



FORJANDO UMA ELITE: A (RE)INVENÇÃO DAS TRADIÇÕES NA ACADEMIA MILITAR PAULISTA (1931-1944)¹

Samuel Robes Loureiro²

Resumo: O artigo tem por objeto o estudo da invenção das tradições do uniforme histórico e do espadim nas escolas militares brasileiras. A pesquisa buscou contribuir com os estudos sobre a história do ensino militar brasileiro e identificar os intelectuais e os projetos que reformularam esse sistema escolar. Buscando alternativas ao referencial da história oficial e ao estruturalismo althusseriano, foram utilizados os referenciais de pesquisadores como Thompson e Hobsbawm, em especial a ideia de invenção das tradições. Foram analisadas fontes disponíveis nos acervos de instituições como o Museu da Polícia Militar do Estado de São Paulo; o Arquivo Histórico do Exército (AHEx); entre outros. A pesquisa concluiu que as tradições do uniforme histórico e do espadim foram inventadas durante uma reforma conduzida pelo coronel José Pessoa, entre 1931 e 1934, na Escola Militar do Realengo, com o objetivo de construir um novo modelo de oficial, contrário ao padrão dos oficiais rebeldes que participaram dos movimentos tenentistas da década de 1920. Ainda na década de 1930, esse modelo foi adaptado à escola de formação de oficiais da Força Pública do Estado de São Paulo com o objetivo de despolitizar os futuros oficiais da corporação, evitando que eventos como a Revolução de 1932 voltassem a ocorrer.

Palavras-chave: Ensino Militar. Cultura Escolar. Invenção das Tradições.

O presente artigo pretende divulgar os resultados da dissertação de mestrado “*L'enseignement d'une élite? A (re)invenção das tradições na Academia Militar Paulista (1931-1944)*” (LOUREIRO, 2012), que teve por objeto a história da Academia de Polícia Militar do Barro Branco (APMBB) pela perspectiva das tradições implementadas na escola durante a década de 1930, em especial as tradições do uniforme histórico e do espadim, que compunham um projeto de modernização do ensino militar paulista conduzido por oficiais do Exército que atuavam como interventores junto à Força Pública do Estado de São Paulo (FPESP) durante a Era Vargas (1930-1945).

O estudo das academias militares tem-se tornado tão importante que diversos pesquisadores passaram a ter, por objeto, o estudo das corporações militares, em especial,

¹ Uma primeira versão desse artigo foi apresentada no III Encontro de História da Educação do Estado do Rio de Janeiro (Rio de Janeiro, 2013).

² Doutor em Educação: História, Política, Sociedade pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. E-mail: robes36@yahoo.com.br.

as chamadas Polícias Militares, por serem elas as instituições militares de maior contato com a população. No tocante à Polícia Militar do Estado de São Paulo (PMESP), destacamos as pesquisas realizadas por Luiz (2003; 2008), Cerqueira (2006), Pinc (2007) e Dores (2009) – cujos objetivos foram analisar o ensino na milícia paulista, avaliando os currículos e propondo mudanças que busquem a redução de erros e desvios de condutas contrários ao contexto democrático e de respeito aos Direitos Humanos. Grande parte desses trabalhos está focalizada na ideia de que as mudanças curriculares e a ênfase no treinamento são as soluções para a redução de comportamentos indesejados e tem como suporte teórico os pressupostos das Ciências Sociais e da Teoria Curricular.

A História da Educação pode ser um campo para o avanço nessas pesquisas, uma vez que as distintas abordagens da área diferem das usadas pelas Ciências Sociais, em especial, no tocante à evolução temporal de determinado fenômeno, quer seja de uma ideia, de um conjunto de acontecimentos, ou de um comportamento. Isto se comprova pelo fato de que já foram elaborados trabalhos com cunho histórico sobre o ensino na PMESP. Podemos citar como exemplos a produção de Arruda (1997) e de Almeida (2009).

O artigo *Polícia Militar: Uma Crônica*, escrito pelo coronel Luiz Eduardo Pesce de Arruda (1997) é um exemplo da historiografia oficial de uma instituição militar. Para esse autor, as origens da estrutura moderna de ensino da FPESP foram as missões militares francesas contratadas em 1906 e 1919, como se pode depreender do texto a seguir:

[...] chefiadas sucessivamente pelo Coronel Paul Balagny e pelo Coronel (depois General) Antoine François Nérel [...] foram empregados os mais modernos recursos didáticos de então, os conhecimentos foram manualizados, os exercícios teóricos e práticos executados exaustivamente, os uniformes, o armamento e os equipamentos renovados, elevando o nível de adestramento da Força ao dos grandes exércitos europeus. [...] Como centros difusores de doutrina, foram lançadas pelos franceses as bases do ensino policial militar, ainda hoje em vigor em São Paulo (ARRUDA, 1997, p. 41).

No que se refere à cultural institucional, merece destaque o estudo das origens das tradições do espadim e do uniforme histórico usado pelos alunos da atual APMBB. Arruda destaca que foi o

[...] Governo Vargas que assumiu a iniciativa de dirigir a revitalização das polícias militares [...] Para dirigir essa complexa tarefa em São Paulo, foi escolhido o Coronel Milton de Freitas Almeida [...] Oficial [...] do Exército brasileiro que [...] entre os anos de 1935 a 1938 [...] investe sobretudo na Escola de Oficiais, que tem reforçada sua aura de instituto formador de Comandantes: cria o uniforme de gala ('azulão') para os Alunos Oficiais, e o Espadim, cuja entrega solene se faz pela primeira vez em 1936. (Arruda, 1997, p. 50).

Em que pese as informações obtidas neste texto, este tipo de produção historiográfica

- a história militar oficial - sofre críticas pela comunidade acadêmica, merecendo destaque os estudos da pesquisadora Mancuso (2007) que analisou a construção da história do Exército e da Marinha do Brasil com base em obras como *História do Exército Brasileiro* e *História Naval Brasileira*, textos semelhantes ao artigo *Polícia Militar: Uma Crônica*.

Para Mancuso (2007), a historiografia militar das Forças Armadas brasileiras funcionariam como um discurso voltado para público interno que contribuí para a construção da identidade do indivíduo dentro do grupo, e no âmbito externo, para divulgar a imagem que as Forças Armadas desejam que a sociedade civil tenha sobre elas. Por isso mesmo são exaltados valores como o patriotismo, a abnegação, o sacrifício, a disciplina, entre outros. Neste mesmo sentido, elementos como os patronos, os heróis e os mártires também estão muito presentes neste tipo de historiografia. Também por este motivo, eventos controversos como a participação do Exército na repressão à luta armada durante os governos militares (1964-1985) não são estudados. Esta constatação corrobora a visão de que a historiografia militar “[...] têm uma circulação restrita, pelo menos no meio acadêmico, onde são tratadas com desconfiança por serem consideradas obras de baixo teor científico e de caráter prioritariamente doutrinário” (MANCUSO, 2007, p. 6).

Por outro lado, a própria pesquisadora considera que este tipo de obra historiográfica constitui um conjunto de “[...] referências importantes para aqueles que procuram se aprofundar na temática militar, permitindo uma aproximação das questões e dos problemas concernentes às Forças Armadas na construção de sua própria identidade” (MANCUSO, 2007, p. 6). Mesmo considerada como discurso coletivo das Forças Armadas, a historiografia militar deixa transparecer as disputas internas, pois, apesar de parecerem homogêneas, as Forças Armadas apresentam grupos diversos tanto verticalmente na escala hierárquica (oficiais, sargentos, cabos e soldados), quanto na linha horizontal (Exército, Marinha, Aeronáutica e Polícias Militares) (MANCUSO, 2007, p. 8). Por estas razões, obras da chamada historiografia militar, como *A Força Pública de São Paulo: Esboço Histórico* (ANDRADE e CÂMARA, 1931), e o artigo *Polícia Militar: Uma Crônica* (ARRUDA, 1997) podem ser consideradas fontes quando analisamos a formação da identidade da Polícia Militar do Estado de São Paulo.

Outra produção historiográfica sobre o assunto foi a dissertação de Almeida (2009), que estudou a história da APMBB a partir da origem da instituição em 1913, como se verifica abaixo:

A presente dissertação elucida a história da instituição de ensino militar paulista, APMBB [...] notadamente quanto ao momento da criação dessa escola de formação de oficiais da então Força Pública, fato ocorrido em 1913 com a publicação da Lei Estadual que criava o Curso Especial Militar, com a colaboração de uma missão estrangeira de instrução militar [...] (ALMEIDA, 2009, p. 1).

Neste ponto, a produção de Almeida aproxima-se das conclusões de Arruda, mas esta convergência não se confirma ao longo do texto, na continuação da pesquisa Almeida trabalha com a ideia de que

A Academia do Barro Branco apresenta algumas manifestações tradicionais, que sobrevivem mercê do processo histórico, das atualizações que o tempo e a sociedade em que se insere impõem. Sua existência está marcada por mudanças, mas sua evolução não alterou sua natureza, daí procurar compreender o momento histórico de sua criação (ALMEIDA, 2009, p. 7).

Nas colocações de Almeida, aparentemente o processo histórico deixa de existir, a impressão é de que a história da APMBB é linear, uma evolução “natural” das ideias implementadas pela missão militar francesa comandada pelo coronel do exército francês Paul Balangny entre 1906 e 1914, o grande momento definidor da APMBB, como instituição escolar, seria a sua origem. No trabalho de Almeida, o estudo das tradições é colocado em um segundo plano, não encontramos nenhuma citação sobre o espadim ou o uniforme histórico. A única tradição militar mencionada foi uma solenidade de entrega de espadas ao final do curso (ALMEIDA, 2009, p. 93-94).

Ainda no estudo das alterações do ensino dos oficiais da Força Pública no período da chamada *Era Vargas*, Almeida, referenciando o trabalho de Amaral Filho (1985), estuda estas mudanças com base na ideia de que assumiu a instrução da FPESP uma missão militar do Exército Nacional²³, durante o comando do coronel Milton de Freitas Almeida, que tinha a “[...] missão não apenas de neutralizar, a curto prazo, a força repressiva paulista enquanto expressão militar da oligarquia cafeeira, mas 'eliminá-la, a longo prazo, do cenário cultural brasileiro’” (ALMEIDA, 2009, p. 108). Merece atenção a ênfase na interpretação destas mudanças como impostas pela classe hegemina dominante, como se verifica no seguinte trecho:

Com o Exército tutelando plenamente a FPESP, nota-se a hegemonia ideológica de um aparelho repressivo sobre outro, onde aquele que se sobrepõe serve aos interesses da classe dominante, tanto quanto o sobrepujado anteriormente o fazia em nível regional. O EB, nessa relação com a Força Pública, caracteriza-se como verdadeiro 'intermediador da subserviência': posição alcançada como reflexo da criação do curso de formação de oficiais em nível superior desde sua gênese em 1810 (Almeida, 2009, p. 108).

Talvez o referencial teórico adotado por Almeida, baseado nos conceitos de Althusser referentes aos Aparelhos Repressivos de Estado e aos Aparelhos Ideológicos de Estado (idem, p.5), explique este aparente desaparecimento dos sujeitos históricos e a análise linear da história da APMBB. Este referencial sofreu diversas críticas, com destaque às

²³ Almeida usa o termo Exército Brasileiro (EB), mas na documentação da época, o termo utilizado era o de "Exército Nacional", daí a utilização deste termo no presente trabalho (N.A.).

colocações de Thompson sobre o desaparecimento do sujeito histórico (THOMPSON, 1981).

Esta crítica é feita em razão da teoria de Althusser estar centrada basicamente na noção de que a história poderia ser comparada a uma metáfora de uma base formada pelos elementos materiais da vida em sociedade, uma estrutura social caracterizada fundamentalmente por duas classes (a elite e o proletariado), e uma superestrutura formada pelas instituições derivadas da estrutura de classes, como a escola, o Estado, as Forças Armadas, entre outras. Segundo esta análise a superestrutura, especialmente o Estado, é controlada pela classe dominante, a elite econômica detentora dos meios de produção, e esta classe reproduziria a dominação do proletariado por meio de diversos aparelhos ideológicos e repressivos, os chamados aparelhos ideológicos do Estado (AIE) e os Aparelhos Repressivos do Estado (ARE), como a escola, as instituições políticas, as Forças Armadas, entre outras. Nesta concepção o motor da história, o que gera as mudanças (revoluções, reformas, etc.), é a luta entre a classe dominante e a classe dominada (Althusser, 1985).

A presente pesquisa propôs a utilização de um referencial teórico diferente da história oficial ou do estruturalismo althusseriano. A proposta foi tentar descrever a atuação dos agentes históricos levando em conta outros fatores que não só a construção da autoimagem dos integrantes da PMESP ou a luta de classes e as determinações da vida material. Isto não significa que as características socioeconômicas dos agentes históricos e do contexto sejam desconsideradas, mas que devem ser levados em conta outros fatores. A análise proposta considerou a história como um processo, composto por diversas etapas e atos, mas que devem ser comprovados pelas fontes. Além disto, neste processo os sujeitos históricos agem segundo suas intenções, influenciados por fatores contextuais, como os de ordem econômica e social, mas também segundo suas orientações ideológicas e pessoais. Por isso mesmo a luta de classes não desaparece, mas são considerados outros fatores. As classes sociais existem, mas existem outros elementos como os grupos de interesses e os agentes históricos, determinados dentro de um contexto econômico, social, político, incluindo o contexto de ideias e dos discursos em circulação, que influenciam a ação dos indivíduos na história.

Estas ideias encontram base na historiografia contemporânea, que tem passado por reformulações metodológicas que questionam as antigas concepções e criam novas formas de análise. Dentre estas novas “Histórias”, podemos destacar as ideias de historiadores como E. P. Thompson, R. Willians, E. Hobsbawm, T. Ranger, dentre outros, que questionam a “tradição” Althusseriana de base economicista e estruturalista. Nesta nova concepção, um dos elementos possíveis de demonstrar outras formas de análise histórica é exatamente o estudo das “tradições”. A renovação proposta por estes pensadores relaciona-se como a

noção de que as tradições são integrantes de um conjunto maior de conhecimentos, comportamentos e valores que compõem a chamada cultura. Com isto, a criação, a difusão e a manutenção das tradições contribuem na formação de culturas, subjetividades e *ethos*, por meio de um processo onde coexistem a inculcação dos valores da cultura hegemônica, a formação da cultura de grupos e classes sociais, além do surgimento de resistências ao padrão predominante. Neste campo, as pessoas passam a ser analisadas como agentes ativos no processo histórico, inventando “tradições”, aceitando-as, rejeitando-as ou mesmo reformulando-as.

Portanto, foi necessária a análise do conceito de cultura escolar que, segundo Juliá (2001), pode ser descrita como

[...] um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização) [...] (JULIA, 2001, p. 10).

Juliá não considera a cultura escolar somente sobre o ponto de vista dos conhecimentos a ensinar, das condutas a inculcar e das práticas de transmissão e assimilação, como também a cultura criada pelos próprios alunos, pois para Juliá “[...] por cultura escolar é conveniente compreender também, quando é possível, as culturas infantis (no sentido antropológico do termo), que se desenvolvem nos pátios de recreio e o afastamento que apresentam em relação às culturas familiares” (Julia, 2001, p. 10-11).

Ao compararmos as “culturas infantis que se desenvolvem nos pátios de recreio” com a cultura profissional desenvolvida nos pátios e áreas comuns das academias militares percebemos algumas similaridades: as crianças passam por um processo de subjetivação dentro da cultura de determinada sociedade que passa pela subjetivação dentro do ambiente familiar e seu desdobramento dentro do ambiente escolar; os oficiais de determinada corporação militar passam por um processo semelhante, definem-se como sujeitos por meio da subjetivação derivada da imersão dentro de determinada cultura, depois são novamente subjetivados na formação dada pelas academias militares, por meio da imersão na cultura própria da escola militar.

Neste ponto surgiu a necessidade da conceituação de subjetivação. Trabalhamos com as noções de subjetivação de Turaine (2006), que a considera a subjetivação como um processo que é definido

[...] precisamente no momento em que se impõe a figura cultural da sociedade, quando se observa a grande oscilação da ação e da representação do mundo exterior para o mundo interior, do sistema social para o ator pessoal ou coletivo, que aparece a ideia de sujeito como o ideal do ator (idem, p. 125).

Segundo as propostas de Turaine, este processo de subjetivação não é algo passivo, os atores dentro do universo cultural estabelecem uma espécie de relação dialética entre a cultura imposta e a cultura assimilada. Um processo que envolve aceitação, resistência, assimilação, adaptação, reinvenção ou simples negação (TURAINE, 2006).

As academias militares teriam uma função de inculcação de um conjunto de saberes, conhecimentos, valores, procedimentos e formas de relação social que reproduzem as relações da sociedade onde esta mesma educação está inserida. Um processo semelhante à “REPRODUÇÃO” descrita por Bourdieu e Passeron (1975), mas os alunos, compreendidos como agentes históricos de suas próprias vidas, resistem e adaptam-se ao sistema, em uma relação dialética que faz surgir o oficial militar como profissional, por vezes disciplinado, por vezes questionador, até mesmo rebelde.

O processo de subjetivação explica a forma como os indivíduos são afetados pela estrutura cultural na qual são inseridos, mas a presente pesquisa não buscou apenas uma explicação individual, foi necessária a compreensão do processo de identificação coletiva dos militares. Para tal, trabalhamos com o conceito de *ethos*. A palavra *ethos* possui diversas acepções diferentes. A presente pesquisa trabalhou com a acepção de *ethos* relacionada com o conceito superficial de identidade empregado por Michel Pollak na obra “Memória e Identidade Social” (1992). Segundo Pollak a acepção de identidade como a imagem que um indivíduo constrói de si mesmo, para si e para os outros é suficiente para contribuir com diversas pesquisas, inclusive algumas pesquisas históricas. Charadeau analisa o *ethos* como resultante da fusão entre a identidade presente no discurso emitido e a identidade do emissor, uma somatória entre a identidade discursiva e a identidade social (CHARAUDEAU, 2006). Como a proposta deste trabalho é usar uma noção de identidade coletiva, optou-se por trabalhar com a noção de *ethos* de Amossy (2005), que amplia este conceito para a identidade de uma instituição gerada a partir do discurso desta instituição e a identidade coletiva dela.

Neste sentido, a cultura militar teria uma função padronizadora por meio da inculcação de valores, formação de *ethos* e subjetivações. Para esta função, uma das ferramentas mais eficazes é exatamente o uso das tradições. Desta forma, as tradições são compreendidas como integrantes de um conjunto maior de conhecimentos, comportamentos, práticas e valores que compõem a chamada cultura e que contribuem para a formação do *ethos* do grupo. Com isto, a invenção, a difusão e a manutenção das tradições contribuem para a subjetivação das pessoas, a inculcação dos valores da cultura hegemônica, a formação de *ethos*, da cultura de grupos e classes sociais, até mesmo do surgimento de resistências ao padrão dominante. Neste campo, as pessoas passam a ser analisadas como agentes ativos no processo histórico, construindo “tradições”, aceitando-as, rejeitando-as ou mesmo reformulando-as.

O historiador britânico Eric Hobsbawm (1997) definiu a tradição como

[...] um conjunto de práticas, normalmente reguladas por regras tácita ou abertamente aceitas; tais práticas, de natureza ritual ou simbólica, visam inculcar certos valores e normas de comportamento através da repetição, o que implica, automaticamente; uma continuidade em relação ao passado. Aliás, sempre que possível, tenta-se estabelecer continuidade com um passado histórico apropriado (HOBSBAWM, 1997, p. 9).

Somando-se à Hobsbawm encontramos Raymond Williams, que definiu a tradição como “[...] um processo de continuidade deliberada, embora, analiticamente, não se possa demonstrar que alguma tradição seja uma seleção ou re-seleção daqueles elementos significativos recebidos e recuperados do passado que representam uma continuidade não necessária, mas desejada [...]” (WILLIAMS, 1992, p. 184).

Das perspectivas acima arroladas, as tradições, ainda que derivadas da memória coletiva de fatos imemoriais, são escolhidas por seus inventores, no sentido de reforçar determinado objetivo contemporâneo a esse processo, ou seja, à reinvenção da tradição. Seriam tradições escolhidas de um passado adequado e reinventado com objetivos relativos ao contexto em que se deu o processo de reinvenção. Por isso, após um breve levantamento sobre as principais tradições da APMBB, foram escolhidas as tradições do espadim e do uniforme histórico para o presente estudo. Buscamos compreender as origens destas tradições, os objetivos dos responsáveis por sua implementação na instituição pesquisada, dentre outros elementos.

Nesta pesquisa foi possível a definição de quais foram os agentes históricos relevantes neste processo. Uma ferramenta teórica importante nesta etapa foi o conceito de “Ação Histórica Individual”, com base nas ideias de Sahlins (2006) que, utilizando-se das propostas de Raymond Aron, define que, para ter efeito histórico, os indivíduos devem “[...] estar em posição de fazer isso [...] e 'posição' significa um lugar num conjunto de relações, sejam elas institucionais, conjunturais ou ambos” (SAHLINS, 2006, p. 148). Com isto, a pesquisa contou com o fator organizador: o estudo dos agentes, grupos e redes sociais que influenciaram o processo de modernização do ensino militar entre 1930 e 1944, implementando uma série de mudanças, como a introdução de algumas tradições nas escolas militares.

Nesse ponto, surge a necessidade de incluir outro conceito com o qual as evidências devem conversar, aliás, um conceito que serviu para facilitar a pesquisa junto às fontes disponíveis – o conceito de intelectual da educação, utilizado por Bontempi, entre outros, no projeto de pesquisa “Intelectuais da educação brasileira: formação, ideias e ações”. Para este grupo, os intelectuais da educação são “aqueles cujas ideias e ações na cena pública brasileira estiveram direta ou indiretamente relacionadas com os assuntos da instrução e da educação” (BOMTEMPI JUNIOR & TOLEDO, s/d). A atuação destes agentes históricos

pode ser identificada por meio do estudo das

[...] Instituições escolares e acadêmicas em que esses foram formados, os grupos e redes de relacionamento e sociabilidade de que fizeram parte, as associações profissionais e de caráter político-ideológico em torno das quais se agruparam, as Instituições políticas e de poder direto com os quais estiveram envolvidos, os veículos de debate e disseminação pública de suas ideias e das ações que empreenderam com relação à educação e à cultura no país [...] (idem).

Na busca da compreensão da experiência, das ideias e da rede de relacionamento dos agentes históricos envolvidos no processo de modernização do ensino militar brasileiro foram amplamente utilizadas as biografias, as autobiografias e os arquivos privados³⁴. Neste estudo, o enfoque esteve centrado principalmente na análise das tradições, mas o estudo das alterações curriculares e de conteúdo programático das disciplinas não pode ser esquecido. Diante disto, foram estudados também os currículos das escolas militares envolvidas no processo.

Seguindo as propostas de Bacellar (2011, p. 44) foi estudado o “funcionamento da máquina administrativa” responsável pelo processo de modernização do ensino militar brasileiro na década de 1930. Neste estudo detectou-se que esta máquina era organizada, no âmbito federal, a partir da chefia do poder executivo pelo chefe do governo provisório, participaram ainda os “conselheiros” e ministros deste governo, as chefias do Exército Nacional e o comando da Escola Militar do Realengo. No âmbito do Estado de São Paulo, esta máquina administrativa seria organizada a partir do governo do Estado de São Paulo e os eventuais interventores que assumiram a chefia do poder executivo estadual, passando pelo o comando da FPESP e do Centro de Instrução Militar (CIM). Desta forma foi realizada uma pesquisa nos arquivos em que podiam ser encontradas fontes sobre o Governo de Getúlio Vargas, o Exército Nacional, a Escola Militar do Realengo, o Governo do Estado de São Paulo e seus interventores, a FPESP e o CIM. Por isso foram analisadas fontes como os documentos disponíveis nos acervos do Museu da Polícia Militar do Estado de São Paulo; Arquivo José Pessoa, depositado junto ao CPDOC/FGV; Arquivo Histórico do Exército (AHEx); e os arquivos da Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN) e da APMBB.

Quanto à definição do recorte cronológico da pesquisa, seguindo as ideias de Thompson (1981) sobre a interpretação da história como processo, em especial a relação entre os diversos fatos e momentos históricos, o período a ser estudado foi balizado por momentos definidores deste processo. Como se verifica no título do trabalho, pretendemos esclarecer a invenção das tradições na Escola Militar Paulista entre 1931 e 1944, mas para tal foram estudadas três fases definidoras deste processo: a fase de profissionalização do

⁴ Como o arquivo José Pessoa depositado junto ao CPDOC/FGV, na cidade do Rio de Janeiro/RJ.

ensino militar terrestre no Brasil; o segundo tenentismo e a rebeldia militar no Brasil na década de 1920; e a reorganização das corporações militares na década de 1930.

Com base neste referencial teórico, a pesquisa evidenciou que na década de 1930, logo após assumir o governo provisório, Getúlio Vargas teve que enfrentar o problema da rebeldia na Escola Militar do Realengo (EMR), escola formadora dos oficiais do Exército à época. Para solucionar esta questão foi nomeado o então coronel José Pessoa⁵ para o comando da escola. Entre 1931 e 1934, esse oficial promoveu uma verdadeira reforma na escola, quando foram inventadas as tradições do uniforme histórico, do espadim e do Corpo de Cadetes. Essa reforma tinha o objetivo de, por meio da criação do sentimento de pertencimento a um grupo aristocrático com seu próprio cerimonial e conjunto de tradições, inculcar nos alunos uma disciplina tal que os afastasse da “perniciosa” política, que havia conduzido gerações de oficiais à rebeldia dos movimentos tenentistas da década de 1920.

Essa reforma trabalhou especialmente com a formulação de uma nova cultura escolar por meio da adaptação de tradições presentes nas principais escolas militares do mundo ocidental, como *West-Point*, *Saint-Cyr*, *Sandhurst*, estabelecimentos de formação de oficiais do Exército norte-americano, francês e inglês respectivamente. Algumas das tradições dessas escolas foram assimiladas, readaptadas e impregnadas de elementos da biografia oficial do Duque de Caxias, descrito como um general apolítico e disciplinado. Neste processo foi construído um novo modelo de oficial para o Exército, uma antítese do padrão dos oficiais rebeldes que participaram dos movimentos tenentistas da década de 1920. A própria escola militar foi renovada com a inauguração, em 1944, da Escola Militar do Exército na cidade de Resende/RJ, atual AMAN. Isto gerou um novo ambiente cultural de formação dos oficiais do Exército que auxiliou no inculcamento da ideologia do soldado-profissional⁶ em detrimento da ideologia do soldado-cidadão⁶⁷ que havia reinado na Escola Militar na década de 1920.

Foi constatado ainda que, na década de 1930, o governo Vargas deparou-se com outro problema envolvendo as classes armadas: o que fazer com as forças militares estaduais? Algumas destas forças, como a Força Pública do Estado de São Paulo (FPESP) e a Força Pública do Estado do Pará (FPEP), tomaram posições contrárias a Getúlio Vargas na Revolução de 1930, tornando-se uma ameaça para o governo provisório recentemente instaurado.

Surgiram então três correntes doutrinárias que tratavam da questão. A primeira

⁵ José Pessoa Cavalcanti de Albuquerque nasceu em Cabaceiras, Paraíba, em 1885, filho do funcionário público Cândido Clementino Cavalcanti de Albuquerque e de Maria Pessoa Cavalcanti de Albuquerque; era sobrinho, pelo lado materno, do político e jurista Eptácio Lindolfo da Silva Pessoa, que ocupou o cargo de presidente da República entre 1919 e 1922. José Pessoa teve nove irmãos, entre eles o político João Pessoa Cavalcanti de Albuquerque e o tenente-coronel Aristharco Pessoa Cavalcanti de Albuquerque (LOUREIRO, 2012:211).

⁶ Segundo Carvalho (2006), a ideologia do soldado-profissional ou da não intervenção está relacionada com a despolitização dos oficiais das Forças Armadas e tem por escopo evitar que novos eventos como os tenentismos voltassem a ocorrer.

⁷ A Força Pública do Estado do Pará foi extinta em 1930, quando o interventor federal Joaquim de Magalhães Cardoso Barata, assumiu o governo do Estado logo após a Revolução de 1930 (REGO, 1981).

defendia a extinção pura e simples das forças militares estaduais, como havia ocorrido com a Força Pública do Pará em 1930⁷. A segunda defendia a incorporação das unidades militares das Forças Públicas como unidades do Exército Nacional. Por fim a terceira vertente defendia que as forças militares estaduais deveriam ser transformadas em “força reserva e auxiliar” do Exército Nacional.

Durante os trabalhos da Assembleia Nacional Constituinte de 1933 fortaleceu-se a ideia de que as forças militares estaduais deveriam continuar existindo, porém seriam transformadas em reserva estratégica do Exército. A discussão parlamentar deu origem ao artigo 167 da Constituição de 1934⁸.

Para que essa proposta fosse implementada, seria necessário que as Polícias Militares tivessem uma instrução militar semelhante à adotada pelo Exército, como foi sugerido na proposição do Deputado constituinte Odon Bezerra Cavalcanti a seguir:

Proposição N. 468 - Do Deputado Odon Bezerra Cavalcanti
Da Defesa Nacional

Onde couber, acrescente-se:

Artigo. As Polícias Militares terão organização e instrução militar uniformes, de acordo com um plano que for estabelecido pelo Estado Maior do Exército e aprovado pelo Conselho Superior da Defesa Nacional.

Justificativa

Como reservas do Exército, é imprescindível que as Polícias Militares sejam organizadas e tenham instrução militar, de acordo com o que estabelecer o Estado-Maior do Exército, órgão controlador, por direito e por necessidade, de todas as forças militares de terra do País. (Brasil, 1937, p. 78).

Nesta proposta, verifica-se a previsão de um modelo de sistema de instrução das Polícias Militares que propunha a padronização da formação dos quadros dessas Instituições a partir da orientação do Estado Maior do Exército. Com isso, a cultura das Polícias Militares deveria aproximar-se da cultura militar do Exército, o que reduziria a existência de outros modelos, como o modelo paulista criado a partir das missões militares francesas das primeiras décadas do século XX.

A FPESP tinha desenvolvido um modelo próprio para formação de seus oficiais por meio da importação e adaptação do modelo desenvolvido pelo exército francês. Isto se deu com a contratação de missões militares de instrução francesas, uma que atuou ente 1906 e 1914, e outra entre 1919 e 1924. Estas missões militares construíram um sistema de ensino estruturado em Escola de Recrutas, Escola de Cabos e um Curso de Formação de Oficiais. Este curso de oficiais tinha suas próprias tradições, como a solenidade de entrega de espada ao final do curso, mas não havia um uniforme ou arma que simbolizasse os alunos.

Para o sucesso do projeto de padronização da cultura militar no Brasil, o modelo paulista deveria ser substituído pelo modelo criado por José Pessoa. As fontes demonstram que este processo começou no Centro de Instrução Militar (CIM) da FPESP, durante a

⁸ Art. 167 - As polícias militares são consideradas reservas do Exército, e gozarão das mesmas vantagens a este atribuídas, quando mobilizadas ou a serviço da União.

intervenção do coronel Milton de Freitas Almeida como comandante da corporação (1935 a 1938). Durante esta intervenção, o capitão Oromar Osório, que tinha servido na EMR durante a Reforma José Pessoa, atuou como instrutor de cavalaria da FPESP, sendo um dos responsáveis pela implementação do uniforme histórico e do espadim no CIM da FPESP. Este processo também culminou com a inauguração de uma nova escola militar paulista, o novo CIM na Invernada do Barro Branco, também em 1944.

Desta forma, o modelo José Pessoa de uma nova escola militar com uma cultura que envolvia as tradições do uniforme histórico e do espadim estava sendo implementado em São Paulo em substituição ao modelo francês da FPESP, sendo possível identificar a pessoa do capitão Oromar Osório como o principal vetor de disseminação do modelo José Pessoa em São Paulo.

O estudo demonstrou também que as ideias e ações do coronel José Pessoa contribuíram para a reformulação do ensino militar brasileiro, incluindo a invenção de uma série de tradições presentes até os dias atuais em todas as Academias Militares do Brasil. Por isso, o coronel José Pessoa pode ser considerado como um intelectual do ensino militar no Brasil que atuou por meio da invenção de tradições com objetivos políticos e pedagógicos bem definidos.

A questão que resta ainda a ser estudada é a forma como modelo “José Pessoa” de ensino militar, incluindo uma cultura escolar composta por diversas tradições inventadas, foi disseminado às demais escolas de formação de oficiais das Polícias Militares e Corpos de Bombeiros Militares do Brasil. O estudo das tradições inventadas na reforma José Pessoa na EMR, em especial a tradição do espadim e de todo o cerimonial que a cerca, pode servir para a comprovação da tese de que a reforma José Pessoa na EMR, entre 1931 e 1934, serviu de base para a construção de um modelo de ensino militar voltado para a despolitização dos futuros oficiais do Exército e que este modelo de ensino, tal como ocorreu na Academia Militar Paulista, foi disseminado nas outras escolas militares estaduais por meio de militares que participaram, diretamente ou indiretamente, da Reforma José Pessoa na EMR.

Referências Bibliográficas

ALMEIDA, E. A. *Academia do Barro Branco: a história da criação e implantação da escola de formação dos oficiais da Força Pública Paulista na República*. Dissertação de mestrado, Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. Campinas/SP. 2009.

ALTHUSSER, L. *Aparelhos ideológicos de Estado*. 2. ed. ed. Rio de Janeiro: Graal Editora, 1985.

AMARAL FILHO, S. B. *A ideologia e o ensino policial militar*. Monografia (Curso Superior de Polícia) – Centro de Aperfeiçoamento e Estudos Superiores da Polícia Militar do Estado de São Paulo – CAES, São Paulo, São Paulo, 1985.

AMOSSY, R. Da noção retórica de ethos à análise do discurso. In: AMOSSY, R.; (org.) *Imagens de si no discurso: a construção do ethos*. São Paulo: Contexto, 2005.

ANDRADE, E.; CÂMARA, H. F. *A Força Pública de São Paulo: esboço histórico*. São Paulo: Serviço Gráfico da PMESP, 1931.

ARRUDA, L. E. P. Polícia Militar: uma crônica. *A Força Policial*, São Paulo, n. 13, p. 31-84, jan/fev/mar 1997.

BACELLAR, C. Uso e mau uso dos arquivos. In: PINSKY, C. B. *Fontes históricas*. 3ª. ed. São Paulo: Contexto, 2011. p. 23-80.

BONTEMPI Junior, B.; TOLEDO, M. R. A. (s/d). *Intelectuais da educação brasileira: formação, ideias e ações*. Disponível em [tp://www.pucsp.br/pos/ehps/1/links_pesquisas/intelectuais_da_educacao_brasileira.pdf](http://www.pucsp.br/pos/ehps/1/links_pesquisas/intelectuais_da_educacao_brasileira.pdf). Acesso em 30/03/2010.

BOURDIEU, P., PASSERON, J. C. *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.

BRASIL. *Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, de 16 de julho 1934*. Rio De Janeiro: Imprensa Nacional, 1934.

_____. *Anais da Assembleia Nacional Constituinte*. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, v. 19, 1937.

CARVALHO, J. M. *Forças Armadas e política no Brasil*. 2ª. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.

CERQUEIRA, H. G. *A disciplina militar em sala de aula: a relação pedagógica em uma instituição formadora de oficiais da Polícia Militar do Estado de São Paulo*. Dissertação de mestrado Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) orientação do Prof. Dr. Alípio Marcio Dias Casali. São Paulo/SP, 2006.

CHARADEU, P. *Discurso Político*. São Paulo: Contexto, 2006.

DORES, C. A. *O processo de formação dos sargentos na Polícia Militar do Estado de São Paulo: um desafio pedagógico frente à sociedade inclusiva*. Dissertação de mestrado, Universidade São Marcos, 2009.

HOBBSAWM, E. Introdução: a invenção das tradições. In.: HOBBSAWM, E.; RANGER, T. (orgs.). *A invenção das tradições*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997, p. 9-23.

JULIA, D. A cultura escolar como objeto histórico. *Revista Brasileira de História da Educação*, Campinas, n. 1, 2001, pp. 9-44.

LOUREIRO, S. R. *L'enseignement d'une élite? A (re)invenção das tradições na academia militar paulista (1931-1944)*. Dissertação de Mestrado, Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo. 2012.

LUIZ, R. S. *O Currículo de Formação de Soldados da Polícia Militar frente às demandas democráticas*. São Paulo. Dissertação (Mestrado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo/SP, 2003.

LUIZ, R. S. *Ensino policial-militar*. São Paulo. Tese (Doutorado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo/SP, 2008.

MANCUSO, A. P. *O Brasil vai à guerra: uma análise de duas experiências de combate e suas repercussões na atualidade*. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais). Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais. São Carlos: UFSCar, 2003, 132f.

PINC, T. M. *O uso da força não letal pela Polícia nos encontros com o Público*. São Paulo. Dissertação (Mestrado em Ciência Política). Universidade de São Paulo. São Paulo, 2006.

POLLAK, M. Memória e identidade social. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, 1992, p. 200-212.

REGO, O. L. M. M. *Retrospectivo Histórico da Polícia Militar do Estado do Pará 1822-1930*. Belém: Falangola Off Set, 1981.

SAHLINS, M. *História e cultura: apologia a Tucídides*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.

THOMPSON, E. P. *A miséria da teoria ou um planetário de erros*. Uma crítica ao pensamento de Althusser. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

TOURAINÉ, A. *Um Novo Paradigma: para compreender o mundo de hoje*. Petrópolis: Vozes, 2006.

WILLIAMS, R. *Cultura*. São Paulo: Paz e Terra, 1992.