESA NACIONAL, março/abril de 1968, p. 9)

Esse fragmento de texto expressa a defesa que o autor fez de uma educação moral como forma de satisfazer as necessidades espirituais dos jovens, de maneira garantir aquilo que de fato o jovem precisava para viver de forma saudável.

Nesse mesmo artigo, o autor fez uma longa crítica à educação e à juventude soviética para embasar sua argumentação principal: o ateísmo marxista e o pragmatismo do mundo ocidental são os grandes males da humanidade, principalmente para os mais jovens.

Já a juventude brasileira sofre de um lado, impacto semelhante da propaganda atéia do comunismo e, de outro, o exemplo e a ação do pragmatismo ocidental, exercitando, com liberdade, moral materialista nas suas mais profundas implicações, com exacerbação intensa do sexo e o enaltecimento de tudo aquilo que o dinheiro pode comprar. Aos seus olhos padrões da mais baixa moral. Agora esses padrões começam a descer ainda mais, descambando mesmo da área do imoral para a do campo inclassificável. Realmente, como designar a aceitação do homossexualismo, a vulgarização entre a mocidade do uso de entorpecentes e de anticoncepcionais, o enaltecimento do adultério, a aceitação pública da troca de esposa por uma noite, etc., etc. (A DEFESA NACIONAL, março/abril de 1968, p. 10)

O fragmento acima é de extrema importância para esta tese, pois revela de forma precoce os elementos básicos que vieram a ser defendidos pela Comissão Nacional de Moral e Civismo. O fragmento expressa ainda um discurso que muito se assemelhava à argumentação positivista da moral como solução dos problemas. A concepção moral carregada de questões de caráter religioso (cf. cap. II) marcou a projeção do campo militar sobre o campo educacional. O texto a seguir confirma tal afirmação:

Lembremo-nos de que a mocidade, sempre idealista e sempre nobre, ainda espera sequiosa, a palavra de fé da liderança nacional, na encruzilhada difícil em que se encontra. Nenhuma bandeira tem, na conjuntura, maior significado do que a da projeção de valores espirituais e morais (de fundo religioso e assectário) na educação do brasileiro. (A DEFESA NACIONAL, março/abril de 1968, p. 11)

É possível argumentar, então, que a questão educacional, mais especificamente da educação moral, ganhou força na revista, respaldando todo o movimento que estava sendo construído pelos militares, principalmente os esguianos, no campo político.

Vale ressaltar, ainda, que, no resto do ano de 1968, outros textos com o tema de educação se destacaram, como foi o caso do artigo “*Educação Política dos Militares Soviéticos*”, publicado na mesma edição do artigo anterior. Tal artigo tinha como objetivo explícito de expor o inimigo. Destaque também para o artigo “*A educação no desenvolvimento*”, na edição de maio/junho, escrito pelo capitão Aylr Maia. Ainda em

1968, vale registrar o artigo da edição novembro/dezembro, do general Moacyr Araújo Lopes, intitulado “*Liberdade e Democracia*”. Ressalto que essa edição correspondeu ao ano da promulgação do Ato Institucional número 5 (AI-5), emblemático do processo de enrijecimento do Estado autoritário.

A partir de 1969, com a criação da Comissão Nacional de Moral e Civismo, se estruturou todo o mecanismo de projeção direta da ESG sobre o campo educacional. Todavia, o aparato de projeção passou por um longo processo de desenvolvimento e aperfeiçoamento, cujo ponto de partida foi a Associação de Diplomados da Escola Superior de Guerra (ADESG). Essa instituição serviu como laboratório para a efetiva difusão da DSN e de um projeto de regeneração moral da sociedade brasileira, que tinha como alvo o sistema educacional do país.

Passo agora a analisar o funcionamento e os mecanismos de difusão elaborados pela ADESG.

5.3 – Associação de Diplomados da Escola Superior de Guerra

O primeiro mecanismo de projeção da ESG consistiu na Associação de Diplomados da Escola Superior de Guerra – ADESG -, sendo ela mesma uma projeção da atuação da instituição no mundo social, visto que essa entidade surgiu com a clara função de difundir e reproduzir os ideais da DSN na sociedade.

A origem da ADESG é praticamente simultânea à da ESG, e remonta à formatura de sua primeira turma de estagiários. A instituição foi fundada em 7 de dezembro de 1951, dois anos após a criação da Escola Superior de Guerra. Surgiu como uma entidade civil de direito privado, sem fins lucrativos, de duração ilimitada, considerada de utilidade pública pelo Decreto 36.359, de 21 de outubro de 1954, com sede e foro na cidade do Rio de Janeiro.

A ADESG surgiu com objetivos bem especificados: preservar e projetar os valores morais e espirituais da nacionalidade; incentivar, cada vez mais, a amizade e solidariedade entre os seus membros; difundir conceitos doutrinários e estudos conjunturais relacionados com a Segurança e o Desenvolvimento, com ênfase na Defesa

Nacional, observados os métodos e pesquisas da ESG; além de desenvolver outras atividades de natureza cultural e educacional.

Dentre os objetivos acima mencionados, verificam-se dois pontos importantes para esta tese. O primeiro refere-se ao manifesto desejo da ADESG em projetar valores morais e espirituais, que vem sendo defendido neste trabalho como o motivo pelo qual os militares se interessaram pelo campo educacional. O segundo refere-se à idéia de difusão de conceitos doutrinários desenvolvidos na ESG, o que confirma outra afirmação desta tese: o campo militar, através da ESG, desenvolveu um projeto de socialização política em que, mais uma vez, a educação tinha um papel primordial.

Com efeito, a ADESG não era somente um ponto de encontro de militares e civis saudosistas. Ela exercia uma função específica no projeto do campo militar de retornar ao poder executivo. Além disso, a existência de tal instituição demonstrava o sentimento de superioridade dos militares, principalmente em relação à questão moral, que seria difundido por todo país

Vale ressaltar também outro ponto que corrobora a afirmação de que a ADESG servia de instrumento de socialização política e de difusão dos ideais da ESG pela sociedade era o fato de ela, em seu regimento, incentivar o surgimento de filiais. A ADESG pode exercer suas atividades em qualquer parte do território nacional, com aplicação integral de seus recursos no país, na manutenção e no desenvolvimento dos seus objetivos sociais (ESTATUTO INTERNO da ADESG, 1954. In: [www. ADESG.org.br](http://www.ADESG.org.br)).

O regimento da instituição afirmava também o seu caráter suprapartidário, reforçando assim, a idéia de neutralidade, conforme foi mencionado na seção anterior. O texto original afirma que a “ADESG atua sem vinculação com partidos políticos, entidades, grupos, associações ou organizações de qualquer natureza” (ESTATUTO INTERNO da ADESG, 1954. In: www. ADESG.org.br). Portanto, não era influenciada pela distorção moral da sociedade brasileira; estava acima dela.

A ADESG possuía também uma proposta bem definida de atuação e execução dos seus objetivos, a saber:

(...) manter estreitas relações com a ESG, da qual se origina; promover atividades que fortaleçam a união e o conagraçamento entre os associados da ADESG; proporcionar aos seus associados a atualização com a doutrina da

Escola Superior de Guerra, realizando cursos, seminários, conferências, palestras e editando publicações; promover, periodicamente, mediante rodízio entre diferentes cidades, iniciativas de ordem técnica e cultural, inclusive convenções, que sirvam de fórum para apresentações de comunicações, palestras, projetos e relatórios; cooperar, com entidades públicas e privadas, em estudos, pesquisas e planejamentos sobre as conjunturas municipal, regional, nacional ou internacional, tendo em vista as políticas de Segurança e Desenvolvimento do Brasil, propiciando, inclusive, programações semelhantes às atividades curriculares da Escola Superior de Guerra; promover, com a colaboração e o apoio da Escola Superior de Guerra, publicações, realização de cursos regulares, ciclos de estudos, conferências e simpósios. (ESTATUTO INTERNO da ADESG, 1954. In: www.ADESG.org.br)⁶⁰

Esse fragmento do Regimento Interno da ADESG demonstra o caráter de difusão e de socialização política da instituição. A Associação servia como uma espécie de filial da ESG, reproduzindo suas doutrinas em forma de cursos, palestras, simpósios e outros. Conferia-se importância secundária, dentro da ADESG, às manifestações de cunho social e cultural.

Para a organização efetiva da instituição nas diferentes regiões, a estrutura foi montada sobre forma de delegacias. Essas seriam órgãos de sua representação regional, “sem personalidade jurídica própria, são administradas por um Delegado, nomeado pelo Presidente da ADESG, entre os seus associados” (ESTATUTO INTERNO da ADESG, 1954. In: www.ADESG.org.br). Em sua história a instituição criou delegacias em 27 estados brasileiros com sedes em suas capitais e representações em 97 cidades onde residiam pessoas diplomadas pela ESG. Um número impressionante que explicita a dimensão do trabalho da associação.

Vale ressaltar ainda que as delegacias atuavam nas políticas locais, através de propostas, e até mesmo tendo dentro de seus quadros representantes no poder legislativo. Basicamente, o foco das suas propostas legislativas eram voltadas para o patriotismo e o civismo, características importantes dentro da DSN.

Para efetivar tais propostas, foram criadas cartilhas, que, primordialmente, privilegiavam os símbolos nacionais. Essas cartilhas serviram de base para os livros

⁶⁰ - Este estatuto foi aprovado em Assembléia Geral Extraordinária de 11 de dezembro de 2003. Registro Civil de Pessoas Jurídicas, protocolo nº 20031215 – 1419221, arquivado na matrícula nº 2078, em 17 de dezembro de 2003, ratificando o Estatuto de 21 de outubro de 1954.

didáticos de Educação Moral e Cívica a partir de 1969. Todavia, o mais importante era a construção de forma didatizada dos elementos doutrinários da ESG.

O método didático construído se baseava em dois pilares fundamentais e distintos: o do conhecimento e o da realidade. A qualidade da Doutrina resultava da otimização desta dupla vinculação: seguras bases filosóficas e científicas, correta entrosagem com o mundo real.

O que era pertinente à questão educacional era desenvolvida na elaboração dos aspectos doutrinários da Expressão Psicossocial do Poder Nacional, considerando-se basicamente os seus três fundamentos: a Pessoa Humana, o Meio Ambiente e as Instituições Sociais.

No que concerne à discussão da Pessoa Humana, o que deve ser considerado era que os militares entendiam o ser humano de “forma integral” e que a sua vocação tanto natural/terrena como sobrenatural/eterna representava a separação dos aspectos científicos e religiosos. Nunca é demais insistir que, para a ESG, o ser humano era a expressão máxima de criaturas integrais, feitas de matéria e espírito indivisíveis. Assim, a concepção desenvolvida no campo militar estava carregada de elementos religiosos, e era função da ADESG difundir-las socialmente.

O método de difusão, até o advento da Comissão Nacional de Moral e Civismo, era limitado aos cursos oferecidos pela ADESG e a partir de 1967 pelas revistas militares, como foi o caso de *A Defesa Nacional*, extensamente analisada nesta tese.

Como o objetivo da proposta didática da ADESG era a construção de um “ser humano completo”, era necessário, então, desenvolver aquilo que o tornaria superior aos demais, uma educação moral. O estudo dos símbolos nacionais aparecia então, como forma de se estabelecer um vínculo entre um possível regime militar, que de fato se tornou real, com a valorização do nacionalismo. Para isso, tais símbolos se tornavam primordiais. Como exemplo, segue texto produzido pela ADESG em 1963 sobre a Bandeira Nacional:

Do exposto, podemos concluir que o projeto da Bandeira Brasileira tinha por princípio a inclusão dos símbolos que representavam nossa história, não havendo como meta o esquecimento do nosso passado; mas, ao contrário, ressaltar e manter nossa história durante o período anterior à República.

Simbolicamente, nossa Bandeira mostra quem somos, de onde viemos, onde estamos astronômicamente, para onde queremos ir e de que forma; afirma acima de qualquer dúvida o caráter de luta contra o caos e a estática do pensamento, o amor ao próximo e o desejo de crescimento. (...) Por fim, a idéia de um povo, uma nação, representada através de uma única Bandeira é reafirmada no nosso Hino da República, de forma inequívoca: "... somos todos iguais! Ao futuro, saberemos unidos, levar nosso augusto estandarte que, puro, brilha, avante, da Pátria no altar!..." (MANUAL DA ADESG, Paraíba, 1977)

A idéia fixa de que a bandeira nacional poderia simbolizar o elo de ligação do povo brasileiro, se ela fosse devidamente trabalhada nas escolas, era muito forte. A proposta então, de uma Educação Moral e Cívica construída pela ADESG, era uma defesa de um tradicional conceito desenvolvido pelos positivistas militares brasileiros, o cidadão-soldado. Isso fica muito claro ao se verificar a alta reverência que os textos militares produzidos pela instituição faziam dos líderes positivistas brasileiros:

A esfera azul onde aparece a divisa "Ordem e Progresso", como dito, substituiu a antiga coroa imperial e representa o firmamento com suas constelações e representam o aspecto do céu, na Cidade do Rio de Janeiro, às 8 horas e 30 minutos do dia 15 de novembro de 1889 (12 horas siderais), e devem ser consideradas como vistas por um observador situado fora da esfera celeste. As estrelas que compõe o aspecto celeste representam os Estados da Federação, inclusos no círculo azul de modo que não afetem a disposição estética original, constante do desenho proposto no Decreto n° 4 de 19 de novembro de 1889. A este aspecto o autor, no documento acima referido, nos fala: "Era preciso figurar um céu idealizado, isto é, compor uma imagem que em nossa mente evocasse o aspecto do nosso céu." (...) "A divisa da nossa Bandeira "Ordem e Progresso", inserida em uma faixa branca, sem qualquer relação astronômica, nos remete aos ensinamentos do filósofo positivista Augusto Comte, com vários seguidores no Brasil, entre eles o professor Raimundo Teixeira Mendes, sendo o lema original mais extenso: "O amor por princípio e a ordem por base, o progresso por fim." (MANUAL DA ADESG, Paraíba, 1977)

O respeito aos símbolos nacionais e a reverência a Raimundo Teixeira Mendes contido no fragmento acima demonstra como os ideais da ESG, difundidos pela ADESG e, posteriormente, pela disciplina escolar Educação Moral e Cívica estavam carregados de valores positivistas, confirmando assim, a principal hipótese deste trabalho: a ESG reorganizou o ideário positivista do campo militar, difuso durante praticamente todo o século XX, e o utilizou como plataforma de projeção sobre o campo educacional.

Entretanto, essa disputa não foi fácil. Havia diferentes forças políticas lutando pela construção de uma nova sociedade brasileira, como era o caso, por exemplo, do Instituto Superior de Estudos Brasileiros (ISEB). Tal instituição possuía

proposta bem diferente da construída pela ESG, o que demonstra o quanto o campo educacional foi disputado no período pré-golpe. Essas disputas se davam tanto nos espaços de embate social não militar: jornais, revistas, academias, universidades etc, quanto no ambiente legislativo. A maior prova disso foi a disputa acirrada entre os diferentes agentes políticos dentro da tramitação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB).

A tramitação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional foi marcada por conflitos que pautaram as discussões acerca da importância da educação para o desenvolvimento brasileiro. Esse processo sofreu influência de diversos grupos sociais organizados, como a Associação Brasileira de Educação (ABE), a Associação das Escolas Católicas (AEC)⁶¹, a ESG, via ADESG, e vários outros segmentos da sociedade.

O projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional começou a tramitar na Câmara a partir da Mensagem nº. 605 do Presidente da República, encaminhada pelo Ministro da Educação Clemente Mariani ao Congresso Nacional. O projeto seguiu um extenso caminho coberto por discussões, como por exemplo, aquela entre os centralistas e os descentralistas e, principalmente, entre os defensores da ampliação do serviço público de ensino e os defensores da iniciativa privada.

Existia, no Brasil, principalmente a partir de século XX, um anseio dos diversos segmentos sociais por reforma no ensino. Isso se percebia nas diferentes manifestações públicas organizadas pela sociedade civil. Todavia, essas se apresentavam de forma difusa, já que algumas instituições não conseguiam manter o seu próprio discurso, principalmente aquelas que faziam defesa de recursos públicos para instituições públicas de ensino. É o caso da ABE, que vinha desde a década de trinta do século passado fazendo assembléias e congressos com o tema da educação em destaque, ora defendendo recursos exclusivamente para escolas públicas, ora não. Já a AEC sempre defendeu recursos públicos também para as instituições privadas. Assim, a educação canalizava, nesse período, toda a preocupação da sociedade com relação à legislação, à legitimação, ao financiamento e, principalmente, aos diferentes papéis que

⁶¹ Existiram várias associações de escolas católicas ao longo da História, todavia, durante os anos 50 do século passado, a AEC era a instituição que se destacava.

iriam exercer as escolas públicas e privadas no desenvolvimento nacional. No contexto dessa discussão estavam também os militares, preocupados com a melhor forma de difusão de seus ideais. A essa altura da história, o campo militar identificado com o campo religioso, defendeu a mesma plataforma e, por vezes, participou da mesma agenda.

O período de tramitação da LDB no Congresso vai de 1948 até 1961. Nessa época, que coincide com o período conhecido historicamente como nacional-desenvolvimentista, existia um aparente consenso que tornava comum, entre os diferentes atores sociais, um discurso baseado no nacionalismo e na modernização do Brasil. Assim, diferentes projetos, mergulhados no caldo nacional-desenvolvimentista, se apresentavam à sociedade, defendidos por importantes personalidades de diversos campos sociais. Entre eles, estavam os representantes da ESG e do ISEB que marcavam posições distintas referentes à regulamentação da educação brasileira.

A definição de um projeto nacional só era possível, então, nesse contexto nacional-desenvolvimentista, em uma sociedade industrializada, democrática, na qual a educação seria o motor de todo o desenvolvimento; aquilo que definiria o seu papel enquanto nação, possibilitando uma compreensão do papel do Estado Brasileiro tanto nacionalmente como internacionalmente. Tanto a ESG quanto o ISEB entendiam a importância do período, por tratar-se da construção da primeira lei de diretrizes e bases da educação para o país. Assim, estava em jogo não só a qualidade do ensino brasileiro, mas também todo o seu futuro.

Segundo Cunha (2010), a vertente defendida pelos militares e pela Igreja Católica, chamado por ele de direita, sofreu forte embate de uma vertente de esquerda, defendida pelo ISEB, que, segundo esse autor, estava no cruzamento do campo intelectual com o campo político. Da mesma forma que a ESG, o ISEB escamoteava de todas as formas a sua pretensão/projeção sobre o campo político, como demonstra Toledo (1977):

Segundo os Estatutos, as atividades do ISEB não deveriam ser confundidas com certos tipos de pragmatismos onde apenas se estipulam os objetivos práticos e imediatos a serem alcançados. Como em toda declaração de princípios que se preze, o Regulamento Geral do ISEB igualmente privilegiava a pesquisa e o trabalho teóricos. (TOLEDO, 1977, p. 32)

Passo agora a analisar o ISEB comparando-o com a ESG.

5.4 – ISEB e ESG

O objeto de análise desta seção, o ISEB, estabelecia um interessante paralelo com o objeto maior desta tese, a ESG. O Instituto de Estudos Brasileiros foi criado pelo decreto 37.608, de 14 de julho de 1955, do presidente Café Filho, como resultado da iniciativa de intelectuais, em sua maioria não universitários, que, também como a ESG, pretendiam, além de conhecer a realidade brasileira, intervir na sua mudança.

Outros paralelos e semelhanças podem ser apontados entre as duas instituições. Ambas estavam ligadas ao aparelho de Estado: o ISEB ao Ministério da Educação e a ESG ao Estado Maior das Forças Armadas. Além disso, as instituições se caracterizavam pelo seu papel não-universitário, por se considerarem Institutos de Altos Estudos e por darem o mesmo tratamento aos seus estudantes, chamando-os de estagiários.

Esse paralelo não me parece ser apenas casual. O crescimento da intelectualidade militar brasileira, principalmente do grupo esguiano, criou um sentimento desconfortável na sociedade. San Tiago Dantas, apesar de constar como conselheiro do ISEB, jamais participou de qualquer reunião, ou produziu qualquer trabalho com a chancela da instituição (Sepulveda, 1999), afirmou em 1954, a necessidade da construção de uma “instância governamental civil para estabelecer um diálogo com a Escola Superior de Guerra” (Dantas, *Jornal do Comércio*, 1954). Esse posicionamento demonstra certa preocupação com o protagonismo daquela instituição.

O próprio decreto de criação do ISEB revela a origem não-universitária de seus criadores. O ISEB seria um curso permanente de altos estudos políticos e sociais, de “nível pós-universitário”. Todavia, não se definia o que seria esse nível. Outra impropriedade era a afirmação de ser aquele um curso permanente. A definição de curso permanente não se sustentava porque um curso, para carregar tal estatuto, precisa ter início, meio e fim. O mais apropriado seria chamá-lo de seminário permanente, isto é, um produto da entidade (Cunha, 2010). No decreto 45.811, de 15 de abril de 1959, essa impropriedade conceitual foi parcialmente corrigida. O ISEB foi dito um centro (não curso) permanente de altos estudos políticos e sociais, mantendo-se, todavia, o “nível pós-universitário”.

Por outro lado, na construção de idéias, as duas instituições se posicionaram de forma bem oposta. Um exemplo disso era o conceito de ideologia, que como já apresentamos, para a ESG, tinha um caráter manifestadamente neutro. O conceito era uma simples construção de propostas. Já para o ISEB, o conceito tinha um caráter político claro, atrelado aos diferentes interesses da sociedade.

Guerreiro Ramos talvez tenha sido o autor “esebiano” que mais negou a tese do “fim das ideologias”. Segundo Toledo (1977), de forma implícita. Ramos (1957), afirmava que as ideologias jamais acabariam, pois era um fundamento básico de todas as sociedades, afinal, o autor acreditava também que era inconcebível que o pensamento e a conduta humana superassem suas limitações históricas e sociais. A instituição contrapunha-se, portanto, à forma dissimulada com que a ESG apresentava o conceito de ideologia.

A proposta do ISEB, então, era desenvolver altos estudos sobre a realidade brasileira com o intuito de propor projetos a serem aplicados pelo governo federal. A relação construída com o governo brasileiro, principalmente na gestão Kubitschek, era bastante íntima. Na solenidade de encerramento do curso de 1956, o então Presidente da República, em discurso afirmou:

vós sois combatentes do desenvolvimento no plano da inteligência, vossa tarefa de catecúmenos do grande Brasil será mais árdua e mais perigosa porque lutareis com argumentadores, com finos representantes da decadência, com gente de recursos (...) a vossa inteligência se ampara na realidade, que é, finalmente, invencível. (apud TOLEDO, 1977, p. 32-33)

É possível concluir que havia no governo Kubitschek um grande incentivo ao ISEB. Ao contrário do que ocorreu na ESG. O presidente teve como seu principal adversário os militares, que articularam um golpe frustrado logo após a sua eleição. Em discurso na ESG, transcrito na revista *Defesa Nacional*, Kubitschek explicitou sua amargura.

Só a prática da democracia, daquela democracia que a Escola Superior de Guerra eleva e dignifica em seus estudos, é que traz e garante a segurança nacional. (...) É a este instituto, onde se cultiva como virtude altíssima o sentimento de responsabilidade, que escolhi para afirmar à nação que somos e desejamos continuar a ser um país fervorosamente adepto da paz. Repugna-nos e, mais do que isso, recusamos a admitir que apesar de toda e prodigiosa evolução das mais diferentes técnicas, sobreviva a prática de imposição de princípios pela violência, pelo extermínio, pela brutalidade injusta. (...) Mas, e aí está um dos pensamentos fundamentais de vossa escola, o realismo entre o que desejamos e consideramos o melhor e a

direção das forças mais atuantes neste planeta, existe uma diferença fundamental, que às vezes nos surpreende. E o Brasil não pode mais ser colhido de surpresas, seja lá no que for. (A DEFESA NACIONAL, janeiro de 1957, p. 130)

Ao comparar os dois fragmentos dos discursos presidenciais, é possível verificar a tensão do discurso na ESG, e a descontração do discurso no ISEB. Isso possibilita a conclusão de que, de alguma forma, o governo apostava no ISEB como a instituição que se contraporía, no campo intelectual, à ESG. Aliás, Debert (1986), em sua tese de doutorado, confirmou, após análise dos discursos oficiais de ambas as instituições, existir um paralelismo entre o ISEB e a ESG.

Como forma de aprofundar mais tal questão, entendo ser importante analisar os fins do ISEB. Entre os elementos que marcaram o novo estatuto do ISEB de 1959 que definiu as finalidades da instituição, destacam-se o empreendedorismo de estudos e pesquisas através de cursos e conferências, aliados a edição de publicações periódicas. Como incentivo ao crescimento intelectual da sociedade a entidade promovia concursos, conferia prêmios e bolsas de estudo aqueles jovens que se destacassem em sua produção intelectual. Outra característica estatutária importante era a divulgação por todos os meios midiáticos das atividades e dos trabalhos dos integrantes da instituição e de colaboradores (Estatuto de 1959). A partir dessa análise, creio ser inegável a semelhança de finalidades do ISEB com a ESG. Da mesma forma que se torna incontestável o seu objetivo de se tornar um núcleo irradiador de idéias, que tinham como assunto principal a discussão em torno do desenvolvimentismo. A instituição era, ao menos num primeiro momento, fortemente influenciada pelo Estado ou um instrumento deste (Toledo, 2005). A tônica dos debates travados era centrada sempre nos rumos a serem tomados para o desenvolvimento nacional e na construção de uma ideologia do desenvolvimento, que pudesse por sua vez orientar a burguesia na condução do processo de transformação e desenvolvimento econômico, social e cultural brasileiro.

Um outro ponto que se pode destacar sobre o ISEB é que este surgiu como um desdobramento reformulado e ampliado de duas organizações: a Liga de Emancipação Nacional - integrada por comunistas -; e o Grupo de Itatiaia, que reunia intelectuais dos Estados do Rio de Janeiro e de São Paulo, defensores de um nacionalismo menos radical (Toledo, 2005). A maioria dos membros do ISEB era

formada por pensadores influenciados pelas idéias da CEPAL⁶². Seu diretor executivo foi Roland Corbisier, e integravam o Conselho Curador, além dele próprio, Anísio Teixeira, Ernesto Luiz de Oliveira Junior, Hélio Burgos Cabral, Hélio Jaguaribe, José Augusto de Macedo Soares, Nelson Werneck Sodré e Roberto de Oliveira Campos. Na direção dos seus departamentos, estavam Álvaro Vieira Pinto (Filosofia), Cândido Mendes (História), Alberto Guerreiro Ramos (Sociologia), Hélio Jaguaribe (Ciência Política) e Evaldo Correia Lima (Economia).

Na prática, segundo Toledo (1977), a instituição resultou da iniciativa de um grupo de intelectuais radicados no Rio de Janeiro, que convenceu o Ministro da Educação Cândido Mota Filho da necessidade de se dotar o Ministério da Educação e Cultura de um órgão de assessoramento nas matérias com as quais se defrontava o Estado brasileiro.

É possível identificar diferentes fases que marcaram mudanças na organização e nas propostas do ISEB. Daniel Pécaut (1990) identifica três etapas: a primeira vai da origem da instituição até a crise gerada em torno do livro de Hélio Jaguaribe, *Nacionalismo na Atualidade Brasileira*, que tinha como foco principal a questão do monopólio da Petrobrás, e o afastamento de Guerreiro Ramos, em 1958; a segunda etapa vai desse acontecimento até as desavenças na disputa eleitoral presidencial entre Jânio Quadros e o Mal. Lott, em 1960; e a terceira etapa vai da configuração esquerdista do início dos anos 60 até 1964, o fechamento.

Toledo (1977), também divide a história do ISEB em três fases: o primeiro período marcado pelo início de posições ideológicas ecléticas e conflitantes; o segundo período, o da ideologia nacional-desenvolvimentista; e o terceiro período em defesa das reformas de base. Ainda segundo Toledo (1977), os principais conflitos que marcaram os nove anos de existência do ISEB foram: o estreitamento do grupo de participantes; as disputas internas; o controverso apoio à candidatura do Mal. Lott; a polêmica em torno do livro de Hélio Jaguaribe (*Nacionalismo na atualidade brasileira*); a pressão da UNE no sentido de um alinhamento ideológico, e as diferenças entre o nacionalismo dos

⁶² Sigla da Comissão Econômica para a América Latina, organismo regional das Nações Unidas, com sede no Chile, em Santiago, que fazia estudos sobre problemas latino-americanos, sobretudo econômicos. Importantes personagens da história política brasileira fizeram parte desse órgão, como é o caso de Fernando Henrique Cardoso.

antigos isebianos (históricos) e o esquerdismo dos novos. Assim, podemos verificar que, ao contrário da ESG, que tinha um discurso uníssono, o ISEB era marcado por extensas contradições internas, o que certamente fragilizou sua atuação no campo político, deixando um espaço aberto para a entrada das idéias da ESG, principalmente, no que concerne à questão educacional.

O ISEB defendia um modelo claro de ideologia que não se esquivava da responsabilidade de propor uma política a ser aplicada no Brasil. O Instituto também não se negava a afirmar a defesa da construção de uma ideologia que atendesse aos ideais desenvolvimentistas que estimularam a criação do grupo. Segundo Miglioli (2005),

(...) os professores do ISEB achavam que esse Estado por eles imaginado seria racional, baseado na consciência crítica e numa ideologia própria e, portanto, deveria ser administrado pelos portadores dessa racionalidade, consciência e ideologia, ou seja, pela nova *intelligentsia* brasileira: os próprios membros do ISEB ou gente formada por eles, não necessariamente como ocupantes dos postos mais altos, mas pelo menos como conselheiros desses ocupantes. (Miglioli, 2005, p.68)

A perspectiva assumida de intervenção nas propostas de Estado e seu caráter de renovação - de reforma social, portanto - foram os elementos que aproximaram o ISEB da discussão em torno das questões morais, e, conseqüentemente, das questões educacionais.

Nesse sentido, o destaque com relação à discussão educacional foi o próprio Corbisier, principalmente, a partir de 1954, quando esse se transferiu para o Rio de Janeiro, após ter sido nomeado secretário da Assistência Técnica de Educação e Cultura do MEC, no governo de João Café Filho (1954-1955). Corbisier foi escolhido para o cargo de diretor-executivo do ISEB, iniciando suas atividades no momento em que Juscelino Kubitschek assumia a Presidência da República (1956-1961). Ele teve papel destacado na elaboração de uma ideologia "nacional-desenvolvimentista", na qual a questão educacional teve grande importância. Na condição de Deputado Constituinte, do Partido Trabalhista Brasileiro (PTB), a partir de 1963, Corbisier atuou com vigor em defesa da política nacionalista e das reformas de base propostas pelo presidente João Goulart (1961-1964). Nesse momento, ele pôde demonstrar suas posições políticas em defesa de uma educação nacional-desenvolvimentista, principalmente das posições

adotadas por deputados de seu partido com relação à educação no congresso, com destaque para sua proximidade com San Tiago Dantas (Sepulveda, 1999).

O ISEB não chegou a elaborar uma proposta de socialização política escolar. Tal fato ajuda a explicar a hegemonia da vertente de direita (Cunha, 2010) na construção da disciplina EMC. A ESG, representando o campo militar que estava em plena comunhão com o campo religioso, construiu sozinha a proposta de EMC que vigorou nos currículos escolares brasileiros. Ainda que o ISEB não tivesse se esquivado do diálogo com as diferentes forças políticas que atuavam no campo político brasileiro, inclusive com os militares, sua posição, com raras exceções, não surtiu efeito⁶³.

Pode-se afirmar, e Debert (1986) confirma isso, que a criação do ISEB dentro do Ministério da Educação tinha como finalidade garantir um determinado discurso político que se contrapunha ao discurso internacionalista e pró-norte americano da ESG. Com a falência institucional do ISEB, mesmo antes do fechamento forçado da instituição pela ditadura militar, em 1964, já era possível verificar o crescimento do protagonismo da ESG no campo educacional.

A vitoriosa composição entre o campo militar e o campo religioso serviu de base para o ensino de Moral e Cívismo no Brasil. A atuação da ESG se desenvolveu, como já foi dito, principalmente mediante um Curso de Altos Estudos e Estratégia e, secundariamente, pela ação da ADESG, que congregava os ex-alunos, e ministrava cursos de curta duração, fora de sua sede.

A base da argumentação da ESG/ADESG, que comungava inclusive dos próprios argumentos que motivaram a criação da ESG em plena Guerra-Fria, era a crença em uma inevitável guerra contra o comunismo oriental. Na concepção de moral do campo militar, o Brasil deveria sempre se posicionar do lado da democracia ocidental. Arruda (1983) apontou o professor Ernesto Luiz de Oliveira Junior como quem definiu, pela primeira vez, no âmbito da ESG, a Segurança Nacional como questão de toda a população do país.⁶⁴ Em conferência sobre o tema “Segurança e

⁶³ O convite para o historiador Nelson Werneck Sodré fazer parte do quadro de intelectuais de ISEB era um bom exemplo da relação do ISEB com os militares.

⁶⁴ Ernesto Luiz de Oliveira Junior, professor catedrático de Matemática da Universidade do Brasil, teve importante atuação no processo de modernização do ensino superior brasileiro. Dirigiu a Comissão Supervisora do Plano dos Institutos – COSUPI, no âmbito do MEC, importante indutora da fragmentação

Ensino”, em 1949, ele defendeu a tese de que seria imperiosa a cooperação entre as várias classes sociais, combatentes ou não, para a segurança nacional. Essa idéia norteou a atuação da ESG, durante toda sua existência, não só no sentido de formar quadros civis que pudessem adotar suas concepções nos respectivos trabalhos profissionais, como, também, de que elas fossem difundidas a toda população. As instituições de ensino seriam os meios privilegiados para isso.

No início da década de 1960, formou-se na ESG e na ADESG uma corrente de pensamento que defendia que a projeção dos valores morais e espirituais fosse incluída entre os Objetivos Nacionais Permanentes.⁶⁵ O líder dessa corrente foi o general Moacir Araújo Lopes, que, como já foi mencionado, veio a ser um dos mentores da Educação Moral e Cívica, chegando a presidente da comissão do MEC sobre essa disciplina. A idéia que se impunha era a de “enfrentar o desafio maior do século, em que as nossas mais caras tradições democráticas e cristãs se vêem ameaçadas”: o materialismo marxista. (Arruda, 1983, p. 158) Em consequência, a “infiltração comunista” foi responsabilizada pela “queda nos padrões de comportamento social”, a qual deveria ser combatida pelo ensino da Moral e do Civismo. Essa idéia gerou outra, após o golpe de Estado: a de que o “saneamento moral da sociedade” constituiria uma condição indispensável para o desenvolvimento⁶⁶ (Arruda, 1983 p. 161).

Ainda nessa vertente de direita, não é possível descartar a importância do Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais – IPES, um braço civil da ESG (presidida pelo esguiano Golbery do Couto e Silva), que compunha com ela a oposição ao ISEB e aos partidos políticos de esquerda, empenhados nas “reformas de base”. O IPES propôs várias reformas do Estado e políticas públicas tendentes à modernização do capitalismo no Brasil, inclusive reformas educacionais em todos os níveis de ensino. Segundo Dreifuss (1981), o IPES financiou e abasteceu de material de propaganda de diferentes

das Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras e da modernização da Escola de Engenharia, criada em 1958 em decorrência do Plano de Metas de JK. Seu livro *Ensino técnico e desenvolvimento* foi publicado pelo ISEB, em 1959, no período de hegemonia do nacional-desenvolvimento na instituição, da qual foi membro do Conselho Curador.

⁶⁵ Em 1964, a moral passou a fazer parte da doutrina da ESG, como um dos fatores da expressão psico-social do Poder Nacional. Em 1971, os “fatores psico-sociais” foram subdivididos em fatores éticos, religiosos e ideológicos.

⁶⁶ O binômio *Segurança e Desenvolvimento* foi, então, assumido pela doutrina da instituição como a versão atualizada do lema *Ordem e Progresso*.

entidades e desenvolveu sua própria Campanha para Educação Cívica, com o objetivo de “despertar a consciência cívica da nação e o estímulo patriótico à grande massa, principalmente a classe média, os trabalhadores e a juventude” (Dreifuss, 1981, p. 296).

Segundo Cunha (2010), também no interior do campo universitário, a educação cívica tinha seus adeptos. Mesmo antes do golpe de Estado de 1964, já havia, principalmente na Universidade do Brasil, o intuito de desestabilizar a organização estudantil com o argumento da regeneração moral:

Como elementos essenciais da educação integral a que visa, ministrará aos seus alunos educação moral e política que os prepare como membros de uma comunidade democrática, para o gozo e cumprimento dos direitos e deveres de cidadão e a convivência social, harmônica e fraterna. (DIRETRIZES....., p. 32)

Como conseqüência, foi tomada uma série de medidas que culminaram na criação da disciplina obrigatória do Ensino Superior - equivalente à EMC na educação básica - os Estudos de Problemas Brasileiros (EPB). Algumas diretrizes que regulamentavam o funcionamento das universidades federais evidenciavam a tentativa de controlar o processo de politização dos estudantes. Antes de tudo, a influência dos diretórios acadêmicos na representação estudantil junto aos órgãos colegiados deveria ser neutralizada. Nesse sentido, a regulamentação desses órgãos deveria assegurar a restrição às decisões arbitrárias dos órgãos de cúpula mediante a consulta direta ao corpo discente. Após a “revolução” essas decisões se intensificaram (decretos-lei 53/66 e 252/67).

Vale ressaltar que um dos participantes da comissão de reforma da Universidade do Brasil, Raymundo Moniz de Aragão, professor catedrático da Escola Nacional de Química, e dirigente da União Democrática Nacional - partido que apoiou o golpe de Estado -, inspirou os decretos-leis mencionados acima, cujas linhas gerais foram estendidas a todo o ensino superior, em 1968.

Ele [Moniz Aragão] participava da alta direção do MEC, como diretor da Divisão do Ensino Superior - quando, por proposta ministerial, o Congresso Nacional aprovou a lei 4.464, de 9 de novembro de 1964, que separou a representação estudantil nos órgãos colegiados das entidades, então submetidas a controles ideológicos e a limites de atuação, justamente na linha

prescrita pelas *Diretrizes* da Universidade do Brasil, de dois anos antes.⁶⁷ Assumindo o Ministério da Educação, Moniz de Aragão patrocinou o decreto-lei 228, de 28 de fevereiro de 1967, que extinguiu as UEEs, entre outras medidas repressivas. (CUNHA, 2010, p. 10)

O fragmento acima confirma que o processo de enrijecimento político já estava sendo maturado antes do golpe, que se intensificou com a “revolução”, e chegou ao ápice em 1968, período da exacerbação do autoritarismo do Estado. Nesse contexto, as questões referentes à EMC e ao EPB também se enrijeceram.

Entretanto, não é possível pensar a questão referente à EMC sem destacar a importância do campo religioso, mais especificamente, a da Igreja Católica. O seu antigo papel de difusora de propostas que objetivavam a manutenção da ordem foi enfraquecido por uma reforma promovida pelo Concílio Vaticano II em 1958, que mudava o seu foco de atuação. Ao fazer a “opção preferencial pelos pobres”, baseada na Teologia da Libertação, a instituição incentivou o engajamento social dos quadros religiosos e leigos nos anos de 1960, visando disputar com os comunistas a direção política dos movimentos sociais. Segundo Oliveira (1982), essa política da Igreja Católica permitiu a entrada de forças estrangeiras de inspiração protestante. Com efeito, essa autora apontou o Movimento do Rearmamento Moral (MRM), criado em 1921, nos EUA, como precursor da idéia da EMC.

O MRM tinha por objetivo criar uma “democracia inspirada e restaurar a supremacia de todos os valores espirituais”. O movimento entendia que o Evangelho forneceria os critérios para se acabar com todos os problemas políticos, econômicos, sociais e culturais. Para tanto, as comunidades cristãs deveriam se unir para vencer o “materialismo do Oriente”, o comunismo. Entendiam que tal ideologia anteciparia a III guerra mundial. O Rearmamento Moral daria ao movimento combate em seu próprio campo – o ideológico.

Cunha (2010) destacou que em 1961, 130 delegados do MRM visitaram o Brasil, em percurso pela América Latina, quando foram recebidos pelo Presidente Jânio Quadros (em 17 de maio). O presidente determinou a todos os ministérios que fossem concedidas ao Movimento facilidades para a divulgação de suas idéias no país. Além

⁶⁷ A atuação de Moniz de Aragão no MEC foi entremeada com a de Reitor da agora Universidade Federal do Rio de Janeiro, posição que ocupou intermitentemente, de março a outubro de 1966 e de março de 1967 a julho de 1969.

disso, Quadros indicou o general Juarez Távora – um esguiano – representante do governo brasileiro à Assembléia das Américas, realizada em Petrópolis em dezembro daquele ano e que reuniu 600 representantes de praticamente todos os países do continente.

Oliveira (1982), afirmou que houve boa receptividade da ideologia do Rearmamento Moral entre os militares brasileiros, dentre os quais o general Henrique Lott. Lideranças civis também viam no MRM a solução para a crise moral por que passaria a juventude brasileira. Aliás, o tom bélico da expressão rearmamento não lhes era estanho. Vale destacar, entre as lideranças civis, Luiz Antônio da Gama e Silva, que aderiu ao movimento em junho de 1961, quando era diretor da Faculdade de Direito da USP.⁶⁸

Vale ressaltar também que, embora o MRM fosse convergente com a orientação predominante na Igreja Católica, era tratado por essa instituição com desconfiança, pois sua direção internacional protestante concorria com os movimentos que a Igreja Católica desenvolvia no Brasil, principalmente os movimentos de mulheres, a saber, a Liga das Senhoras Católicas, o Movimento de Arregimentação Feminina e a Campanha da Mulher pela Democracia. Tendo como inimigo comum o “comunismo ateu”, essas entidades atuaram destacadamente, na institucionalização da EMC.

Foi dessa forma que a disciplina escolar Educação Moral e Cívica recebeu particular atenção dos movimentos feministas. Com efeito, no ano seguinte ao do golpe de 1964, as entidades feministas enviaram um manifesto à delegação brasileira da II Conferência Interamericana, promovida pela Organização dos Estados Americanos em 1965. Tal conferência trazia como primeiro ponto a reivindicação da obrigatoriedade da educação moral e cívica nas escolas, desde as primeiras classes, para o aprimoramento do regime democrático e repulsa às ideologias totalitárias. O último item continha um apelo a todas as entidades de classe, grupos voluntários e meios de comunicação, para que assumissem uma responsabilidade e criassem um clima em todas as Américas, a fim de desenvolver um programa de formação moral e cívica e de fé ideológica democrática, baseada nos direitos humanos.

⁶⁸ Gama e Silva ocupou os Ministérios da Justiça e da Educação, imediatamente após o golpe de Estado de 1964, e foi Ministro da Justiça do Presidente General Costa e Silva, posto no qual foi o redator do Ato Institucional nº. 5.

Por fim, a EMC, que se estabeleceu no Brasil como resultado do quadro acima apresentado, só tomou corpo efetivo a partir de 1969, quando se formou a Comissão Nacional de Moral e Civismo, com o protagonismo da ESG, assunto da próxima seção.

5.5 - A Comissão Nacional de Moral e Civismo

O Decreto-Lei nº 869, de 12 de setembro de 1969, criou a Comissão Nacional de Moral e Civismo (CNMC), responsável pela implantação, manutenção e fiscalização da doutrina de Educação Moral e Cívica nos diferentes espaços educacionais. Além disso, essa mesma lei tornou obrigatório em todas as escolas brasileiras, de todos os níveis, o ensino de Educação Moral e Cívica como disciplina e prática educativa. A CNMC dividia espaço com o Conselho Federal de Educação (CFE) nas questões relacionadas à EMC. Na realidade, a entidade fazia um enfrentamento político contra algumas pessoas de tendências liberais do CFE, como era o caso de Anísio Teixeira e Durmeval Trigueiro, que se mantiveram nesse Conselho, mesmo depois do golpe de Estado de 1964, em oposição à efetiva implementação da disciplina.

A CNMC era parte do MEC, funcionava como órgão normativo e seus membros eram escolhidos por seus valores morais comprovados – de forma bastante subjetiva, portanto. Criava-se, simplesmente, mais um aparelho de burocratização do Estado, com cargos nomeados. A Comissão era integrada por nove membros, obrigatoriamente brasileiros, de pessoas “dedicadas à causa da Educação Moral e Cívica” (Decreto-lei nº. 869/69).

A Comissão possuía funções claras. Dentre elas pode-se destacar seu papel de articulação com as autoridades civis e militares, de todos os níveis de governo, para implantação e manutenção da doutrina de Educação Moral e Cívica. A CNMC deveria colaborar também com o CFE na elaboração de currículos e Programas de Educação Moral e Cívica, assim como colaborar com as organizações sindicais de todos os graus para o desenvolvimento e intensificação de suas atividades relacionadas com a Educação Moral e Cívica. Vale ressaltar, também, que a instituição tinha o poder de convocar à cooperação quaisquer entidades ou órgãos formadores da opinião pública e

de difusão cultural, inclusive jornais, revistas, teatros, cinemas, estações de rádio e de televisão, além de entidades esportivas, de classe e de recreação, para servir aos objetivos da Educação Moral e Cívica.

Outra função importante, que merece destaque, era a assessoria ao Ministro de Estado na aprovação dos livros didáticos, sob o ponto de vista moral e cívico, e a colaboração com os demais órgãos do Ministério da Educação e Cultura na execução das providências e iniciativas que se fizessem necessárias. Essa função mostrava bem a extensão da atuação da CNMC na sociedade.

Os primeiros membros da CNMC foram: Gen. Moacir de Araújo Lopes - membro da ESG e um dos principais elaboradores do Anteprojeto de Lei da EMC -; Prof. Álvaro Moutinho Neiva; Prof. Padre Francisco Leme Lopes; almirante Ary dos Santos Rongel; Prof. Eloywaldo Chagas de Oliveira; Prof. Humberto Grande; Prof. Dr. Guido Ivan de Carvalho; Prof. Hélio de Alcântara Avellar; Prof. Arthur Machado Paupério.

Dentre esses nomes, o mais importante com certeza, principalmente para esta tese, foi o general Araújo Lopes, que já vinha, desde a década de 1950, participando da discussão, dentro do campo militar, sobre o problema educacional, mais especificamente a partir de 1956, quando começamos a encontrar seus artigos referentes à educação na revista *Defesa Nacional*⁶⁹. A partir dos anos de 1960, mais especificamente de 1967, sua presença se tornou marcante na revista *Defesa Nacional*, ocasião em que fez defesas incondicionais da disciplina EMC como forma de contribuição para a efetiva regeneração moral da sociedade brasileira. O artigo de 1968, “*Rumos para a educação brasileira*”, é um importante exemplo disso (cf. seção 5.1). Depois de 1969, já como presidente da CNMC, o general Araújo Lopes pôde colocar em prática o que ele já vinha pregando desde a década de 1950, com normas e atribuições que estavam de acordo com os seus interesses.

De acordo com as atribuições estabelecidas para a CNMC, ela teria um grande poder de decisão em relação às questões que envolvessem a EMC, nos diversos

⁶⁹ O artigo do General Araújo Lopes, “*Orientação de uma escola*”, exalta a importância de uma escola de qualidade para formar oficiais de qualidade. E que o Exército “tem conseguido excelência moral na formação de seus oficiais” (*Defesa Nacional*, set/out de 1956, p.57).

espaços, tanto ligados ao universo escolar quanto fora dele. Entretanto, os pronunciamentos da CNMC dependiam da homologação do Ministro da Educação.

Essa atuação próxima ao Ministro demonstrava a força da CNMC dentro do MEC. A posição de importância da entidade demonstrava como os ideais da ESG capitaneadas pelo general Araújo Lopes, presidente da comissão, estavam presentes no órgão regulador do campo educacional brasileiro. Assim, a CNMC funcionava como um enclave do campo militar no campo educacional, portanto materializando a projeção daquele sobre este.

Com efeito, a proposta curricular da CNMC apresentava um programa bem específico para o ensino regular cuja temática importante era a família e a escola. Vale ressaltar a manifestação de alguns temas com elevado grau ideológico, como o item “*Noções das Principais Estruturas Contemporâneas - A democracia Espiritualista e o Comunismo Ateu*”.

A proposta da CNMC para o ensino médio mantinha a característica básica da comissão: voltadas à moral, aos valores religiosos e à exaltação da Pátria. O programa para esse ensino da CNMC expôs de modo mais explícito seu posicionamento ideológico, acrescentando o tema “*A falácia do Comunismo: Negação da Liberdade Social*”.

É importante ressaltar, como sugeriu Filgueiras (2006), que a CNMC trabalhava temas que correspondiam às definições da ESG e da DSN. A autora enfatizou também a preocupação da disciplina em alertar para o perigo subversivo que ameaçava a moral do povo brasileiro. Para isso, abusava de aulas informativas, com exposição dos conteúdos referentes à “desgraça comunista”.

Outra questão que dava a tônica militar da EMC era a concessão de créditos na matéria de Estudos de Problemas Brasileiros (EPB) a estudantes universitários que participassem de trabalhos realizados pelo Projeto Rondon⁷⁰ em comunidades do

⁷⁰ O Projeto Rondon pretendia estimular a juventude universitária a conhecer a realidade do Brasil, suas diversas facetas e, especialmente, proporcionar aos estudantes universitários a oportunidade de contribuir para o desenvolvimento social e econômico do País. O projeto surgiu em 1966 na Escola de Comando e Estado-Maior do Exército, mas só iria se concretizar no ano seguinte, no dia 11 de julho de 1967, quando 30 estudantes e dois professores, entusiasmados com a nova idéia, partiram do Rio de Janeiro com o objetivo de conhecer o interior da Amazônia, além de realizar trabalhos de levantamento, pesquisa e assistência médica.

interior ou nos *campi* avançados. Ainda segundo Filgueiras (2006), a coordenação do Projeto Rondon solicitou ao CFE parecer sobre a possibilidade de serem concedidos tais créditos. O resultado do parecer enfatizava que não se poderiam substituir inteiramente as aulas, visto que, além de prática educativa, a EMC era também disciplina.

(...) em sentido contrário ao aproveitamento dessas proveitosas experiências como fontes de créditos universitários, apenas insistindo, (...) por que tais créditos obedeçam a um jogo proporcional adequado, sem anulação, nem mesmo minimização, da expressividade de participação outras na vida universitária, tais como presença satisfatória às aulas e seminários, a elaboração de relatórios sobre pesquisas e outras atividades, que devem ter valoração significativa nas condições de promoção e conclusão de cursos, com uma atribuição de créditos predominante no cálculo final. Por conseguinte, sou favorável a que se atribuam créditos também àquelas participações, não comprometendo, todavia, a importância que se deve atribuir a outras formas de verificação da aprendizagem. De acordo, por conseguinte, com a tese inovadora, nos seus aspectos de valorização das atividades extra-classe; não, porém, ao ponto de aceitar o abono de “faltas involuntárias” não suficientemente documentadas com a prestação de outros trabalhos, o que além de desatender a exigências do Estatuto Universitário, comprometeria em muito a informação e formação dos nossos jovens (CFE, Parecer nº. 1, 25/3/1974).

O fragmento acima defende a importância de a EMC ser ensinada como disciplina nas escolas e universidades. Além disso, questiona as formas da verificação da aprendizagem, defendendo que as atividades extra-classe não poderiam receber mais créditos que as atividades realizadas em sala de aula.

É importante ressaltar também que essa proposta de se ligar a EMC com projetos sociais de cunho nacionalista fazia parte do projeto esguiano, articulado pela CNMC, de efetivar um processo de regeneração moral da sociedade brasileira. Em um encarte na revista *Defesa Nacional* de setembro de 1972, o general Araújo Lopes defendia explicitamente que a função da EMC era a de garantir o desenvolvimento (progresso) e o controle da subversão (ordem) com o intuito de conter o comunismo, seguindo, portanto, o tripé básico da projeção do campo militar, mais especificamente da ESG, de forte influência positivista: ordem/segurança; progresso/desenvolvimento e anticomunismo. A definição de EMC, conforme defendido pelo general Araújo Lopes, ratifica mais uma vez a argumentação desta tese.

Ressalto ainda que a CNMC exercia outras funções que reforçam a argumentação aqui empreendida. Principalmente a assessoria que essa Comissão prestava ao MEC, que ia desde a seleção de livros didáticos de EMC, OSPB e EPB à formação de professores, o que ressaltava sua atuação efetiva em praticamente todos os espaços de disputa ideológica do campo educacional.

Vale ainda notar que havia uma relação tensa entre a CNMC e o CFE (Filgueiras, 2006), principalmente em relação à disputa pelos currículos e conteúdos a serem ministrados na disciplina EMC. Não se pode negar que a Comissão desempenhou papel central ao estabelecer os “Subsídios para Currículos e Programas Básicos de Educação Moral e Cívica”, em 1970, principalmente porque esses serviram de base para muitos livros didáticos. Assim, foi possível concluir que a CNMC tinha, pelo menos no início da década de 1970, tanta importância política que o CFE.

Como já foi mencionada, a característica mais marcante da CNMC era o seu papel de avaliador para aprovação dos livros didáticos de todos os níveis de ensino. Tal papel caracterizava, então, a sua mais eficiente e importante forma de atuação. Assim, a CNMC exercia uma função fundamental, pensada e estruturada na ESG, de controlar o instrumento de projeção do campo militar sobre o campo educacional, visto que a EMC reproduzia no sistema de ensino do país elementos que tinham como base a DSN. Tal reprodução tinha como objetivo introduzir, via educação, uma concepção de mundo que cumpriria um papel histórico, pelo menos para os militares brasileiros, de regeneração moral da sociedade brasileira. Para ratificar essa afirmação, cito o próprio general Moacyr Araújo Lopes:

Não há ingenuidade em se pensar na eficiência regenerativa à sociedade brasileira da Educação Moral e Cívica nas instituições escolares de nosso país. Sabe-se que não é suficiente. (...) Mas, com introdução dessa disciplina, podemos começar a pensar em introdução de valores, como democracia, amor a Deus e à Pátria, como forma de inculcar em nossas crianças tudo que é necessário à formação de uma juventude saudável e consciente de seus deveres sociais. A solução começa nas escolas! (A DEFESA NACIONAL, 1968, p. 10)

Esse fragmento ressalta a contradição interna que a disciplina EMC carregava, pois, ao mesmo tempo em que era compreendida como uma disciplina que ensinaria sobre a democracia - já que esclareceria à juventude sobre os perigos do comunismo, preparando-os assim para uma efetiva participação na sociedade -, criava mecanismos de controle moral através da educação escolar. Em outras palavras,

introduzia na juventude brasileira o seguinte raciocínio: é preciso segurança/ordem para alcançar o desenvolvimento/progresso. Assim, sistematizavam-se no campo educacional os ideais positivistas que há muito estavam difusos no campo militar, portanto mais próximo da ditadura republicana do positivismo do que da democracia propriamente dita. O próprio general Lopes reforçava essa afirmação no mesmo artigo de 1968.

A juventude brasileira precisa entender que o inimigo pretende desregular a ordem da sociedade, principalmente, fazendo propaganda falsa sobre ao desenvolvimento da sociedade industrial, perfeita e harmônica. Devemos nos ater aos nossos tradicionais valores morais e cristãos para a regeneração da sociedade brasileira. (*Defesa Nacional*, 1968, p. 13)

Com isso, se efetivava a proposta, conforme venho apontando no decorrer desta tese, de os militares, atribuírem a si mesmos o papel de responsáveis pela regeneração moral da sociedade brasileira. Coube à ESG, como se viu, cumprir o papel de efetivar a projeção do campo militar sobre o educacional.

CONCLUSÃO

O elemento norteador desta tese é a presença do Positivismo nos campos militar e educacional, especialmente, o conceito de regeneração moral. Ao longo dos cinco capítulos, mostrei a existência de diferentes indícios e manifestações de caráter positivista, tanto na argumentação direta - de forma assumida pelos militares que proclamaram a República -, quanto na argumentação indireta - desenvolvida durante o processo de autonomização do campo militar. Mesmo depois da decadência de tal doutrina, os conceitos permaneceram como uma forma de *histerese*, constituindo um corpo de valores que desenvolveram o *habitus* do campo militar.

Para demonstrar essa tese, utilizei a revista *Defesa Nacional* como referência empírica na qual indiquei o quanto era constante a preocupação dos militares brasileiros com as questões referentes à ordem e ao progresso. Nota-se essa preocupação na própria Bandeira Nacional que trazia registrada as palavras-chave do pensamento comteano. Tais conceitos sofreram mutações, ao longo da história republicana, até chegarem aos conceitos de “desenvolvimento” e “segurança”, característicos do período autoritário (1964-1985).

Na realidade, a relação dos militares brasileiros com o Positivismo não é nenhuma novidade. Muitos autores já a mostraram com grande competência. O que esta tese faz de diferente é defender a idéia de que alguns conceitos positivistas permaneceram no imaginário do campo militar. Tal constatação se deu, também, a partir da análise da revista supracitada. A frequência de referências diretas ao Positivismo e a Augusto Comte, principalmente, nos primeiros 20 anos, foi notória.

Ao Positivismo, também, se pode atribuir a idéia de superioridade moral que marca o campo militar. Tal superioridade tinha como expressão maior o projeto do *cidadão-soldado*, defendida pelos militares e por alguns segmentos e instituições brasileiras, como a Liga de Defesa Nacional. Esse projeto tinha como pressuposto a idéia de que somente na caserna, portanto dentro das práticas militares, o povo brasileiro conseguiria desenvolver valores de solidariedade, trabalho, hierarquia e desenvolvimento necessários à regeneração moral da sociedade. Mais uma vez, a análise da revista *Defesa Nacional* possibilitou ratificar tal pressuposto. Existe como demonstrei, uma grande quantidade de artigos que, até a década de 1960, defenderam abertamente a implantação da tese do *cidadão-soldado* no país.

A consolidação da proposta do *cidadão-soldado* deveria passar necessariamente por uma grande regeneração da sociedade, inclusive do próprio campo militar, expressada na defesa da profissionalização das Forças Armadas. Como os militares entendiam que só era possível tal intento com a criação do ensino primário obrigatório, esse ponto acabou sendo decisivo para a aproximação do campo militar com o campo educacional. Tal aproximação facilitaria o desenvolvimento e o aprimoramento dos agentes do campo militar, e possibilitaria a construção de uma proposta efetiva de regeneração moral. Além disso, era necessário criar um mecanismo que impulsionasse a população a experimentar o mundo da caserna. A defesa do serviço militar obrigatório cumpria esse papel. Os temas referentes ao ensino primário obrigatório e o serviço militar obrigatório, freqüentes nos artigos da *Defesa Nacional*, sustentam a afirmação acima.

Outros temas da revista *Defesa Nacional* como civismo, moralismo e nacionalismo reforçam a argumentação de que os militares se sentiam superiores e os únicos capazes de apresentar à sociedade uma solução para os males que tanto atormentavam. Tais temas reforçam também uma afirmação recorrente desta tese de que os militares se sentiam os mais preparados para exercerem o poder político. Tanto que foi penosa a eles a transição para os governos civis no início da República. É fato que a maior parte do período republicano foi marcada por governos civis, mas sempre com intensas participações políticas de militares. O retorno à presidência por parte dos militares com o marechal Hermes da Fonseca, os movimentos políticos do “Dezoito do Forte”, a “Coluna Prestes” e a própria revolução de 1930, que contou com intensa participação de muitos egressos do movimento tenentista, ratificam a idéia de que sempre foi interesse militar assumir o controle político. Novamente, o pretexto utilizado era o da regeneração moral da sociedade brasileira, corrompida pela degeneração dos valores e pela grande desigualdade social.

De fato, os militares, em muitos momentos da história do Brasil, estiveram aliados ao povo e contrários à desigualdade social. Tal aliança gerou um aumento da credibilidade da instituição no país. Desde a questão militar, ainda no período imperial, passando pela “revolta do vintém”, até a revolução de 1930, o campo esteve de certa forma, aliado aos interesses das camadas populares, tomadas como defensoras da tradição. Tal posição demonstra o caráter sempre conservador das Forças Armadas. Mesmo as “revoluções” tinham para o campo militar a conotação de manutenção da ordem.

Outro ponto relevante tratado nesta tese é a constatação de que o campo militar não dava crédito ao campo educacional. Vale lembrar que ambos os campos passaram por problemas muito semelhantes ao longo de suas histórias, principalmente a intromissão de outros campos mais fortes e mais autônomos. O campo militar sofreu com ingerências políticas, o campo educacional com ingerências do campo religioso. O campo militar foi se *autonomizando*, mas o campo educacional não ganhou *autonomia*.

A fragilidade do campo educacional no Brasil foi marcada pela sua ausência na agenda política durante a Primeira República. Em que pese a reforma Benjamin Constant e a criação do Ministério da Instrução Pública Correios e Telégrafos, em 1890, a legislação e a discussão acerca dos problemas educacionais no país se reduziram a pequenos redutos e frágeis reformas educacionais, salvo aquelas de caráter mais localizado, fruto do desenvolvimento no Brasil da teoria da Escola Nova. Com essa teoria, a educação passou a fazer parte da pauta de discussão dos intelectuais como Anísio Teixeira, Lourenço Filho, Fernando de Azevedo e outros.

A discussão educacional, na década de 1920, voltou à ordem do dia, esquecida desde a Proclamação da República. Tanto que as reformas educacionais posteriores àquela feita pelo Benjamin Constant no início da República foram decretadas pelo executivo, “com base em autorizações do Congresso constantes de emendas às leis orçamentárias: como disse Felix Pacheco, a legislação educacional se fazia na ‘cauda dos orçamentos’” (Cunha, 2007, p.137). O surgimento de entidades, como a Associação Brasileira de Educação (ABE), a Associação de Escolas Católicas (AEC) e outras confirmaram a renovação da importância da educação, mas não significaram um aumento da *autonomização* do campo, já que boa parte das propostas veiculadas, e até mesmo os membros dessas associações, eram estranhos a ele. Profissionais de outras áreas que se reuniam com o intuito de promoverem o desenvolvimento da educação estavam, na maioria dos casos, à frente dessas associações.

A fragilidade do campo educacional se expressava também pelo interesse manifesto de diferentes grupos pelo controle da educação. Esse era o caso da Ação Integralista Brasileira, que em troca de seu apoio ao golpe de Estado que inaugurou o Estado Novo, em 1937, negociou o Ministério da Educação, o que jamais se concretizou. A educação tornou-se também, como vimos, a partir da década de 1920, interesse do campo militar. Não só pelo fato dos militares terem desenvolvidos suas próprias escolas de formação (Colégio Militar, Escola Naval e outras), mas também por entenderem a importância das discussões educacionais. A revista *Defesa Nacional* não

ficou de fora dessa questão. Criou-se nela uma seção intitulada *Assuntos Educacionais*, sobre a responsabilidade do capitão João Ribeiro Pinheiro, em 1935, bem dentro do espírito liberal escolanovista.

O conturbado ano de 1935 foi um divisor de águas para o campo militar e marcou seu enrijecimento definitivo, principalmente após o fato histórico conhecido como “Intentona Comunista”, em novembro desse ano. Houve um retorno às concepções mais conservadoras, o que trouxe à tona novamente as idéias positivistas e as teses da regeneração moral da sociedade brasileira. A revista *Defesa Nacional*, conforme se vê a partir da análise de seus artigos (cf. cap.II) era sintoma de tal mudança. Assim, o Estado Novo e o período de guerra que se seguiram colaboraram mais ainda para o enrijecimento do campo militar.

Com o surgimento da ESG em 1949, os elementos positivistas até então difusos ganharam um novo contorno, um novo desenho no campo militar. A discussão da ordem se transformou na discussão da segurança nacional, e a questão do progresso na questão do desenvolvimento. O que se manteve pouco alterado foi a proposta de regeneração moral da sociedade. O conceito de moral, como se viu (cf. cap. I), adaptava-se aos interesses políticos do campo militar e, obviamente, da classe social que se beneficiava do progresso, a elite econômica, mais especificamente, a empresarial.

A ESG marcou definitivamente a relação do campo militar com o campo empresarial a partir do discurso desenvolvimentista, que apoiava a presença do capital internacional, apesar de fugir um pouco das características nacionalistas do período, introduzindo o interesse empresarial na ordem do dia (cf. cap. III). Os artigos da revista *Defesa Nacional*, assinados pelos esguianos Golbery do Couto e Silva, Carlos de Meira Matos e Moacyr de Araújo Lopes, bem como suas biografias, confirmam essa afirmação. Basta tirarmos como exemplo o esguiano Golbery do Couto e Silva, que foi importante dirigente da empresa multinacional “Dow Chemical” (cf. cap. IV). Além disso, a estrutura interna de funcionamento da instituição, bem como seus currículos, objetivos e suas metodologias foram meticulosamente preparadas para introduzir no imaginário social os ideais de segurança e desenvolvimento a partir de um rígido controle moral da sociedade (cf. cap. IV).

Ainda em defesa do sistema capitalista, a própria “revolução” de 1964 cumpriu um importante papel. A interrupção do Estado democrático funcionava na concepção do campo militar como defesa da democracia contra o inimigo maior do período, o comunismo.

A partir dessa afirmação é possível levantar outro ponto marcante do campo militar brasileiro: a identificação do inimigo. Ora, a justificativa da existência das Forças Armadas é a possibilidade da guerra, razão pela qual o campo militar está sempre à espera do confronto. Dentre os principais oponentes do campo, o comunismo foi o mais visado, principalmente, por se manter mais tempo na mira. Assim, da década de 1930 até a década de 1990, a identificação do comunismo como inimigo justificou a maior parte das atitudes dos militares, inclusive a regeneração moral da sociedade brasileira.

Para conseguir a tal regeneração foi concebida dentro da ESG uma proposta de projeção do campo militar sobre o campo educacional que tinha como objetivo re-significar os valores tradicionais do povo brasileiro: puros e simples, marcados pela fé cristã e o culto ao trabalho, além de amor à pátria e aos símbolos nacionais. A Educação Moral e Cívica serviria a tais propósitos.

Essa disciplina escolar foi resultado de um forte empenho do campo militar desde a tramitação da Lei 4.024/61 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Mas, na referida lei, a Educação Moral e Cívica aparecia como prática educativa e não como disciplina como gostariam os militares. O interesse pela afirmação da Educação Moral e Cívica como disciplina escolar tornou-se constante no campo militar, mas só começou a se efetivar depois da “revolução” de 1964.

A idéia de projeção do campo militar sobre o educacional encontrou, durante a década de 1950 e o início da década de 1960, um forte oponente, o ISEB. Tal instituição funcionava dentro do Ministério da Educação e, de certa forma, principalmente, durante a gestão do presidente Juscelino Kubistchek, representava a opinião do governo. A instituição era marcada pela sua grande variedade de representantes de matizes teóricas e políticas, o que dificultava a criação de uma proposta homogênea e representativa. Ao contrário do ISEB, a ESG desenvolveu um discurso forte e homogêneo com amplos mecanismos de difusão, dentre eles a Associação de Diplomados da Escola Superior de Guerra, ADESG. E foi justamente nessa instituição que o general Moacyr Araújo Lopes desenvolveu a proposta da disciplina EMC (cf. cap. V).

O maior obstáculo político para a efetiva projeção sobre o campo educacional era o Conselho Federal de Educação, que defendia a manutenção da EMC como prática educativa. Foi somente com a criação da Comissão Nacional de Moral e Civismo, presidida pelo “esguiano” general Moacyr de Araújo Lopes, que a disciplina

EMC foi introduzida nos currículos escolares. Uma vez introduzida a disciplina em 1969, se efetivava a projeção do campo militar sobre o campo educacional como forma de contribuir à regeneração moral da sociedade brasileira (cf.cap.V).

Os três primeiros capítulos da tese referem-se aos antecedentes e à base teórica que sustenta a argumentação deste trabalho. Os dois últimos capítulos desenvolvem a argumentação comprobatória da tese. Assim, o capítulo IV tinha a incumbência de analisar o funcionamento da ESG, sua estrutura interna, seus departamentos, cursos e métodos. O objetivo era identificar dentro da estrutura curricular os elementos positivistas difusos no campo militar. Os conceitos de ordem e progresso foram identificados com os conceitos de segurança e desenvolvimento, como já disse. Todavia, o conceito de moral sempre esteve impreciso. Tal conceito aparecia nos discursos, aparecia nos conteúdos dos cursos, porém de forma elástica, dependendo da situação era mais rígido e em outra mais flexível. Todavia, esse capítulo foi importante para entender que a essência da “moral” era justamente essa elasticidade, pois o conceito se adaptava sempre àquilo que tendia preservar a ordem, a segurança, portanto tudo o que conservava os valores presumidos da sociedade brasileira. Assim, os conceitos de Segurança Nacional, Poder Nacional, Objetivos Nacionais se desenvolveram com o intuito claro de defesa da ordem, como forma de conter a subversão. O inimigo moral estava em qualquer lugar; poderia ser interno ou externo, mas estava sempre presente, o que obrigava o campo militar a estar permanentemente em alerta contra o inimigo, real ou imaginário. Não bastava reconhecer o inimigo, era preciso se antecipar a ele.

Com efeito, para que tal antecipação funcionasse, era necessária uma aproximação permanente com o campo político. A existência de cursos abertos a civis são exemplos dessa aproximação. Além disso, era preciso seduzir outros campos. Era necessário criar um mecanismo interno da ESG com muita eficiência que discutisse os problemas nacionais orientando para a solução, para uma participação mais efetiva dos militares no campo político. Mesmo que inicialmente a instituição tenha surgido como órgão consultor, havia, desde a sua origem, como demonstro na tese, o interesse de transformá-la em órgão propositivo, portanto, ativo politicamente.

Para isso, não bastava preparar bons oficiais para o serviço militar, era necessário criar militares executivos, que soubessem agir no campo político. A prova de que essa idéia era real se deu no momento da nomeação dos primeiros Comandantes-Gerais da ESG: general Cordeiro de Farias, egresso do movimento tenentista, líder da Coluna Prestes, combatente na II Guerra Mundial, governador de Estado e deputado; e

general Juarez Távora, também egresso do movimento Tenentista, também líder da Coluna Prestes, governador de Estado e candidato à presidência da República. Ambos marcaram a ligação/projeção do campo militar com o campo político, com atuações decisivas em ambos.

O capítulo V tratou da projeção efetiva, marcada pela rigidez das concepções políticas e sociais. No mercado das relações simbólicas, a ESG se destacou na construção efetiva de uma proposta de regeneração moral da sociedade marcada pela disputa política pela efetivação da disciplina escolar Educação Moral e Cívica, que, como já se disse, definiu a projeção. Todavia, o capítulo procurou entender esse processo vitorioso de construção da disciplina. Para isso, fiz uso mais uma vez da revista *Defesa Nacional* para demonstrar a idéia de regeneração moral dentro do campo militar no período de 1950 até 1970. Após isso, coloquei as idéias da ESG em confronto com outras instituições, mais especificamente o ISEB, apesar de, na prática, não ter ocorrido nenhum enfrentamento real entre as duas instituições, pelo menos no que concerne à questão da disciplina escolar Educação Moral e Cívica. Ambas as instituições defendiam mudanças sociais: a ESG no sentido de conservar os valores morais; o ISEB no sentido de construir uma nova realidade no Brasil, todavia sem uma definição clara de proposta, já que existiram diferentes posições que iam desde a extrema esquerda (comunista) à direita liberal.

Em seguida, ainda no capítulo V, procurei entender o funcionamento da ADESG. A instituição teve um papel importante na projeção militar, pois reproduzia seus conceitos e teorias por todo o país. Para comprovar tal fato, analisei a documentação da ADESG da filial paraibana. O mecanismo era de fato eficiente e foi justamente dentro dessa instituição que foi difundida a proposta de Educação Moral e Cívica como disciplina escolar. A instituição era encarregada também de estruturar socialmente o poder simbólico da ESG. Tal poder legitimava a sua atuação no campo político, preparando civis e militares para exercerem cargos públicos. Muitos políticos passaram pelos cursos da ADESG que reproduziam o ideário institucional de maneira rígida, evitando, com isso, qualquer dúvida quanto às suas propostas.

Para finalizar o capítulo, sustento a tese de que a Comissão Nacional de Moral e Civismo marcou efetivamente a projeção do campo militar sobre o campo educacional. Afinal, ela não só ficou responsável pela política dessa disciplina, ela era um verdadeiro enclave militar dentro do campo educacional. Assim, não só o ideal militar estava sendo difundido pelo campo educacional, os militares possuíam, também,

um corpo de representantes dentro do Ministério da Educação que demarcava um espaço de projeção não só simbólico como material.

A existência da CNMC reforça a tese defendida da projeção do campo militar sobre o campo educacional e coloca como elemento dessa projeção a disciplina EMC. Essa projeção só se encerrou em 1993, quando a obrigatoriedade da EMC foi retirada dos currículos escolares. Essa ainda é, contudo, uma proposta que permanece no imaginário político brasileiro. É recorrente ainda nos dias de hoje o argumento de uma crise moral da sociedade brasileira, o que mantém viva, ainda, a idéia de EMC.

Amaral (2007), em pesquisa feita no *site* da Câmara Federal e do Senado acerca de projetos de leis apresentados entre os anos de 1997 e 2006, com o intuito de verificar a existência de propostas de retorno da EMC, chegou à seguinte constatação: existiam 13 proposições apresentadas por congressistas procurando reintroduzir a EMC nas escolas, ou introduzir disciplina que contemplasse as discussões referentes à ética e à cidadania, através de uma pretensa orientação dos Parâmetros Curriculares Nacionais, em busca do resgate de valores supostamente perdidos pela sociedade, portanto, em busca da regeneração moral da sociedade brasileira.

Em 2009, ainda segundo Amaral (2010), em texto que revisitou os projetos após o pleito de 2006, houve o arquivamento de vários projetos; todavia, a autora registra também o aparecimento de novas proposições. Assim, foram cinco projetos desarquivados, um novo projeto de lei, além de uma indicação ao Poder Executivo. Isso demonstra o quanto essa discussão ainda está presente no imaginário social. Vale mencionar, ainda, que, como o conceito de moral é muito impreciso, como demonstro ao longo desta tese, existem pessoas de diferentes matizes ideológicas que defendem o retorno da disciplina Educação Moral e Cívica aos currículos escolares. Por exemplo, o senador Pedro Simon, que possui uma importante biografia de combate ao Estado autoritário de 1964, apresentou proposição - Projeto de Lei n°. 7.425 de agosto de 2006 - de estabelecimento de uma disciplina escolar com características similares à EMC.

Para finalizar, depois da análise do papel da ESG na projeção do campo militar sobre o campo educacional, e os efeitos dessa projeção na sociedade, mais especificamente uma proposta imprecisa de regeneração moral da sociedade brasileira, defendo um aumento dos estudos acerca do problema do retorno da disciplina Educação Moral e Cívica nos currículos escolares, principalmente, nas escolas públicas do país.

BIBLIOGRAFIA:

- A *DEFESA NACIONAL*. Rio de Janeiro: Bibliex, anos de 1913 a 1969.
- ABREU, Regina. Dossiê Euclides da Cunha: Assim se faz um mito. In: *Revista de História da Biblioteca Nacional*. Ano 4, nº 47, agosto de 2009.
- ADERALDO, Vanda Maria Costa. *A Escola Superior de Guerra: um estudo de currículos e programas*. Dissertação de Mestrado. Curso de Ciência Política do IUPERJ. Rio de Janeiro: IUPERJ, 1978.
- ALONSO, Angela. *De Positivismo e de Positivistas: Interpretações do Positivismo Brasileiro*. Revista Brasileira de Informação Bibliográfica em Ciências Sociais n. 42. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 1996.
- AMARAL, Daniela Patti do. *Ética, Moral e Civismo: difícil consenso*. *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo. v.37, n.131, p.351-359, maio/agosto de 2007.
- ARON, Raymond. *As Etapas do Pensamento Sociológico*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- _____. *Paz e Guerra entre as Nações*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1986.
- ARRUDA, Antonio de. *A Escola Superior de Guerra: história de sua doutrina*. São Paulo: GRD (Brasília): INL, 1983.
- ASSOCIAÇÃO DE DIPLOMADOS DA ESCOLA SUPERIOR DE GUERRA. *Manual da ADESG – PB*. João Pessoa: ADESG, 1977.
- _____. *Cartilha da ADESG*. Paraíba: ADESG, 1963.
- _____. *Regimento Interno da ADESG*. Rio de Janeiro: ADESG, 1963.
- _____. *Regimento Interno da ADESG*. Rio de Janeiro: ADESG, 1961.
- _____. *Regimento Interno da ADESG*. Rio de Janeiro: ADESG, 1954.
- _____. *Regimento Interno da ADESG*. Rio de Janeiro: ADESG, 1951.
- _____. *Regimento Interno da ADESG*. Rio de Janeiro: ADESG, 1949.
- AZEVEDO, Fernando de. *A Cultura Brasileira*. São Paulo: Melhoramentos – USP, 1971.
- BARONI, Adelaide Cristina Brandão. *A Revista A Defesa Nacional e o Golpe de 1964: um estudo sobre o discurso militar (1985-2004)*. In: II Encontro Nacional da Associação Brasileira de Estudos de Defesa, 7. 2008, Niterói. Anais do Evento. Niterói: UFF, 2008.
- BRASIL. *Anuário Estatístico*. Rio de Janeiro: Instituto Nacional de Estatística, 1900.
- _____. *Decretos do Governo Provisório dos Estados Unidos do Brasil, 15/11/1889 a 31/3/1890*. Rio de Janeiro, Tip. Nacional, 1892.

- _____. *Diretrizes e Bases do Estado Maior das Forças Armadas (EMFA)*. 1966.
- BOURDIEU, Pierre. *A Economia das Trocas Simbólicas*. São Paulo: Perspectiva, 2007.
- _____. *Os Usos Sociais da Ciência: por uma sociologia clínica do campo científico*. São Paulo: UNESP, 2004.
- _____. *Pierre Bourdieu Entrevistado por Maria Andréa Loyola*. Rio de Janeiro: ed Uerj, 2002.
- _____. *Escritos de Educação*. Petrópolis: Vozes, 1998.
- _____. *O Poder Simbólico*. Lisboa: DIFEL, 1989.
- ESCOLA SUPERIOR DE GUERRA. *O General Meira Matos e a Escola Superior de Guerra*. Rio de Janeiro: ESG, 2007.
- _____. *Fundamentos Teóricos*. Rio de Janeiro: ESG, 1983.
- _____. *Manual Básico*. Rio de Janeiro: ESG, 1983.
- _____. *Manual Básico*. Rio de Janeiro: ESG, 1975.
- _____. *Manual Básico*. Rio de Janeiro: ESG, 1974
- _____. *Fundamentos Teóricos*. Rio de Janeiro: ESG, 1970.
- _____. *Regimentos da Escola Superior de Guerra*. Rio de Janeiro: ESG, 1968.
- _____. *Fundamentos Teóricos*. Rio de Janeiro: ESG, 1963.
- _____. *Regimentos da Escola Superior de Guerra*. Rio de Janeiro: ESG, 1963.
- _____. *Regimentos da Escola Superior de Guerra*. Rio de Janeiro: ESG, 1961.
- _____. *Regimentos da Escola Superior de Guerra*. Rio de Janeiro: ESG, 1957.
- _____. *Regimentos da Escola Superior de Guerra*. Rio de Janeiro: ESG, 1954.
- _____. *Manual Básico*. Rio de Janeiro: ESG, 1951.
- _____. *Manual Básico*. Rio de Janeiro: ESG, 1950.
- _____. *Carta de Princípios da Escola Superior de Guerra*. 1949. Rio de Janeiro: Bibliex, 1949.
- _____. *Regimentos da Escola Superior de Guerra*. Rio de Janeiro: ESG, 1949.
- _____. *Regimentos da Escola Superior de Guerra*. Rio de Janeiro: ESG, 1946.
- CARVALHO, José Murilo de. *Quando a Farda é um Fardo*. Revista de História da Biblioteca Nacional n. 47. Rio de Janeiro: agosto de 2009.
- _____. *A Formação das Almas: o imaginário da república no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.
- CASTRO, Celso. Revoltas de soldados contra a República. IN: CASTRO, Celso; IZECKSOHN, Vitor; KRAAY, Hendrik. *Nova História Militar Brasileira*. Rio de Janeiro: FGV, 2004.

- CHAWVIRÉ, Christiane & FONTAINE, Olivier. *Le vocabulaire de Bourdieu*. Paris: Ellipses, 2003.
- COMTE, Auguste. Curso de Filosofia Positiva; Discurso Preliminar sobre o Conjunto do Positivismo; Catecismo Positivista. In: *Os Pensadores*. São Paulo: Nova Cultural, 1991.
- COTRIM, Gilberto. *História e Consciência no Brasil*. São Paulo: Saraiva, 1994.
- CUNHA, Luiz Antônio. *Ambiguidade Ideológica na Universidade: os Estudos de Problemas Brasileiros*. Rio de Janeiro: Revista do CFCH, UFRJ, 2010.
- _____. *A Universidade Temporã: O Ensino Superior: da colônia à era Vargas*. São Paulo: UNESP, 2007.
- _____. *Educação, Estado e Democracia no Brasil*. São Paulo: Cortez; Niterói, RJ: UFF; Brasília, DF: FLACSO do Brasil, 2005.
- _____. *A Universidade Reformanda*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1988.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. *Cidadania Republicana e Educação: Governo Provisório do Mal. Deodoro e Congresso Constituinte de 1890-1891*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.
- _____. *Ideologia e Educação Brasileira: Católicos e Liberais*. São Paulo: Cortez & Moraes, 1978.
- D'ARAÚJO, Maria Celina & CASTRO, Celso. *Ernesto Geisel*. Rio de Janeiro: FGV, 1997.
- DANTAS, San Tiago. *Contexto Atual*. Rio de Janeiro: Jornal do Comércio, 1954.
- DEBERT, Guita G. *A Política do Significado no Início dos Anos 60: o nacionalismo no Instituto Superior de Estudos Brasileiros (ISEB) e na Escola Superior de Guerra (ESG)*. Tese de Doutorado. Universidade do Estado de São Paulo: USP, 1986.
- DICIONÁRIO HISTÓRICO BIOGRÁFICO BRASILEIRO PÓS-1930. Rio de Janeiro, FGV, 2001.
- DREIFUSS, René Armand. *A conquista do estado: ação política, poder e golpe de classes*. Petrópolis: Vozes, 1981.
- FARIA FILHO, Luciano Mendes. Instrução Elementar no Século XIX. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greive. *500 Anos de Educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.
- FAUSTO, Boris. A Revolução de 1930. In: MOTA, Carlos Guilherme. *Brasil em Perspectiva*. Rio de Janeiro: DIFEL, 1978.
- FERNANDES, Florestan. *Educação e Sociedade no Brasil*. São Paulo: Dominus e USP, 1966.

- FERRO, Marc. *Cinema e História*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- FILGUEIRAS, Juliana Miranda. *A Educação Moral e Cívica e sua produção didática: 1969-1993*. Mestrado em Educação. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo: PUC-São Paulo, 2006.
- FRAGOSO, Augusto. *A Escola Superior de Guerra – origens, finalidade, evolução*. Rio de Janeiro: EMFA/ESG, 1968.
- GALVÃO, Walnice Nogueira. Euclides, elite modernizadora e enquadramento. In: GALVÃO, Walnice Nogueira (org). *Euclides da Cunha*. São Paulo: Ática, 1984.
- GASPARI, Elio. *A Ditadura Encurralada*. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.
- _____. *A Ditadura Derrotada*. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.
- _____. *A Ditadura Escancarada*. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.
- _____. *A Ditadura Envergonhada*. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.
- Haidar, Maria de Lourdes Mariotto. *O Ensino Secundário no Império Brasileiro*. São Paulo: USP, 1972.
- HOLANDA, Sérgio Buarque de. *Do Império à República*. In: HOLANDA, Sérgio Buarque de. *História Geral da Civilização Brasileira*. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1972.
- HORTA, José Silvério Baía. *O Hino, O Sermão e a Ordem do Dia: a educação no Brasil (1930-1945)*. Rio de Janeiro: UFRJ, 1994.
- JORNAL DO BRASIL. Ano 1965.
- JORNAL DO COMÉRCIO. Ano 1931.
- _____. 1965.
- LACROIX, Jean. *La Sociologie d' A. Comte*. Paris: PUF, 1961.
- LE GOFF, Jacques. *A História Nova*. São Paulo: Martins Fontes, 1990.
- _____. *História e Memória*. Campinas, SP: Editora Unicamp, 2003.
- LEMOS, Renato. *Benjamin Constant: vida e história*. Rio de Janeiro: Topbooks, 1999.
- _____. *Benjamin Constant: Biografia e Explicação Histórica*. Revista Estudos Históricos, n. 19. Rio de Janeiro: CPDOC/FGV, 1997.
- LINS, Ivan. *História do Positivismo no Brasil*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1967.
- MAGALHÃES, J. B. *A Evolução Militar do Brasil*. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército Editora, 2001.
- MARTINS FILHO, J. R.. A influência doutrinária francesa sobre os militares brasileiros nos anos de 1960. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, v. 23, p. 39-50, 2008.

- McCANN, Frank D.. *Soldados da Pátria: História do Exército Brasileiro*. São Paulo: Companhia das Letras, Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército, 2009.
- MENDES, Fábio Faria. Esses Miseráveis Delinquentes: desertores no Gão-Pará setecentista. In: CASTRO, Celso; IZECKSOHN, Vitor; KRAAY, Hendrik. *Nova História Militar Brasileira*. Rio de Janeiro: FGV, 2004.
- MIGLIOLI, Jorge. O ISEB e a Encruzilhada Nacional. In: TOLEDO, Caio Navarro de. *Intelectuais e Política no Brasil: a experiência do ISEB*. Rio de Janeiro: Revan, 2005.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Lei de Diretrizes e Bases nº 4024/61*. Rio de Janeiro: MEC, 1961.
- _____. *Estatuto do ISEB*. Rio de Janeiro: ISEB, 1959.
- MIYAMOTO, Shiguenoli. *Geopolítica e poder no Brasil*. Campinas: Papirus, 1995.
- MOACYR, Primitivo. *A Instrução e a República*. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1941.
- NOGUEIRA, Maria Alice & NOGUEIRA, Cláudio M. Martins. *Bourdieu & a Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.
- OLIVEIRA, Eliézer Rizzo de. (org). *Militares: pensamento e ação*. Campinas: Papirus, 1987.
- _____. *As Forças Armadas: política e ideologia no Brasil (1964.1969)*. Petrópolis: Vozes, 1976.
- OLIVEIRA, Maria Aparecida de Freitas B. de. *A Implantação da Educação Moral e Cívica no Ensino Brasileiro em 1969*. Mestrado em Educação. Universidade Estadual de São Paulo: USP, 1982.
- PÉCAUT, Daniel. *Os Intelectuais e a Política no Brasil: entre o povo e a nação*. São Paulo: Ática, 1990.
- PROENÇA JUNIOR, Domício & DUARTE, Érico. *Projeção de poder e intervenção militar pelos Estados Unidos da América*. Revista Brasileira de Política Internacional n. 46. Brasília: IBRI, 2003
- RAMOS, Guerreiro. *Ideologias e Segurança Nacional*. Rio de Janeiro: ISEB, 1957.
- ROCHA, Maria Selma de Moraes. *A Evolução dos Conceitos da Doutrina da Escola Superior de Guerra nos Anos 70*. Mestrado em História. Universidade Estadual de São Paulo: USP, 1996.
- ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. *História da Educação no Brasil*. Petrópolis - Rio de Janeiro: Vozes, 1989.
- ROUQUIE, Alain. *O Estado militar na América Latina*. São Paulo: Alfa-ômega, 1984.

- _____. *Os partidos Militares no Brasil*. Rio de Janeiro: Record, 1980.
- SANTOS, Everton Rodrigo. *Ideologia e Dominação no Quadro da Transição Democrática no Brasil (1974-1989): um estudo sobre a Escola Superior de Guerra*. Tese de Doutorado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre: UFRGS, 2005.
- SARDEMBERG, Idálio. *Fundamentos da ESG*. Rio de Janeiro: ESG, 1949.
- SAVIANI, Dermeval. *História das Idéias Pedagógicas no Brasil*. Campinas – São Paulo: Autores Associados, 2007.
- SCHULZ, John. *O Exército e a Política*. São Paulo: EDUSP, 1994.
- SEPULVEDA, José Antonio Miranda. *San Tiago Dantas: educador, político e estadista*. Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade Federal do Rio de Janeiro: Rio de Janeiro, 1999.
- SILVA, Golbery do Couto. A Conjuntura Política Nacional: o poder executivo. In *Revista da Escola Superior de Guerra*. Ano v, n, 12. Rio de Janeiro: Bibliex, 1989. p.111/ 135.
- _____. *Geopolítica do Brasil*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1967.
- SODRÉ, Nelson Werneck. *A História Militar do Brasil*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.
- SOUZA, Adriana Barreto de. A Presiganga e as Punições da Marinha (1808-31). In: CASTRO, Celso; IZECKSOHN, Vitor; KRAAY, Hendrik. *Nova História Militar Brasileira*. Rio de Janeiro: FGV, 2004.
- STEPAN, Alfred. *Brasil: los militares y la política*. Buenos Aires: Amorrortu, 1971.
- _____. *Os Militares: da abertura à Nova República*. Rio de Janeiro: Vozes, 1986.
- TOLEDO, Caio Navarro de. *Intelectuais e Política no Brasil: a experiência do ISEB*. Rio de Janeiro: Revan, 2005.
- _____. *ISEB: Fábrica de Ideologias*. São Paulo: Ática, 1977.
- VASCONCELLOS, Genserico de. *História Militar do Brasil*. Rio de Janeiro: BEDESCHI - Biblioteca Militar, 1941.
- VILLELA, Heloisa de O. S. O Mestre-Escola e a Professora. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greive. *500 Anos de Educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.
- [Http://www. Adesg.org.br](http://www.Adesg.org.br). Estatuto Interno da ADESG, 1954. Acesso em 26/08/2010.