

A “BOA TRADIÇÃO” DOS COLÉGIOS MILITARES E A ASSOCIAÇÃO COM O EXÉRCITO: O COLÉGIO MILITAR DE BELO HORIZONTE**THE “GOOD TRADITION” OF MILITARY COLLEGES AND THE ASSOCIATION WITH THE ARMY: THE MILITARY COLLEGE OF BELO HORIZONTE**

DOI 10.5281/zenodo.13857100

Felipe Osvaldo Guimarães¹

Resumo: O artigo aborda a elaboração e o uso de espaços e dispositivos de memória por parte do Colégio Militar de Belo Horizonte para apresentar um discurso positivo de tradição ligada aos demais colégios militares e ao Exército brasileiro. O colégio foi criado nos anos 1950, em um contexto de expansão das unidades pelo país capitaneado pelo Ministério da Guerra e com o apoio de governos estaduais. Este estudo recorre à análise de um conjunto de fontes armazenadas no colégio e constituídas por registros de natureza textual, acervos fotográficos, objetos, símbolos e espaços dedicados à preservação e exaltação da memória da instituição. Tendo como suporte o pensamento de autores como Norbert Elias, Pierre Bourdieu, Eric Hobsbawm e Morris Janowitz, pode-se demonstrar como o Colégio Militar da capital mineira definiu uma estratégia de associar-se à tradição mais ampla do Exército, buscando tomar por empréstimo o alegado prestígio desta corporação e dos colégios militares predecessores, ao mesmo tempo em que tentou estabelecer dispositivos próprios de memória e de uma autorrepresentação positiva que legitimasse sua existência perante o público de classe média e o alçasse ao mesmo nível de excelência das instituições civis de ensino secundário já existentes em Belo Horizonte.

Palavras-chave: Colégio Militar. Educação militar. Tradição militar.

Abstract: The article presents and analyzes the creation and the use of memory spaces and devices by the Colégio Militar de Belo Horizonte (CMBH) in order to present a positive discourse of tradition linked to other military colleges and the Brazilian Army. The college was created in the 1950s, in a context of expansion of units across the country, led by the Department of War and with the support of state governments. This study analyzes a set of sources stored at the school which is made up of textual records, photographic collections, objects, symbols and spaces dedicated to the preservation and exaltation of the institution's memory. Based on the thoughts of authors such as Norbert Elias, Pierre Bourdieu, Eric Hobsbawm and Morris Janowitz, this article try to demonstrated how the CMBH defined a strategy of associating itself with the broader tradition of the Army, seeking to borrow the alleged prestige of this corporation and its predecessor military colleges, at the same time that it tried to establish its own devices of memory and positive self-representation that legitimized its existence in front of the middle class public and raised it to the same level of excellence as civilian institutions, already existing on secondary education systems in Belo Horizonte.

Keywords: Colégio Militar. Military education. Military tradition.

¹ Doutor e mestre em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), graduado em História pela mesma universidade. Professor do Colégio Tiradentes da Polícia Militar. Contato: felipeoguimaraes@gmail.com

Introdução

Os colégios militares constituem instituições de ensino secundário direcionadas (mas não limitadas) aos filhos de membros do Exército. A primeira unidade, o Colégio Militar do Rio de Janeiro (CMRJ), fundado em 1889, tornou-se um parâmetro para diversos ciclos de abertura de unidades no país. A expansão mais significativa destas escolas ocorreu a partir dos anos 1950, iniciada com a fundação do Colégio Militar de Belo Horizonte (CMBH) em 1955.

Gestado em meio a um projeto de afirmação das elites militares de Minas Gerais e do processo de expansão das instituições de ensino secundário, o Colégio Militar de Belo Horizonte construiu um discurso de excelência que antecedeu sua própria inauguração, em 1955, e que se reafirmou nos anos seguintes. Nas celebrações do décimo aniversário da escola, em 1965, o comandante coronel Roberto Gonçalves definia a instituição como um “colégio padrão”, enumerando os elementos que ele considerava como a comprovação desse *status*.

[...] Padrão no ensino, como demonstra o aproveitamento que têm logrado nossos alunos, em concursos e cursos superiores. Padrão na disciplina. Disciplina que não é mera palavra sem sentido, mas conduta diuturnamente exercitada no Colégio, em casa, na rua, onde quer que esteja um dos nossos soldados de uniforme fulvo-escarlate, certos que estão de que

“A disciplina militar prestante
Não se aprende, Senhor, na fantasia,
Senão vendo, tratando e pelejando”.

Padrão nas virtudes cívicas, no culto àqueles gigantes que, no passado, ergueram as colunas mestras de uma Pátria dadivosa que temos o compromisso solene de transmitir aos nossos pósteros, una, indivisível, sagrada e forte. (COLÉGIO MILITAR DE BELO HORIZONTE, 1965, p. 24).

Na esfera discursiva, o sucesso acadêmico ou profissional, a disciplina e o civismo seriam, portanto, elencados como os critérios que conformariam a excelência do colégio. Todavia, a despeito de sua vinculação à estrutura escolar preexistente dos

colégios militares, iniciada pelo CMRJ, o CMBH era uma instituição relativamente nova no contexto da capital mineira e que ambicionava atrair um público oriundo da classe média.

Diante disso, o colégio precisou elaborar uma série de estratégias que conferissem legitimidade à instituição e afirmassem – ou, mais propriamente, autoafirmassem – a excelência da escola. Logo em sua fundação, e ainda que não contasse com dados concretos de algum sucesso acadêmico superior dos egressos, o CMBH construiu um discurso que atribuía uma excelência “predestinada” e “natural” à instituição. Para isso, foi necessária a elaboração de uma série de estratégias memorialísticas e historiográficas que atrelassem a nova instituição à tradição do Exército e dos colégios militares anteriores (em especial do CMRJ), além de buscar rapidamente “inventar” uma tradição própria, se tomarmos Hobsbawn (1997) como inspiração.

A compilação de fontes textuais é uma das estratégias empregadas para construir um discurso de legitimidade e tradição para o colégio. Boa parte da documentação histórica do CMBH encontra-se armazenada na própria unidade, que conta com um espaço de memória e um armário dedicados a isso. Os documentos constituem, em sua maioria, recortes de correspondências oficiais e de matérias jornalísticas que abordaram a instituição, além de materiais de divulgação e fotografias.



Figura 1: Armário com o acervo documental histórico do CMBH. Fonte: Fotografia do acervo do autor, 2019.

Nesse espaço de memória encontram-se os livros de Clorindo Campos Valladares (1956) e de Antônio Joaquim de Figueiredo e Arivaldo Silveira Fontes (1958). A criação do CMBH foi acompanhada pela produção de uma historiografia própria, tendo essas duas obras um forte caráter memorialístico e laudatório à instituição, com uma narrativa centrada no “heroísmo” e na “visão” de indivíduos que são alçados à condição de patronos da instituição, além de uma expectativa de “sucesso predestinado” do colégio. A pesquisa de Figueiredo e Fontes abarca um período mais longo, descrevendo a trajetória do CMRJ, os ciclos de aberturas e fechamentos dos colégios e as etapas de criação do CMBH. Já o texto de Valladares se concentra no colégio mineiro e nos acordos e tensões que envolveram sua origem. Apesar do caráter pouco acadêmico, os textos oferecem dados e informações cruciais, uma vez que os autores participaram diretamente da criação da escola e documentaram negociações e discursos dos atores no processo.

Outra obra diretamente relacionada à escola é o Breviário cívico do CMBH, elaborado por um de seus comandantes, o general Eduardo Peres Campello de Almeida (1961), este disponível na Biblioteca Pública Municipal de Minas Gerais. A escolha do termo breviário é curiosa, uma vez que esse termo é usado para designar o livro litúrgico utilizado nas orações das horas canônicas da Igreja Católica, o que denota uma analogia entre o universo de ritos religiosos e militares. O Breviário do CMBH é caracterizado por ser essencialmente um código de conduta e etiqueta, prescrevendo minúcias como o lado da rua onde o aluno deve caminhar se estiver acompanhado de uma mulher ou a ordem pela qual devia cumprimentar oficiais em um salão, sendo uma fonte que permite traçar comparações com os estudos de Elias (1993). Além disso, a obra advoga os valores a serem cultivados pelos estudantes, oferecendo informações sobre as expectativas de formação moral no CMBH.

Às obras citadas acrescentam-se informações legais e documentação relativa ao antigo Ministério da Guerra, como ofícios e nomeações, além dos projetos arquitetônicos e reportagens. Toda essa diversidade de assuntos e temas é agrupada em encadernações com elementos visuais elaborados.

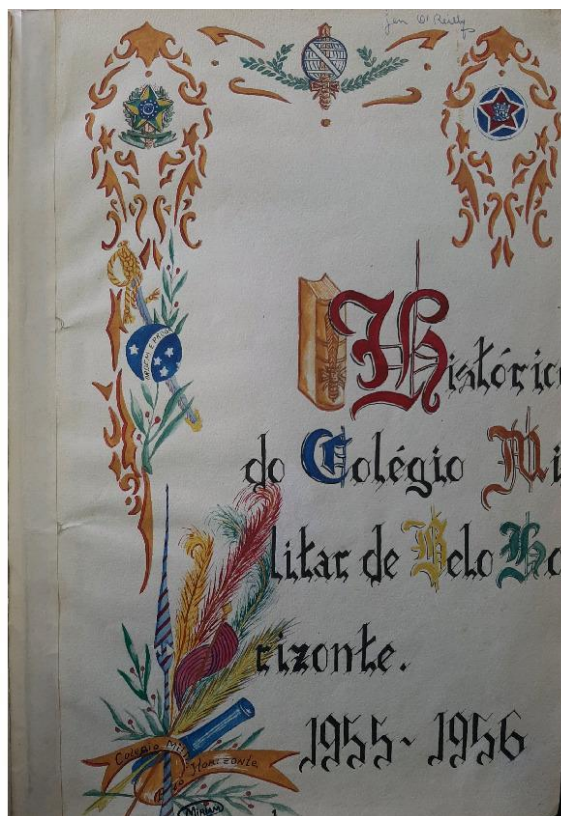


Figura 2: Capa do “Histórico do Colégio Militar de Belo Horizonte”, uma encadernação com documentos relativos à história do CMBH presente no arquivo da escola. Fonte: Fotografia do acervo do autor, 2019.

O pequeno arquivo responde, portanto, tanto a uma tarefa pragmática de armazenar dados oficiais relativos à abertura do colégio quanto exerce um papel discursivo de disponibilizar elementos para pesquisas históricas sempre elaborados em termos laudatórios.

O empréstimo da tradição dos colégios militares

O respaldo no passado representou um desafio no contexto específico do surgimento do CMBH, uma unidade nova na rede e localizada em uma cidade que, embora fosse uma capital, não gozava de uma tradição ou grande efetivo do Exército. Portanto, ao menos nos anos iniciais que se seguiram à sua criação, o CMBH precisou atrelar seus discursos e práticas de tradição a instituições que o antecederam, em particular aos colégios militares do Rio de Janeiro e de Barbacena.

Essa perspectiva baseava-se na premissa de que haveria uma transmissão “natural”, entre as escolas, de elementos que confeririam a excelência almejada pelo colégio mineiro, como que “predestinando” a instituição ao sucesso. Paralelamente, observou-se a transmissão de estratégias discursivas usadas nas unidades mais antigas e que pudessem ser capazes de legitimar a suposta excelência, nas quais o “sucesso” do colégio ancestral seria uma garantia do bom funcionamento do novo colégio.

Para Fabiana Leal (2009), o prestígio do CMRJ foi mobilizado como um argumento para a expansão da rede de colégios militares. Para isso, eram destacados elementos como a sofisticada estrutura escolar do colégio, que contava com uma biblioteca com mais de 5 mil volumes, um Museu Militar, uma sala de armas, um campo de exercícios, uma linha de tiro, um gabinete de Física, um laboratório de Química, um museu de História Natural e um salão de cinema com 300 lugares (LEAL, 2009, p. 8). Outro elemento alardeado era o sucesso acadêmico de seus egressos, como é narrado por Dulcídio Pereira, egresso do colégio e professor da Escola Politécnica do Rio de Janeiro, em discurso na festa dos ex-alunos do CMRJ ocorrida em 1953.

Naquela época em que terminei o curso nesta casa, a única faculdade civil que exigia exame era a antiga Escola Politécnica. E esse exame era difícil, entregue a homens de envergadura de um Francisco Cabrito e de um Otto de Alencar. Pois bem. Os candidatos que terminavam o curso do Colégio Militar eram dispensados dessa prova de habilitação, porque seus conhecimentos eram, pela congregação da Politécnica, considerados de nível bem acima dos daqueles que vinham de outros colégios, alguns também de grande valor. (FIGUEIREDO; FONTES, 1958, p. 64).

Se o objetivo inicial de constituir um “amparo social” aos filhos órfãos e pobres de militares pouco se concretizou na trajetória dos colégios, a crescente busca pela distinção e pelo prestígio da instituição e de seus alunos incorporou-se como um objetivo presente em todos os ciclos de expansão dos colégios militares. Tanto na criação da unidade de Barbacena, em 1912, como a de Belo Horizonte em 1955, a exaltação da formação cívico-militar proporcionada pelo modelo dos colégios militares aparece como uma peça discursiva. Mesmo os episódios de fechamento das unidades

são minimizados no discurso como “acidentes” ou fruto de “maquinações políticas”, incapazes de deter o “curso natural de excelência” que os colégios seguiam.

Essa ênfase na ideia de continuidade como uma espécie de fiadora da excelência, em particular na relação entre os colégios de Barbacena e de Belo Horizonte, foi explicitada em discursos das autoridades do período, como se pode observar no Boletim Interno do CMBH de 15 de março de 1956, no qual é destacada a continuação das “gloriosas tradições” da antiga escola.

Ao fazê-lo, tenho, no coração e no pensamento, a viva lembrança do antigo Colégio Militar de Barbacena, onde iniciei a minha formação, trazendo do lar o vigor das esperanças e dos sãos princípios com que meus genitores me orientaram para a conquista do futuro.

[...]

Ao recordar-lhes os nomes e os méritos, procuro também inspiração e alento para consagrar-me, de corpo e alma, à tarefa de erguimento do novo Colégio, que há de honrar a tradição daquele que o precedeu, entreabrindo-lhe os rumos a seguir. (FIGUEIREDO; FONTES, 1958, p. 177-178).

Da mesma forma, a produção memorialística de autores como Figueiredo e Fontes (1958) e Valladares (1956) se orientou pela ideia de continuidade e de “predestinação” de sucesso dos colégios militares. Nas obras desses autores, a excelência é uma virtude atribuída *a priori* tanto ao CMRJ quanto ao Colégio Militar de Barbacena, sobre a qual quase nada é problematizado e cuja transmissão a novas unidades parece ser vista como automática.

Ora, submetidos os alunos a um regime disciplinar rigoroso, obrigados a exames de madureza “destinado a verificar se o aluno assimilou a soma de cultura intelectual necessária à vida prática”, com o curso secundário de seis anos – em 1912 o Colégio havia mostrado ter sido criado em boa hora e estar plenamente a preencher o objetivo. Os resultados eram incentivadores. O Exército mais se convenceu da necessidade de espalhar uma eficiente rede de Colégios Militares pelo Brasil inteiro. (FIGUEIREDO; FONTES, 1958, p. 65).

Por sua vez, o próprio CMBH reforçou sua vinculação aos colégios do Rio e de Barbacena, cuja “excelência natural” constituiria uma herança valiosa para uma

instituição recém-criada. Isso pode ser observado, por exemplo, pela preservação na escola de Belo Horizonte de um acervo de fotografias e documentos relativos à unidade de Barbacena, em uma disposição que remete a álbuns de fotografias familiares.



Figura 3: Alunos do Colégio Militar de Barbacena formados para instrução. Fonte: Arquivo do Colégio Militar de Belo Horizonte, 1916.

À narrativa de tradição dessa “excelência natural de origem” do CMBH, junta-se um elemento mais nítido de continuidade, que foi o ingresso de corpo docente e discente oriundo do CMRJ ou de Barbacena. Dois exemplos explicitam isso: a indicação do general e ex-aluno do colégio de Barbacena, Newton O’Reilly de Souza, como primeiro comandante; e a escolha do general Afonso Fernandes Monteiro, ex-comandante do antigo colégio militar mineiro, para receber simbolicamente o número 1 na relação do corpo discente da nova unidade, por sugestão de O’Reilly e com aprovação do ministro Lott, para o qual “o respeito aos velhos servidores da Pátria é uma das virtudes a ser transmitidas às novas gerações” (FIGUEIREDO; FONTES, 1958, p. 95). Como parte da solenidade de inauguração da escola, houve um desfile de ex-alunos de colégios militares e dos novos estudantes do CMBH, reforçando a imagem de continuidade, amplificada pelos relatos saudosistas dos registros do evento, como o do **Anuário** do CMBH de 1965.

A Bandeira Nacional, no topo, a drapejar à derramada luz dum sol fagueiro. Embaixo, felizes, 226 corações infantis, orgulhosos na farda nova, – e com eles muitos dos ex-alunos do extinto Colégio Militar de Barbacena, que viam renascer, no mesmo solo de Minas Gerais, outro educandário para religar a interrompida tradição militar de civismo, honestidade e cultura, que em Barbacena, em 1925, condenavelmente se quebrara. Este presente uma delegação de alunos do Colégio Militar do Rio de Janeiro. (FIGUEIREDO; FONTES, 1958, p. 99).

Até mesmo os polêmicos exames de admissão ao colégio mineiro de 1957 também podem ser citados como um exemplo explícito dessa continuidade. Se, por um lado, a matrícula no CMBH era vista como um caminho alternativo de entrada no CMRJ, isso não excluía uma “expectativa de excelência” por parte dos pais de alunos do Rio de Janeiro, que esperavam encontrar uma instituição nos mesmos moldes do CMRJ.

Em uma perspectiva mais ampla, o CMBH também buscou ancorar seu discurso de excelência no pertencimento ao Exército. A importância estratégica conferida por essa instituição à escola pode ser destacada, no contexto da inauguração do colégio, pela presença não só do ministro da Guerra Henrique Teixeira Lott e de diversos oficiais, mas de uma delegação enviada pela Academia Militar das Agulhas Negras (FIGUEIREDO; FONTES, 1958, p. 98).

Para além da óbvia inserção institucional na organização militar, o CMBH buscou se alimentar da crença no prestígio do Exército entre a população, supostamente passível de transmissão para a escola. Outra crença incorporada pelo colégio diz respeito à legitimidade e eficiência da atuação de organizações militares no campo educacional em comparação com as instituições de ensino civis. Sobre esse assunto, Morris Janowitz já destacara, no período da Guerra da Coreia (1950-1953), a postura crítica que os militares dos Estados Unidos externavam acerca dos resultados da educação no país, particularmente no que consideravam uma “deficiência cívica”.

Em particular, as autoridades militares dispõem-se a desafiar a eficiência da educação americana mais abertamente que ao sistema econômico. [...] Alguns líderes militares afirmaram que os civis recrutados para a Coreia não se encontravam adequadamente doutrinados com uma compreensão ideológica da democracia ou com suficiente patriotismo; isso levava a um desempenho militar deficiente.

Na concepção militar, o sistema educacional é não só inadequado para tratar a massa do corpo discente, como também fracassa em produzir talentos superiores para a defesa nacional. (JANOWITZ, 1967, p. 246).

De acordo com o autor, nos discursos dos militares dos Estados Unidos, o desempenho escolar estaria diretamente associado aos valores militares, demonstrando a já citada transposição, operada pelos militares, entre os mecanismos que produzem eficiência militar e os que assegurariam a excelência educacional, tais como disciplina, hierarquia e civismo. Pode-se propor, a partir disso, que, segundo as lideranças das Forças Armadas, elevar a eficiência militar de um país deveria constituir um dos objetivos da estrutura educacional, transformando a educação em um ativo estratégico do ponto de vista da defesa nacional.

É possível relacionar a análise de Janowitz com o contexto brasileiro pela proposição da existência de uma crença de que os colégios militares produziram efeitos de qualidade acadêmica – os “talentos superiores” aludidos pelo autor – tanto no campo civil (sucesso profissional) quanto no militar (formação de elites militares). A constante referência nos discursos das autoridades do CMBH ao propósito de “despertar vocações” parece apontar que o ingresso de seus estudantes em postos de prestígio nas Forças Armadas constituiria um critério específico de aferição da excelência. Todavia, a adesão relativamente baixa à carreira militar parece ter minimizado esse impacto.

Se a associação com o Exército foi empregada pelas lideranças do CMBH como uma estratégia para atestar a excelência, a escola, por sua vez, constituiu uma peça valiosa de propaganda da instituição entre os civis. Corroborando essa observação, Fabiana Leal (2009, p. 1) demonstra que, no ciclo de expansão dos colégios militares ocorrido entre os anos 1950 e 1970, a educação foi amplamente utilizada como uma ponte entre o universo militar e o civil e um espaço de disseminação dos ideais e valores defendidos pelas organizações militares.

Os espaços e dispositivos de memória

A transmissão institucional da “excelência”, não só nos colégios militares, mas mesmo em outros espaços ligados ao ambiente militar, é orientada pelo valor da tradição, que, por sua vez, manifesta-se em um sistema de espaços e práticas de memória, como Fábio Freire também observa ao analisar a trajetória institucional do CMRJ.

[...] as Forças Armadas fazem um uso singular de seu passado, afirmando-o como representativo do que elas são e do que sempre serão, ao ponto de vestirem-se dessa “história” – idealizada, neste ponto – e ostentarem-na, em um misto entre o que é do seu passado, como instituição, e o que presta conta ao passado do próprio país. Essa história afirmada faz parte de um patrimônio imaterial umbilicalmente ligado à própria perenidade institucional, no que contribui para a desejada entrega pessoal de cada um de seus membros ao corpo maior que é a Força Armada. (FREIRE, 2015, p. 57).

O discurso histórico e memorialístico das Forças Armadas, orientado por essa ideia de perenidade institucional, tem como base a continuidade em relação a um passado idealizado. Nessa relação, o passado legitima as práticas do presente e aponta para um “destino” futuro, perpetuando, através das tradições, os ideais que norteiam o universo militar e estabelecendo uma narrativa de glórias. Assim, no discurso militar, o sucesso e a excelência do passado e do presente são naturalizados, imiscuem-se e confirmam-se mutuamente, projetando-se para o futuro.

Uma das manifestações desse discurso é o que Freire denomina como “pedagogia patronímica”, assim descrita pelo autor:

A tradição do patronato das turmas espelha um costume francês, absorvido no Brasil pela simpatia do Exército àquele país vitorioso na 1ª Guerra Mundial. É importante lembrar que um *patron* é um patrono (protetor), mas é, também, um padrão (modelo): foi inaugurada a tradição dessa escolha de representantes que, intitulado uma turma de formação, devem enfeixar aquelas características julgadas relevantes e condizentes com o *ethos* militar. Nesta direção, começou a prática pedagógica [...] de eleger os vultos militares (principalmente da Guerra do Paraguai) como patronos das armas, quadros e serviços do Exército, idealizando características que estes vultos teriam demonstrado em suas atuações e que são julgadas imprescindíveis para o bom desempenho profissional, nos dias de hoje, dos militares das armas apadrinhadas. (FREIRE, 2015, p. 63).

Os patronos exercem, portanto, uma função quase hagiográfica nos discursos militares, em que seus supostos atributos e gestos heroicos deveriam tornar-se objeto de veneração e emulação, principalmente por parte dos jovens. No contexto do CMBH, a escolha do marechal Esperidião Rosas para batizar a escola demonstra isso, além da exaltação de indivíduos como o ministro Henrique Lott, o governador Clóvis Salgado e o coronel Clorindo Valladares, todos considerados “pais” da instituição. A veneração aos patronos passa também pela presença de elementos visuais: por exemplo, na cerimônia de inauguração da unidade, a delegação de oficiais enviados pela Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN) presenteou a escola com um busto do marechal Armando Trompowsky, patrono do ensino no Exército, e que ainda se encontra presente na entrada do prédio que abriga as salas de aula.

Figura 2. Busto do marechal Armando Trompowsky

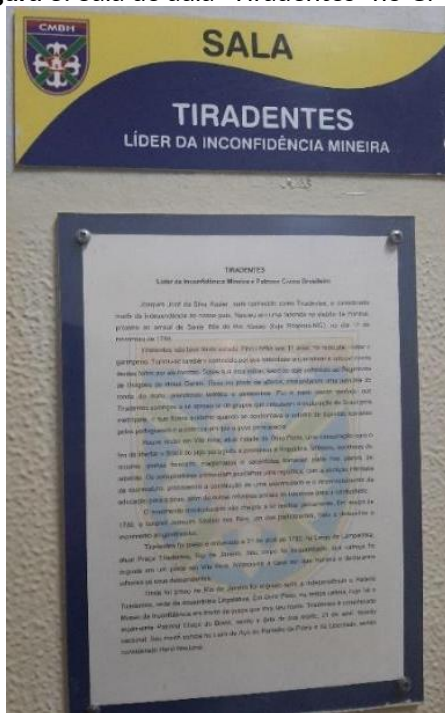


Fonte: Fotografia do acervo do autor, 2019.

Na entrada do prédio administrativo do colégio encontram-se ainda quatro bustos, respectivamente do Duque de Caxias (patrono do Exército Brasileiro), do brigadeiro Antônio de Sampaio (patrono da Arma da Infantaria), do marechal Manoel Luís Osório (patrono da Arma da Cavalaria) e do marechal Emílio Luís Mallet (patrono da Arma da Artilharia) As salas de aula da escola também são vinculadas a heróis cívicos

ou indivíduos célebres na história brasileira, como Tiradentes e Maria Quitéria², por meio de pequenos textos biográficos afixados na entrada das salas.

Figura 3. Sala de aula “Tiradentes” no CMBH



Fonte: Fotografia do acervo do autor, 2019.

Além dos militares, personalidades civis consideradas importantes pelo comando do colégio também foram escolhidas para nomear as salas de aula como, por exemplo, Santos Dumont (1873-1932).

Figura 4. Sala de aula “Santos Dumont” no CMBH

² A escolha pela combatente baiana Maria Quitéria (1792-1853), considerada uma heroína no processo de independência do Brasil, pode ser associada à entrada de jovens do sexo feminino na instituição, ocorrida a partir de 1989.



Fonte: Fotografia do acervo do autor, 2019.

Outro elemento escolhido para nomear as salas são eventos históricos de natureza militar, como batalhas.

Figura 5. Sala de aula “Guararapes” no CMBH



Fonte: Fotografia do acervo do autor, 2019.

A associação das salas com heróis cívicos brasileiros parece ser um indício da “pedagogia patronímica” sugerida por Fábio Freire (2015), visando reforçar laços de tradição e de memória institucional nos estudantes. Além disso, fica implícito um processo de construção de identidade para cada sala baseada não só em critérios formais escolares como a seriação ou o agrupamento em turmas, mas em uma espécie de “apadrinhamento” simbólico da sala por um herói cívico, confirmando uma perspectiva quase hagiográfica.

Possivelmente sob inspiração dessa prática de exaltação de patronos, iniciativas por parte de funcionários para elaboração de uma memória laudatória também receberam destaque pela instituição. Um exemplo é o conjunto de placas custeadas por quatro integrantes da escola³ em seu fechamento, no ano de 1988, com a promessa de fixação em caso de reabertura, o que ocorreu em 1994.

Figura 6. Placas em homenagem à reabertura do CMBH em 1993



Fonte: Fotografia do acervo do autor, 2019.

No exemplo em questão, transparece uma dimensão quase profética que embasa, mais uma vez, o discurso memorialístico da instituição, no qual a narrativa dos

³ Tenente coronel Marcelo Álvaro de Souza, capitão Wilson Lopes Horta, 1º tenente Wallace Slocowick Maia e Neif Nagib Campos Sales.

acontecimentos segue um encaminhamento heroico e que, invariavelmente, confirmaria as expectativas de sucesso e excelência. A partir disso, pode-se demonstrar que os espaços e dispositivos de memória são empregados para elaborar uma autorrepresentação dessa excelência, baseando-se em uma visão providencialista da própria história, em que a naturalização e a ideia de “destino” se somam. Construída essa narrativa exclusivamente positiva, sua reprodução acontece através de dispositivos que simbolizam os “bons exemplos” do passado a serem imitados pelos estudantes.

Práticas cívicas como plataformas de tradição e memória

Na comparação entre as práticas cívicas do CMBH e de escolas civis da década de 1950, havia uma percepção comum da centralidade que deveriam ocupar no cotidiano escolar, podendo ser citados como exemplos os desfiles e as cerimônias envolvendo símbolos nacionais como o hino e a bandeira brasileira. É possível afirmar que a adesão a essas práticas constituiu um critério de afirmação da excelência escolar no período, especialmente em instituições de orientação conservadora. A execução meticulosa e ordenada dessas práticas seria uma forma não só de reafirmar o controle disciplinar sobre os estudantes, mas também de supostamente produzir um alinhamento político-ideológico entre eles e as escolas, sob uma perspectiva nacionalista e tradicional.

Nesse período, a participação em desfiles cívicos e a execução de cerimônias com símbolos nacionais eram procedimentos relativamente disseminados nos meios escolares, cuja realização, por si só, ainda não conferia aos colégios militares uma diferenciação tão significativa. Porém, o CMBH e as demais unidades depositavam na realização das práticas cívicas um caráter identitário muito mais profundo, que remetia, obviamente, à sua associação com o Exército e seus valores. Nesse sentido, mais do que meramente comparar o número de alunos participantes em cerimônias ou a frequência com que estas ocorriam nas escolas civis e militares, a análise da

especificidade do papel que as práticas cívicas tiveram nos colégios do Exército passa pela constatação de sua centralidade na formação de uma identidade institucional e da manutenção de uma memória.

Essa centralidade, que sobreviveu ao crescente esvaziamento do civismo de cunho tradicional e solene no ambiente escolar nas décadas finais do século XX, consolidou-se, cada vez mais, como um elemento de distinção dos colégios militares, sendo possível estabelecer uma analogia com a reflexão de Bourdieu sobre a importância, do ponto de vista da distinção social, da manutenção de práticas de consumo conspícuo.

Por isso, explica-se o espaço reservado pela procura da distinção a todas as práticas que, à semelhança do consumo artístico, exigem uma despesa *pura, sem qualquer retorno*, assim como à coisa, sem dúvida, mais preciosa e mais rara – sobretudo, entre aqueles que, tendo o mais elevado valor mercantil, menos o desperdiçam –, ou seja, o *tempo*, tempo consagrado ao consumo ou à aquisição da cultura pressuposta no caso de consumo adequado. (BOURDIEU, 2013, p. 263, grifos do autor).

A analogia aqui proposta é que, mesmo com a crescente preocupação nas reformas do ensino secundário, durante o século XX, em torná-lo mais prático e alinhado às competências profissionais, os colégios militares continuaram a investir tempo (formaturas, ensaio para eventos), estrutura (pátios, bustos, bandeiras) e pessoal na manutenção de práticas cívicas tradicionais. Dessa maneira, eles visavam enfatizar sua distinção das instituições do meio civil e angariar o prestígio entre um público que prezasse esses elementos.

Associada a isso esteve a produção de um discurso de excelência que tinha como pano de fundo a distinção militar perante o universo “paisano”, uma vez que a educação nos colégios militares tinha como uma de suas expectativas a formação de vocações militares, como o **Breviário cívico** da instituição define.

Ao aluno do Colégio Militar, colocado sob a proteção do Exército, como **futuro Aspirante à hierarquia das Forças Armadas ou das atividades**

civis, são ministrados o ensino e a instrução, tendo em vista a sua educação cívico-militar. Neste ambiente de trabalho e de aprimoramento, vive o jovem orientando-se no sentido de sua **formação para soldado e cidadão**, com os seus direitos e os seus deveres. (ALMEIDA, 1961, p. 12, grifos nossos).

A duplicidade de objetivos na formação dos estudantes salientada no trecho ajuda a explicar o papel ocupado pelas práticas cívicas no CMBH, que naturaliza o civismo como um “indicador de excelência” tanto para a atuação em atividades militares quanto nas civis. A partir disso, os colégios militares parecem ter elaborado um discurso no qual reivindicavam para si o papel de expoentes máximos de um modelo de educação, na qual o civismo é um valor absoluto em si mesmo e garantidor do sucesso.

Um elemento onipresente nas atividades cívicas desenvolvidas no CMBH foi o apreço à bandeira do Brasil. O **Breviário cívico** do CMBH dedica uma sessão a defender a importância do “culto à bandeira nacional” por parte dos alunos, elaborando um discurso que abarcava tanto o aspecto religioso quanto o filosófico.

[A bandeira nacional] Desperta a lembrança da fé gloriosa dos nossos antepassados e o descobrimento desta parte da América, não já por meio de um sinal, mas por meio de uma constelação (Cruzeiro do Sul), cuja imagem só pode fomentar a mais vasta fraternidade – porque nela o mais fervoroso católico contemplará os mistérios insondáveis da crença e o pensador mais livre recordará o caráter subjetivo dessa mesma crença e a poética imaginação dos nossos antepassados.

[...]

No PRESENTE, o povo brasileiro, como todos os povos, acha-se vivamente solicitado por duas necessidades, ambas imperiosas, que se resumem nas palavras ORDEM E PROGRESSO. Todos sentem, por um lado, que as instituições humanas são suscetíveis de APERFEIÇOAMENTOS. Ora, acontecendo que o tipo da ORDEM só foi fornecido pelo regime teológico e guerreiro passado, e que o PROGRESSO tem exigido a eliminação, por vezes violenta, de certas instituições, o espírito público foi levado empiricamente a supor que as duas necessidades eram irreconciliáveis. Daí a formação de dois partidos que guerreavam. No entanto, a dinâmica social, fundada por Augusto Comte, para completar e desenvolver a estática social, fundada por Aristóteles, demonstra que as duas necessidades, longe de serem inconciliáveis, por toda parte se harmonizam. (ALMEIDA, 1961, p. 36-37, grifos do autor).

O pensamento do general Eduardo de Almeida, então comandante do CMBH, está claramente relacionado à filosofia positivista, explicitada na referência a Augusto Comte e na análise histórica que tem como eixo o lema positivista “ordem e progresso”. A inclusão dessa reflexão em manual de conduta para os alunos indica a tentativa de se conciliar tradições de pensamento diversas sob um ideal de “harmonia social”, no qual a hierarquia ocupava um papel preponderante.

Outro símbolo que, especificamente nos colégios militares, reveste-se de grande prestígio é o brasão da instituição. Cada unidade possui um brasão, que mantém um padrão heráldico comum entre as unidades da rede e que usualmente é exibido no estandarte⁴ das escolas.



Figura 4: Brasão do CMBH. Fonte: Ministério da Defesa, 26 jan. 2022.

O castelo prateado dentro da estrela de cinco pontas no centro do brasão é o principal símbolo dos colégios militares e também aparece costurado nos uniformes dos alunos. A estrela simboliza a ideia de vitória em batalha, com a cor vermelha reforçando o sacrifício. Já o castelo de prata, além de representar o colégio em si, como fortaleza, ainda evoca o símbolo da Arma de Engenharia do Exército Brasileiro.

⁴ O Colégio Militar do Rio de Janeiro foi o primeiro a ter um estandarte, criado em 1933, quando o marechal Esperidião Rosas (o mesmo que dá nome ao CMBH) foi comandante da unidade.

A execução de “formaturas de alunos” ou formações de “ordem unida”, quando os estudantes executam marchas e perfilam no pátio da escola, também se tornou um ritual marcante no cotidiano da instituição, como é exibido em uma fotografia do *Anuário do CMBH*, de 1965.

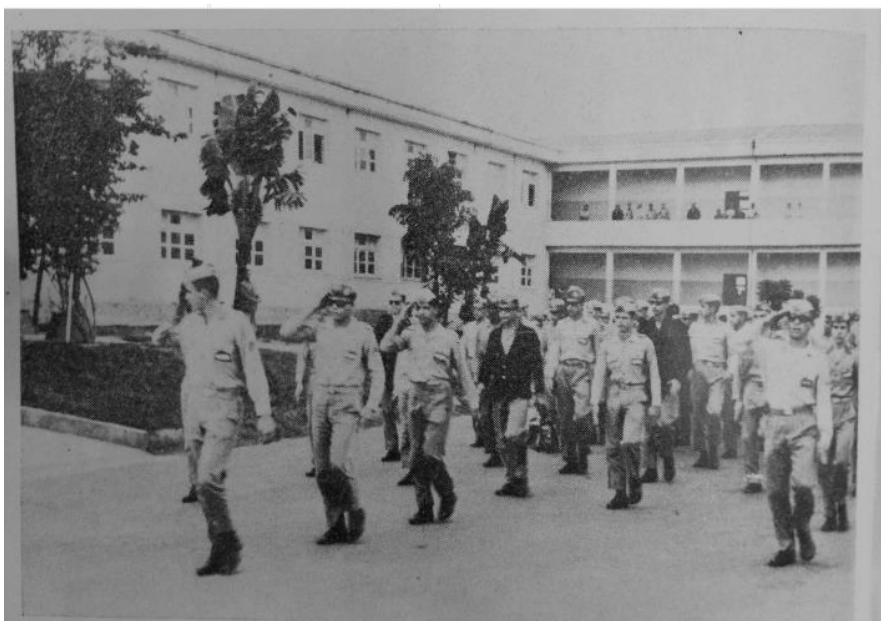


Figura 5: Formatura de alunos no CMBH em 1965. Fonte: Colégio Militar de Belo Horizonte, 1965, p. 44.

Formaturas como as da figura 34 ocorriam às 7:15 da manhã, quando eram realizadas comunicações, leituras de boletins, comemorações cívicas ou a recepção de visitantes ilustres e, após esses procedimentos, os estudantes entravam marchando nas salas para iniciar as aulas. O cumprimento dessa rotina explicita os aspectos marciais do CMBH, reforçando sua identidade e adesão aos valores e às práticas das casernas. A descrição elaborada pela *Revista do CMBH* sobre a primeira participação do colégio em um desfile do Dia da Independência, em 1956, parece também indicar como as práticas cívicas se orientavam para o reforço da identidade militar.

Marchando na vanguarda das tropas, em primeiro uniforme, com barretina, penacho e dragonas, armado de fuzil, sob o comando de seu Comandante-Aluno, o Corpo de Alunos fez vibrar o povo, que via desfilar “os menores soldados do mundo”, no dizer do major-general R.

F. Sink, do Exército Americano, que deles recebera continência quando em visita ao estabelecimento. (REVISTA DO CMBH, 1965, p. 6).

Os incessantes eventos, ritos e procedimentos cívicos contribuíam para os estudantes reforçassem sua vinculação com a memória militar, remetendo a feitos ou acontecimentos históricos e à própria tradição de procedimentos que caracteriza esse grupo social. Além disso, reforça também os ideais nacionalistas e um tipo de memória coletiva de natureza laudatória e heroica. Na dimensão específica dos colégios militares, o civismo se estruturou a partir de um padrão que unificava as escolas que foram criadas, tendo a tradição e os regulamentos do CMRJ como referência.

Considerações finais

Os colégios militares, em seu processo de expansão durante o século XX, foram espaços por excelência da manutenção de uma memória nacionalista e conservadora, mesmo em contextos de crescente críticas esse discurso, como nos anos 1960. Além disso, essas instituições produziram um conjunto de dispositivos simbólicos e memorialísticos próprios que sustentassem sua legitimidade e a propaganda sobre sua excelência, por meio de obras textuais, monumentos e tradições.

Percebe-se que diversas práticas estabelecidas nos colégios militares evidenciam a dimensão cívica como conformadora da identidade (e da alegada excelência) desses espaços: o uniforme, a execução de formações de ordem unida, a criação de bandeiras próprias para as instituições, as saudações com continência, a ênfase dada à reverência dos símbolos pátrios em momentos cívicos e de figuras históricas consideradas exemplares. Em todos os exemplos, o reforço da identidade cívico-militar do CMBH, em seu caráter formal e solene, manifestaria-se como um indicador de excelência elaborado por seus próprios membros, uma vez que a escola opera em um universo simbólico no qual essas práticas têm tanto valor para a instituição quanto o sucesso acadêmico dos estudantes, além de atrair a simpatia de segmentos sociais conservadores.

Inserindo-se em um universo militar, no qual o apego às tradições constitui um dos valores basilares, os discursos elaborados sobre a excelência dos colégios militares tinham como ponto de partida uma perspectiva memorialística e laudatória, alicerçada na ideia de continuidade. A gradação entre a exaltação da pátria, do Exército e dos colégios militares interliga esses elementos, sob um pensamento conservador que legitima seus discursos e práticas como uma espécie de receituário que, se cumprido com rigor, perpetuaria a excelência nas instituições.

Referências

ALMEIDA, Eduardo Peres Campello de. **Breviário cívico**: para uso dos alunos do Colégio Militar de Belo Horizonte. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1961.

BOURDIEU, Pierre. **A distinção**: crítica social do julgamento. 2. ed. Porto Alegre: Zouk, 2013. (Trabalho original publicado em 1979.)

BRAGHINI, Katya Mitsuko Zuquim. **O ensino secundário brasileiro nos anos 1950 e a questão da qualidade do ensino**. 2005. 172 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2005.

COLÉGIO MILITAR DE BELO HORIZONTE. **Anuário do Colégio Militar de Belo Horizonte**. Belo Horizonte: CMBH, 1965.

_____. **Histórico do Colégio Militar de Belo Horizonte**. Belo Horizonte: CMBH, 1956.

ELIAS, Norbert. **O processo civilizador**: uma história dos costumes. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1993. (Trabalho original publicado em 1939.)

FIGUEIREDO, Antônio Joaquim de; FONTES, Arivaldo Silveira. **Breve introdução à história dos Colégios Militares no Brasil**. Rio de Janeiro: [s. n.], 1958.

FREIRE, Fábio Facchinetti. **“Estamos alunos”**: um estudo sobre a identidade contemporânea dos alunos do Colégio Militar do Rio de Janeiro. 2015. 357 f. Tese (Doutorado em Educação) – Departamento de Ciências Sociais, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.

HOBSBAWM, Eric J. In: RANGER, Terence (org.). **A invenção das tradições**. 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997. (Trabalho original publicado em 1983.)

JANOWITZ, Morris. **O soldado profissional**: estudo social e político. Rio de Janeiro: GRD, 1967.

LEAL, Fabiana Maria. **“Por trás dos portões”**: a disciplina no Colégio Militar de Curitiba (1959-1964). 2009. 40 f. Monografia (Graduação em História) – Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2009.

LISBOA, Aleluia Heringer; GOUVEA, Maria Cristina Soares de. Colégio Estadual Central: autogoverno e produção social da excelência no ensino secundário (Belo Horizonte, 1956-1964). **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 32, n. 1, p. 261-286, jan.-mar. 2016.

MINISTÉRIO DA DEFESA. O CMBH e sua sede. **CMBH**. Belo Horizonte, 26 jan. 2022. Disponível em: <https://cmbh.eb.mil.br/index.php/o-cmbh-e-sua-sede>. Acesso em: 2 out. 2022.

REVISTA DO COLÉGIO MILITAR DE BELO HORIZONTE. Belo Horizonte, 1965. [Consulta ao exemplar impresso na Hemeroteca.]

VALLADARES, C. C. **Origem histórica do Colégio Militar de Belo Horizonte**. Belo Horizonte: [s. n.], 1956.

Recebido em abril de 2024
Aceito em agosto de 2024