

Ano 10/ Nº8/ 2020

# Anuário

da Academia Militar das Agulhas Negras

ISSN 2236-92 01



**PRESIDENTE DE HONRA**  
GEN BDA PAULO ROBERTO  
RODRIGUES PIMENTEL

**EDITOR CHEFE**  
TC **GUILHERME** EDUARDO DA CUNHA  
BARBOSA

**EDITOR ADJUNTO**  
TC **ANDERSON** MAGNO DE ALMEIDA

**CONSELHO EDITORIAL**  
CEL LUCIANO ANTONIO **SIBINEL**  
CEL **MESSIAS** COELHO FREITAS  
CEL MARCUS VINICIUS DE ANDRADE  
**GAMA**  
CEL MARCELO LUIZ **ZENI**  
CEL ALEXANDRE **POLO**  
TC ARGEMIRO LUCIANO **SOUZA**  
**COSTA**  
TC DANIEL BERNARDI **ANNES**  
TC **JOSELITO** RODRIGUES DA SILVA  
TC ORLANDO DE OLIVEIRA **MARIN**  
TC RODRIGO PACE **ARANTES**  
HAMBRECHT  
MAJ **FLÁVIO** **HENRIQUE** DO  
NASCIMENTO  
MAJ VINICIUS **ALBANO** ALMEIDA LEAL  
MAJ LAERTE **FERRARI** ALVES  
MAJ ALAN LOPES **MELLINGER**  
MAJ IGOR CLEYTON DE SOUZA  
**FIGUEIREDO**  
MAJ **HUMBERTO** IVAR RIBEIRO DE  
ALBUQUERQUE JUNIOR

**COMISSÃO EDITORIAL**  
CEL R1 JOSÉ BENEDITO **CRUZ JÚNIOR**  
TC **GUILHERME** EDUARDO DA CUNHA  
BARBOSA  
TC **ANDERSON** MAGNO DE ALMEIDA  
CAP **MARÍLIA** ARAUJO FERNANDES  
CAP **JONAS** PEREIRA DE **OLIVEIRA**  
CAP RAPHAEL **BERNARDES**  
CAP **EMMANUEL** MERLIN PINHEIRO  
CAP **RODRIGO** **NEVES** DO  
NASCIMENTO  
CAP RODRIGO REZENDE **PEREIRA**  
CAP VINÍCIUS **LEMONS** DA SILVA

CAP PEDRO GEORGES **GALVÃO**  
CAP **THIAGO** HENRIQUE **BARROS**  
CAP **EDILSON** MACIEL DE SOUSA  
CAP LEANDRO DOMINGUES SIQUEIRA  
DE **PONTES**  
CAP **JOSÉ** **AUGUSTO** DA CRUZ  
MARIANO  
CAP FREDERICO SILVA **FILGUEIRAS**

**EDITORIAÇÃO E PUBLICAÇÃO**  
TEN CEL **GUILHERME** EDUARDO DA  
CUNHA BARBOSA  
TC **ANDERSON** MAGNO DE ALMEIDA  
CAP **MARÍLIA** ARAUJO FERNANDES

**REVISORA DE LINGUAGEM**  
CAP **MARÍLIA** ARAUJO FERNANDES

**PARECERISTAS**  
CEL **JULIANO** OLIVEIRA PINTO  
CEL R1 GEORGE **HAMILTON** DE  
SOUZA PINTO  
TC LEONARDO **WATSON** DOS  
SANTOS  
TC **LUCIANA** CAVALCANTE **MATOS** DE  
MELLO  
TC **GUILHERME** EDUARDO DA CUNHA  
BARBOSA  
MAJ **JÚLIO CÉSAR** LACERDA  
MARTINS  
MAJ ATÍLIO **SOZZI** NOGUEIRA  
MAJ FLÁVIO **FERREIRA** DA SILVA  
MAJ **FABIO** DA SILVA **PEREIRA**  
MAJ **MARCIO** SOUSA DE **PINHO**  
MAJ **RICARDO** DE QUEIROS  
BATISTA RIBEIRO  
CAP **MARILIA** ARAUJO  
FERNANDES  
CAP LEANDRO DOMINGUES  
SIQUEIRA DE **PONTES**  
CAP LEONARDO FERREIRA  
**BARBOSA** DA SILVA  
CAP RENATO MARQUES **PAVÃO**  
PROFA. DRA. ANA CAROLINA  
RUSSO

## EDITORIAL



### General de Brigada Paulo Roberto Rodrigues Pimentel

Comandante da Academia Militar das Agulhas Negras

A *Revista Anuário* é um periódico que divulga a produção científica de professores, instrutores e cadetes da Academia Militar das Agulhas Negras. Em sua terceira edição, aqui são apresentados artigos multidisciplinares, cujos contextos convergem para a Força Terrestre.

Os nove textos selecionados apresentam questões que perpassam as áreas de Educação, Direito Militar, Instrução Militar, História e Gestão. Todos esses estudos trazem reflexões interessantes sobre seus respectivos temas e estimulam futuros trabalhos que venham a complementar suas conclusões.

Nesse sentido, esta edição traz discussões relevantes para a formação militar como **as competências acadêmicas desenvolvidas na formação do oficial combatente para sua atuação em missões de paz da ONU**, destacando que o currículo da AMAN oferece ferramentas para bem capacitar seus soldados “boina azul”; **os Direitos Humanos como componente da disciplina Ética Profissional Militar na formação do oficial combatente**, asseverando o bom preparo e a legitimação que este conhecimento vem trazendo ao futuro chefe militar; **a importância da leitura e da escrita para o letramento acadêmico-militar**, analisando as práticas de letramento desenvolvidas na AMAN; **a relação entre letramento acadêmico e o aprendizado de línguas estrangeiras**, discutindo a importância do nível de conhecimento da língua materna nesse processo; **a implementação de um modelo viável de instrução de lutas na AMAN**, levantando possibilidades administrativas e gerenciais que contribuam para a aplicação das instruções de combate corpo a corpo para os cadetes.

Aqui também serão apresentadas questões de relevância histórica como **a gênese da formação do pensamento militar brasileiro durante a Primeira República**, analisando a formação dos quadros de oficiais em que ficaram evidenciadas os sentimentos as influências e as decisões daqueles que foram responsáveis por pensar a instituição à época; e **a memorável atuação do grupo Monte Bastione na Segunda Guerra Mundial**, apresentando a trajetória do grupo no conflito a partir dos registros feitos no Diário de Guerra do II/1º ROAuR.

Por fim, serão propostas **a aplicabilidade de assinatura digital em documentações internas de uma subunidade**, defendendo uma otimização dos recursos empregados com impressão, por meio de uma tecnologia criptográfica de código aberto; e **a ampliação da competência da Justiça Militar da União no julgamento de crimes militares**, à luz de pesquisas de juristas como Assis, Guimarães e Castello, esclarecendo as principais problemáticas que giram em torno da Lei nº 13.491/17.

Assim, deseja-se que este volume da *Anuário* possa proporcionar uma leitura prazerosa e produtiva não só ao público militar, mas também a uma comunidade acadêmica mais ampla.

## SUMÁRIO

**As Missões de Paz: competências acadêmicas exigidas na formação do Oficial Combatente**

Cel Messias Coelho Freitas p. 05

**O advento dos Direitos Humanos (DH) como disciplina autônoma na formação do oficial graduado na Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN)**

Cel R1 Anvalgleber Souza Linhares p. 21

**Experiências de letramento acadêmico na Academia Militar das Agulhas Negras**

TC Andréa Lemos Maldonado Cruz p. 49

**Relações existentes entre o letramento acadêmico e o aprendizado de segundas línguas**

Maj Timóteo Salgado Pereira Pinto p. 64

**Possibilidades e limitações da instrução de lutas na Academia Militar Das Agulhas Negras**

Asp César Elias Carvalho da Silva e Cap Lucas Rodrigues Camposo p. 81

**O pensamento militar brasileiro durante a Primeira República**

Maj Marcio Sousa de Pinho p. 98

**A atuação do Grupo Monte Bastione: do embarque para a Itália ao primeiro tiro de Artilharia em solo europeu**

TC Renato Augusto de Oliveira Balbi p. 112

**O uso de assinatura digital como forma de reduzir o número de impressões com documentação interna de uma subunidade**

Cap Fernando Pazzinatto e Cap Leonel Madeira Motta Mattos p. 124

**A Lei nº 13.491/17 e a ampliação da competência da Justiça Militar da União no julgamento dos crimes militares**

Asp Rafael Elias Torres Dantas e Cap Leando Domingues Siqueira de Pontes p. 139

# AS MISSÕES DE PAZ: COMPETÊNCIAS ACADÊMICAS EXIGIDAS NA FORMAÇÃO DO OFICIAL COMBATENTE

**Messias Coelho Freitas**

Mestre em Ciências Militares pela Escola de Comando e Estado-Maior do Exército. Curso Superior de Defesa e Altos Estudos de Política e Estratégia pela Escola Superior de Guerra

## RESUMO

O presente artigo tem por objetivo analisar a importância do ensino acadêmico da Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN) na formação dos futuros Oficiais Combatentes de carreira do Exército Brasileiro para o desempenho de cargos, em futuras missões de paz, sob a égide da Organização das Nações Unidas (ONU). Nesse contexto, são destacadas as principais competências existentes que visam a instrumentalizar o futuro Oficial com conhecimentos que propiciem um desempenho satisfatório nas missões que poderá integrar como mantenedor da paz. Em seguida, são descritas as principais disciplinas acadêmicas que tratam do referido assunto. Por fim, conclui-se sobre a necessidade do constante acompanhamento e atualização dos cenários que envolvem a geopolítica internacional, que podem influenciar diretamente na necessidade de futuras intervenções da ONU, bem como, a importância do Brasil de integrar com contingentes ou destacar militares isoladamente para esse tipo de missão.

**Palavras-chave:** Missões de Paz. Ensino. Ensino por Competências.

## ABSTRACT

The purpose of this article is to analyze the importance of academic education, from the Military Academy of Agulhas Negras, in the formation of future Combatant Officers of the Brazilian Army, for the performance of positions in future peacekeeping missions, under the aegis of the United Nations (UN). In this context, the main existing competences that aim to provide the future Officer with knowledge that will provide a satisfactory performance in future missions that they may perform as peacekeepers will be highlighted. Then, the main academic disciplines that deal with that subject are described. Finally, it is concluded that there is a need for constant monitoring and updating of scenarios involving international geopolitics and that may directly influence the need for future UN interventions, as well as the importance of Brazil to integrate with contingents or to detach military personnel in isolation. that kind of mission.

**Keywords:** Peace Missions. Teaching. Competency-Based Learning.

## 1 INTRODUÇÃO

O Brasil é um importante ator em Missões de Paz no cenário mundial. A primeira expedição ao exterior ocorreu em 1956, na Força de Emergência das Nações Unidas (UNEF), cujo objetivo era apaziguar o conflito, na região de Suez, envolvendo israelenses e egípcios. Em sua história, ocorreram mais de 50 (cinquenta) participações nesse tipo de operações.

Dentre essas participações, cabe destaque à Missão das Nações Unidas para a Estabilização do Haiti – MINUSTAH. As Forças Armadas foram empregadas em Operação de Manutenção da Paz e, ainda, em ações

humanitárias - apoiando as vítimas do terremoto ocorrido em 2010 e do Furacão Matthew em 2016, projetando satisfatoriamente a imagem do País no cenário internacional.

Integrar o componente militar da MINUSTAH projetou expressivamente a imagem do Brasil no ambiente das Nações Unidas, onde se observou a elevada capacidade do soldado brasileiro em bem cumprir sua missão naquele ambiente complexo e multicultural.

As experiências vividas por este autor, durante um ano, como Chefe de Operações (U3 da MINUSTAH), e atualmente, Chefe da Divisão de Ensino da AMAN, despertaram o interesse em apresentar a atual importância que esta Academia presta à formação de seus futuros líderes para bem desempenhar missões de paz.

A AMAN, escola de formação militar de oficiais combatentes da linha bélica, a cada dia, busca otimizar o seu ensino no sentido de incrementar a capacitação dos futuros líderes da Força Terrestre. Dessa forma, o estudo de cenários geopolíticos transversos a diversas importantes disciplinas acadêmicas é de capital importância para a citada formação.

Nas Ciências Sociais, a inclusão dos Direitos Humanos (DH) nos currículos das instituições de ensino vem se caracterizando como uma tendência identificada, particularmente, na área acadêmica, voltada para as responsabilidades assumidas pelo Brasil, nesse contexto, por meio de extenso leque de atos internacionais dos quais é signatário.

Nesse contexto, para cumprir a sua missão constitucional, as Forças Armadas devem apresentar uma elevada capacidade operacional, aliada a um amplo espectro de conhecimento, que se estenda muito além do estrito emprego das forças militares. Nesse diapasão, encontra-se o emprego de força militar em missões de paz da ONU.

Sob a ótica nacional e inserido na conjuntura pós-moderna em que passa o mundo, o Brasil vive e tenderá a viver, cada vez mais, momentos especiais de progressiva projeção internacional.

O presente artigo tem por objetivo analisar a importância do ensino acadêmico da Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN) na formação dos futuros Oficiais Combatentes de carreira do Exército Brasileiro para o desempenho de cargos, em futuras missões de paz, sob a égide da Organização

das Nações Unidas (ONU). Trata-se de um estudo descritivo, limitado à Divisão de Ensino (DE) da AMAN, que apresenta as contribuições de um conjunto de Cadeiras de Ensino para tais atividades. O estudo também abrangeu a entrevista de Oficiais ex-integrantes dessas missões, com o objetivo de identificar as principais contribuições que o ensino da DE proporciona para o desempenho satisfatório do Oficial em Operações de Paz.

## **2 COMPETÊNCIAS E DISCIPLINAS ACADÊMICAS NA AMAN**

### **2.1 O ENSINO POR COMPETÊNCIAS**

Na década de 1980, a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) inicia o tratamento do termo competências em documentos oficiais, no âmbito da educação Europeia. Em meados da década de 1990, a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) realizou um estudo que contemplava as tendências educacionais para o Século XXI, chamado “Relatório Delors”, que apontava para a necessidade do indivíduo do presente século ser dotado das capacidades de saber, fazer, ser e conviver como fundamentais, tornando-se os pilares da educação contemporânea. Com isso, o ensino para o desenvolvimento de competências passou a ser uma concepção metodológica tratada por importantes teóricos da educação, pois oferecia respostas efetivas à inevitabilidade de desenvolver nas pessoas aquelas capacidades mencionadas no relatório.

Em 2008, a Estratégia Nacional de Defesa (BRASIL, 2008) estabeleceu diretrizes para a preparação e capacitação das Forças Armadas, visando à segurança do País, em tempos de paz ou de guerra, diante dos incertos e voláteis cenários passíveis de serem enfrentados.

O Exército Brasileiro, por sua vez, identificando a educação como um dos vetores desse necessário processo de transformação da Força, adotou a metodologia do Ensino por Competências, no preparo dos seus quadros para dar conta de tarefas com abordagens tão multiformes e exigentes. A adequabilidade dessa metodologia às demandas educacionais do Exército Brasileiro sustenta-se em sua principal premissa: ser competente é ser capaz de

solucionar problemas complexos, mobilizando conhecimentos, habilidades e atitudes de maneira integrada (BRASIL, 2013).

## 2.2 A ÉTICA E A FILOSOFIA MORAL ENSINADA AOS CADETES DA AMAN E O DESEMPENHO DAS FUNÇÕES DE “PEACEKEEPER” NAS MISSÕES DE PAZ

O ensino da Filosofia na Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN) iniciou-se em 1972, após a aprovação do seu primeiro currículo pelo Departamento de Ensino e Pesquisa (DEP), por intermédio da Port. Nº 7 de 18 de fevereiro de 1971, publicada no BI nº 89, de 11 de março do mesmo ano.

A partir dos anos de 1990, com a modernização do ensino, todo conhecimento teórico transmitido subordinou-se ao princípio de aplicação para avaliar situações práticas da vida profissional militar. A finalidade é estimular nos discentes a capacidade de desenvolver atitudes comportamentais que serão aperfeiçoadas ao longo da vida do oficial e que vão acompanhá-lo até o último posto da carreira, transcendendo os muros castrenses.

Nas premissas fundamentais das atividades de ensino das escolas de formação do Exército Brasileiro, os futuros comandantes devem ser capacitados não somente no domínio técnico das operações militares e no vigor físico, mas precisam desenvolver também uma sólida estrutura de caráter que se manifeste por intermédio de atitudes alinhadas com os valores da Instituição.

No momento histórico presente, esta dimensão ético comportamental cresce de importância à medida que as Forças Armadas Brasileiras servem a um Estado Democrático de Direito, cuja submissão às leis, por parte dos seus integrantes, é condição necessária para a preservação da credibilidade e confiança, que não podem mais serem impostas pela força bruta.

Todo oficial deve ter capacidade de manifestar comportamento exemplar, independente de fiscalização e com plena autonomia, seja nas atividades de serviço ou como cidadão, e ser portador de virtudes que o façam ser admirado tanto por seus pares e subordinados quanto pela sociedade.

As principais correntes da Filosofia Moral servem como as fontes dos conceitos que serão usados para a análise de situações da vida profissional, onde as formas corretas de agir são valorizadas e os vícios comportamentais

são censurados. As aulas na AMAN combinam exposições teóricas em diálogo permanente com os discentes, trabalhos práticos dirigidos em grupo e a realização de avaliações formativas que orientam o preparo para as avaliações formais, valorizando a expressão escrita e falada.

Todo esforço é feito para estimular a reflexão sobre a resolução de problemas, observando as normas de conduta e a legislação vigente, em diversas situações, como por exemplo - em operação de Garantia da Lei e da Ordem (GLO) ou durante uma missão da Organização das Nações Unidas (ONU).

Por outro lado, os bons exemplos também são exaltados por intermédio dos patronos das Armas, assim como de figuras ilustres que se immortalizaram em passagens clássicas da História Militar, explorando assim também temas interdisciplinares.

Segundo Major (2014), a instrução da ética edifica “soldados” (soldado, nesta discussão, se refere a todos os militares) que não são especialistas nesta área, induzindo-os a desenvolver seu profissionalismo, autocontrole e “intuição moral”.

Os dilemas éticos vão além de simplesmente seguir as normas e regulamentos. As normas são regras de conduta que postulam dever, porém, nem toda regra de conduta é uma norma. Muitas situações vão muito além de seguir normas de conduta ou regras de engajamento que definem o que deve ser feito em uma determinada situação.

### 2.3 A IMPORTÂNCIA DA SOCIOLOGIA PARA UM FUTURO PEACEKEEPER

A cátedra de Sociologia ministrada na Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN) foi criada em 2015, a partir da Cadeira de Filosofia. Todo o seu conteúdo foi rigorosamente construído para atender as necessidades da carreira do oficial do Exército formado pela AMAN, de forma a desenvolver nesse militar a competência de compreender os diversos públicos com os quais irá interagir ao longo da sua carreira, discernindo seus valores e sua visão de mundo, desde a cultura brasileira e suas nuances até às culturas de outras nações (MIRANDA, 2016).

O conteúdo da disciplina voltado a contribuir com a formação do militar para atuar como um oficial peacekeeper inicia-se pelos clássicos da Sociologia, passa pelos movimentos e ideias que dominam o pensamento do mundo contemporâneo, estuda os valores, a cultura e a visão de mundo do brasileiro e, por fim, pesquisa o Exército Brasileiro e, nela, investiga a carreira do Oficial de AMAN, isso é, vai do geral para o particular, segundo o seguinte esquema: Mundo Moderno; Mundo Contemporâneo; Interpretação do Brasil; Carreira do Oficialato; e Família Militar.

A disciplina proporciona ao oficial de AMAN uma justa noção da formação das ideias em circulação hoje no mundo, por meio do estudo dos movimentos sociais que se reproduzem, apresentados desde as suas origens e chegando às formas atuais segundo as quais se manifestam nas ideias que circulam nas diversas sociedades do mundo pela ação dos centros produtores e difusores de cultura, como a mídia, a universidade, a literatura e a arte em todas as suas vertentes.

São abordados diversos temas que buscam solidificar as mais essenciais características da identidade do Oficial Combatente pela perspectiva dos conceitos de Tradição, Autoridade, Obediência e Família, dentro do contexto do *Ethos Militar*.

#### 2.4 O CONHECIMENTO DAS RELAÇÕES INTERNACIONAIS NO CONTEXTO DAS MISSÕES DE PAZ

A Cadeira de Relações Internacionais (RI) foi introduzida na grade curricular da AMAN em 2008. Foram tomadas medidas para incluir a disciplina no currículo dos Cadetes, após o Comandante da AMAN ter participado de um encontro mundial de academias de formação de oficiais, onde verificou que 80% das academias – incluindo as dos principais exércitos – apresentavam as RI em suas grades curriculares. As Operações de Paz (Op Paz) surgem então, naturalmente, como assunto dessa disciplina.

O Plano da Disciplina (PLADIS) foi montado a partir das principais Teorias de Fundamentação, elegendo as questões de Segurança e Terrorismo como problemas centrais no Sistema Internacional atual. Em seguida, apresenta-se aos Cadetes a base jurídica e a organização que a Sociedade Internacional

utiliza para enfrentar tais questões: Direito Internacional; Organismos Internacionais e Op Paz. Concluindo o PLADIS os assuntos Política Externa Brasileira e Defesa fazem uma abordagem sobre como o Estado Brasileiro se insere nesse contexto internacional.

As Op Paz surgem - e assim são apresentadas aos formandos da AMAN - como o principal instrumento para atingir e solucionar problemas de Segurança Internacional e também como importante vetor da Política Externa Brasileira, baseado nos Documentos de Defesa estudados no plano: Política Nacional de Defesa; Estratégia Nacional de Defesa e Livro Branco de Defesa

É de suma importância ressaltar que as noções ministradas pela cadeira de Geopolítica são o alicerce para o estudo das RI e, de forma relevante, para a condução do tema Operações de Paz. Essa afirmação tem sentido na irremediável verdade de que, infelizmente, todas as missões de paz trazem em seu bojo inescapáveis interesses geopolíticos de diferentes fontes e naturezas, nas disputas de poder existentes no espaço do globo terrestre e mesmo fora dele. A falta da capacidade de interpretar o cenário geopolítico das missões pode, em determinadas situações, trazer graves riscos aos objetivos nos mandatos da ONU. Uma ação indevida de um militar por desconhecimento do jogo de poder existente em determinado teatro de operações traz riscos capazes de inviabilizar objetivos fundamentais nos processos de paz.

A base jurídica fundamental para participação do Brasil na solução de questões internacionais, orientada pelos princípios que norteiam o relacionamento internacional de nosso país, está prevista no Artigo 4º da Constituição Federal da República do Brasil, promulgada em 1988 (CRFB/88). Tais princípios determinam a cooperação na busca por soluções pacíficas para os conflitos internacionais, com ênfase na defesa da paz. Assim as Operações de Paz são forma de dar efetividade aos referidos princípios constitucionais, traduzidos na Política Nacional de Defesa (PND), itens 2.3.10 e 2.3.11 (BRASIL, 2020).

Assim, o ensino de Operações de Paz na AMAN atende à determinação de promover o ensino sobre Defesa e também o início do desenvolvimento de capacidades para a Cooperação Internacional e participação em Organismos Internacionais.

É notória a diferença das operações desde o início do modelo de intervenção da ONU até os dias atuais. Assim são estudadas as gerações de missões de paz, destacando suas diferenças fundamentais, desde o aspecto simples e estático da 1ª geração até a complexidade das operações multidimensionais da atualidade. Tal compreensão reforça no Cadete a noção de que é necessária a flexibilidade de raciocínio para interpretar o contexto, que poderá estar impregnado de características de qualquer tipo de gerações anteriores.

## 2.5 GEOPOLÍTICA

O ensino de Geopolítica na Academia está dividido em cinco Unidades Didáticas (UD). No primeiro momento, a construção do saber busca, metodologicamente tratando, parte do teórico-conceitual para o empírico, isto é, o observado no mundo real; e do particular para o geral, no sentido de estudo das áreas mundiais.

A UD I, Fundamentos da Geopolítica, como o nome indica, trata de conceitos fundamentais utilizados pela geopolítica, os quais dão sustentação para a análise do espaço e sua transformação em território. Assim, espaço geográfico, território, região, rede e escala são conceitos tratados nessa UD, com a finalidade de disponibilizar ao futuro Oficial do Exército Brasileiro ferramentas cognitivas de análise de cenário, de acontecimentos e, quando for o caso, de conflitos. Na segunda UD, é apresentado um método de avaliação do poder. Trata-se do Levantamento Geográfico de Área (LGA), método composto de 4 (quatro) fases de estudo – 1) seleção da área a ser avaliada; 2) análise dos fatores; 3) apreciação e 4) conclusão – acerca do poder nacional.

A partir da UD III, denominada Pensamento Geopolítico Brasileiro, as ferramentas conceituais e teóricas apresentadas anteriormente para os discentes são aplicados na análise do território brasileiro, de acordo com as fases e os fatores do LGA. Por conseguinte, é feita a análise do fator fisiográfico, do psicossocial, do político e do econômico do Brasil, e são apresentados alguns geopolíticos nacionais que se destacaram no pensamento acerca do poder nacional brasileiro e de sua projeção. São estudados, por exemplo: Mario Travassos e sua “Projeção Continental do Brasil”, Meira Mattos e Bertha Becker

e suas preocupações com a Amazônia; Therezinha de Castro e seu alerta sobre a necessidade de projeção do Brasil para o Atlântico Sul e para Antártica. Nesse ponto, além de serem apresentadas as principais ideias desses geopolíticos, são dados exemplos de projetos, programas e tratados que viraram realidade e que, realmente, contribuem para o poder nacional brasileiro e para a integração Sul-Americana. Também no estudo do Brasil são abordados conceitos como faixa de fronteira terrestre, mar territorial, zona econômica exclusiva e plataforma continental estendida e seus reflexos para a atuação das Forças Armadas, quando atua com poder de polícia, por exemplo, e para o poder nacional.

Nas Unidades Didáticas IV (América do Sul) e V (Áreas Mundiais de Interesse), são analisados os fatores do LGA de áreas ou países selecionados para estudo, na intenção de verificar os principais focos de tensão e de antagonismos, reais ou latentes, em cada uma dessas áreas de interesse. É na UD IV e na V que se busca mostrar ao futuro Oficial do EB as causas dos principais conflitos atuais, tanto de natureza interestatal, quanto as de características multidimensionais, que são, em grande parte, intraestatais. É nesse ponto que se aborda o papel das operações de paz das Nações Unidas. Como exemplos, ao mesmo tempo que o discente aprende a aplicar o LGA na República do Haiti, no Líbano e na República Democrática do Congo, são indicados outros países com grande probabilidade de ocorrência de missão de paz com participação brasileira: República Centro Africana, Sudão e Sudão do Sul.

## 2.6 ÉTICA PROFISSIONAL MILITAR

Ética Profissional Militar, em verdade, é a disciplina “Ética Profissional Militar com ênfase na temática Direitos Humanos” (EPM) regulada, em 2011, pelo Ministério da Defesa (MD): “Programa e/ou curso” de “Ética Profissional Militar” (P/C-EPM), com ênfase na temática dos Direitos Humanos, encaminhado pelo Ofício nº 13854/SEPESD/DEPEC/DIENS-MD, de 14 de dezembro de 2011. O Programa proposto tinha como objetivo:

“[...] propiciar aos instruendos conhecimento necessário das **Convenções, Tratados, Acordos e decisões internacionais sobre Direitos Humanos** relacionadas ao Brasil e a jurisprudência pertinente; **a legislação nacional correlata e os fundamentos do Direito Internacional dos Conflitos Armados (DICA)**, bem como identificar a

**sua aplicação no exercício da profissão militar** (grifo nosso)” (MINISTÉRIO DA DEFESA, 2011).

O Quadro Geral do Programa contemplou uma ementa mínima obrigatória, em três módulos: Legislação Internacional, Legislação Nacional e Direito Internacional dos Conflitos Armados (DICA). Presentemente, no âmbito do Exército Brasileiro (EB), o assunto Ética Profissional Militar com ênfase na temática Direitos Humanos está atualizado e regulamentado pela Portaria nº 182-EME, de 11 de agosto de 2015, que “Aprova o Programa de Ética Profissional Militar do Exército Brasileiro (EB20D-01.023) a ser inserido nos conteúdos programáticos dos cursos de formação de oficiais e praças e dos programas padrão de instrução militar” (BRASIL, 2015).

No conteúdo programático da formação do oficial da linha militar bélico da Academia Militar, a disciplina de EPM está estruturada em quatro Unidades Didáticas (UD):

- UD I, “Evolução Histórica, Importância e Taxionomia dos Direitos Humanos (acrescida em relação ao conteúdo mínimo dos módulos didáticos do MD e da Port. nº 182-EME/2015);
- UD II, “A Tutela Internacional dos DH” (que atende ao Módulo I da Port. do EME, supra);
- UD III, “Legislação Nacional de Tutela dos Direitos Humanos e do Emprego da Tropa, na Garantia da Lei e da Ordem (GLO) e nas Ações Subsidiárias” (que atende ao Módulo II da Port. do EME, supra); e
- “UD IV: “Direito Internacional dos Conflitos Armados (DICA/DIH)” (que atende ao Módulo III da Port. do EME, supra).

O PLADIS da disciplina Ética Profissional Militar configura-se como pré-requisito para o que o oficial venha a crescer na sequência de sua carreira, na EsAO e no Curso de Altos Estudos dentro do universo de conhecimento militar. Seu domínio reveste-se como imprescindível para o bom cumprimento de quaisquer participações em missões de paz da ONU, seja como oficial de Estado-Maior, especialista militar ou tropa (AMAN, 2015).

## 2.7 O IDIOMA INGLÊS

A Força Terrestre valoriza sobremaneira o domínio de idiomas estrangeiros, fato constante nas diretrizes para atender a Política Nacional de Defesa e as decorrentes ações elencadas na Estratégia Nacional de Defesa, como visto anteriormente.

A possibilidade de participação em Operações Paz é o principal fator de motivação para a habilitação em idiomas. Embora não ocorra na proporção adequada, muitos Cadetes já procuram se habilitar – alguns já visando até mesmo habilitação em mais de um idioma.

A disciplina de Língua Inglesa na AMAN começou a ganhar grande importância no final dos anos 80 do século passado quando o Brasil começou a se projetar, com maior intensidade, em missões de paz em várias partes do mundo, como membro das entidades internacionais de apoio a paz.

O que era até então um ensino incipiente do idioma, passa a ser uma atividade mais sistematizada, levando o exército brasileiro a introduzir, no recém-criado Quadro Complementar de Oficiais, vagas para professores do idioma. Deu-se maior ênfase a Língua Inglesa, e ainda abriu vagas em línguas Espanhola, Francesa e Alemã.

O objetivo principal era formar oficiais proficientes o suficiente para poderem desempenhar as funções de oficiais das diferentes atividades que envolvem uma missão de paz. Inicialmente, pensou-se no processo comunicativo, dando bagagem suficiente para que o militar pudesse se comunicar dentro de sua equipe nas mais diversas modalidades, quer fossem no contato direto com os integrantes da missão, em vídeo conferências ou mesmo em contatos telefônicos. Sempre se buscou contextualizar fatos relacionados com as missões, não sendo esse o foco final das atividades de ensino aprendizagem.

O ensino da terminologia militar previsto em portarias levou ao emprego de um material específico voltado para a atividade fim que era a missão militar. O material selecionado e vocacionado para essa atividade começou a ser empregado, sem, no entanto, perder o foco na abordagem comunicativa e o emprego de textos autênticos em linguagem militar.

A AMAN passa a focar o ensino de língua estrangeira na necessidade de comunicação dentro das missões que envolvem diferentes matizes de culturas e línguas buscando mais efetivamente cumprir a missão que se afigura tensa e, a cada dia, de mais difícil cumprimento se a ferramenta da comunicação não for efetiva.

## 2.8 REESTRUTURAÇÃO CURRICULAR

Visualizando uma crescente demanda futura e maiores desafios em vários espectros, a AMAN iniciou, em 2020, uma profunda revisão curricular com ênfase em disciplinas exatas no intuito de desenvolver um maior raciocínio lógico, capaz de aumentar, cada vez mais, a capacidade dos futuros oficiais na resolução de problemas complexos e utilizarem, com eficácia, equipamentos de última geração para resolver desafios que ainda não sabemos.

Surge, nesse contexto, a metodologia STEAM (*science, technology, engineering, arts and mathematics*). Ela representa um conceito de que as matérias ao se juntarem, contribuem umas com as outras, sinergicamente, favorecendo tomadas de decisão e melhores soluções. Nesse sentido, a AMAN, olhando para o futuro, buscará desenvolver essa metodologia, juntamente com a educação 4.0, impulsionando projetos que desenvolvam o raciocínio lógico, o trabalho em equipe, discussões e o constante aprimoramento dos cadetes para enfrentar cenários futuros e incertos dentro e fora do País.

## 3 RELATOS DE OFICIAIS QUE PARTICIPARAM DE MISSÕES DE PAZ

Foram entrevistados quatro oficiais com destacada participação anterior em missões de paz sob a égide da ONU. De forma unânime, o domínio de idioma apresenta-se como uma das principais capacidades que o Oficial deve ter. A habilidade de entender e conviver com diferentes culturas e costumes, quer seja, entre companheiros, bem como com os nativos da região que se opera, é um atributo fundamental para se cumprir esse tipo de missão. Esse aspecto sociológico foi pontuado pelo primeiro entrevistado:

Um dos grandes desafios foi o contato com militares estrangeiros, culturas e costumes diferentes, idiomas e sotaques diversos, distância da família, trabalho em prol de uma população muitas vezes hostil.

A capacidade de persuasão e convencimento de um líder são atributos que se exige, principalmente para se fazer frente aos desafios que ocorrem, quando se mudam os cenários e as ameaças. A flexibilidade é outro atributo que se pratica, constantemente, no ambiente de manutenção de paz.

A tropa muitas vezes reage a mudanças, daí entra o exercício da liderança que todos devem procurar desenvolver desde os bancos escolares. A preocupação com o bem estar da tropa sob o seu comando, os conhecimentos auferidos nas disciplinas de sociologia, filosofia e psicologia fornecem capacidade para os futuros líderes gerenciarem e conduzirem as suas frações nas questões supramencionadas.

Casos de depressão, stress, desmotivação e saudade da família são comuns de ocorrer nesse tipo de missão. Cabe ao Comandante em todos os níveis aplicar suas habilidades adquiridas em psicologia e sociologia para resolver essas questões. Essas situações são apresentadas nos bancos escolares de forma que o cadete, desde cedo, saiba identificar esses tipos de comportamentos e possa intervir, com oportunidade, evitando assim, o escalonamento de crises e cisões dentro do grupo. Nas palavras de um segundo entrevistado:

Outro desafio era buscar alternativas para a recreação da tropa, principalmente para os cabos e soldados, porque a maioria não viajava nos arejamentos para economizar dinheiro, então tínhamos que ser criativos para manter a motivação. [...] Quanto aos conhecimentos adquiridos na AMAN todos são importantes e foram aplicados, mas destaco a liderança, porque a tropa se espelha nos comandantes em todos os níveis.

Foram destacadas também pelos oficiais entrevistados que os conhecimentos auferidos nas disciplinas – Direito, DICA, Ética Militar, Relações Internacionais e Geopolítica, de forma interdisciplinar – colaboram para o sucesso no cumprimento de suas missões. A preparação faseada das tropas brasileiras, aliada à escolha de Oficiais bem preparados física e intelectualmente tem projetado a imagem do Brasil no exterior.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A importância que o Brasil empresta para missões de paz tem, a cada dia, despertado na Força Terrestre iniciativas de bem capacitar seus soldados boinas

azuis. A AMAN, por sua vez, na condição de formadora de futuros líderes tem dado destaque para a capacitação de seus cadetes no sentido de melhor prepará-los para desafios dentro e fora do País, como em missões sob a égide da ONU.

A preparação intelectual para uma missão de paz exige diversas competências, passando por ciências humanas e exatas que, integradas, darão ao futuro oficial um conhecimento satisfatório que permitirá decidir e agir acertadamente, principalmente em situações de crise.

Em síntese, após esta análise, pode-se constatar que o assunto é vasto e permeia várias áreas do conhecimento, neurociência e metodologias ativas tornando-se um desafio diuturno, para docentes se manterem atualizados no sentido de melhor capacitar os oficiais que, um dia, serão boinas azuis.

Um exército que queira integrar missões de paz, tem que manter tropas adestradas e em condições para tal desafio. Oficiais preparados física e intelectualmente. A AMAN, como berço da formação de oficiais combatentes, não poderia ficar alheia a esse processo. Dessa forma vem conduzindo a capacitação acadêmica, por meio da Divisão de Ensino, otimizando seus recursos humanos e suas metodologias ativas de ensino no sentido de atualizar e propiciar o que há de mais moderno na formação de jovens oficiais.

Atualmente, estão sendo implementadas reformas no currículo acadêmico com o fulcro de, até 2025, o futuro oficial possa adquirir fluência no idioma inglês, e desenvolver um maior raciocínio lógico. Capacidades essas de suma importância para o desempenho de futuras funções, quer seja no território nacional, bem como no contexto das missões de paz ou em outras no exterior.

Ao término desse estudo envolvendo as competências que as diversas disciplinas acadêmicas podem ofertar para o exercício de missões de paz, conclui-se pelo reconhecimento de que seus conteúdos programáticos e consequentes objetivos são instrumentos imprescindíveis a este mister.

Não há como se admitir uma preparação e exercício eficaz de qualquer missão de paz por um oficial combatente do EB sem que conheça a evolução, importância e classificação dos Direitos Humanos, sob cujo faro a ONU persegue a harmonia entre as nações.

Considerando que qualquer missão sob a égide Nações Unidas envolve atos internacionais, necessário é que se aprecie a tutela internacional dos Direitos Humanos.

O conteúdo programático conduzido junto aos Cadetes oferece noções básicas para que os oficiais formados na AMAN, a partir de 2009, tenham uma cultura suficiente para entender o que é apresentado sistematicamente pela mídia televisiva e escrita, nacional e internacional, ficando também em condições de bem representar a Força Terrestre junto a sociedade civil quando expostos ao tema.

Existem várias razões para o ensino de Operações de Paz para o Cadete. Tais razões permitem concluir que este assunto provoca grande interesse nos Cadetes, uma vez que os mesmos se sentem motivados – por diversos motivos - a se habilitarem em idiomas e, principalmente, manterem-se com conduta profissional que os credencie a serem designados para representar o Exército Brasileiro no exterior.

Por fim é essencial colocar que o estudo de Operações de Paz – de acordo com o restante do PLADIS da Cadeira de Relações Internacionais e de maneira interdisciplinar com Cadeira de Geopolítica –, permite iniciar o desenvolvimento de um oficial capaz de agir com legalidade no ambiente internacional. Ainda mais importante é que influi em uma personalidade militar apta a agir com legitimidade, quando diante de situações imprevisíveis e sem amparo legal definido nos mandatos das Op Paz.

## REFERÊNCIAS

ACADEMIA MILITAR DAS AGULHAS NEGRAS. Cadeira de Direito. **Ética profissional Militar**: Direito Internacional dos Conflitos Armados. Resende: Acadêmica, 2015. Vol III. (apostila).

BRASIL. Decreto nº 6.703, de 18 de dezembro de 2008. Aprova a Estratégia Nacional de Defesa, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 2008.

BRASIL. **Portaria 80 – DECEX, de 7 de agosto de 2013**. Aprova as Instruções Reguladoras do Ensino por Competências: Currículo e Avaliação (IREC–EB60-IR-05.008). Brasília, 2013.

BRASIL. **Portaria nº 182-EME, de 11 de agosto de 2015**. Aprova o Programa de Ética Profissional Militar do Exército Brasileiro (EB20D-01.023) a ser inserido nos conteúdos

programáticos dos cursos de formação de oficiais e praças e dos programas-padrão de instrução militar. Disponível em: <http://www.sgex.eb.mil.br/sistemas/be/boletins.php>. Acesso em: 30 set. 2020.

BRASIL. **Política Nacional de Defesa**, 2020. Disponível em [https://www.gov.br/defesa/pt-br/assuntos/copy\\_of\\_estado-e-defesa/pnd\\_end\\_congresso\\_.pdf](https://www.gov.br/defesa/pt-br/assuntos/copy_of_estado-e-defesa/pnd_end_congresso_.pdf). Acesso em 29 set. 20

EXÉRCITO BRASILEIRO. **Manual de Campanha Operações de Paz** (EB70-MC-10.219), 3ª ed., 2017.

MAJOR, A. E. O ensino da ética para comandantes militares. **Military Review**, Maio-Agosto, 2014.

MINISTÉRIO DA DEFESA. Ofício nº 13854/SEPESD/DEPEC/DIENS-MD, de 14 de dezembro de 2011. **Programa e/ou curso” de “Ética Profissional Militar” (P/C-EPM)**. Brasília, 2011.

MIRANDA, D. A implementação do ensino de Sociologia para os cadetes da AMAN. IX Encontro Nacional da Associação Brasileira de Estudos de Defesa. Florianópolis, 2016. **Resumos**. IX ABED.

ZEFERINO, C. **EDUCAÇÃO 4.0 - Princípios e práticas de inovação em gestão e docência**, 1ª ed., 2018.

## **AGRADECIMENTOS**

O autor agradece às Cadeiras de Filosofia, Sociologia, Relações Internacionais, Geopolítica, Direito, Inglês, Português e Iniciação à Pesquisa Científica pelo apoio prestado na elaboração do presente artigo.

# O ADVENTO DOS DIREITOS HUMANOS (DH) COMO DISCIPLINA AUTÔNOMA NA FORMAÇÃO DO OFICIAL GRADUADO NA ACADEMIA MILITAR DAS AGULHAS NEGRAS (AMAN)

**Anvalgleber Souza Linhares**

Mestre em Ciências Militares pela Escola de Aperfeiçoamento de Oficiais e em Direito pelo Centro Universitário Salesiano de São Paulo

## RESUMO

O presente artigo tem como objetivo apreciar o advento dos Direitos Humanos (DH) na formação da oficialidade da linha militar bélica, sob a égide do princípio constitucional da dignidade da pessoa humana. A construção do seu conteúdo envolveu pesquisa bibliográfica e documental que trouxeram uma breve visão histórica dos DH no conteúdo curricular da Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN); as demandas que o momento atual de emprego da tropa, externa e internamente, sob a ótica do Direito, vem impondo às forças militares; e o processo de implementação, no âmbito Forças Armadas e na AMAN, da disciplina “Ética Profissional Militar, com ênfase na temática Direitos Humanos”. Por fim, conclui-se quanto à adequação do advento dessa disciplina, como uma necessidade hodierna, inferida da Estratégia Nacional de Defesa.

**Palavras-chave:** Direitos Humanos. Conteúdo curricular. Ética Profissional Militar com ênfase na temática Direitos Humanos.

## ABSTRACT

This scientific article aims to appreciate the advent of Human Rights (DH) in the formation of the military officer line, under the aegis of the constitutional principle of human dignity. The construction of its content involved bibliographic and documentary research that brought to light: a brief historical overview of HD in the curriculum content of the Military Academy of Agulhas Negras (AMAN); the demands that the current moment of troop employment, externally and internally, from the perspective of the Law, has been imposing on the military forces; and the implementation process, within the armed forces and in AMAN, of the Military Professional Ethics discipline, with emphasis on the Human Rights theme, construction and the updating of the curriculum content and establishment of the respective workload. Finally, it is concluded as to the adequacy of the advent of this discipline, as a need today, inferred from the National Defense Strategy.

**Keywords:** Human Rights. Curriculum content. Professional Ethics Military with emphasis on thematic Human Rights.

## 1 INTRODUÇÃO

Nos agrupamentos primitivos dos humanoides que antecederam ao *homo sapiens sapiens*, já existia uma noção, quase que instintiva, do que “é meu” e do que “é seu”, no sentido mais primeiro de um direito. Ao longo da evolução a que se submeteu o Homem, a partir desses espécimes ancestrais, uma progressiva

construção de valores culturais foi sedimentando normas de controle social<sup>1</sup>, dentre elas, já a partir da organização dos Estados, as de Direito.

Ainda no passado distante, nas relações entre os agrupamentos primitivos tribais, a História noticia casos de reciprocidade no tratamento de prisioneiros: era norma consuetudinária dar ao inimigo o mesmo tratamento que o seu guerreiro recebeu quando dele cativo. Mais tarde, na relação entre as nações constituídas, o respeito à dignidade do ser humano, nas guerras, passou a ser objeto de regulação entre as forças em confronto, por conta de tratados bilaterais.

A crueldade, histórica e eventualmente praticada por líderes políticos e comandantes militares, aliada ao aumento da letalidade do armamento devido a evolução tecnológica, vem promovendo o crescimento exponencial do número de mortes nos enfrentamentos em armas. As vítimas estendem-se muito além dos combatentes, atingindo civis, mesmo não envolvidos diretamente nos conflitos armados.

Na Primeira Guerra Mundial (I GM) foram “oito milhões de mortos nos campos de batalha”, “cerca de 6.642.000 mortos civis” e “22 milhões de feridos”; na Revolução Comunista Russa, que resultou em grande sacrifício humano e sofrimento incalculável, na casa de vários milhões de mortos; e na Segunda Guerra Mundial (II GM), com “50 milhões de pessoas” mortas, “dois terços civis”, entre eles, por conta do regime nazista, “18 milhões de pessoas” nos campos de concentração. Esses eventos fizeram a humanidade despertar para a necessidade de uma tutela mais cogente da dignidade do homem (GILBERT, 2014; GULLOTTA, 2017; PIOVESAN, 2008).

Como reação da sociedade internacional ao estado de penúria econômica mundial e aos descalabros cometidos nesses conflitos genocidas que se sucederam, com destaque para a II GM, foi ratificada a Carta da Organização das Nações Unidas (ONU). Por vontade da maioria dos então 51 membros signatários, nasceu, em 24 de outubro de 1945, esse organismo com a finalidade de manter a paz e a segurança internacionais. Logo depois, em 1948, a sua

---

<sup>1</sup> O controle social por normas, inclusive entre as nações via atos internacionais, deu-se de forma gradual. De se notar, que “Nas sociedades primitivas, esses confrontos não possuíam quaisquer limites e não havia outras possibilidades que não a vitória ou a morte” (CINELLI, 2011, p. 34).

Assembleia Geral aprovou a Declaração Universal dos Direitos Humanos<sup>2</sup>, fonte contemporânea dos principais atos internacionais e organismos de tutela da dignidade da pessoa humana (NACIONES UNIDAS, 2019).

Essa marcha da humanidade – progressiva e inexorável – em prol do homem e seus direitos mais intrínsecos fez com que o tema Direitos Humanos viesse a fazer parte da realidade dos Estados e desenvolvesse uma cultura de incremento progressivo de estudos acadêmicos e implementação de medidas políticas, sociais e legais voltadas para o Homem e seu bem-estar. Os DH<sup>3</sup> passaram a fazer parte do dia a dia das instituições, sejam internacionais ou nacionais, sejam civis ou militares; no universo do MD – das forças singulares da Marinha, Exército e Força Aérea – essa circunstância se fez presente pela sua adoção e sistematização como disciplina curricular.

Nesse sentido, o presente artigo tem como objeto o estudo da adoção dos DH como tema sistematicamente explorado, estudado e aplicado no meio militar. O problema da pesquisa que definiu o objeto principal da investigação foi: O que é, qual a importância e como se sistematizou o estudo dos DH na formação do oficial combatente da linha militar bélica formado na AMAN?

Para a pesquisa que antecedeu este trabalho acadêmico estabeleceu-se como objetivo geral: analisar o advento da disciplina “EPM com ênfase na temática Direitos Humanos” na formação do oficial combatente da linha militar bélica formado na AMAN. Os objetivos específicos que nortearam a pesquisa que desaguou neste artigo científico foram assim definidos: estudar a evolução histórica dos DH no conteúdo curricular da AMAN; avaliar, segundo o Direito, as demandas contemporâneas que condicionam a formação do oficial da linha militar bélica; analisar o advento da “EPM com ênfase na sistemática dos Direitos Humanos”, como disciplina da área de concentração de estudos das Ciências Militares; analisar o conteúdo curricular da EPM e sua correspondente carga

---

<sup>2</sup> A Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) constitui-se de um rol exemplificativo – mas substancial – de direitos voltados para a tutela da dignidade humana. Foi aprovada pela Assembleia Geral da ONU em 10 de dezembro de 1948 e, por ser declaração, não possui força legal vinculante. Entretanto, pelo vigor da sua força indutora configurou-se na base da construção de um verdadeiro sistema internacional de convenções, tratados, e outros atos internacionais de proteção do Homem.

<sup>3</sup> Compreende “um conjunto de direitos e faculdades diversificado e de largo espectro (o que caracteriza a sua amplitude), sem o que um ser humano não pode desenvolver a personalidade física, moral e intelectual; é aplicável a todas as pessoas, de todos os países, raças, religiões e sexos (o que lhe dá caráter de universalidade), seja qual for o regime político dos territórios, nos quais incida; e conjuga, direitos civis e políticos com direitos econômicos, sociais e culturais (o que dá conotação de indivisibilidade)” (PIOVESAN, 2012, p. 203).

horária e avaliar a sua recepção pelos egressos da AMAN, como instrumental de incremento da operacionalidade da Força Terrestre.

Para tanto, foram utilizados os métodos dedutivo e histórico; quanto ao tipo de pesquisa, em relação ao nível de profundidade, adotou-se a descritiva e, em relação à abordagem, empregou-se tanto a pesquisa quantitativa como a qualitativa. O resultado concretizou-se no presente artigo científico que discorre, sequencialmente, sobre: um breve esboço histórico dos DH no conteúdo programático curricular da AMAN; os militares do século XXI – a geração do emprego – e as demandas que desaguam na formação do oficial da linha militar bélica, sob a ótica do Direito; o advento da “EPM, com ênfase na temática direitos humanos”, nas Forças Armadas (FA) e na AMAN; e o conteúdo curricular atual da disciplina, sua carga horária desejável e a recepção da disciplina pela oficialidade como instrumento de incremento da operacionalidade. As considerações finais expressam as respostas à questão problema, inicialmente levantada.

## **2 BREVE ESCORÇO HISTÓRICO DOS DH NO CONTEÚDO PROGRAMÁTICO CURRICULAR DA AMAN**

Um perpassar pela presença dos DH no conteúdo programático curricular da AMAN permite identificar que, à semelhança do tema nas instituições de ensino superior brasileiras subordinadas ao Ministério da Educação e Cultura (MEC)<sup>4</sup>, sua institucionalização se deu em duas fases. A primeira foi assistemática, presente difusamente no conteúdo curricular, particularmente, do Direito Constitucional e a segunda foi sistematizada como conteúdo curricular singular, fulcrado na dignidade da pessoa humana.

A Força Terrestre, desde o seu nascedouro miscigenado nos Guararapes por branco, negros e índios<sup>5</sup>, jamais se apartou dos mais nobres valores

---

<sup>4</sup> A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, admite o ensino militar, “regulado em lei específica”, à semelhança do ensino conduzido pelo MEC (BRASIL, 1996).

<sup>5</sup> “Foi nos outeiros daqueles campos de Guararapes, lá do Recife, em 1648, sob o rufar de tambores, que aflorou a consciência nacional, pelas mãos calejadas de brasileiros indômitos em armas, capitaneados por brancos, negros e índios, simbolizando a mais leal, decidida e destemerosa confraternização, no campo da luta, em defesa de um território sagrado. ‘Nascia ali o Exército Brasileiro’, diante do invasor neerlandês atônito, pois jamais imaginaria que um nascente povo fosse capaz de tão aguerrida força combatente” (LINHARES; MATTOS, 2018).

humanos. A História Militar do Exército Brasileiro (EB), os ofertam um permanente reviver imaterial da vida de seus próceres. Nesse diapasão, tem-se a destacar duas figuras ilustres e paradigmáticas do exercício castrense da tutela da dignidade da pessoa humana aliada à capacidade operacional: Caxias e Rondon.

Luis Alves de Lima e Silva, o Duque de Caxias, é o patrono do EB. Seu legado militar, de estadista e de generosidade de espírito, granjeou-lhe epítetos como: “Soldado e Pacificador”; “O Duque de Ferro”; “O Condestável do Império”; “Pioneiro Abolicionista” e “Patrono da Anistia”. A História brasileira dá conta de sua espada invencível, presente nas mais importantes tentativas de sedição territorial daquele tempo; vitorioso militarmente, sempre promoveu a concórdia, mesmo para com aqueles a quem derrotou. No campo externo, na participação nas guerras que o Império levou a termo, a par da genialidade napoleônica na condução estratégica das peças de manobra em suas mãos, sua bravura se fez presente, como na tomada da ponte do arroio de Itororó: “Sigam-me os que forem brasileiros” (PEIXOTO, 1973).

Incontáveis foram seus exemplos de respeito pelo vencido, como no episódio ocorrido na tomada de Humaitá, quando o sangue dos bravos paraguaios turvaram de vermelho a única rota de fuga inutilmente tentada, através da lagoa Vera. Para pôr fim à perda desnecessária de vidas, após duas tentativas frustradas de oferta de capitulação, Caxias aquiesceu à condição imposta para a rendição adversária: “os oficiais paraguaios [dos 1.324 homens sitiados] ficariam com suas armas que não seriam usadas contra os que lhes ofereceram a paz” (PILLAR, 1981).

O Marechal Cândido Mariano da Silva Rondon, patrono da Arma de Comunicações, igualmente é estudado pela História Militar. Além de ter sua epopeia como desbravador do sertão brasileiro reconhecida internacionalmente, onde lançou cerca de 8.000 km de linhas telegráficas, operou internamente contra revoltas intestinas e, externamente, como, por exemplo, elemento imprescindível de solução no Conflito entre Colômbia e Peru, envolvendo Letícia. Seu perfil humanista evidenciou-se, entre outros, no episódio de Jurema em que sua equipe se defrontou com silvícolas, a quem procurava visitar. Rondon quase foi morto por uma seta envenenada. Na ocasião, optou pela desnecessidade do embate, impedindo a perseguição aos que o atacaram (VIVEIROS, 1968).

Os DH sempre fizeram parte do rol de assuntos da formação militar, embora tratados como parte de outros conteúdos, sem constituir disciplina própria como era usual nas instituições superiores de ensino do século XX. Desse modo, na AMAN, o tema como construto normativo fez parte de conteúdo curricular dos assuntos “Estatuto dos Militares”, “Direito Constitucional” e Direito Internacional dos Conflitos Armados (DICA)<sup>6</sup>, ministrados pela Cadeira de Direito.

No Estatuto dos Militares (BRASIL, 1980), diretamente nominado, ou mesmo indiretamente referido, a dignidade do homem constitui-se em dever militar insculpido no art. 28, incisos III (diretamente), V, VIII e XV (indiretamente):

SEÇÃO II

Da **Ética Militar**

Art. 28. O sentimento do dever, o pundonor militar e o decoro da classe impõem, a cada um dos integrantes das Forças Armadas, conduta moral e profissional irrepreensíveis, com a observância dos seguintes preceitos de **ética militar**:

.....  
III - **respeitar a dignidade da pessoa humana**;

.....  
V - **ser justo e imparcial** no julgamento dos atos e na apreciação do mérito dos subordinados;

VIII - **praticar a camaradagem e desenvolver**, permanentemente, o **espírito de cooperação**;

.....  
XV - **garantir assistência moral e material ao seu lar** e conduzir-se como chefe de família modelar (grifo nosso);  
.....

No Direito Constitucional, no corpo da Norma Maior, os DH foram objeto de estudo segundo sua expressão Direitos Fundamentais<sup>7</sup>, notadamente, os artigos 5º, os direitos individuais e coletivos; 7º ao 11: os direitos sociais (subdivididos em direitos sociais propriamente ditos (art. 6º) e direitos trabalhistas (art. 7º ao 11); 12 e 13: os direitos à nacionalidade; 14 ao 16: direitos políticos; e 17: destinado aos partidos políticos.

Ao seu turno, o DICA era ministrado na AMAN desde os anos 2000, com carga horária de 8 horas/aula, como parte da disciplina Introdução ao Estudo do

---

<sup>6</sup> O DICA, também conhecido como Direito Internacional Humanitário (DIH), é “o conjunto de normas internacionais, de origem convencional ou consuetudinária, especificamente destinado a ser aplicado nos conflitos armados, internacionais ou não-internacionais. E que limita, por razões humanitárias, o direito das Partes em conflito de escolher livremente os métodos e os meios utilizados na guerra, ou que protege as pessoas e os bens afetados, ou que possam ser afetados pelo conflito. (SWINARSKI, 1996, p. 9).”

<sup>7</sup> Os direitos fundamentais são aqueles “direitos e garantias, que pretendem o respeito à dignidade e ao estabelecimento de condições mínimas de vida e desenvolvimento da personalidade humana”. Expressam-se por normas internas, normalmente constitucionais, “contra o arbítrio do poder estatal”, como o direito à vida, o direito à dignidade da pessoa humana, o direito à liberdade, o direito à propriedade, o direito à igualdade, os direitos sociais, econômicos e culturais, o direito à solidariedade, o direito à fraternidade, o direito à democracia, o biodireito, o direito do consumidor etc. (MORAES, 2007, p. 20).

Direto. O MD, a partir da Portaria Normativa no 916/MD, de 13 de junho de 2008 (aprova a Diretriz para a Difusão e Implementação do Direito Internacional dos Conflitos Armados - DICA nas Forças Armadas), disciplinou a implementação curricular do tema. O art. 5º da Portaria determinava que fosse “difundido aos militares, por meio de instruções ministradas nos estabelecimentos de ensino e em organizações militares, utilizando-se instrutores especificamente preparados em relação à matéria” (MINISTÉRIO DA DEFESA, 2008).

Por óbvio, a dimensão que hoje ostenta o tema Direitos Humanos no ensino superior brasileiro e no mundo fez por merecer que lhe fosse facultada nas Agulhas Negras uma disciplina acadêmica única, com objeto e princípios próprios, redimensionada em termos de carga horária e conteúdo, que os assuntos até então ministrados não acolhiam, *in totum*. Para atender as necessidades hodiernas do emprego militar das FA brasileiras, a evolução dessa temática passou a demandar por uma abordagem pedagógica sistematizada da legislação internacional de sua tutela, da legislação nacional de tutela dos Direitos Fundamentais e normas correlatas e do DICA/DIH, com conteúdo e carga horária singularizados e adequados à formação do chefe militar de qualquer escalão.

### **3 OS MILITARES DO SÉCULO XXI – A GERAÇÃO DO EMPREGO – E AS DEMANDAS QUE DESAGUAM NA FORMAÇÃO DO OFICIAL DA LINHA MILITAR BÉLICA, SOB A ÓTICA DO DIREITO**

O emprego externo de tropa brasileira em conflitos armados, a partir do século XX, remonta à Primeira Guerra Mundial. Constituiu-se em uma modesta participação, a partir de 1917. Coube à Marinha o maior efetivo: uma Divisão Naval em Operações de Guerra (DNOG); “o Brasil também enviou um hospital completo para Paris, com 100 médicos e pessoal de apoio, assim como oficiais [do Exército] para participarem do conflito” (CASTRO, 2014). Já na Segunda Guerra Mundial, foram enviados mais de 25.000 homens, entre força militar terrestre e elementos da Força Aérea (MINISTÉRIO DA DEFESA, 2019).

Até antes da criação das Nações Unidas, há referências à participação brasileira em missões de paz. “[...] mesmo não fazendo parte da Liga das Nações [...], o Brasil teve papel fundamental, na década de 30, na mediação no Conflito

de Letícia”, entre Colômbia e Peru, com destacada ação de Rondon (MINISTÉRIO DA DEFESA, 2019).

Sob a bandeira da ONU, o Brasil vem integrando missões de paz com pessoal militar, desde 1948.

O Brasil participou do Comitê Especial das Nações Unidas para os Bálcãs (UNSCOB), criado em outubro de 1947 por Resolução da Assembleia-Geral da ONU, para cooperar com as autoridades regionais no problema dos refugiados e monitorar a situação na fronteira entre a Grécia - em guerra civil - e a Albânia, a Bulgária e a Iugoslávia. [...] contribuiu com dois oficiais (um Capitão-Tenente da Marinha do Brasil e um Capitão do Exército Brasileiro) no período de 1948 a 1949 (EXÉRCITO BRASILEIRO, 2020b).

Já nos anos 50 e 60, o Brasil aumentou o apoio em efetivos para mobilizar essas missões. A partir de 1989, ocorreu incremento substancial nas demandas da ONU; inúmeras missões passaram a compor esse espectro de atuação externa de tropas nacionais em Operações de Paz. Desde então, militares brasileiros, *peacekeepers*<sup>8</sup>, particularmente da Força Terrestre, em seu maior número, vêm compondo efetivos de missões de paz nos mais diversos rincões do mundo, seja como observadores militares, seja como força militar (EXÉRCITO BRASILEIRO, 2019).

O farol constitucional principiológico dos incisos do art. 4º ensejam apoio a missões humanitárias. Segundo tais comandos normativos, a “República Federativa do Brasil rege-se nas suas relações internacionais” pela: “II – prevalência dos direitos humanos”, “VI – Defesa da paz”, “VII – solução pacífica dos conflitos” – e “IX – cooperação entre os povos para o progresso da humanidade”.

Por certo, o incremento da presença brasileira em missões de paz, além de se subsumirem ao pálio da Norma Maior, responde às demandas da ONU e ao juízo de valor favorável que esse organismo mundial faz da crescente importância brasileira no concerto das nações e da qualidade da atuação de seus militares.

Ao todo, o Brasil já participou de aproximadamente 50 missões das Nações Unidas, tendo enviado cerca de 50 mil militares ao exterior. Atualmente, o Brasil mantém observadores militares e oficiais de Estado-Maior em missões no Chipre, na República Centro-Africana, no Saara Ocidental, na República Democrática do Congo, na Guiné Bissau, no Sudão e no Sudão do Sul [dentre outros] (MINISTÉRIO DA DEFESA, 2019).

---

<sup>8</sup> *Peacekeeper* é a denominação que ostenta militar designado por seu país a integrar missões de paz patrocinadas pela ONU.

Considerando apenas a participação de militares do EB, os “pracinhas do século XXI” integram nove missões da ONU e duas da OEA, de desminagem humanitária na Colômbia (EXÉRCITO BRASILEIRO, 2020a).

No campo interno, com a notória degenerescência da capacidade de alguns Estados-membros manterem a ordem pública e a incolumidade das pessoas e do patrimônio, percebe-se um esgarçamento do tecido social. A mídia, com frequência constrangedora, noticia escândalos vinculados à corrupção, aumento da violência urbana, proliferação e atuação de organizações criminosas e falência do sistema prisional, onde facções do crime promovem rebeliões com mortes.

Na medida em que os encargos extrapolam a capacidade operacional dos órgãos estaduais encarregados da segurança pública, as Forças Armadas, particularmente o Exército, vêm sendo instadas a atuar em missões de Garantia da Lei e da Ordem (GLO)<sup>9</sup>, nos estritos termos do art. 142, da CF/88<sup>10</sup>. Destaquem-se, em particular, as Operações de Garantia da Lei e da Ordem (Op GLO)<sup>11</sup>, espécie do gênero GLO, afeitas à natureza da FT, que compreendem “as ações de polícia ostensiva, como as demais, de natureza preventiva ou repressiva, que se incluem na competência, constitucional e legal, das Polícias Militares”.

Tais operações detêm inevitáveis implicações que decorrem do seu emprego, notadamente: desgaste da imagem das Forças Militares quando do emprego interno, em região urbana e populosa; exposição da Força aos naturais e imprevisíveis embates urbanos com elementos do crime organizado; possibilidade, não planejada e indesejada, de cidadãos não engajados no crime,

---

<sup>9</sup> O § 2º, do art. 15, da LC 97, de 9 de junho de 1999, autoriza o emprego da Forças Armadas em GLO, “por iniciativa de quaisquer dos poderes constitucionais, [...] após esgotados os instrumentos destinados à preservação da ordem pública e da incolumidade das pessoas e do patrimônio, relacionados no art. 144 da Constituição Federal”. Tanto a LC nº 97/99 como o Dec. nº 3.897, de 24 de agosto de 2001, que “Fixa as diretrizes para o emprego das Forças Armadas na garantia da lei e da ordem”, permitem concluir quanto à existência de quatro espécies de ações destinadas à garantia da lei: Operações de Garantia da Lei e da Ordem (Op GLO); Operações de Proteção Ambiental (Op Prot Amb); Operações de Segurança Eleitoral (Op Seg Eleitoral); e Operações em outras missões com presunção da perturbação da ordem (como eventos oficiais/públicos, particularmente, com presença de chefes de Estado/Governo estrangeiros). (BRASIL, 1999; PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA, 2001).

<sup>10</sup> CF/88, art. 142: “As Forças Armadas, constituídas pela Marinha, pelo Exército e pela Aeronáutica, são instituições nacionais permanentes e regulares, organizadas com base na hierarquia e na disciplina, sob a autoridade suprema do Presidente da República, e destinam-se à defesa da Pátria, à garantia dos poderes constitucionais e, por iniciativa de qualquer destes, da lei e da ordem.” (BRASIL, 1988).

<sup>11</sup> As Op GLO, tem previsão normativa nos arts. 3º, 4º e 5º do Dec nº 3.897/2001, além de poderem ser vislumbradas no art. 15 e seus parágrafos e art. 16-A, § único, da LC 97/99.

encontrarem-se em meio às medidas mais letais de emprego da tropa em eventual confronto com criminosos, podendo constituir-se em vítimas inocentes desse confronto; e emprego da Força em operações para as quais não está usualmente adestrada, demandando maior preparo e emprego específico. Além disto, não se pode descurar do emprego das forças militares nas operações subsidiárias, o que exige adestramento específico destinado às missões estabelecidas na Lei Complementar nº 97, de 9 de junho de 1999, que “Dispõe sobre as normas gerais para a organização, o preparo e o emprego das Forças Armadas”<sup>12</sup> (BRASIL, 1999).

Essa é a conjuntura, no curso deste primeiro quartel do século XXI, segundo a qual, essa geração hodierna de militares do EB – entre eles os oficiais graduados na AMAN – vai viver com a tropa sob seu comando. É a geração do emprego, que demanda por uma formação operacional e adestramento de excelência. Para legitimar suas ações, necessita operar segundo os ditames da legalidade.

Dessa forma, o conhecimento jurídico dessa geração deve estender-se sobre um universo legal que transcende o sistema jurídico interno, devendo, também, compreender, para empregar em missões externas, os deveres jurídicos defluentes dos atos internacionais ratificados pelo Brasil. Coloquialmente, é verdadeiro afirmar que “o bom e operacional combatente que domina os caminhos da lei, não tem medo de operar”.

#### **4 O ADVENTO DA EPM, COM ÊNFASE NA TEMÁTICA DH, NAS FORÇAS ARMADAS E NA AMAN, COMO ESPÉCIE DO GÊNERO “ÁREA DE CONCENTRAÇÃO DE ESTUDOS DAS CIÊNCIAS MILITARES”**

O Comandante da Força Terrestre, por meio da Port. nº 734, de 19 de agosto de 2010, resolveu conceituar Ciências Militares, estabelecer a sua

---

<sup>12</sup> As ações subsidiárias envolvem as: a) gerais, do art. 16 da LC 97/99, de cooperar com o desenvolvimento nacional, com a defesa civil, e as ações de prevenção e repressão na faixa de fronteira, no mar e nas águas interiores, contra delitos transfronteiriços e ambientais; e b) as particulares, do art. 17-A, de “contribuir para a formulação e condução de políticas nacionais que digam respeito ao Poder Militar Terrestre”; “cooperar com órgãos públicos federais, estaduais e municipais e, excepcionalmente, com empresas privadas, na execução de obras e serviços de engenharia, sendo os recursos advindos do órgão solicitante”; e “cooperar com órgãos federais, quando se fizer necessário, na repressão aos delitos de repercussão nacional e internacional, no território nacional, na forma de apoio logístico, de inteligência, de comunicações e de instrução”.

finalidade e delimitar o escopo de seu estudo (EXÉRCITO BRASILEIRO, 2010). De plano, sob a ótica acadêmica, o inciso X, do art. 4º, dessa portaria, elegeu o Direito como natural área de concentração de estudos abrangidos pelas Ciências Militares: aí, por certo inseridos os DH.

A partir de 2011, o MD determinou fosse incluída a disciplina EPM nos Programas Padrão de Instrução da tropa e no conteúdo programático das escolas militares. Esta imposição veio ao encontro de estudos preliminares, então em curso, levados a efeito pela Cadeira de Direito da Divisão de Ensino (DE), voltados para uma proposta de implantação desses direitos vocacionados para a tutela da dignidade da pessoa humana como disciplina curricular<sup>13</sup>. O Programa do MD excedeu as expectativas: foi amplo e profundo, estendendo-se do Direito internacional ao interno.

#### 4.1 PRINCIPAIS MARCOS REGULATÓRIOS DA IMPLANTAÇÃO DA EPM NA AMAN

A gênese da implantação da “EPM, com ênfase na temática Direitos Humanos” tem os seguintes principais marcos regulatórios: o inciso II do art. 4º da CF/88 e os Direitos Fundamentais; a Estratégia Nacional de Defesa (2008/2012); o Programa e/ou curso de “Ética Profissional Militar (P/C--EPM), com ênfase na temática dos Direitos Humanos”, encaminhado pelo Ofício nº 13854/SEPESD/DEPEC/DIENS-MD, de 14 de dezembro de 2011; e a Portaria nº 182-EME, de 11 de agosto de 2015 (EXÉRCITO BRASILEIRO, 2015).

O inciso II, do art. 4º/CF 88, estatui que o Brasil rege suas relações internacionais pela “prevalência dos direitos humanos”; igualmente, os Direitos Fundamentais<sup>14</sup> presentes na Norma Maior e na legislação infraconstitucional subsumem qualquer cidadão ou instituição ao dever jurídico de respeito à

---

<sup>13</sup> “[...] a cadeira de Direito da AMAN já vinha, há algum tempo, estudando a possibilidade de ampliar o tema Direitos Humanos, com o cuidado de se manter apartada de qualquer deletéria discussão político-partidária, como se espera de uma escola militar de formação de cidadãos-soldados. O fulcro da discussão levada a cabo pelos professores [...] foi o da dignidade da pessoa humana, fundamento axiológico sobre o qual está construído o Estado Democrático de Direito e um dos princípios fundamentais da República.” (LINHARES; MAGNANI, 2016).

<sup>14</sup> Direitos fundamentais são aqueles “direitos e garantias, que pretendem o respeito à dignidade e ao estabelecimento de condições mínimas de vida e desenvolvimento da personalidade humana”. (MORAES, 2007, p. 20).

dignidade da pessoa humana. A par disso, a Estratégia Nacional de Defesa (END) de 2008 determinou que

As instituições de ensino das três Forças **ampliarão nos seus currículos de formação militar disciplinas relativas a noções** de Direito Constitucional e **de Direitos Humanos**, indispensáveis para consolidar a identificação das Forças Armadas com o povo brasileiro (CASA CIVIL DA PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA, 2008 grifo nosso).

Posteriormente, na atualização da END, em 2012, continuou a constar que “As instituições de ensino das três Forças **manterão nos seus currículos de formação militar disciplinas relativas a noções** de Direito Constitucional e **de Direitos Humanos**, indispensáveis para consolidar a identificação das Forças Armadas com o povo brasileiro” (MINISTÉRIO DA DEFESA, 2012 grifo nosso). O MD, ao seu turno, elaborou o “Programa e/ou curso” de “Ética Profissional Militar” (P/C-EPM), com ênfase na temática dos Direitos Humanos, encaminhado pelo Ofício nº 13854/SEPESD/DEPEC/DIENS-MD, de 14 de dezembro de 2011 (MINISTÉRIO DA DEFESA, 2011). Como item “2. OBJETIVO GERAL” do Programa, constou:

[...] tem por objetivo propiciar aos instruídos conhecimento necessário das Convenções, Tratados, Acordos e decisões internacionais sobre Direitos Humanos relacionadas ao Brasil e a jurisprudência pertinente; a legislação nacional correlata e os fundamentos do Direito Internacional dos Conflitos Armados (DICA), bem como identificar a sua aplicação no exercício da profissão militar.

O Quadro Geral do Programa contemplou uma ementa mínima obrigatória, em três módulos: Legislação Internacional, Legislação Nacional e DICA. Destaque-se que do Primeiro Módulo, fez parte, inclusive, o assunto: “(m) Sentença exarada pela Corte Interamericana de Direitos Humanos, em 24 de novembro de 2010, no julgamento do Caso Histórico do Araguaia (site: <http://is.gd/R5DS8w>)”.

Ainda, como marco regulatório de implantação e também de atualização da disciplina, tem-se a Portaria nº 182-EME, de 11 de agosto de 2015, que “Aprova o Programa de Ética Profissional Militar do Exército Brasileiro (EB20D-01.023) a ser inserido nos conteúdos programáticos dos cursos de formação de oficiais e praças e dos programas padrão de instrução militar” (EXÉRCITO BRASILEIRO, 2015). O Programa envolve os assuntos a seguir:

CAPÍTULO I - DAS CONSIDERAÇÕES INICIAIS  
CAPÍTULO II - DA CONCEPÇÃO ESTRUTURAL (Arts. 1º- 7º)  
CAPÍTULO III - DA ESTRUTURAÇÃO DO MÓDULO I (Arts. 8º-12  
CAPÍTULO IV - DA ESTRUTURAÇÃO DO MÓDULO II (Arts. 13-17

CAPÍTULO V - DA ESTRUTURAÇÃO DO MÓDULO III (Arts 18-22)  
ANEXO A - ESTRUTURA GERAL DO PEPM/EB  
ANEXO B - LISTA DOS ATOS INTERNACIONAIS PERTINENTES

Por pertinente, do seu Cap. I – “CONSIDERAÇÕES INICIAIS”, destaca-se:

O Ministério da Defesa, de acordo com o estipulado na Estratégia Nacional de Defesa (END), aprovou a estruturação do **Programa de Ética Profissional Militar para Forças Armadas, com ênfase na temática dos direitos humanos**, de caráter permanente e obrigatório, a ser ministrado para todos os níveis hierárquicos. Nesse contexto, o **Exército Brasileiro, consoante com a lapidação dos valores éticos e morais relacionados à prática dos direitos humanos cultuados diuturnamente, desde sempre na Instituição, aprova o Programa de Ética Profissional Militar para o Exército, com a finalidade de sistematizar e padronizar o ensino dos procedimentos e dos protocolos inerentes à Ética Militar.**

[...]. Nesse sentido, o PEPM/EB é um Programa amplo e irrestrito que engloba, além das temáticas pedagógicas específicas, o acompanhamento das convenções, dos tratados e dos acordos internacionais dos quais o Brasil é signatário, da legislação nacional relacionada ao tema, assim como dos fundamentos básicos do Direito Internacional dos Conflitos Armados (DICA) [...].

A concepção contemporânea dos direitos humanos, que veio a ser introduzida pela Declaração Universal de 1948, reiterada pela Declaração dos Direitos Humanos de Viena de 1993, **buscou colocar em seu epicentro o homem, a dignidade humana, o respeito à vida, à liberdade, à manifestação do pensamento e da crença, bem como o combate a todas as hipóteses de intolerância e discriminação.**

O PEPM/EB visa sistematizar o ensino dos conhecimentos necessários ao exercício das atividades inerentes à profissão militar no cumprimento da missão constitucional do Exército e das missões que lhe são subsidiárias em território nacional, nas missões de paz e nos conflitos armados internacionais de que venha a fazer parte.

Ressalta-se que a efetividade da participação do Exército em prol de inúmeras campanhas nacionais de interesse social, educativo, cívico ou assistencial depende da eficiência e da eficácia da assimilação dos conceitos tratados no presente Programa. Por meio do exercício consciente e cotidiano dos valores morais, éticos e cívicos por todos os seus integrantes, o Exército de Caxias assegurará a sua plena integração à sociedade brasileira da qual emerge (grifo nosso).

A finalidade do Programa foi estabelecida pelo art. 1º:

Aprovar o Programa de Ética Profissional Militar do Exército Brasileiro (PEPM/EB) (EB20D-01.023), que com esta baixa, **a ser inserido nos conteúdos programáticos dos cursos de formação de oficiais e praças e dos programas-padrão de instrução militar** (grifo nosso).

O art. 2º estatui, como se vê do conteúdo a seguir transcrito, a vedação de alterações sem a autorização do EME: **“Determinar que as propostas de alterações do PEPM/EB sejam encaminhadas ao Estado-Maior do Exército, órgão competente pela sua atualização”** (grifo nosso).

Além disso, os incisos I, II e III, desse mesmo artigo, historiam a inserção dessa temática no Exército:

I - Em 2012, foi implantado nas Organizações Militares em geral e, obrigatoriamente, para os militares envolvidos em operações de GLO e em Missões de Paz;

II - Nos anos de 2013 e 2014, foi implantado nas Escolas de Formação e de Pós-Formação, de acordo com a estruturação do Sistema de Ensino de cada Força Armada.

III - **Em 2015, além da continuidade e obrigatoriedade do Programa, busca-se, pelo presente instrumento, fazer uma atualização do tema mediante adequação dos módulos e da bibliografia correspondente** (grifo nosso).

Cabe destacar que o Programa manteve o estudo do assunto “Caso Histórico do Araguaia”, no inciso XV, do art. 11 e ainda acrescentou, atualizando, o da “Jurisprudência da Corte Interamericana de Direitos Humanos”, no inciso XVI:

XV - **Sentença exarada pela Corte Interamericana de Direitos Humanos** em 24 de novembro de 2010, **no julgamento do Caso do Araguaia;**

XVI - Jurisprudência de Corte Interamericana de Direitos Humanos em especial **a jurisprudência desta Corte relacionada com o desaparecimento forçado de pessoas, outras graves violações de direitos humanos e à jurisdição penal militar** (grifo nosso);

Dessa forma, a Força Terrestre, em cumprimento a esses principais marcos regulatórios, tem a EPM como matéria da instrução militar da tropa e disciplina curricular das escolas militares, aí incluída a AMAN. Da análise das normas que lhe facultaram corporificar-se como disciplina pedagógica de conteúdo escolar, denota constituir-se de um conjunto sinérgico de conhecimentos científicos das ciências jurídicas, com princípios próprios, estabelecedores de relações de saber com escopo teleológico fulcrado na busca da dignidade da pessoa humana, sob a ótica militar.

#### 4.2 A CONSTRUÇÃO, NA AMAN, DO CONTEÚDO CURRICULAR ORIGINÁRIO, DO MATERIAL DIDÁTICO DE APOIO E DO CONCEITO DA DISCIPLINA

À Academia coube a implantação da disciplina em seu conteúdo curricular, com base no que os escalões superiores determinaram; seu advento se fez à custa do aumento da carga horária sem o desejável acréscimo proporcional no efetivo dos professores da Cadeira de Direito. Estabelecida a missão, coube aos

então professores analisar o conteúdo programático imposto para apreciar eventual compatibilização, em termos de assuntos e carga horária, com os objetivos de uma instituição de ensino superior que forma oficiais combatentes, futuros chefes militares. Desse modo, concluiu-se pela necessidade de se redimensionar a carga horária mínima e o programa de matérias estabelecido; pela construção do material didático de apoio, orientado para os objetivos determinados pelo MD e EME, além do oferecido pela literatura disponível; e pela elaboração de um conceito da disciplina, até então inexistente, pedagogicamente coerente com o meio científico acadêmico.

#### 4.2.1 O CONTEÚDO CURRICULAR

Foi no final de 2011 que a AMAN recebeu a missão de inserir a novel disciplina no conteúdo programático curricular. Nas determinações iniciais emanadas do MD constou um primeiro quadro Geral do Programa, com carga horária mínima de 20 horas-aula, em três módulos: Módulo I – Legislação Internacional, em 7 horas/aula; Módulo II – Legislação Nacional, em 8 horas/aula; e Módulo III – Direito Internacional dos Conflitos Armados (DICA), em 5 horas/aula.

A Cadeira de Direito encetou esforços de seus professores na construção do conteúdo adequado. Avaliou-se que as 20 horas, inicialmente sugeridas, não eram compatíveis com as competências próprias de um oficial; adequava-se tão somente às necessidades da formação de cabos/soldados. Segundo uma visão técnica, amparada na Pedagogia, ampliou-se a carga horária para 60 horas/aula, mais adequada à profundidade e amplitude necessárias a um curso superior de formação de oficiais.

Igualmente, foram acrescentados os seguintes assuntos, necessários para uma abordagem mais ampla e sistematizada desses direitos: “Histórico e Teoria Geral dos Direitos Humanos” e “O Exército Brasileiro e o apanágio pela dignidade humana” (este último com os assuntos: “Momentos marcantes, desde Guararapes” e “A dignidade da pessoa humana praticada por Caxias e Rondon, como paradigma para o estudo sistematizado dos Direitos Humanos, pelas gerações atuais e futuras”. O conteúdo curricular, então, foi aprovado pelo

Departamento de Educação e Cultura do Exército (DECEX), com os acréscimos na carga horária e nos assuntos sugeridos.

Posteriormente, com o advento do Programa de Ética Profissional Militar do Exército Brasileiro (PEPM/EB) (EB20D-01.023), com ênfase na temática Direitos Humanos, foi recebida a determinação de se acrescentar ao PLADIS inicial os assuntos que tratam da “Sentença da Corte Interamericana de Direitos Humanos no Caso do Araguaia” e da Jurisprudência dessa mesma Corte.

#### 4.2.2 A ELABORAÇÃO DO MATERIAL DIDÁTICO

Buscou-se uma base doutrinária compatível, onde as fontes bibliográficas pessoais dos professores da Cadeira somaram-se ao material didático voltado ao tema em apreço, disponibilizados pela Biblioteca acadêmica. Ao final, concentrando todo um conhecimento diversificado e disperso, construiu-se um material didático de porte, constituído de três apostilas<sup>15</sup>, cada uma abordando um dos módulos, apoiado em um referencial bibliográfico amplo, consagrado e de qualidade.

Hoje, esse conteúdo doutrinário abrange mais de 300 páginas de resultado de pesquisa séria, profunda e extensa, que tem como pano de fundo o ser humano e os direitos ínsitos a sua natureza e multifacetados, em sua universalidade. Como o Direito é dinâmico, o conteúdo original vem sendo acrescido, na medida em que novas tutelas do ser humano passaram a existir no universo normativo interno e internacional.

O Programa de EPM do MD, recepcionado e regulado pelo EB por meio do Programa de Ética Profissional Militar do Exército Brasileiro (PEPM/EB) (EB20D-01.023), denota um dinamismo institucional elogiável para quem aspira andar *pari passu* com a evolução dos DH no mundo: é o EB, protagonizando seu próprio destino ao estudá-los e ensiná-los – apartados de abordagens ideologizadas que possam macular a visão científica do tema, para conhecê-los e continuar redimensionando seu exercício.

---

<sup>15</sup> Nesse meio tempo, as apostilas vêm ganhando musculatura e se aperfeiçoando, a ponto de atingirem um conteúdo que vem aproximando-as do instante de transformarem-se em livros.

#### 4.2.3 A CONSTRUÇÃO DE UM CONCEITO PARA A DISCIPLINA

Nessa altura, já de posse de uma visão holística da disciplina, os professores passaram a construir um conceito que representasse o objeto e o conteúdo programático. A dificuldade então enfrentada estava no fato de que o *nomem* não tem similar no meio científico acadêmico. Melhor teria sido nominá-la de “Direitos Humanos em Operações Militares”, como se verá, infra. Entretanto, os professores cumpriram mais esta tarefa.

O conceito original de EPM, por conta do transcurso do tempo e do aprofundamento em seus misteres científicos, veio sendo gradualmente aperfeiçoado. Mantidos os elevados objetivos que levaram o MD determinar sua implantação, seu conceito, hoje, é pacificamente recepcionado como:

Conjunto de normas jurídicas, princípios, jurisprudência e doutrina, oriundo do Direito Internacional dos Direitos Humanos, Direito Internacional dos Conflitos Armados (Direito internacional Humanitário) e Direito Brasileiro, de tutela da dignidade da pessoa humana, que orienta o planejamento e a execução das atividades militares – administrativas e operacionais – de Guerra e Não-guerra (ACADEMIA MILITAR DAS AGUHAS NEGRAS, 2019).

Assim sendo, os desígnios a serem alcançados pela inserção e sistematização dos DH na formação do oficial combatente graduado na AMAN foram atingidos em toda sua dimensão, fiel ao que, originalmente, foi estabelecido pelo MD. Tem-se um conteúdo curricular adequadamente dimensionado, com um conceito da disciplina pacificado e um substancial material didático de apoio elaborado, a par da continuada produção científica doutrinária.

#### 4.3 UMA DISCUSSÃO DO *NOMEM* DA DISCIPLINA: NEM “Ética”, NEM “ética”, MAS SIM, DIREITOS HUMANOS

O nome “ética” não parece ser o mais adequado para o conteúdo curricular em apreço. Ética vem do grego, *ethike*, “que diz respeito aos costumes”. Japiassú e Marcondes (1990, p. 172) a definem:

**ética** [...]. Parte da filosofia prática que tem por objetivo elaborar uma reflexão sobre os problemas fundamentais da moral (finalidade e sentido da vida humana, os fundamentos da obrigação e do dever, natureza do bem e do mal, o valor da consciência moral, etc.), mas

fundada num estudo metafísico do conjunto das regras de conduta consideradas como universalmente válidas (grifo nosso).

Isto posto, ainda se impõe uma discussão possível, pautada em um sentido mais estrito: “Ética” (como nome próprio, com “E” maiúsculo) ou Filosofia Moral *versus* a “ética” profissional (do médico, do administrador etc.). A primeira estabelece reflexões críticas que levam a esclarecer a complexidade da vida moral, a fundamentar os princípios básicos de uma moral razoável, e aplicar os conhecimentos obtidos na reflexão e na fundamentação dos princípios basilares nos diversos âmbitos da vida pessoal; a segunda é a ética concreta – aplicada ou prática, que trata de um conjunto extenso de convicções e crenças, orientador dos comportamentos de grupos humanos determinados: como a ética médica, ética educativa, ética empresarial (NAVARRO, 2000, p. 15-23).

Acresça-se que a “ética” tangencia a maioria das atividades humanas como código de conduta pessoal, profissional etc. (LINHARES; MAGNANI, 2016). Assim, o *nomen* da disciplina não reflete o que a ciência entende como ética. A ética profissional militar, em verdade, é a ética dos deveres do Estatuto dos Militares; está presente em toda a ação militar assim como em qualquer das disciplinas ministradas na AMAN. Em verdade, ética profissional militar é a conduta ética desejável de qualquer militar nos diversos campos do saber castrense, no planejamento de toda e qualquer atuação militar e na atuação militar em qualquer ambiente, do administrativo ao operacional. Não parece representar o conteúdo programático presente no PLADIS da EPM, que deveria, por coerência com o saber científico e os assuntos da disciplina, repita-se, denominar-se “Direitos Humanos em Operações Militares”.

#### 4.4 A PARTICIPAÇÃO DA AMAN NA IMPLANTAÇÃO DA DISCIPLINA NAS ESCOLAS MILITARES DAS FORÇAS ARMADAS

A par de todas essas medidas necessárias para dar corpo à disciplina, havia a questão da sua difusão. Novamente, as engrenagens do MD e do Exército se fizeram sentir. Em razão da AMAN já dispor de um conteúdo programático trabalhado academicamente e de um material didático com razoável profundidade, foi-lhe determinado que ministrasse um Estágio da disciplina “Ética Profissional Militar, com ênfase na temática Direitos Humanos”

para representações de professores/instrutores das escolas militares das três forças singulares – da formação de praças aos altos estudos.

Em 2012, de 05 a 09 de novembro, o Estágio foi ministrado pelos professores da Cadeira de Direito da AMAN. Como estagiários, a AMAN recebeu dois oficiais superiores da Marinha do Brasil (EN e CIAMPA), dezesseis oficiais do EB (um oficial superior da ECEME, um oficial superior e dois capitães da EsAO, um oficial superior do CPOR/Recife; um oficial superior da EsFCEx, um oficial superior do CPOR/BH; um capitão da CIAVEx, um capitão da EASA, um capitão da EsSEEx, um capitão do CPOR/PA, um capitão da EsLog, um capitão do CPOR/SP, dois capitães da AMAN e um capitão do CPOR/RJ, um capitão da EsSA) e 4 oficiais da Aeronáutica (um oficial superior da AFA, um oficial superior da CIAAR, um capitão da CIEAR e um capitão da EEAR).

Desse modo, outro grande passo foi dado no sentido da institucionalização sistematizada da proteção da dignidade da pessoa humana, como tema a ser explorado no âmbito do MD, em suas três forças singulares.

## **5 ATUALIZAÇÃO CURRICULAR DO CONTEÚDO ORIGINAL, CARGA HORÁRIA DECORRENTE E DESEJÁVEL DA DISCIPLINA E SUA RECEPÇÃO PELA OFICIALIDADE COMO INSTRUMENTO DE INCREMENTO DA OPERACIONALIDADE**

A própria dinâmica das relações internacionais e dos grupos sociais aliada à complexidade das relações intersubjetivas promove conflitos que carecem por intervenção de terceiros – outros Estados, organismos internacionais, o Estado-juiz etc. – para serem dirimidos. Assim é que os direitos se constituem em construção humana de eterna busca de harmonia nas suas relações. Fatos que tenham repercussão na interação entre as pessoas e/ou grupos e que apresentam lastro axiológico são levados a ser objeto de normatização, via regramento legal, normalmente, positivado (BOBBIO, 1992).

O Direito é vivo, mutante e proporcional à complexidade dos grupos sociais. Inexoráveis, portanto, são as alterações e os acréscimos que se vão somando ao conteúdo normativo originalmente erigido com o tempo.

## 5.1 A ATUALIZAÇÃO DO CONTEÚDO CURRICULAR E A CARGA HORÁRIA DESEJÁVEL

Desse modo, àquele conteúdo curricular inicialmente estabelecido para a disciplina em apreço, foi necessário, no âmbito do estudo dessa tutela normativa, acrescer/atualizar novos direitos – e deveres jurídicos consequentes – atinentes a atos internacionais aos quais o Brasil aderiu ou assinou. Como exemplo da exuberância dessa produção normativa internacional, veja-se: “a Convenção Interamericana sobre o Desaparecimento Forçado de Pessoas, firmada pela República Federativa do Brasil, em Belém, em 10 de junho de 1994”, promulgada pelo Dec. nº 8.766, de 11 de maio de 2016; “a Convenção Internacional para a Proteção de Todas as Pessoas contra o Desaparecimento Forçado, firmada pela República Federativa do Brasil em 6 de fevereiro de 2007”, promulgada pelo Dec. nº 8.767, de 11 de maio de 2016; e “o Tratado de Marraqueche para Facilitar o Acesso a Obras Publicadas às Pessoas Cegas, com Deficiência Visual ou com Outras Dificuldades para Ter Acesso ao Texto Impresso, firmado em Marraqueche, em 27 de junho de 2013”, promulgado pelo Dec. nº 9.522, de 8 de outubro de 2018.

Não menos importante é a vitalidade da jurisprudência<sup>16</sup> das cortes internacionais à cuja jurisdição o Brasil se subsumiu. Para dimensionar sua importância na aplicação da justiça e merecer figurar como objeto continuado de estudo acadêmico determinado pelo MD e EME, destaque-se, no âmbito da Organização dos Estados Americanos – no seu Sistema Interamericano de Direitos Humanos, os julgados da Corte Interamericana de Direitos Humanos, que desde sua primeira reunião, em 29 e 30 de junho de 1979 (CORTE INTERAMERICANA DE DIREITOS HUMANOS, 2018a), até 31 de janeiro de 2020, ostenta 397 julgados (CORTE INTERAMERICANA DE DIREITOS HUMANOS, 2018b).

No âmbito do Direito interno, novas normas, com conteúdo de Direitos Fundamentais, pela sua importância, vieram a vigor, exigindo fossem acrescentadas ao universo legal da EPM, a ser estudado. Se só for considerado o interregno temporal do último lustro, tem-se, dentre as mais importantes, a seguinte

---

<sup>16</sup> Jurisprudência constitui-se na reiteração de julgados exarados por um tribunal, no exercício interpretativo na aplicação da lei para casos concretos similares.

positivação normativa: a Lei nº 13.260, de 16 de março de 2016, que “Regulamenta o disposto no inciso XLIII do art. 5º da Constituição Federal, disciplinando o terrorismo, tratando de disposições investigatórias e processuais e reformulando o conceito de organização terrorista; e altera as Leis nº 7.960, de 21 de dezembro de 1989, e 12.850, de 2 de agosto de 2013”; a Lei nº 13.445, de 24 de maio de 2017, que instituiu “a Lei de Migração”, com reflexos no Direito dos Refugiados; a Lei nº 13.491, de 13 de outubro, de 2017, que alterou o Decreto-Lei nº 1.001, de 21 de outubro de 1969 - Código Penal Militar – promovendo profunda ampliação na interpretação, cognição e aplicação do conceito legal de crime militar; a Lei nº 13.869, de 05 de setembro de 2019, que “Dispõe sobre os crimes de abuso de autoridade; altera a Lei nº 7.960, de 21 de dezembro de 1989, a Lei nº 9.296, de 24 de julho de 1996, a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, e a Lei nº 8.906, de 4 de julho de 1994; e revoga a Lei nº 4.898, de 9 de dezembro de 1965, e dispositivos do Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 (Código Penal)”; e a Lei nº 13.964, de 24 de dezembro de 2019, que aperfeiçoa a legislação penal e processual penal.

No DICA, a dinâmica das relações internacionais vem promovendo *cases* a serem estudados, com análise crítica de ensinamentos colhidos, na busca da melhor conduta operacional no caso concreto. Some-se a continuada experiência amalhada pelas tropas brasileiras em missões sob a bandeira da ONU, estudada, difundida e aperfeiçoada pelos relatórios pertinentes e pelo Centro Conjunto de Operações de Paz do Brasil (CCOPAB)<sup>17</sup>. Igualmente, a jurisprudência do Direito Penal Internacional vem se robustecendo e, assim, enriquecendo a literatura necessária à preparação e atuação das FA em missões externas.

Destarte, os assuntos, originalmente objetos do conteúdo programático inicial vêm sendo acrescidos, exigindo um esforço didático constante de racionalização do que se ministra, para que se possa albergar o redimensionamento legal que a evolução da Sociedade impõe aos DH.

Assim sendo, nos termos do PLADIS da EPM, hoje, vislumbra-se como Competência Principal a ser atingida o “Comandar frações em situação de

---

<sup>17</sup> O CCOPAB, também denominado de Centro Sergio Vieira de Mello em homenagem a esse distinguido diplomata morto no cumprimento missão de paz pela ONU, é uma escola militar das FA que “especializou-se na preparação e orientação de militares brasileiros designados para operar em missões de paz e humanitárias sob a égide da Organização das Nações Unidas (ONU).” (MINISTÉRIO DA DEFESA, 2020).

guerra, integrado aos sistemas operacionais; comandar frações em situação de não-guerra”; sua Unidade de Competência traduz-se em “Atuar, dentro de uma visão sistêmica, na esfera política, social, jurídica, cultural, científico-tecnológica, humanística, educacional, ambiental”; seus Elementos de Competência são “Analisar dados e informações para enfrentar situações-problema, tomar decisões e executar ações”, “Atuar segundo os ditames constitucionais e da legislação infraconstitucional de tutela dos Direitos Fundamentais e dos atos internacionais de tutela da dignidade da pessoa humana assinados pelo Brasil, ou aos quais aderiu” e “Atuar em Op de guerra, em conflitos internacionais e não internacionais, na garantia da lei e da ordem e nas ações subsidiárias, segundo os ditames dos atos internacionais de tutela da dignidade da pessoa humana assinados pelo Brasil, ou aos quais aderiu e da legislação infraconstitucional de tutela dos Direitos Fundamentais”.

Mantidas as 60 horas/aula – aí inseridas 6 (seis) horas destinadas a avaliações –, a disciplina estrutura-se em quatro Unidades Didáticas (UD): “UD I: Evolução Histórica, Importância e Taxionomia dos Direitos Humanos (acrescida em relação ao conteúdo mínimo dos módulos didáticos do MD e da Port. nº 182-EME/2015); UD II – “A Tutela Internacional dos DH” (que atende ao Módulo I da Port. do EME, supra); “UD III: Legislação Nacional de Tutela dos Direitos Humanos e do Emprego da Tropa, na Garantia da Lei e da Ordem (GLO) e nas Ações Subsidiárias” (que atende ao Módulo II da Port. do EME, supra); e “UD IV: “Direito Internacional dos Conflitos Armados (DICA/DIH)” (que atende ao Módulo III da Port. do EME, supra).

A UD I comporta os assuntos: “a. A importância contemporânea dos DH”, “b. A Evolução histórica, importância e taxionomia dos Direitos Humanos (DH)” e “c. Uma taxionomia dos DH”; A UD II: “a. A tutela legal internacional dos DH”, “b. A recepção dos atos internacionais pelo sistema jurídico brasileiro”, “c. Aspectos mais relevantes da proteção dos DH nos principais atos internacionais e seus reflexos para o sistema jurídico brasileiro” e “d. A jurisprudência da Corte Interamericana de DH (Corte IDH)”; a UD III: “a. O sistema jurídico nacional e os DH”, “b. As Forças Armadas (FA) e o respeito aos DH”, “c. Aspectos mais relevantes dos Direitos Humanos na Constituição Federal e na legislação infraconstitucional” e “d. Aspectos mais relevantes na normatização aplicada à garantia da lei e da ordem (GLO) e às ações subsidiárias”; e UD IV: “a. Introdução

ao DICA/DIH”, “b. Principais aspectos normativos e princípios reguladores do DICA/DIH” e “c. O Estatuto de Roma do Tribunal Penal Internacional (TPI)”.

A carga horária estabelecida pelo PLADIS, mantida desde sua implantação, atende aos objetivos pedagógicos da aprendizagem adequados ao exercício dos cargos destinados aos combatentes da linha militar bélica formados nesta Academia Militar e ao papel que a Sociedade deles espera, e que delineou nas END 2008 e 2012.

Dadas as competências a serem perseguidas e a dimensão dos assuntos estudados, eventual redução no *quantum* das horas/aula ou pulverização do seu conteúdo programático por outras disciplinas resultaria na fratura desse conjunto sinérgico de conhecimentos científicos, no seu apequenamento e na relativização da adequação da formação acadêmico-castrense aos objetivos imaginados pelo MD e EME.

## 5.2 A RECEPÇÃO DA DISCIPLINA PELA OFICIALIDADE COMO INSTRUMENTO DE INCREMENTO DA OPERACIONALIDADE

O oficial egresso dessa Casa de Formação militar é quem melhor pode falar da coerência da grade curricular à realidade enfrentada por ele, na sua vida na caserna e no emprego da tropa. É de notório saber que as forças armadas brasileiras, nos estritos limites constitucionais, vêm, reiteradamente, sendo empregadas em ações de garantia da lei e da ordem e em missões externas, sob as expensas da ONU, não descurando da defesa da Pátria.

A AMAN persegue a coerência pedagógica do conteúdo programático das disciplinas que ministra e a carga horária respectiva aos imperativos do emprego da Força Terrestre por meio de pesquisas cientificamente conduzidas por sua Divisão de Ensino, traduzidas nos relatórios pertinentes. A oficialidade reflete nessas avaliações a realidade do seu exercício profissional, segundo sua atuação nas missões cumpridas.

O Relatório de Validação Curricular 2018, referente aos graduados em 2017, denota a importância da EPM, como disciplina curricular. Seu item 13, extrato infra transcrito, avalia, comparativamente, “as disciplinas a cargo da Div Ens (EsPCEEx e AMAN) [...], considerando a aplicação dos conteúdos ministrados por elas, durante sua formação, para o desempenho das atividades

diárias e/ou missões recebidas na tropa” (ACADEMIA MILITAR DAS AGULHAS NEGRAS, 2018).

Historicamente, desde o seu incremento no currículo da AMAN, a disciplina ocupa papel de destaque entre as três mais frequentemente aplicadas na tropa, forte indicador da sua importância para a Força Terrestre.

## **6 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A conjuntura contemporânea impôs à Sociedade o desenvolvimento e o aperfeiçoamento positivado das normas, tanto no plano externo, como no interno. Os DH vêm, de forma gradual, incrementando sua legislação especial, de tal sorte que, erigido à princípio constitucional brasileiro, informou todo o sistema jurídico pátrio.

As Forças Armadas brasileiras, segundo sua missão constitucional, têm recebido missões as mais diversas, da garantia da lei e da ordem, intrafronteiras, até o operar externamente como parte de forças de paz, sob a bandeira de organismos internacionais. Esse amplo espectro de operações impôs aos militares brasileiros a necessidade de conhecer, para operar dentro de seus limites, toda uma legislação internacional e nacional.

Reconhecendo esta demanda, a partir da END 2008, atualizada em 2012, perpassando pelo programa que o MD determinou e desaguando na Força Terrestre – Programa de Ética Profissional Militar do Exército Brasileiro (PEPM/EB) (EB20D-01.023) com ênfase na temática Direitos Humanos, determinou-se a implantação no EB da disciplina correspondente, tanto como assunto do programa de instrução de cabos e soldados, como disciplina autônoma das escolas militares. A AMAN, em atenção às orientações dos escalões superiores, já a partir de 2013, passou a ter a EPM incorporada ao conteúdo curricular do curso de formação dos oficiais combatentes da linha militar bélica.

O PLADIS atual retrata um coerente dimensionamento da carga horária em conformidade com os temas determinados pelo MD e pelo EME e com as competências necessárias ao chefe militar, tudo em harmonia com a END, facultadas pelo Direito, no universo das Ciências Militares. Em congruência com os princípios ensejadores da inserção da disciplina no currículo escolar, os

oficiais formados vêm corroborando o acerto desse incremento curricular, ratificando a sua importância, por meio de suas avaliações, já na tropa.

Assim, é verdadeiro asseverar que os oficiais graduados na AMAN, segundo a imprescindível ótica do Direito e da operacionalidade passaram a estar mais bem preparados e legitimados a cumprir qualquer missão que lhes for determinada. Isso só é possível porque conhecem os assuntos dessa novel e distinguida disciplina curricular e absorvem seu conteúdo doutrinário e jurisprudencial.

Por fim, em reconhecimento e coerência com o mundo científico, sugere-se que o *nome* da disciplina se adeque à essa realidade acadêmica, aí incluída as Ciências Militares, denominando-se “Direitos Humanos em Operações Militares.”

## REFERÊNCIAS

ACADEMIA MILITAR DAS AGULHAS NEGRAS. Cadeira de Direito. **Ética profissional Militar**: Legislação internacional. Resende: Acadêmica, 2012. Vol I. (apostila).

\_\_\_\_\_. Divisão de Ensino. **Pesquisa de validação curricular 2018**. Disponível em: <https://intranet.aman.eb.mil.br/?pagina=arquivos&dir=arquivos/Divis%C3%A3o%20de%20Ensino/Se%C3%A7%C3%A3o%20de%20Coordena%C3%A7%C3%A3o%20Pedag%C3%B3gica/Subse%C3%A7%C3%A3o%20de%20Valida%C3%A7%C3%A3o%20Curricular/Pesquisas%20Pedag%C3%B3gicas/PVC%202018/>. Acesso em: 5 jun. 2018.

\_\_\_\_\_. Cadeira de Direito. **Manual de Ética profissional Militar**: a tutela internacional da dignidade da pessoa humana. Resende: Acadêmica, 2019. Vol I. (apostila).

BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

BRASIL. **Estatuto dos Militares**. Lei nº 6.880, de 9 de dezembro de 1980. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L6880.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L6880.htm). Acesso em: 13 jun. 2019.

\_\_\_\_\_. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Presidência da República (Casa Civil). Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm). Acesso em: 4 jun. 2019.

\_\_\_\_\_. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm). Acesso em: 07 de ago. 2020.

\_\_\_\_\_. **Lei Complementar nº 97**, de 9 de junho de 1999. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/LCP/Lcp97.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/LCP/Lcp97.htm). Acesso em: 20 jun. 2019.

CASA CIVIL DA PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. Dec. nº 6.703, de 18 de dezembro de 2008. **Estratégia Nacional de Defesa**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2008/Decreto/D6703.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Decreto/D6703.htm). Acesso em: 20 jun. 2019.

CASTRO, A. H. F. O Brasil na 1ª Guerra Mundial e a DNOG. **Revista Brasileira de História Militar**, Rio de Janeiro, ano V – n. 14, ago. 2014. Disponível em: <http://www.historiamilitar.com.br/edicao/edicao-14-ano-v-agosto-de-2014/>. Acesso em: 9 jun. 2019.

CINELLI, C. F. **Direito Internacional Humanitário**. Curitiba: Juruá, 2011.

CORTE INTERAMERICANA DE DIREITOS HUMANOS. **História da Corte Interamericana**. São José da Costa Rica, Panamá: Corte IDH 2018. Disponível em: <http://www.corteidh.or.cr/historia.cfm>. Acesso em: 21 dez. 2019a.

\_\_\_\_\_. **Decisões e julgamentos**. São José da Costa Rica, Panamá: Corte IDH 2018. Disponível em: [http://www.corteidh.or.cr/cf/jurisprudencia2/busqueda\\_casos\\_contenciosos.cfm?lang=en](http://www.corteidh.or.cr/cf/jurisprudencia2/busqueda_casos_contenciosos.cfm?lang=en). Acesso em: 21 jan. 2020b.

EXÉRCITO BRASILEIRO. Comandante do Exército. **Portaria nº 734, de 19 de agosto de 2010**. Disponível em: <http://www.sgex.eb.mil.br/sistemas/be/boletins.php>. Acesso em: 17 jun. 2019.

\_\_\_\_\_. Estado Maior do Exército. Boletim do Exército nº 33. **Portaria nº 182-EME, de 11 de agosto de 2015**. Disponível em: <http://www.sgex.eb.mil.br/sistemas/be/boletins.php>. Acesso em: 17 jun. 2019.

\_\_\_\_\_. **Missões de paz**. Disponível em: [http://www.eb.mil.br/missoes-de-paz/-/asset\\_publisher/xbkIIDCFFYVI/content/apresentacao?inheritRedirect=false&redirect=http%3A%2F%2Fwww.eb.mil.br%2Fmissoes-de-paz%3Fp\\_p\\_id%3D101\\_INSTANCE\\_xbkIIDCFFYVI%26p\\_p\\_lifecycle%3D0%26p\\_p\\_state%3Dnormal%26p\\_p\\_mode%3Dview%26p\\_p\\_col\\_id%3Dcolumn-1%26p\\_p\\_col\\_count%3D2](http://www.eb.mil.br/missoes-de-paz/-/asset_publisher/xbkIIDCFFYVI/content/apresentacao?inheritRedirect=false&redirect=http%3A%2F%2Fwww.eb.mil.br%2Fmissoes-de-paz%3Fp_p_id%3D101_INSTANCE_xbkIIDCFFYVI%26p_p_lifecycle%3D0%26p_p_state%3Dnormal%26p_p_mode%3Dview%26p_p_col_id%3Dcolumn-1%26p_p_col_count%3D2). Acesso em: 12 maio 2019.

\_\_\_\_\_. **Participação do Exército Brasileiro em Missões de Paz**. Disponível em: <http://ebrevistas.eb.mil.br/index.php/VO/article/view/3174/2558>. Acesso em: 07 ago. 2020a.

\_\_\_\_\_. **United Nations Special Committee on the Balkans – UNSCOB**. Disponível em: <http://www.eb.mil.br/unscob>. Acesso em: 07 ago. 2020b.

GILBERT, M. **A Segunda Guerra Mundial: os 2.174 dias que mudaram o mundo**. Tradução Ana Luísa Faria, Miguel Serras Pereira. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2014.

GULLOTTA, A. **O gulag e a literatura de gulag**: um balanço das pesquisas. Estudos Avançados. vol. 31 n. 91 São Paulo Sep./Dec. 2017. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-40142017000300041#fn2](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142017000300041#fn2). Acesso em: 09 jun. 2019.

JAPIASSÚ, H.; MARCONDES, D. **Dicionário básico de filosofia**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1990.

LINHARES, A. S.; MAGNANI, R. 4º Seminário Internacional de Direitos Humanos (SEMIDI) 2016. **A Estratégia Nacional de Defesa, o Exército Brasileiro e os Direitos Humanos: uma perspectiva Pós-Moderna da formação do oficial**. Disponível em: <http://www.lo.unisal.br/direito/semidi2016/publicacoes/livro3/Randal%20Magnani%20e%20Anvalgleber%20Souza%20Linhares.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2019.

LINHARES, A. S.; MATTOS, S. J. B. A dignidade da pessoa humana praticada por Caxias e Rondon como paradigma histórico militar. **Anuário da Academia Militar das Agulhas Negras**, Resende, ano 8, n. 6, 2018.

MINISTÉRIO DA DEFESA. **Portaria Normativa no 916/MD**, de 13 de junho de 2008 (aprova a Diretriz para a Difusão e Implementação do Direito Internacional dos Conflitos Armados - DICA nas Forças Armadas). Brasília: Ministério da Defesa, 2008.

\_\_\_\_\_. **Programa e/ou curso” de “Ética Profissional Militar” (P/C-EPM), com ênfase na temática dos Direitos Humanos**. Brasília: Ministério da Defesa, 2011.

\_\_\_\_\_. **Estratégia Nacional de Defesa, 2012**. Disponível em: <https://www.defesa.gov.br/estado-e-defesa/estrategia-nacional-de-defesa>. Acesso em: 20 jun. 2019

\_\_\_\_\_. **Missões de paz**. Disponível em: <https://www.defesa.gov.br/relacoes-internacionais/missoes-de-paz>. Acesso em: 12 maio 2019.

\_\_\_\_\_. **Centro Conjunto de Operações de Paz do Brasil**. Disponível em: <https://defesa.gov.br/relacoes-internacionais/missoes-de-paz/centro-conjunto-de-operacoes-de-paz-do-brasil-ccopab>. Acesso em: 22 fev. 2020.

MORAES, A. **Direitos humanos fundamentais**: teoria geral, comentários aos arts. 1º a 5º da Constituição da República Federativa do Brasil, doutrina e jurisprudência. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

NACIONES UNIDAS. **La Organización**. Disponível em: <https://www.un.org/es/about-un/index.html>. Acesso em: 12 jun. 2019.

NAVARO, E. M. **Ética para el desarrollo de los pueblos**. Madri, Espanha: Trota, 2000.

PEIXOTO, P. M. **Caxias**: nome tutelar da nacionalidade. Rio de Janeiro: EDICO, 1973.

PILLAR, O. **Os patronos das forças armadas**. Rio de Janeiro: BIBLIEX, 1981.

PIOVESAN, F. (coord.). **Código de direito internacional dos direitos humanos anotado**. São Paulo: DPJ, 2008.

\_\_\_\_\_. **Direitos humanos e o direito constitucional**. 13. ed. rev. e atual. São Paulo: Saraiva, 2012.

PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. Casa Civil. **Decreto nº 3.897, de 24 de agosto 2001**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/2001/D3897.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/D3897.htm). Acesso em: 07 ago. 2020.

SWINARSKI, C. **Introdução ao Direito Humanitário**. Brasília: Comitê Internacional da Cruz Vermelha, 1996.

VIVEIROS, E. **Rondon conta sua vida**. Rio de Janeiro: Cooperativa Cultural dos esperantistas, 1969.

# EXPERIÊNCIAS DE LETRAMENTO ACADÊMICO NA ACADEMIA MILITAR DAS AGULHAS NEGRAS

**Andréa Lemos Maldonado Cruz**

Doutoranda em Ciências Sociais pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

## RESUMO

Uma das dificuldades enfrentadas por aqueles que ingressam no ensino superior é a prática da leitura e da escrita acadêmica. Os Novos Estudos do Letramento concebem essa atividade como práticas sociais que variam segundo contexto, cultura e sexo, e que perpassaram ações e relações de interlocução social. Entendendo que a escrita de textos necessita ser cultivada pelo usuário da língua, objetivamos refletir acerca de algumas possíveis relações que podem ser estabelecidas entre leitura e escrita no contexto do ensino universitário, apresentando como objeto de estudo as atividades desenvolvidas pela Academia Militar das Agulhas Negras nessa área. Acreditamos que o desenvolvimento dessas habilidades exige a adoção de uma concepção interacionista de linguagem, na qual o indivíduo é levado a percebê-las como um processo que parte das interações sociais, podendo conduzi-lo à formação como profissional e cidadão capaz de agir sobre o contexto sociocultural que o cerca.

**Palavras-chave:** Leitura. Escrita. Letramento. Formação Universitária. AMAN.

## ABSTRACT

One of the difficulties faced by those who enter higher education is the practice of academic reading and writing. The New Literacy Studies conceive of this activity as social practices that vary according to context, culture and sex, and that have permeated actions and relationships of social dialogue. Understanding that the writing of texts needs to be cultivated by the user of the language, we aim to reflect on some possible relations that can be established between reading and writing in the context of university education, presenting as object of study the activities developed by the Military Academy of Agulhas Negras in this area. We believe that the development of these skills requires the adoption of an interactionist conception of language, in which the individual is led to perceive them as a process that starts from social interactions, being able to lead him to training as a professional and citizen capable of acting on the socio-cultural context that surrounds it.

**Keywords:** Reading. Writing. Literacy. University education. AMAN.

## 1 INTRODUÇÃO

O nível de letramento dos usuários de uma língua correlaciona-se, diretamente, à capacidade de ler e de escrever. Quanto mais o indivíduo faz uso de atividades de leitura e de escrita, mais letrado ele é considerado e maior é seu poder de interagir com o contexto sociopolítico e cultural que o cerca. Portanto, é essencial refletir sobre a importância da prática da leitura e da escrita como processo de aperfeiçoamento individual e profissional no contexto educacional.

De acordo com Marinho (2010), muitos pesquisadores estudam a questão do letramento nos níveis iniciais da formação escolar. Há um número significativo de pesquisas que tratam de temas relacionados ao ensino-aprendizagem da leitura e da escrita de crianças do ensino fundamental, principalmente aquelas que estão cursando a alfabetização, e também estudos voltados para o público do ensino médio.

Os estudos sobre a leitura e a escrita na universidade iniciaram-se, no Brasil, somente a partir dos anos 1990, com o pioneirismo de Costa Val (1991) ao analisar a produção escrita do vestibular da Universidade Federal de Minas Gerais, em 1983. Um de seus objetivos era procurar compreender por que os estudantes chegavam à universidade com tantas dificuldades nessas práticas. De onde pode-se observar que esta é uma preocupação que tem acompanhado professores e pesquisadores brasileiros há algum tempo.

Atualmente, a maioria dos indivíduos chega a esse nível acadêmico com muitas deficiências referentes à norma-padrão, interpretação de textos, organização de ideias, coerência e coesão textuais. Além disso, não conhece os gêneros acadêmicos normalmente utilizados no contexto universitário, o que gera a necessidade de submetê-los a um treinamento específico.

A realidade na Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN), não é diferente. Muitos<sup>18</sup> dos jovens que ingressam na Escola Preparatória de Cadetes do Exército, (EsPCEX), primeiro ano do curso de graduação em Ciências Militares, não têm experiência anterior nesses gêneros textuais.

No intuito de melhor entender esse contexto, buscamos, a partir de uma pesquisa bibliográfica e da observação e análise das práticas de letramento acadêmico desenvolvidas na AMAN, refletir sobre a importância da leitura e da formação de leitores no contexto do ensino superior. Para isso, abordamos os principais conceitos de letramento acadêmico e discutimos a relação entre a leitura e a escrita, com base nos pressupostos teóricos de alguns pesquisadores da língua, da linguagem, e do discurso, tais como Marcuschi, Koch, Bakhtin, Orlandi, Soares, Street, entre outros. Em seguida, abordamos algumas práticas pedagógicas que vêm sendo aplicadas na AMAN.

---

<sup>18</sup> Pesquisa realizada pela Cadeira de Português com 404 cadetes do Curso Básico, (segundo ano do Curso de Formação de Oficiais da Linha Militar Bélica do Exército Brasileiro), em março de 2020, constatou que apenas 224 tinham conhecimento anterior sobre os gêneros textuais resenha e artigo de opinião; e nenhum conhecimento na redação de artigos científicos ou na montagem de seminários acadêmicos.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

### 2.1 IMPORTÂNCIA DA LEITURA E DA ESCRITA SOB A PERSPECTIVA INTERACIONISTA

Para Marcuschi, a língua “... é um conjunto de práticas sociais e cognitivas historicamente situadas” (2008, p 61). Ela ultrapassa a condição de sistema de comunicação que privilegia o aspecto informacional e de signos, obrigando-nos a considerar as questões referentes aos contextos de uso e de produção, assim como os sujeitos envolvidos nesse processo de interação.

Portanto, é essencial entender a língua como uma

manifestação verbal constituída de elementos linguísticos selecionados e ordenados pelos falantes durante a atividade verbal, de modo a permitir aos parceiros, na interação, não apenas a depreensão de conteúdos semânticos, em decorrência da ativação de processos e estratégias de ordem cognitiva, como também a interação (ou atuação) de acordo com práticas socioculturais. (KOCH, 1997, p. 22).

Essa concepção insere-se nos conceitos do interacionismo sociodiscursivo, perspectiva teórica ancorada nos pressupostos de Vygotsky (2007), cuja projeção deu-se a partir da década de 1990. Na mesma linha, Bakhtin (1979) e Bronckart (1999; 2003) desenvolveram estudos que definiram a linguagem humana como uma atividade de produção dialógica, que retoma outros “textos”, “falas” ou “discursos”, na qual os sujeitos são seus atores/construtores sociais. As pesquisas que se seguiram a esses estudos provocaram o surgimento de uma nova concepção de leitura e de escrita, que passou a ser adotada, mais recentemente, pela Linguística Textual e que leva em consideração a heterogeneidade das práticas sociais de uso da linguagem.

Por heterogeneidade devemos considerar o conceito desenvolvido por Michel Pêcheux (2006), no bojo dos estudos da Análise dos Estudos. Nele, as palavras são carregadas de história, atravessadas por diversos discursos de várias pessoas em épocas diferentes. Leitura e escrita seriam, assim, espaços de sentidos diversos. Além disso, são instrumentos de emancipação individual e social, pois envolvem a construção do conhecimento resultante da experiência e da interação de cada indivíduo no meio social, tanto do universo real quanto do

ficcional, que é caracterizado pela representação da realidade. O processo de aprendizado da leitura e da escrita, assim, ultrapassa a codificação e decodificação de palavras e está circunscrito num contexto sócio, político e cultural. A inserção no mundo da leitura e da escrita exercita a cidadania de forma dinâmica e competente, o que poderá mudar as condições de vida do indivíduo.

Para Eni Orlandi, "...a leitura é uma questão linguística, pedagógica e social ao mesmo tempo" (1996, p. 35), porque estes domínios de conhecimento estão integrados ao processo de leitura. Nesse aspecto, a autora alerta para o cuidado quanto ao reducionismo linguístico, que restringe a leitura a um ato mecânico de decodificação do texto e apreensão da informação. Também para a autora, a leitura deve considerar a produção do texto e, portanto, sua significação, o que confere ao leitor a capacidade de atribuir sentidos ao texto. Assim:

considera-se que a leitura é produzida e se procura determinar o processo e as condições de sua produção. Daí se poder dizer que a leitura é o momento crítico da constituição do texto, o momento privilegiado do processo de interação verbal, uma vez que é nele que se desencadeia o processo de significação. No momento em que se realiza o processo da leitura, se configura o espaço da discursividade em que se instaura um modo de significação específico (ORLANDI, p. 37-38).

O senso comum assinala que o ideal é incentivar a leitura a partir dos primeiros anos escolares, ou em casa, desde a infância, com a mediação dos pais. Infelizmente, essa não é uma realidade brasileira, o que leva à dificuldade, posteriormente, em meio acadêmico, de se convencer os estudantes da importância do hábito da leitura, tanto para a formação universitária quanto para a consciência da própria cidadania. Formar leitores na fase adulta é mais difícil, segundo Ricardo Azevedo, pois:

para formar um leitor é imprescindível que entre a pessoa que lê e o texto se estabeleça uma espécie de comunhão baseada no prazer, na identificação, no interesse e na liberdade de interpretação. É necessário também que haja esforço, e este se justifica e se legitima justamente através dessa comunhão estabelecida (AZEVEDO *apud* SOUSA, 2006, p. 30).

Assim, é preciso conscientizá-los de que o ato da leitura é um processo de troca de experiências, um encontro entre o leitor e o autor, cujo resultado é a

ressignificação do texto, quando o leitor partilha das ideias do autor e acrescenta àquelas expressas sua própria experiência de leituras e de vida.

Nesse nível, é necessária a leitura de vários tipos de textos que, além de propiciar maior assimilação das regras gramaticais, desenvolverá um repertório informativo para a atividade da escrita, a principal deficiência do público universitário. Esses textos são denominados pelas teorias do letramento como “gêneros acadêmicos”, dos quais os mais comuns são o artigo científico, a resenha, o projeto de pesquisa, a monografia, a dissertação e a tese. São imprescindíveis a esse estágio por constituírem um suporte para a construção de novos conhecimentos e para o desenvolvimento do pensamento crítico tão necessário no ensino superior.

Procurando visualizar melhor todo esse processo e seus óbices, desenvolveremos, agora, alguns conceitos de letramento acadêmico.

## 2.2 LETRAMENTO ACADÊMICO

Segundo Soares (2004, 2009), de maneira geral, o letramento deve ser compreendido como o resultado da apreensão das práticas de leitura e escrita. Nesse processo, alfabetização e letramento propriamente dito são indissociáveis, mas constituem-se diferentes processos cognitivos, levando-se em conta suas especificidades. Para o estudioso, existem o letramento escolar e o letramento social, pertencentes a um escopo maior que é a cultura escrita. O primeiro é adquirido no ambiente escolar; já o segundo, refere-se às práticas linguísticas vivenciadas desde o nascimento, no ambiente doméstico. No entanto, também na escola, a criança está inserida no processo do letramento social, a partir do momento em que precisa compreender uma série de normas de convívio e práticas discursivas institucionais daquele espaço. Ao mesmo tempo, as experiências sociais e culturais de uso da leitura e da escrita, proporcionadas pela escola, habilitam os indivíduos a participar de experiências semelhantes no contexto social.

Street (2007) afirma que as práticas de letramento são constitutivas da identidade e da personalidade. Segundo o autor, o uso social dos processos de leitura e escrita está sempre relacionado a expectativas, a modelos de comportamento e papéis que desempenhamos na sociedade. O indivíduo

socialmente competente é aquele capaz de responder de maneira adequada às normas e padrões definidos pelos contextos sociais nos quais se insere, e o letramento, seja escolar ou social, é fundamental nesse processo. Assim, diferentes letramentos são associados a diferentes identidades. Quando nos inserimos em um determinado contexto educacional ou em qualquer outra instituição social ou profissional, e reproduzimos as práticas de letramento daquele ambiente, assumimos ou recusamos as identidades associadas a essas práticas.

Levando-se em consideração que participamos de diversos contextos inseridos em ambientes sociais diferentes, nos quais necessitamos cumprir variadas funções, e que, em cada uma delas, temos determinados usos da linguagem, podemos concluir que existem múltiplas situações de letramentos. Assim, na situação de interação comunicativa doméstica, no papel de pai, o indivíduo necessitará dominar um tipo de letramento social, alinhado às práticas discursivas esperadas socialmente para essa função. Já no ambiente profissional, por exemplo, esse mesmo indivíduo terá que estar capacitado a dominar um tipo de letramento diferente, e assim por diante. Contemplando práticas discursivas e textuais em contextos variados, Street (2007) nos alerta para a complexidade dos letramentos, com a qual temos que lidar diariamente e que se impõe também no ambiente universitário.

Dessa forma, o letramento acadêmico nesse nível deve preocupar-se em estabelecer, num contexto específico institucional, uma prática discursiva que determinará identidades profissionais, contemplando a complexidade da construção de sentidos necessária ao desenvolvimento do pensamento crítico e das demandas que a área profissional escolhida requer desse tipo de público. Esse contexto precisa valorizar a relação entre a leitura e a produção textual como condição para se alcançar o esperado letramento. No entanto, ao se levar adiante essas práticas, surgem dificuldades contextuais e até mesmo de ordem individual, como veremos a seguir.

### 2.3 RELAÇÃO ENTRE LEITURA E ESCRITA PARA O LETRAMENTO ACADÊMICO

Ler é um processo que abrange desde a decodificação dos signos linguísticos até as mais complexas habilidades, ou seja, a capacidade de inferir sobre o que leu e estabelecer relações entre as informações apresentadas no texto, as que circulam ao seu redor e o conhecimento de mundo que o indivíduo possui.

Socialmente, é função das instituições escolares ensinar a ler e escrever, processos que se iniciam nas classes de alfabetização. Segundo Soares (2004), o sentido da palavra “alfabetização” é diferente do que se supõe como “letramento”. No primeiro caso, a pessoa desenvolve um certo tipo de tecnologia através da escrita alfabética e da habilidade de utilizá-la. No segundo caso, existe um exercício da técnica da escrita dentro de um contexto social e cultural. É necessário, assim, que o indivíduo seja capaz de ler, interpretar, utilizar socialmente os textos.

A partir dos conceitos de letramento, então, produzir bons textos não é tarefa fácil, visto que implica o conhecimento de técnicas e habilidades que envolvem desde a alfabetização, assim como a concepção de texto, até o domínio de diferentes linguagens e estruturas de diferentes gêneros textuais em diversos contextos comunicativos. Essa ação escritora constitui-se um processo ativo de criação e produção, de um pensar e repensar, em interação com a linguagem.

Segundo Bakhtin (1997), a atividade de produção textual decorre do contexto social no qual o indivíduo está envolvido. Seguindo essa linha de pensamento, para ser um bom leitor, é importante se considerar as relações e vivências com a leitura e a escrita desde a infância, assim como com o tipo de alfabetização a que o indivíduo foi exposto e com seu conhecimento de mundo. Como diz Witter (1977, p. 11), “certamente as contingências de vida anterior ao ingresso na Universidade, o nível de desempenho em leitura com que nela ingressa e as condições atuais de vida do estudante são variáveis que influenciam na leitura do universitário”.

Antunes (2005) descreve a escrita como “atividade cooperativa e contextualizada”, que, por ser uma atividade que retoma outros textos, torna-se

dialógica e tem relação de interdependência com a leitura. O que se escreve parte de leituras anteriores, essa é a principal relação entre as duas atividades. Por isso, a leitura de artigos científicos, resenhas, dissertações e a elaboração de relatórios, fichamentos, resumos deveriam fazer parte de uma rotina universitária.

Lea e Street (1998) desenvolveram pesquisas na área denominada “Novos Estudos do Letramento”. Nelas, a escrita universitária é compreendida sob a perspectiva do estudo das habilidades, da socialização acadêmica e do letramento acadêmico. No estudo das habilidades é desconsiderada a trajetória anterior de letramento do indivíduo, atribuindo-lhe a responsabilidade de desenvolver as próprias competências de leitura e escrita para inserir-se no contexto adequado. Na socialização acadêmica o professor tem a responsabilidade de fazer com que os alunos estejam integrados ao ambiente do ensino superior e às suas práticas de escrita. Pelo aspecto do letramento acadêmico, o entendimento é de que o jovem ingressa na universidade trazendo uma “bagagem” anterior, com concepções de leitura e escrita que adquiriu ao longo da vida, e que nem sempre essas vivências são suficientes para que ele enfrente as novas situações e demandas do ensino acadêmico.

Podemos verificar que, nas três abordagens, o hábito da leitura é aspecto fundamental na constituição de um arcabouço, de uma base sobre a qual o indivíduo terá melhores condições de desenvolver as habilidades da escrita.

Acreditamos que o ideal seria o universitário chegar a esse nível de escolaridade com o hábito de leitura desenvolvido. No entanto, como dissemos, essa não é a realidade brasileira. Dessa forma, as instituições de ensino superior precisam buscar modelos pedagógicos que supram minimamente essa deficiência, como tem feito a Academia Militar das Agulhas Negras.

## 2.4 EXPERIÊNCIAS DE LETRAMENTO ACADÊMICO NA AMAN

A formação do oficial da Linha Militar Bélica do Exército Brasileiro ocorre, atualmente, ao longo de cinco anos em dois estabelecimentos de ensino militar, sendo: o primeiro ano na Escola Preparatória de Cadetes do Exército (EsPCEEx), situada em Campinas, São Paulo; e os quatro anos restantes na Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN), situada em Resende, Rio de Janeiro.

A educação militar apresenta especificidades que lhe conferem um modelo singular de formação. De caráter autárquico, com autonomia para regular suas normas por uma legislação específica, segundo o que prescreve a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, ela tem suas características descritas na Lei Nº 9.786, de 8 de fevereiro de 1999; a Lei do Ensino no Exército. Porém, apesar dessa autonomia, a área educacional militar não está isenta de sofrer influências das transformações que ocorrem na sociedade. Dessa forma, a Instituição, após realizar uma análise dos cenários prospectivos para sua atuação, resolveu adotar, a partir de 2010, uma nova sistemática educacional. Essa mudança objetivou potencializar o desenvolvimento de capacidades, habilidades e atitudes de seus recursos humanos, tendo como base o ensino por competências.

Para o Exército *competência* refere-se à “capacidade de compreender uma determinada situação e reagir adequadamente frente a ela, ou seja, estabelecer uma avaliação dessa situação de forma proporcional e justa para com a necessidade que ela sugerir a fim de atuar da melhor forma possível” (PERRENOUD & THURLER, 2002, p. 164).

Assim, o ensino por competências deve dar condições ao profissional militar de “mobilizar ao mesmo tempo e de maneira inter-relacionada conhecimento, habilidade, atitude, valores e experiências para decidir e atuar em diversas situações” (VIEIRA, 2011, p. 78). Por consequência, ele estará preparado para as múltiplas possibilidades de emprego militar e para os futuros cenários modernos de conflito.

Vejam que a concepção do ensino por competências por si só já nos direciona a uma relação de interações sociais cujo objetivo é a formação de um profissional e cidadão capaz de agir sobre o contexto sociocultural que o cerca, numa perspectiva onde a construção do conhecimento é resultante da interação com o meio.

No caso de nosso objeto de estudo, o oficial combatente da linha bélica, sua formação na AMAN contempla essa interação, pois se dá em regime de internato e compreende a área técnica profissional e a área acadêmica. As disciplinas da área acadêmica estão predominantemente sob responsabilidade da Divisão de Ensino, enquanto as da área técnica- profissional estão sob a responsabilidade do Corpo de Cadetes.

Durante o primeiro ano do curso, na AMAN, todos os discentes (cadetes) têm um núcleo comum de disciplinas. Ao final desse ano, eles escolhem uma das sete especializações (Infantaria, Cavalaria, Artilharia, Engenharia, Comunicações, Material Bélico ou Intendência), de acordo com o critério de merecimento, e passam, então, a cursar disciplinas comuns a todas as especializações e outras específicas de sua área profissional.

No último ano de formação, além dessas disciplinas, estão previstos cursos e estágios em organizações militares. Essas atividades práticas são importantes ferramentas de vivência profissional, oportunidade em que o cadete participa de exercícios de adestramento para que execute as funções de comando de pequenas frações (pelotão e seção) e de subunidade (companhia, bateria ou esquadrão) que desempenhará ao se formar. São atividades que contemplam o letramento social preconizado por Soares (2004, 2009), que reproduzem as práticas discursivas institucionais, levando o cadete a desenvolver uma identidade profissional. Também fazem parte do conjunto de atividades que proporcionam esse letramento social os “serviços de escala”, os “concursos de ordem unida”, as “revistas de uniforme”; atividades constantes de um currículo oculto<sup>19</sup> e que fazem parte do dia a dia desse discente.

Já no universo do letramento escolar ou acadêmico, ainda sob a perspectiva do mesmo autor, podemos destacar iniciativas como o Programa de Incentivo à Leitura do Sistema de Educação e Cultura do Exército para o ano de 2020, que objetiva o desenvolvimento do autoaperfeiçoamento profissional e cultural dos militares integrantes de todos os estabelecimentos de ensino militar, sejam eles discentes ou docentes. A iniciativa é uma atualização do antigo Programa de Leitura já em vigor há muitos anos na Instituição, e sugere uma série de atividades como ações de fomento e socialização da leitura a serem realizadas semestralmente tais como: rodas de leitura, encontros com autores, feiras literárias, entre outras.

O Programa sugere, também, uma lista de obras de assuntos de caráter militar que contribuam tanto para o aperfeiçoamento técnico-profissional quanto para os aspectos ligados aos valores morais e éticos do leitor. Dessa forma, ele

---

<sup>19</sup> Entendido como ações não explicitadas nos planos e propostas pedagógicas formais, mas presentes em toda a relação entre sujeitos, como seres dessa relação.

busca que o militar alcance o prazer, o interesse e a identificação com o processo da leitura através da liberdade de interpretação. Após o período de leitura, os militares são convidados a exporem suas impressões sobre as obras em datas previamente planejadas de socialização.

A iniciativa procura aprimorar as capacidades reflexiva, analítica e interpretativa do conteúdo das diversas obras nacionais e internacionais e vem sendo desenvolvida pelos discentes e docentes da AMAN paralelamente ao Projeto de Incentivo à Produção Acadêmica, denominado Projeto Mário Travassos<sup>20</sup>. Sua finalidade é estimular a produção escrita de trabalhos acadêmicos e científicos pelos militares do Corpo Permanente e pelos cadetes.

No âmbito dos discentes, a produção dos diversos gêneros textuais, resenha crítica, artigo de opinião, artigo científico e trabalho de conclusão de curso, é distribuída pelos quatro anos de formação. Os trabalhos apresentados podem ser publicados nos periódicos da Academia ou em outros de instituições congêneres civis ou militares.

Paralelamente, a disciplina Iniciação à Pesquisa Científica apresenta aos cadetes as noções básicas da pesquisa e formação dos gêneros acadêmicos, e várias disciplinas do ensino acadêmico, ministradas ao longo dos quatro anos da AMAN, trabalham com a produção desses mesmos gêneros textuais, tomando como base a pesquisa e a leitura de manuais técnicos militares ou obras literárias de assuntos diversos que possam desenvolver a apreensão de múltiplas situações de letramento, o que, como vimos anteriormente, constitui o processo ideal para a construção do pensamento reflexivo.

Em relação ao desenvolvimento das competências linguísticas da língua materna, base para o letramento acadêmico ideal, o currículo do oficial da linha militar bélica prevê 150 horas/aula da disciplina de Língua Portuguesa, divididos igualmente nos dois primeiros anos de formação. Cabe salientar que a maioria dos cursos universitários brasileiros trabalha com uma carga horária inferior à 60 horas/aula para a mesma disciplina, o que demonstra a importância dada a esse aspecto da formação profissional do militar.

---

<sup>20</sup>Primeiro Comandante da Academia Militar das Agulhas Negras em Resende. Participou da Força Expedicionária Brasileira no Teatro de Operações da Itália, era um pesquisador e um estudioso das Ciências Políticas, em particular da Geopolítica, sendo o autor de inúmeros trabalhos científicos, dentre os quais destacam-se os livros *Projeção Continental do Brasil* e *Introdução à Geografia das Comunicações Brasileiras*.

Neste sentido, citamos o trabalho realizado pela disciplina de Língua Portuguesa com os cadetes do Curso Básico, primeiro ano de formação na AMAN. São ministradas 75 horas/aula trabalhando em três unidades didáticas que privilegiam a leitura e a redação de textos técnicos institucionais e gêneros acadêmicos cujos assuntos devem possibilitar a aquisição de conhecimentos estruturantes de uma cultura interdisciplinar. Para isso, são utilizadas literaturas relacionadas às disciplinas de História, Filosofia, Psicologia, entre outras, de modo que estabeleçam correlações entre as diversas áreas do conhecimento que sejam de reconhecido valor para uma maior competência no campo profissional militar.

Neste ano, foram realizadas duas pesquisas diagnósticas no início do ano letivo com todos os discentes, cerca de 450, homens e mulheres com idade entre 18 e 24 anos. Na primeira delas, o objetivo foi levantar dados sobre o hábito de leitura dos cadetes. Na segunda, foi verificar o nível de conhecimento e prática dos gêneros acadêmicos mais comuns ao contexto universitário, assim como a percepção dos discentes sobre as principais dificuldades no desempenho e no trato com a linguagem oral e escrita.

Em relação à leitura, apesar de 66% dos cadetes afirmarem gostar de ler, 42,6% dizem que o fazem por obrigação escolar, e apenas 18,2% preferem leituras de assuntos técnico-profissionais. Pouco mais de 71% disseram ler de 01 a três livros por ano, e quase a mesma proporção, 70,9% deles, diz ser a falta de tempo a maior barreira para o aumento da frequência na leitura.

Os dados apresentados na pesquisa reafirmam a tese dos autores anteriormente citados de que o desenvolvimento do gosto pela leitura deveria ocorrer no ambiente escolar, preferencialmente nos primeiros anos de escolarização, mas não é a realidade do grupo estudado, o que torna o trabalho do letramento mais difícil tendo em vista a sua faixa etária. Outra dificuldade é a falta de tempo para a leitura, fator levantado na pesquisa. Como a formação se dá em período integral, seria de se supor haver tempo suficiente para essa atividade, porém a dinâmica curricular e a especificidade do Curso impõe aos discentes aulas presenciais e atividades físicas extenuantes numa rotina diária média de 12 horas, dificultando realmente a disponibilidade de tempo para a leitura.

Já os dados mais relevantes para as condições ideais do letramento acadêmico, em relação à linguagem escrita mostraram que 49% dos cadetes sentem maior dificuldade em relação aos aspectos de coesão e coerência na produção textual; e 48% acreditam que o fator de maior influência na elaboração de um bom texto é o domínio do assunto a ser redigido. Como vimos, segundo os estudos da área da linguagem, os dois fatores apresentados pelos discentes estão diretamente ligados à prática da leitura.

Com base nas pesquisas, além das outras iniciativas já institucionalizadas pela AMAN, como o Programa de Incentivo à Leitura já citado, os docentes da disciplina de Língua Portuguesa, com o apoio da Coordenação Pedagógica da Divisão de Ensino, planejaram, dentro do quadro de atividades escolares do Curso Básico tempos específicos destinados à leitura.

Além disso, subsidiaram os conteúdos específicos ministrados pela disciplina com textos de livros e revistas e trabalharam com obra literária cujo conteúdo privilegia assuntos militares, em atividades de letramento múltiplos. Nessa perspectiva, foi realizado um Simpósio Interdisciplinar do qual participaram docentes das disciplinas de História Militar e Filosofia que fizeram uma abordagem de aspectos e temáticas levantadas na obra à luz dos conceitos dessas áreas do conhecimento, e que embasou a discussão e a apresentação oral dos discentes, em sala de aula, sobre temáticas como: ética e moral em combate, o papel do comandante junto à tropa, nacionalismo e patriotismo, entre outras. Fruto dessa discussão, os cadetes redigiram um artigo de opinião.

As atividades desenvolvidas buscaram estabelecer um vínculo, uma interação entre a leitura da obra e a realidade profissional dos discentes, com base na perspectiva dialógica da linguagem, numa contextualização das temáticas apresentadas pelo autor do livro e o ambiente militar no qual os discentes estão inseridos. Os docentes procuraram mostrar que a leitura é a base sobre a qual eles podem ter melhores condições de desenvolver a habilidade da escrita e da oralidade, e uma maior assimilação das regras gramaticais, atribuindo-lhes responsabilidade de desenvolver as próprias competências linguísticas necessárias ao autoaperfeiçoamento profissional.

### 3 CONCLUSÃO

A experiência e os estudos nos mostram que a leitura e a escrita são competências linguísticas que estabelecem um diálogo com o mundo real. Ler e produzir textos em gêneros acadêmicos deve ser uma prioridade na agenda universitária, em todas as disciplinas, em todos os cursos de graduação, inclusive na formação do Oficial Combatente do Exército Brasileiro, pois assim a prática do letramento deixará de se apresentar como um problema e poderá contribuir para o desenvolvimento das competências necessárias a esse profissional.

O ideal seria que, desde cedo, os alunos pudessem trabalhar a leitura e a escrita buscando desenvolver estas habilidades como uma prática social, e não somente entendê-las como tal ao atingir o nível superior de ensino. No entanto, somente no contexto universitário é que se tem uma familiaridade com os gêneros acadêmicos, uma vez que a leitura e a escrita de artigos, projetos de pesquisa, resenhas, entre outros gêneros, são próprios desse universo.

O trabalho desenvolvido na AMAN, no sentido de fomentar a prática da leitura como a ferramenta principal para desenvolver as competências para uma boa reflexão e uma boa construção textual, é um ótimo exemplo de como tornar o militar um profissional e cidadão com capacidade reflexiva e crítica para agir sobre o contexto sociocultural no qual se insere. No entanto, esse é um trabalho contínuo e constante, que deve ser levado a cabo por todos os profissionais envolvidos na formação desse profissional.

#### Referências

ANTUNES, Irandé. **Lutar com palavras: coesão e coerência**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005

AZEVEDO, Ricardo. In: SOUZA, Renata Junqueira de. (org.) **Caminhos para a formação do leitor**. São Paulo, DCL, 2006.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997. (Trad. do francês *Esthétique de la création verbal*, 1979.)

BRONCKART, J. P. **Atividades de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo**. São Paulo: Educ, 1999.

- \_\_\_\_\_. Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo. Trad. Anna Raquel Machado, Péricles Cunha. São Paulo: EDUC, 2003.
- COSTA VAL, Maria das Graças. Redação e Textualidade. 3ªed. São Paulo: Martins Pontes, 2006.
- KOCH, I. G. V. **O texto e a construção dos sentidos**. São Paulo: Contexto, 1997.
- \_\_\_\_\_; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2006.
- LEA, M. R. & STREET, B. V. **Student writing in higher education: an academic literacies approach**. *Studies in higher education*, v.23, n.2. 1998
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- MARINHO, Marildes. **A escrita nas práticas de letramento acadêmico**. RBLA, Belo Horizonte, v. 10, p. 363-386, 2010.
- ORLANDI, Eni Pulcinelli. **Discurso e leitura**. 3 ed. São Paulo: Cortez; Campinas: Editora de Universidade Estadual de Campinas, 1996.
- PÊCHEUX, M. **O discurso: estrutura ou acontecimento**. 4. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2006.
- PERRENOUD, P.; THURLER, M. G. **As Competências para Ensinar no século XXI**. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- SOARES, Magda. **Letramento e Escolarização**. In: RIBEIRO, Vera Massagão. (org.). *Letramento no Brasil*. São Paulo: Global, 2004.
- \_\_\_\_\_. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.
- STREET, Brian; LEFSTEIN, Adam. *Literacy: an advanced resource book*. Londres; Nova York: Routledge, 2007.
- VIEIRA, Marco Aurélio. Ensino militar no Exército Brasileiro: histórico, particularidades, atualidades e futuro. *Revista do Exército Brasileiro*, v.147, Edição especial 200 anos do ensino militar, p. 70-81, 2011.
- VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- WITTER, G.P. **Leitura e universidade**. In: G.P.Witter (org), *Psicologia: leitura e universidade*. Campinas: Alínea, 1997

# RELAÇÕES EXISTENTES ENTRE O LETRAMENTO ACADÊMICO E O APRENDIZADO DE SEGUNDAS LÍNGUAS

**Timóteo Salgado Pereira Pinto**

Especialista em Ciências Militares pela Escola de Aperfeiçoamento de Oficiais e em Ensino da Língua Espanhola pela Universidade Estácio de Sá

## RESUMO

Este artigo, sob uma perspectiva da aprendizagem conceitual, intenciona investigar algumas das relações existentes entre o letramento em língua materna e a aprendizagem de uma língua estrangeira. Toma-se como pressupostos a teoria dos letramentos críticos e as proposições de divergências de comportamento entre o português oral e escrito. Partindo dessas premissas teóricas, e através da revisão da produção de outros pesquisadores, entende-se que será possível estabelecer uma linha de entendimento acerca de alguns fatores relevantes no processo de aprendizagem do espanhol como língua estrangeira por parte de estudantes brasileiros. Para alcançar os objetivos propostos, a pesquisa se utilizou de dados obtidos através de avaliações correntes de disciplinas do curso de Ciências Militares da Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN), além de interpretações teóricas de outros pesquisadores. Em suma, o presente estudo pretende compreender se é real e relevante o nível de letramento do aprendiz rumo a uma distinta sistematização de pensamento. No caso concreto, indivíduos alunos de nível superior, nativos falantes de português brasileiro e aprendizes da língua espanhola.

**Palavras-chave:** Letramento. Português Brasileiro. Língua Espanhola.

## ABSTRACT

This article, from a conceptual learning perspective, intends to investigate some of the correlations between the mother language literacy and the learning process of a foreign language. The theory of critical literacy and the propositions of divergent behavior between oral and written Portuguese are taken as assumptions. Based on these theoretical premises, and by reviewing the production of other researchers, it is understood that it will be possible to establish a line of understanding about some relevant factors in the process of learning Spanish as a foreign language by Brazilian students. In order to reach its goals, the research was developed based on current Military Academy of Agulhas Negras (AMAN) disciplines' evaluations and other researchers' theoretical interpretations. In summary, the present study intends to understand if the level of literacy of the learner is real and relevant towards a different systematization of thought. In this case, individuals with higher education, native speakers of Brazilian Portuguese and Spanish language learners.

**Keywords:** Literacy. Brazilian Portuguese. Spanish Language.

## 1 INTRODUÇÃO

Este trabalho é fruto da reflexão contínua deste pesquisador e tem como objetivo o estudo das relações existentes entre o letramento em língua materna e o processo de aquisição de segunda língua (ASL). Existe uma concepção comum de que, em teoria, um aprendiz bem letrado em língua materna terá melhores condições de atravessar o processo de ASL do que um aprendiz que não é bem letrado. Especificando ainda mais essa concepção comum, existe

também uma ideia geral de que a proximidade das línguas portuguesa e espanhola é fator que torna muito fácil a ASL (espanhol) por parte de estudantes brasileiros.

A presente pesquisa estudou um público de cadetes<sup>21</sup> da Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN). A AMAN é uma instituição de nível superior que forma os oficiais combatentes da linha militar bélica do Exército Brasileiro e gradua o bacharel em Ciências Militares. Trata-se de uma instituição acadêmica que possui um corpo discente que orbita, geralmente, 1600 cadetes.

O curso de graduação em Ciências Militares tem duração de cinco anos, nos quais o jovem cursa disciplinas, tanto de caráter técnico-militar como de caráter universitário. Anualmente, cerca de quatrocentos novos oficiais são graduados na AMAN. Dentre as disciplinas cursadas, podem-se encontrar tanto as de viés humanístico como as exatas.

Como requisito de acesso a este curso superior, dentre outros fatores, é necessário demonstrar conhecimentos básicos da língua inglesa, conhecimentos tais que são aferidos através de certame público. Ao longo do curso, entre as disciplinas de línguas, os cadetes estudam obrigatoriamente a língua materna brasileira e duas línguas estrangeiras modernas (língua inglesa e língua espanhola). O caminho pedagógico (das línguas estrangeiras) é desenhado para que o aluno ingresse no nível básico e progrida até o nível intermediário.

Atualmente, o Exército Brasileiro vem em crescente valorização no tocante à aprendizagem de línguas estrangeiras, chegando a considerar a possibilidade de estabelecer como requisito para graduação o domínio de uma ou até duas línguas estrangeiras modernas. Existe uma intenção de que os cadetes sejam certificados até o último ano de curso em nível equivalente ao B1 do Marco Comum Europeu de Referência de línguas (MCER), embora isso ainda<sup>22</sup> não seja um requisito para concluir a graduação.

Partindo-se de uma impressão de que indivíduos mais letrados apresentam maior facilidade na compreensão de diferentes sistematizações linguísticas, esta investigação pretendeu explorar a existência e a força de relações relevantes entre o letramento em português brasileiro (PB) e a

---

<sup>21</sup> Cadete é o título dado aos alunos da Academia Militar das Agulhas Negras.

<sup>22</sup> Em 2020.

aprendizagem da língua espanhola (LE). Para tanto, foi feita uma revisão teórica do processo de aquisição/aprendizagem de segundas línguas de uma perspectiva da aprendizagem através de conceitos.

Foram revisados conceitos acerca do que se entende por letramento acadêmico, bem como observações de pesquisadores sobre as diferenças entre o português brasileiro oral e o português brasileiro escrito. Em seguida, foram coletados resultados acadêmicos obtidos pelo público estudado, nas disciplinas de línguas (português, inglês e espanhol), a fim de realizar uma análise estatística entre os desempenhos apresentados pelos cadetes em diferentes matérias. A fim de tratar os dados estatísticos, foi aplicada a relação de Pearson, com o intuito de confirmar ou refutar a hipótese da pesquisa.

É notória a existência de uma intercompreensão entre línguas de mesma origem. Tal assertiva foi objeto de estudo na Universidade de Aarhus (Dinamarca) e resultou na publicação da Gramática Comparativa Houaiss – Quatro Línguas Românicas. A questão posta por Britto (*et al*, 2010) foi a de que, através de aprendizagem prévia simples e mantendo o nível cultural o mais elevado possível, é possível alcançar bom nível de compreensão entre falantes de idiomas de mesma origem.

Entretanto, para os brasileiros, há uma percepção de proximidade entre o português brasileiro e a língua espanhola (FANJUL e GONZALEZ, 2014), que muitas vezes se mostra falsa. Sabe-se que aprender uma língua não é somente aprender palavras (NEGUERUELA, 2010), portanto entende-se que a sistematização linguística da língua materna ocupa posição relevante no processo de obtenção de uma segunda língua (NEGUERUELA, 2010). Tal assertiva se justificaria pelo fato de que, em primeiro momento, o aprendiz tende a expressar-se em língua estrangeira, utilizando-se de organizações aprendidas em seu idioma materno (NEGUERUELA, 2010). Também se observa que muitas das dificuldades de compreensão da língua meta se dão, por vezes, devido à incapacidade de entendimento de uma articulação e organização distinta à existente na língua materna do aprendiz (NEGUERUELA, 2010).

A presente pesquisa se justifica pelo crescente questionamento e evolução teórica sobre a melhor forma de ensinar uma língua estrangeira. O presente trabalho intenciona investigar se há forte relação entre elevados níveis de letramento e facilidade em ASL. Parte-se da premissa de que os letramentos

em PB são utilizados na transposição de metáforas mentais a fim de gerir a língua meta durante o seu processo de aprendizagem.

Julga-se que a partir dos pressupostos metodológicos sugeridos poderão desenvolver outras hipóteses acerca dos contatos e dissonâncias entre o PB e a LE. Entende-se que esta pesquisa se inicia desde uma perspectiva comparativa de desempenho em disciplinas de línguas. Para a compreensão dos termos letramento e letramentos, utiliza-se a denominação de Souza (2011). Segundo a autora letrar é mediar o processo pelo qual um ser humano se desenvolve e se relaciona com seu meio social.

Acredita-se que o presente estudo poderá contribuir para outras pesquisas acadêmicas que investigam aquisição e aprendizagem de línguas. Entende-se que tal estudo e o aumento de estudos neste sentido podem subsidiar fundamentos para aperfeiçoamento de práticas docentes.

É objetivo geral desta pesquisa refletir sobre a existência de correlações entre o PB e a LE no processo de aprendizagem da língua meta, tendo como base uma perspectiva de aprendizagem através de conceitos (NEGUERUELA e LANTOLF, 2012) e a teoria dos letramentos críticos (SOUZA, 2015). Além disso, apresentam-se como objetivos específicos considerar as dissonâncias entre o PB em suas formas orais e escrita e a influência disso no processo de aprendizagem da LE.

## **2 REFERENCIAL TEÓRICO**

Nesta parte, serão apresentadas três bases teóricas para a fundamentação do presente estudo. Primeiramente trataremos da questão relativa à conceituação mental e as metáforas da mente (NEGUERUELA, 2010). Em seguida serão explorados alguns conceitos da teoria dos letramentos, segundo Souza (2011). Por fim, fecharemos esta seção abordando as observações de Kato (2005) e Avelar (2006) sobre o comportamento divergente entre o português brasileiro escrito e o falado.

Através da compreensão dos fundamentos supracitados, acredita-se que será possível estabelecer uma linha de pensamento que guie para a compreensão do estudado, a saber, o domínio formal da língua portuguesa e

sua correlação com a aprendizagem da língua espanhola, por parte dos cadetes da Academia Militar das Agulhas Negras.

## 2.1 APRENDIZAGEM CONCEITUAL E PENSAMENTO ATRAVÉS DE METÁFORAS

A língua é a ferramenta base do nosso pensamento (NEGUERUELA, 2010). Através da língua é que o ser humano estrutura a sua forma de pensar. Isso quer dizer que a sistematização de um idioma é parte da rede de fatores que influenciam no pensamento humano. Com isso, a língua é utilizada para representar uma realidade e participa do processo de negociação de significados.

Negueruela (2010), citando diversos investigadores (RESSY; 1979; LAKOFF & JOHNSON, 1980; GIBBS, 1994; STENBERG, 1990), aponta que a mente humana tem sido definida através de metáforas que tentam explicar a sua complexidade. Tais metáforas apontadas por Negueruela são ferramentas confeccionadas pelo homem para mediar seu relacionamento com o mundo (2010).

Negueruela (2010) trata também da importância dos processos de conceituação enquanto processo de compreensão de distintos funcionamentos linguísticos. O autor, aplicando estas ideias ao ensino de LE, postula que é necessário criar conceitos de funcionamento para compreender o comportamento da língua meta. De forma bastante sintética: ao compreender o conceito de funcionamento linguístico, a própria forma de sistematizar a ferramenta, passa-se a ser capaz de geri-la.

Este enfoque leva a inferir parcialmente que, quanto mais consciente dos processos de funcionamento linguístico em uma ferramenta de pensamento<sup>23</sup>, melhores condições apresenta o aprendiz para transpor mecanismos, fazer alusões, metaforizar, conceituar, reestruturar sua maneira de pensar e compreender como outrem pensa, agora através da LE.

Abordando especificamente o caso da relação entre o PB e a LE, Fanjul e Gonzalez (2014) afirmam que ambos os idiomas se aproximam e afastam,

---

<sup>23</sup> No presente caso o Português Brasileiro.

alternando pontos de contato e momentos de completa inversão. Não somente pelo significado das palavras, mas principalmente pelo seu funcionamento. Os mesmos autores (FANJUL e GONZALEZ, 2014), ao tratarem sobre a delimitação de objetos de pesquisa, observam que qualquer abordagem científica, seja ela linguística ou não, é um recorte. Portanto, não seria possível vislumbrar o absoluto da verdade. Sendo assim, um estudo linguístico é, além de um recorte, um ponto de vista gerenciado sob um raciocínio verbal e sua semiótica.

Portanto, ao se propor a estudar as línguas, e no caso específico desta pesquisa investigar a relação entre uma primeira língua adquirida e uma segunda aprendida, entende-se estudar um recorte de como uma estrutura de pensamento se transforma ao receber informações provenientes de outra sistematização possível. Por estar tão incrustada na forma de pensamento e expressão humana, a língua adquire um caráter de parte da identidade nacional (CALVET, 1996 *apud* FANJUL e GONZALEZ, 2014). De outra maneira, é afirmar que, ao ensinar uma língua estrangeira, ensina-se parte da cultura, da história e da identidade. Percebe-se que o ensino de línguas pode ser transformador para a identidade pessoal, da mesma maneira em que se apreende a partir da identidade já construída.

Sobre as relações de funcionamento entre línguas em contato, o trabalho de Castro (2002, *apud* TERRA, 2009) constata, desde uma perspectiva *vygotskiniana*, que alunos de Letras se apoiam amplamente no sistema gramatical da língua materna para interpretar e romper o código da LE. Compreender o funcionamento é uma questão posta também por Fanjul e Gonzalez (2014). Tais autores afirmam que a assunção do princípio metodológico do contraste de funcionamento aponta verdadeiras incongruências no nível dos sentidos e significados entre o PB e a LE.

Para além da assertiva de que a língua é a principal ferramenta de mediação do homem com a realidade (NEGUERUELA, 2010), pode-se dizer que os aprendizes acessarão conhecimentos em PB e LE para encontrar sentido (MORIN, 2015). Sendo assim, a construção (ou aquisição) de uma nova ferramenta de mediação com o pensamento (LE) ocorrerá de forma não linear (SANTANA, 2015) e mediada pela ferramenta pré-existente, que no caso estudado é o PB.

O filósofo francês Edgar Morin desenvolve uma epistemologia filosófica que ressalta a necessidade de encarar os fenômenos de forma não simples. Uma necessidade de aceitar possíveis contradições e combater ao pensamento simplificador. Diversos autores vêm estudando o pensamento de Morin a fim de aplicar tais concepções em uma compreensão do processo de ensino/aprendizagem de idiomas, tais como Oliveira e Paiva (2005), Bruno (2005) e Santana (2015). Tais estudos vão ao encontro das teorias de letramentos, onde a ênfase está nos significados e não na língua como sistema rígido de regras.

Em seu trabalho, Bruno (2006) defende que a aquisição/aprendizagem não se dá de maneira linear ascendente. Pelo contrário, o indivíduo interage simultaneamente entre as supostas camadas de aprendizado (morfologia, sintaxe, semântica, pragmática, discurso).

Entende-se que a língua, como ferramenta primaz da relação homem-mundo, atua sobre a identidade e as transformações do ser. Portanto, acredita-se que há campo para estudo de como o indivíduo se movimenta (e a seu pensamento) dentro da teia complexa que é o aprendizado de uma língua estrangeira, ainda mais quando em dois idiomas tão aparentemente próximos e distantes.

Além disso, acredita-se ser importante compreender alguns fenômenos pelos quais a negociação de significados transita partindo de um idioma para outro. Uma vez mais se regressa à hipótese inicial, de que indivíduos com maior letramento acadêmico terão, em tese, maiores facilidades de absorver novos mapas de representação mental em uma LE, ainda que em um emaranhado complexo e não linear.

## 2.2 O LETRAMENTO

O presente estudo toma por concepção de letramento as ideias de Souza (2011). O autor descreve o processo interpretativo aplicado na linguagem, em que ocorre a negociação de significados, já que como bem definiu Saussure (2000), o signo é arbitrário. Dentro do processo interpretativo e de construção de sentidos, utiliza-se o contexto sociocultural do indivíduo.

A utilização corrente do termo letramento, que aparece no contexto educacional brasileiro em substituição à palavra alfabetismo, refere-se ao fenômeno atrelado ao seu aspecto histórico (BUZATO *apud* SOUZA, 2011). Quando no plural, “letramentos” remete às diferentes práticas e tecnologias empregadas no processo de negociação de significados socioculturais.

A adoção do termo letrar em detrimento do verbo alfabetizar marca uma diferente perspectiva do processo. Uma vez que letrar é mais do que ensinar um indivíduo a ler e a escrever. Letrar, segundo Souza (2011), é mediar o processo pelo qual um ser humano se desenvolve e se relaciona com seu meio social, o mundo.

A fim de embasar os sentidos do termo letramento recordamos que os significados não estão nas palavras, mas sim nos sentidos a ela atribuídos (BAKHTIN [1929], VOLOSHINOV [1981], *apud* SOUZA, 2011). Portanto, o uso repetido e em diferentes contextos da palavra letramento não quer dizer que sempre seja atribuído o mesmo significado. De certa forma, atualmente se observa, inclusive, uma utilização cada vez mais próxima para o sentido de alfabetização.

A fim de antepor e distinguir este conceito, utiliza-se o termo letramento crítico (BRASIL, 2006). Em tal termo, a palavra “crítico” adiciona o sentido de critério, ou seja, uma reflexão criteriosa na negociação de significados. O presente estudo se ampara nos letramentos críticos. Para tanto, escolheu-se adotar critérios acadêmicos, a fim de quantificar os níveis de letramento e refletir sobre possíveis correlações entre a língua materna e a língua estrangeira no processo de aprendizagem.

### 2.3 COMPORTAMENTOS DIVERGENTES - PORTUGUÊS BRASILEIRO FALADO E ESCRITO

O português brasileiro carrega consigo uma série de particularidades que o fazem ser definido como um idioma a parte do português europeu. Como defendem Fanjul e Gonzalez (2014), mais do que uma simples variação da língua portuguesa, o PB apresenta características heterogêneas de funcionamento linguístico se comparado ao Português Europeu (PE).

Uma das características do PB é o fato de que a língua oral parece ter uma gramática distinta da língua ensinada nos bancos escolares (AVELAR, 2006), o que é refletido na língua escrita ou culta. Em seu trabalho de análise da gramática, competição e padrões em variação com os verbos *ter* e *haver*, Juanito Avelar (2006) apoia-se em Kato (2005) e discorre que, no caso dos falantes do PB, o processo de aprendizagem da língua escrita se dá nos mesmos moldes em que se verifica o aprendizado de uma segunda língua. Em outro momento, no mesmo trabalho, diz que:

Se atentarmos para que, no Brasil, o aprendizado da língua escrita tende a ter como alvo ou estágios anteriores da língua ou a norma do português europeu (muito embora o resultado final não seja nem uma coisa nem outra, como destacado em Kato, 2005), fica fácil imaginar a razão da supremacia de *haver* e da tendência de supressão de *ter* na língua escrita (AVELAR, 2006).

O presente estudo não se utiliza de um instrumento tão específico como as variações entre *ter* e *haver*. Assim mesmo, é possível tomar por base concepções colocadas por Kato (2005, *apud* AVELAR, 2006) de que existem hoje, no Brasil, diferenças latentes entre o português brasileiro naturalmente adquirido de forma biológica (oral) e o português brasileiro aprendido nos bancos escolares e que possuirá sua maior utilização na escrita. Nas palavras de Kato (2005):

No Brasil, ao contrário do que ocorre em Portugal, a “gramática” da fala e a “gramática” da escrita apresentam uma distância de tal ordem que a aquisição desta pela criança pode ter a natureza da aprendizagem de uma segunda língua. A situação é ainda mais problemática porque não há estudos comparativos entre o conhecimento linguístico que a criança traz para a escola e o conhecimento dos letrados contemporâneos, comparação essa que poderia auxiliar a escola em sua tarefa de letramento (KATO, 2005).

O trabalho de Avelar (2006) aborda, no aspecto que aqui se destaca as relações entre o PB escrito e o falado. Em se tratando especificamente de dificuldades sofridas por brasileiros estudantes de LE, Celada (2002, *apud* FANJUL e GONZALEZ, 2014) expõe obstáculos encontrados pelo brasileiro estudante de LE:

No processo de aprendizagem do espanhol, o funcionamento material dessa língua no discurso afeta o brasileiro na contradição constitutiva que sua

subjetividade suporta por abrigar a não continuidade que entre escrita e oralidade se produziu no Brasil, fundamentalmente como efeito de um processo de colonização (CELADA apud FANJUL e GONZALEZ, 2014).

De forma resumida, o que se infere parcialmente dos trabalhos de Kato (2005), Avelar (2006), Fanjul e Gonzalez (2014) é que o brasileiro mais escolarizado, provavelmente, possuirá recursos linguísticos mais amplos – por que não mais diversos? – do que o falante do PB menos escolarizado. Isso se daria por conta do viés distinto contido em cada vertente do PB (oral ou escrito) em utilização como ferramenta de pensamento.

### **3 METODOLOGIA DA PESQUISA E ANÁLISE DOS DADOS**

Após o embasamento teórico, seguiu-se a coleta de dados. A fim de quantificar o nível de letramento, utilizou-se dos resultados acadêmicos apresentados pelo público pesquisado. Foram coletadas notas de desempenho acadêmico obtidas pelo público estudado nas disciplinas de letras do curso da AMAN (Português, Espanhol e Inglês). Embora não seja objetivo estudar as relações com a língua inglesa, tal idioma foi incluído para subsidiar uma nuance reflexiva de inferências quando consideradas as proximidades aparentes de funcionamento entre PB e LE.

Utilizou-se o critério de que todos os indivíduos deveriam ter realizado as mesmas provas. As notas das disciplinas incluídas no critério foram cursadas nos anos de 2018 e 2019. Desta forma, após o cruzamento dos dados a amostra permaneceu com 394 indivíduos com dados julgados válidos para a pesquisa.

Dos dados coletados, primeiramente se pode verificar a distribuição de frequências de notas. Especificamente a nota de espanhol se mostrou muito próximo do considerado normal (FIELD, 2009) e com uma moda 7,91. Isso pode ser observado na figura 1. Os resultados acadêmicos de português, por sua vez, apresentaram uma moda 7,55 e pode ser verificada na figura 2.

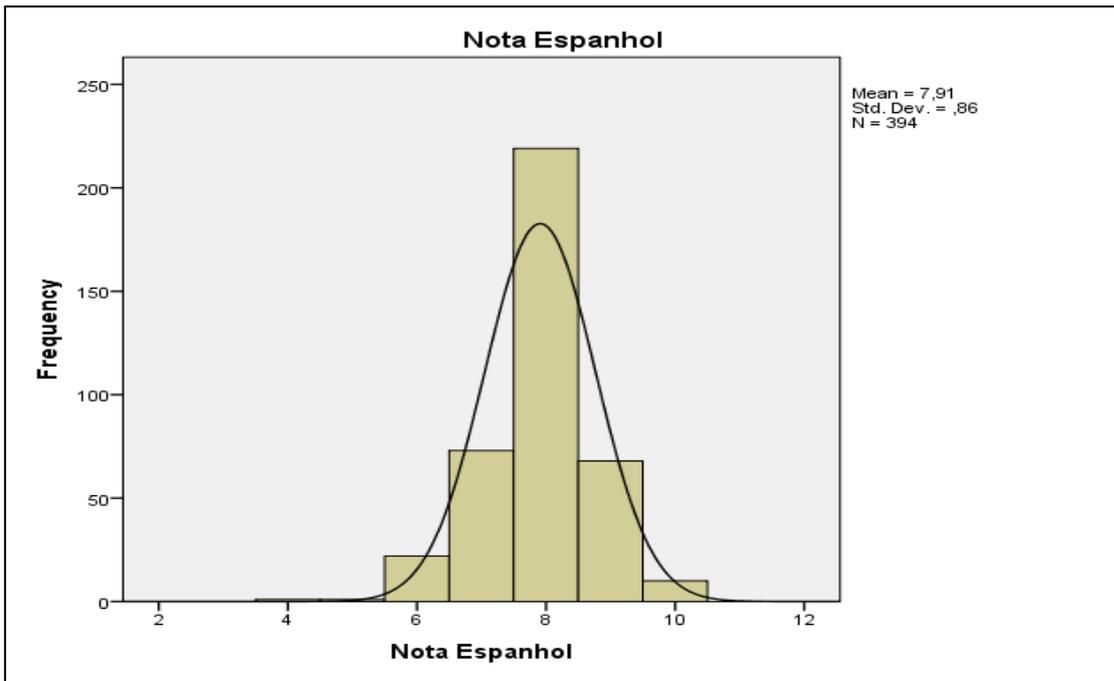


Figura 1 – histograma de notas de espanhol

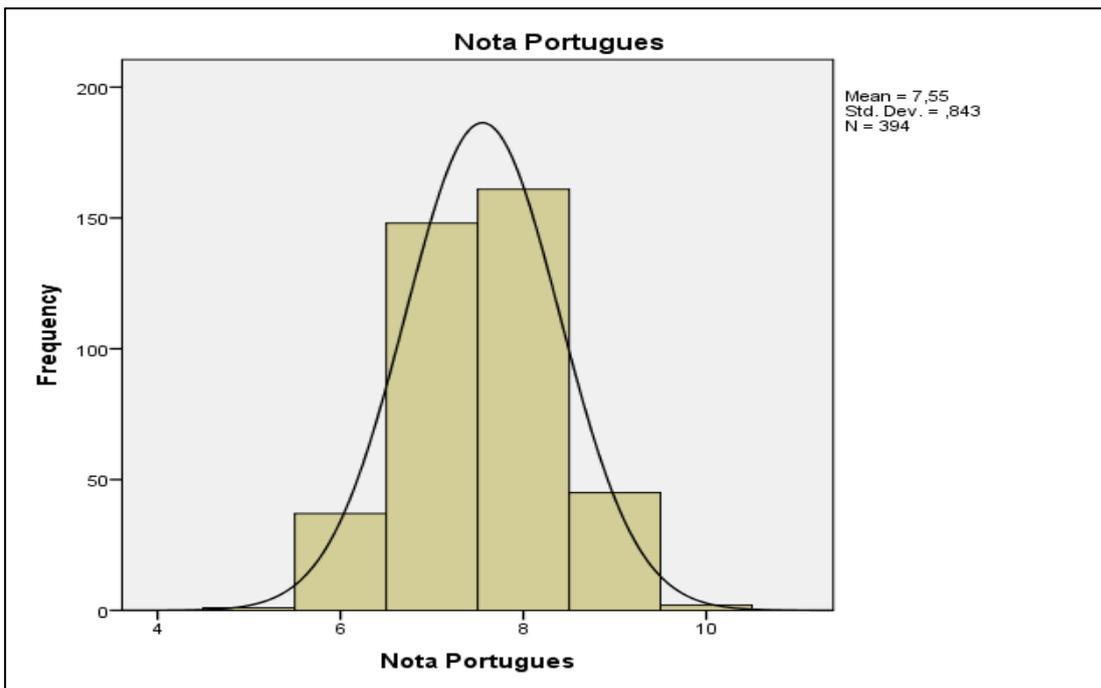


Figura 2 – histograma de notas de português

Analisando de maneira simples, acredita-se que tais dados validam a utilização do critério de mensuração para o letramento acadêmico. Tal visão se confirma pelo comportamento apresentado pelo público em ambas as avaliações. A moda se mostrou muito similar à média, ou seja, em ambos os

casos a maior concentração de resultados se deu na mesma faixa de notas e com uma variação considerada natural (FIELD, 2009).

Aos dados dos 394 indivíduos remanescentes, aplicou-se a “correlação de Pearson” (FIELD, 2009). O tratamento dos dados levou ao quadro abaixo:

		Nota Espanhol	Nota Ingles	Nota Portugues
Nota Espanhol	Pearson Correlatio n	1	,332**	,393**
	Sig. (2- tailed)		,000	,000
	N	394	394	394
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).				
*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).				

Figura 1 – correlação de Pearson aplicada aos dados dos três idiomas

O tratamento dos dados foi realizado a fim de verificar se existem relações e em quais níveis de importância e relevância. Se de um lado consideramos os resultados de 394 indivíduos, do outro os itens utilizados (as disciplinas) foram as notas dos cursos regulares de espanhol, inglês e português.

Conforme vemos em Field (2009), “uma correlação é uma medida do relacionamento linear entre variáveis” (p. 13). Com isso se deixa claro que o presente estudo não busca uma relação de causa e efeito. Busca, na verdade, encontrar fatores covariantes que possa ajudar a esclarecer certas hipóteses.

O mesmo autor (FIELD, 2009) afirma que os dados obtidos em prova de desempenho são paramétricos e por isso a correlação de Pearson pode ser utilizada. Ainda esclarece que, em uma escala de 0,000 a 1,000, os valores obtidos representarão um nível de força conforme o seguinte: valores de 0,100 e 0,300 representam um efeito pequeno; entre 0,300 e 0,500 representam um efeito médio; já os valores superiores a 0,500 representam um efeito grande. O resultado 1 representará uma correlação perfeita.

Outra forma de colocar a questão seria dizer que, quando uma das variáveis se desloca em relação a sua média, a outra também se desloca e com algum nível de força. Optou-se, neste artigo, por utilizar para classificação do efeito força as seguintes gradações: fraca, média ou forte.

Aplicando o posto por Field (2009) à presente pesquisa, o que podemos inferir é que dos testes coletados há uma correlação de média força entre os desempenhos obtidos nas disciplinas de língua espanhola, língua inglesa e língua portuguesa. Note-se que a relação estabelecida entre língua espanhola e língua inglesa para o público pesquisado é a de duas línguas estrangeiras e, portanto compreensível estar mais próxima de uma relação fraca.

Outro resultado a ser estudado é o nível de significância. O nível de significância expressa a possibilidade de o resultado ter ocorrido por acaso. Quanto menor o resultado de  $p$ , maior a probabilidade de que o resultado não tenha sido obra do acaso e, portanto, a correlação seja provavelmente verdadeira. No caso concreto o dado obtido, foi que todas as correlações traçadas obtiveram um  $p < 0,01$ , o que demonstra alto nível de significância entre as variáveis e suas correlações de força.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Sabe-se que nenhuma investigação é absoluta. Qualquer pesquisa é um recorte. Acreditou-se que, para mensurar o letramento do público-alvo, seria pertinente utilizar-se de resultados acadêmicos. Com isso, buscou-se coletar os dados do maior número possível de cadetes e de forma homogênea. Um dos objetivos disto foi o de aproximar ao máximo daquilo que poderia ser a verdade.

Durante o caminho percorrido, utilizou-se das ideias de metáforas do pensamento (NEGUERUELA, 2010), dos letramentos (SOUZA, 2011). As ideias da intercompreensão (BRITO et al, 2010) também auxiliaram na composição do pensamento deste estudo. Os conceitos de Fanjul e Gonzalez (2014) foram fundamentais para o entendimento da existência de semelhanças e discrepâncias entre o PB e o LE.

A presente pesquisa se utilizou dos pressupostos apresentados por outros trabalhos que buscam relacionar os letramentos e a aquisição de segundas línguas, dos quais se podem citar os de Weinstein (1984), Souza (2011) e Terra (2009). Tais fontes balizaram o princípio das inquietações que desembocaram neste estudo. Relembrados importantes passos do embasamento teórico, pode-

se afirmar que existe relação entre algum grau de letramento acadêmico em português brasileiro e o desempenho do aprendiz de língua espanhola.

Faz-se importante destacar o resultado de “média força” encontrada ao relacionar o português brasileiro e a língua espanhola. Tal fato salta aos olhos, diferindo em parte da concepção popular de que, para o brasileiro, o espanhol é um idioma de fácil aprendizagem. Acredita-se que esta concepção popular se aproxima das ideias de intercompreensão, como a proposta por Brito (2010)<sup>24</sup>.

Os resultados aqui apresentados, porém, mostram uma realidade vista na prática do ensino, que é a das diferenças no funcionamento linguístico (FANJUL e GONZALEZ, 2014). É comum, na prática de sala de aula, o discente se deparar com dificuldades que acreditava não existir na aprendizagem de LE. Também é frequente a percepção de uma real dificuldade de entender onde e quando o espanhol se comporta estruturalmente diferente do PB.

Por que, então, sustentar que o indivíduo mais letrado em PB desempenha melhor do que o menos letrado? Como se pode afirmar tal fato admitindo que os sistemas operem a partir de funcionamentos distintos? Ocorre que há uma divergência latente de comportamento entre o português brasileiro oral e o português brasileiro escrito (KATO 2005, AVELAR 2006).

O português brasileiro escrito, o que é de fato ensinado nos bancos escolares, guarda ainda relações com um português mais arcaico, um pouco mais próximo do português europeu. Se esta visão estiver correta, outras duas hipóteses podem ser levantadas. A primeira de que o português europeu é mais próximo à língua espanhola. Talvez até pela proximidade geográfica peninsular. A segunda é que o português brasileiro escrito (ou escolar) possui de alguma maneira proximidade direta com a língua espanhola. Em ambos os casos, as hipóteses poderiam explicar em parte o porquê dos resultados da presente pesquisa.

De fato, tais hipóteses poderiam ser estudadas em outros trabalhos. Colocando de maneira sintética, entende-se que o português brasileiro em sua forma escrita possui mais semelhanças com a língua espanhola do que o português brasileiro em sua forma oral. Por conseguinte, postula-se que

---

<sup>24</sup> Ainda que seja um embasamento popular distorcido e não exatamente o que o autor citado coloca em sua obra.

indivíduos com maior nível escolar, ou com melhor capacidade de produção escrita em português brasileiro, tenderão a compreender com mais velocidade ou facilidade os termos de funcionamento da língua espanhola, o que, portanto responde às inquietações levantadas.

Considerando verdade o estabelecimento de tais relações, acredita-se que tal concepção pode gerar algumas consequências didáticas. Primeiramente o professor poderá presumir que alguns conceitos do português (língua materna) deverão ser tratados em viés contrastivo ou comparativo à língua espanhola (língua meta). Em sequência, levanta-se a hipótese de que o currículo da disciplina língua portuguesa<sup>25</sup> pode ser alterado visando focar aspectos relevantes em busca de um nível de letramento que auxilie o aprendizado da língua espanhola. Uma terceira possibilidade é a utilização do critério desempenho em língua portuguesa como premissa de montagem de turmas niveladas para o curso de língua espanhola<sup>26</sup>.

Não tendo pretensão nem possibilidade de esclarecer todos os meandros das relações entre o português brasileiro e a língua espanhola, acredita-se que, ao menos, pode-se atingir os objetivos previamente propostos, além de levantar novas hipóteses de aplicabilidades para o professor em sala de aula. Há espaço para outras pesquisas que possam estudar aspectos em um recorte mais preciso do que o proposto neste estudo.

Finalmente, afirma-se relevante o papel da língua materna no processo de aprendizagem de uma língua estrangeira. Afinal, o nível de letramento influencia a capacidade de estabelecer as novas conexões e sistematizações linguísticas.

## REFERÊNCIAS

AVELAR, J. **Gramática, competição e padrões de variação**: casos com ter/haver e de/em no português brasileiro. Rev. Est. Ling., Belo Horizonte, v. 14, n. 2, p. 99-143, jun./dez. 2006.

BAKHTIN, M. Estética da Criação verbal. Trad. Paulo Bezerra, 4ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003 (1º ed. 1979).

---

<sup>25</sup> No caso do curso acadêmico essa realidade é bem aplicável.

<sup>26</sup> Caso muito aplicável à realidade da AMAN.

BERLINER, M.; ELLIOT, L. Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional: como avaliar as deficiências educacionais de jovens adultos no Brasil. **Revista Meta: Avaliação**, [S.l.], v. 3, n. 7, p. 61-80, mai 2011. ISSN 2175-2753. Disponível em: <<http://revistas.cesgranrio.org.br/index.php/metaavaliacao/article/view/108>>. Acesso em: 13 apr. 2020. doi:<http://dx.doi.org/10.22347/2175-2753v3i7.108>.

BRASIL, SEF/MEC. **Parâmetros Curriculares Nacionais - 3º e 4º ciclos do Ensino Fundamental - Língua Estrangeira**. Brasília,DF:SEF/MEC, 1998.

BRASIL; SEB/MEC: **Orientações Curriculares para o Ensino Médio: linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília, DF: SEB/MEC, 2006.

BRITO, A. M. et al. **Gramática comparativa: Houaiss: quatro línguas românicas: português, espanhol, italiano e francês - São Paulo, Publifolha, 291 p. 2010.**

BRUNO, F. **Lo que uno/a comprende, lo que uno/a dice - Compreensão e produção do espanhol como língua estrangeira por adultos brasileiros em situação de ensino e aprendizagem**. Tese de Doutorado. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, 2006.

FANJUL, A. **Gramática de español paso a paso**. São Paulo: Moderna, 2005.

FANJUL, A. P.; GONZALEZ, N. M. (Org.). **Espanhol e português brasileiro: estudos comparados - São Paulo: Parábola Editorial, 2014.**

FIELD, Andy. **Descobrimo a estatística usando o SPSS** [recurso eletrônico] / Andy Field ; tradução Lorí Viali. – 2. ed. – Dados eletrônicos. – Porto Alegre : Artmed, 2009.

FIORIN, J. L. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. São Paulo: Ática, 2006.

FIORIN, J. L., FLORES, V. N., BARBISAN, L. B., (Org.), **Saussure: a invenção da linguística**, Camara Brasileira do Livro, 2017.

KATO, M. A., **Questões para a Teoria Gramatical**. In: M. A. Marques, E. Koller, J. Teixeira & A. S. Lemos (orgs). **Ciências da Linguagem: trinta anos de investigação e ensino**. Braga, CEHUM (U. do Minho), 2005: 131-145.

KLEIMAN, A. B. (Org.) **Os significados do Letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado das Letras, 2003.

KRESS, G. **Literacy in the New Media Age**. London / NY: Routledge, 2003.

MENDES, S. L., **O Conhecimento Sistemático da Língua Materna como Estratégia para a Aprendizagem de Aspectos Formais da Língua Espanhola**. 2014. 65f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) - Universidade de Taubaté – UNITAU, Taubaté, SP, 2003.

MORIN, Edgar. **Introdução ao Pensamento Complexo**. Porto Alegre: Sulina, 2015.

NEGUERUELA-AZAROLA, E. (2010). **Metáforas de la mente y enseñanza de idiomas: principios básicos para un enfoque conceptual basado en la teoría sociocultural de la mente humana**. In **Linguística e hispanismo** (pp. 27-48). Editorial Axac.

NEGUERUELA, E.; LANTOLF, J. P. **A concept-based approach to teaching Spanish grammar**. Spanish second language acquisition: State of the art, p. 79-102, 2006.

NEGUERUELA, E. **Internalization in second language acquisition: Social perspectives**. The encyclopedia of applied linguistics, 2012.

PAIVA, VLMO. **Caos, complexidade e aquisição de segunda língua**. Sistemas adaptativos complexos: língua (gem) e aprendizagem. Belo Horizonte: Faculdade de Letras/FAPEMIG, p. 187-203, 2009.

SANTANA, S. I. **Um estudo sobre o processo de compreensão dos sentidos das expressões idiomáticas do espanhol por aprendizes brasileiros adolescentes de e/le à luz do pensamento complexo**. 2015. Dissertação (Mestrado em Língua Espanhola e Literaturas Espanhola e Hispano-Americana) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, University of São Paulo, São Paulo, 2015. doi:10.11606/D.8.2018.tde-21052018-150638. Acesso em: 2020-04-13.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de Linguística Geral**. São Paulo: Cultrix, 2000.

SOUSA, R. **Multiletramentos em aulas de Língua Inglesa no ensino público: transposições e desafios**. 2011. Tese (Doutorado) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, University of São Paulo, São Paulo, 2011. Disponível em: <<http://www.10.11606/T.8.2011.tde-31082012-143155>>. Acesso em: 2020-04-13.

TERRA, M. **Letramentos em língua materna & relações de plurilinguismo na aula de inglês**. 2009. 263 p. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, SP. Disponível em: <<http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/269819>>. Acesso em: 10 Jan 2020.

WEINSTEIN, G. (1984), **Literacy and Second Language Acquisition: Issues and Perspectives**. TESOL Quarterly, 18: 471-484. Disponível em: <<http://www.10.2307/3586715>>. Acesso em: 10 Jan 2020.

XHAF AJ, D.; MOTA, M. **Can metalinguistic awareness explain a connection between L1 literacy and LE proficiency level in literate adults?**. Ilha do Desterro: A Journal of English Language, Literatures in English and Cultural Studies, n. 60, p. 189-245, 2011.

# POSSIBILIDADES E LIMITAÇÕES DA INSTRUÇÃO DE LUTAS NA ACADEMIA MILITAR DAS AGULHAS NEGRAS

**César Elias Carvalho da Silva**

Graduado em Ciências Militares pela Academia Militar das Agulhas Negras

**Lucas Rodrigues Campos**

Bacharel em Educação Física pela Escola de Educação Física do Exército

## RESUMO

O Combate Corpo a Corpo (CCC) tem sua importância verificada por diversas pesquisas, e sua contribuição para o desenvolvimento físico, mental e atitudinal é comprovada por meio de diversos estudos. Verifica-se, no entanto, que a disciplina deixou de ser aplicada na Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN). O presente estudo verificou o caráter da instrução militar de CCC, comparando-a com os modelos de Treinamento Físico Militar (TFM), de maneira a determinar um modelo de implementação viável, que atenda às peculiaridades da instituição. Buscou-se no trabalho a avaliação da realidade acadêmica, e confeccionou-se uma proposta de modelo com particularidades que se adequam às da AMAN, de maneira a proporcionar o retorno da aplicação da disciplina de CCC no currículo do oficial de carreira da linha de ensino militar bélica. Ao fim da pesquisa, foi possível demonstrar que, com o planejamento e esforços adequados, a instrução de CCC é viável e vantajosa para aplicação na AMAN.

**Palavras-chave:** Lutas. Treinamento Físico Militar. Combate Corpo a Corpo. Instrução Militar. Academia Militar das Agulhas Negras.

## ABSTRACT

The Melee Combat (CCC) is proven important by several researches, and its contribution to physical, mental and moral development is confirmed by several studies. The discipline, however, is no longer taught at the Military Academy of Agulhas Negras (AMAN). This study aims to verify the characteristics of CCC as a military instruction and compare it to Military Physical Training (TFM), as a manner to determine a viable model of implementation, that meets the particularities of AMAN. The study also sought to measure AMAN's issues and possibilities, and structured a proposal of a model that fits in the reality of AMAN, in a way of making it easy to acknowledge the comeback of the CCC discipline in the curriculum. By the end of the research, it was possible to demonstrate that, with the adequate planning and will, the CCC instructions are viable and advantageous for AMAN.

**Keywords:** Melee Combat. Military Physical Training. Military Instruction. Military Academy of Agulhas Negras.

## 1 INTRODUÇÃO

A necessidade de preparação para o combate é, ainda hoje, uma realidade. Neste contexto, a Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN), Escola de formação de oficiais combatentes da linha bélica do Exército Brasileiro, considera a finalidade combativa do futuro oficial. Em sua grade curricular estabelece atividades que preparam o futuro oficial para superar as mais diversas dificuldades que possam surgir (CASTRO, 2004).

A AMAN trabalha para formar o oficial capaz de lidar com problemas

militares do futuro. A guerra e os conflitos contemporâneos vêm, segundo Visacro (2009), desenrolando-se cada vez mais em ambientes oblíquos e de maneira assimétrica, caracterizando a guerra irregular pelo desconhecimento do inimigo entre a população local, e por consequente onipresença da mídia e influência de organizações humanitárias.

O contexto em que estão inseridas as operações faz com que surjam novas formas de emprego de tropas militares. Nas operações de Garantia da Lei e da Ordem (GLO) (BRASIL<sup>1</sup>, 2019), ações subsidiárias do Exército Brasileiro, verifica-se acentuada presença de elementos de insegurança no combate. Tais elementos exigem a utilização, por suas características, de formas de emprego moderado da Força, como o combate corpo a corpo.

Hoje, na AMAN, não são ministradas instruções de lutas para os futuros oficiais em formação. O estudo de Sousa (2017) confirma que, ao longo dos anos, a abrangência e importância dadas à disciplina de lutas diminuíram exponencialmente nessa Escola. Considera-se, no entanto, uma disciplina importante para o oficial dos diversos exércitos do mundo. O contexto irregular em que, segundo Visacro (2009), ocorre a maioria das operações, exige que o militar possua ferramentas adequadas para lidar com as mais diversas situações com que vai se deparar no amplo espectro dos conflitos.

Sua relevância fica evidente quando, ao analisar outras pesquisas, comprovamos a importância da instrução nos propósitos de aplicação em operações. As instruções de lutas acabam incrementando a combatividade do militar do Exército, melhorando seu desempenho no cumprimento de diversas missões (SOUZA, 2019). Argumentaremos aqui em prol da implementação de instruções desta natureza, resultando em um aprimoramento na formação do oficial combatente, contribuindo com a capacidade de emprego da Força Terrestre como um todo.

Este artigo, portanto, tem por objetivo levantar possibilidades administrativas e gerenciais que contribuam para a aplicação das instruções de combate corpo a corpo na AMAN, sem deixar de considerar os aspectos limitadores envolvidos no contexto da instituição de ensino. Assim, será consolidada uma proposta de aplicação da instrução militar de combate corpo a corpo, em conformidade com as diretrizes de treinamento físico militar, no âmbito do Corpo de Cadetes da AMAN.

## **2 MATERIAIS E MÉTODO**

Em uma primeira fase do estudo, foi realizada uma pesquisa literária acerca das diversas artes marciais e esportes de combate que vieram a formar o CCC, como o Boxe, Judô, Karatê e Aikido, bem como o estudo de fontes doutrinárias do Exército Brasileiro, sendo elas o EB70-CI-11.414 – Combate Corpo a Corpo, e o manual C 20-50 – Lutas.

Em uma segunda fase, consideraram-se as particularidades administrativas, logísticas e relativas ao ensino da AMAN para, alinhado à doutrina, elaborar uma proposta de implementação viável para as instruções de CCC. Outras fontes, como livros, monografias e artigos científicos, serviram de subsídio secundário para a comprovação dos aspectos levantados.

## **3 COMBATE CORPO A CORPO**

O Combate Corpo a Corpo (CCC) é um conjunto de técnicas ofensivas ou defensivas que, quando aplicadas corretamente, potencializa a defesa individual do combatente. O conceito é tratado, no âmbito do Exército, como uma ferramenta mista de diversas modalidades de luta, adaptada ao condicionamento normal do soldado brasileiro, com ênfase em técnicas funcionais de ataque e defesa (BRASIL, 2017). O ensino de CCC no âmbito do Exército, desta forma, respeita os fundamentos das artes marciais que o compõem, bem como as limitações físicas dos praticantes, o soldado do corpo de tropa.

As artes marciais que originaram a atual concepção de Combate Corpo a Corpo são o Judô, o Boxe, o Karatê e o Aikido (BRASIL, 2002). A combinação das diversas artes marciais citadas permite que a doutrina de CCC estabelecida seja a mais completa possível, envolvendo golpes traumáticos, quedas, imobilizações, tanto com membros superiores quanto inferiores. O objetivo da aplicação controlada de técnicas das artes marciais é o desenvolvimento da autoconfiança nas capacidades combativas em situações desarmadas, bem como, para fins de treinamento, da segurança do militar que pratica a atividade (BRASIL, 2002).

A verificação das disciplinas componentes do CCC permite a adequada compreensão de sua abrangência e atesta que o CCC é uma técnica de combate completa, e adequada ao emprego em operações militares. Sua aplicação abrange conceitos amplos, instruções práticas abordando a compreensão de pontos vulneráveis do corpo humano, o conceito de base de combate, técnicas de amortecimento de quedas e rolamentos (BRASIL<sup>3</sup>, 2019). Segundo Camposo (2018), a integração entre as artes marciais com o propósito de compor o currículo do CCC proporciona aos praticantes o contato com as melhores técnicas, táticas e filosofias de cada modalidade.

A fonte doutrinária de consulta acerca de CCC do Exército, atualmente, é o EB70-CI-11.414 – Caderno de Instrução Combate Corpo a Corpo. Sua introdução deu-se no Exército no ano de 2017, vindo em substituição ao antigo manual C 20-50 – Treinamento Físico Militar: Lutas. Apesar da substituição, ainda hoje se ensina o aspecto do treinamento físico militar (TFM) da instrução de CCC, sendo integrante da grade curricular da Escola de Educação Física do Exército (BRASIL, 2017).

O Caderno de Instrução de Combate Corpo a Corpo é importante, pois marca a mudança de posicionamento do Exército, que considerava, até então, a disciplina de lutas como parte integrante do escopo do treinamento físico militar. Com sua publicação, a mudança na doutrina foi marcada pelo enquadramento do CCC na categoria de instrução individual básica, com sua consequente inclusão nos programas-padrão de instrução das organizações militares.

A consolidação da doutrina de CCC brasileira se faz pela cadeira de Lutas da Escola de Educação Física do Exército (EsEFEx), por meio da instrução ministrada a seus alunos. A EsEFEx, cumprindo uma carga horária de 30h de instrução sobre ataque e defesa na disciplina de lutas, é responsável por capacitar o militar com o curso de educação física a aplicar técnicas diversas das artes marciais já mencionadas, trabalhando a aplicação de técnicas de golpes traumáticos, defesa contra agressões a mão livre e mão armada. O instrutor de Educação Física formado pela EsEFEx está apto, então, a ministrar tais instruções nos corpos de tropa.

## 4 CONSIDERAÇÕES BIBLIOGRÁFICAS

Considerando-se as diferentes fontes de consulta utilizadas na pesquisa, concluiu-se que existem variados métodos de aplicação das instruções de CCC, cada qual com suas particularidades. Foram analisadas individualmente as características das metodologias das fontes de consulta escolhidas.

O objetivo é a apresentação detalhada de uma forma adequada de aplicação das instruções de CCC que atenda, dentro das possibilidades e limitações da AMAN, a necessidade inerente a esta instrução.

As fontes de consulta analisadas para este artigo apresentaram características em comum, sendo reunidas e analisadas sob a ótica de cada um dos pontos a serem abordados: tempo de instrução, tamanho das turmas, equipe de instrução, métodos de ensino propriamente ditos e periodicidade.

### 4.1. TEMPO DE INSTRUÇÃO

A realização da instrução de CCC demandaria, na rotina acadêmica, tempo compatível para dedicação ao aprendizado por parte dos cadetes. Nesse sentido, as fontes de consulta consideradas para o presente estudo discordam quanto à duração ideal para uma sessão de instrução de CCC. O C 20 – 50 (2002) considera, para efeitos de treinamento físico militar, que uma aula adequada da disciplina de lutas seria ministrada em, no mínimo, 45 minutos, não havendo menção na fonte de consulta sobre intervalo na instrução.

A atualização doutrinária que, em 2017, criou o Caderno de Instrução Combate Corpo a Corpo, o EB70-CI-11.414, passa a considerar o CCC parte da instrução militar, estabelecendo que deve ser desenvolvido em um tempo mínimo de 90 minutos, o equivalente a dois tempos de instrução. A apresentação do método considerando a instrução militar de CCC é presente nos programas padrão de instrução individual básica, em que, segundo o regulamento de 2019, cada tempo de instrução equivaleria a uma hora, para fins de validação dos conhecimentos, mediante reconhecimento do conteúdo ministrado pelo Exército Brasileiro. Camposo (2018) considera, em seu trabalho, os aspectos relacionados ao treinamento físico envolvendo o CCC sem, no entanto, alterar

sua classificação como instrução militar, dividindo as sessões de treinamento em dois tempos de instrução, com 50 minutos cada.

Dentre as fontes de pesquisa apresentadas, ressalta-se que Camposo (2018) foi o único que previu, durante a aplicação da instrução, um tempo de intervalo estabelecido de 10 minutos entre os tempos de instrução da sessão de treinamento. As demais formas de aplicação, tanto considerada treinamento físico militar, de acordo com o C 20-50 (2002), quanto a instrução individual básica do módulo de CCC pelo EB70-PP-11.011 (BRASIL, 2019), devidamente amparada no Caderno de Instrução de Combate Corpo a Corpo, não preveem nenhum intervalo durante a execução da seção.

#### 4.2 TAMANHO DAS TURMAS

Na AMAN, adotam-se, para fins de fracionamento das subunidades e pelotões, turmas de aula, conforme verifica-se no Quadro de Atividades Escolares (QAE) da AMAN. É uma necessidade imposta pelo currículo e pelas limitações das instalações. Isso permite a distribuição do efetivo de um ano de instrução em turmas de instrução de combate corpo a corpo, de forma que a instrução seja proveitosa para os cadetes e consiga atender a toda a turma.

A doutrina militar terrestre tem como objetivo a aplicação prática nos corpos de tropa, tanto na forma de Treinamento Físico Militar, embasado no C 20-50 (BRASIL, 2002), quanto na forma de Instrução Militar, pelos parâmetros do EB70-CI-11.414 (BRASIL, 2017). O valor da tropa a participar da sessão é o equivalente a um pelotão de fuzileiros; aproximadamente 40 homens. Segundo o Caderno de Instrução de Combate Corpo a Corpo (2017), os instrutores trabalham, durante a instrução, em duplas, respeitando os critérios antropométricos.

#### 4.3 EQUIPE DE INSTRUÇÃO

A equipe de instrução nas sessões de CCC, no que tange os corpos de tropa, é formada, segundo o Caderno de Instrução respectivo, por instrutores e monitores com uma formação básica, complementada por constante treinamento

e observação das figuras e explicações contidas nesta publicação (BRASIL, 2017). Uma equipe ideal é composta por um instrutor e dois monitores. Tal conceito, apresenta-se confirmado pelo C 20 – 50 (2002), no que diz respeito às instruções do corpo de tropa.

As características da formação do oficial de carreira, desempenhando a função de instrutor, não requerem a perfeição na execução dos movimentos, mas, segundo o T 21 – 250 (1997), a capacidade de “planejar, orientar, controlar e avaliar” a instrução. Desta forma, julga-se necessária a presença de elemento especializado para a transmissão do conhecimento específico aos cadetes, e surge a necessidade de uma equipe de instrução capacitada para ministrar o conteúdo.

Na Escola de Educação Física do Exército (EsEFEx), o CCC é ministrado para os alunos do curso de instrutor de educação física desde 1932 e é mantido até os dias de hoje (BRASIL, 2017). O instrutor de Educação Física é o elemento especializado em lutas, no âmbito do Exército, e considerado o instrutor ideal para a disciplina de CCC que forma os futuros instrutores do corpo de tropa. Os monitores, no âmbito acadêmico e para fins de consolidação de aprendizado, são os cadetes já concludentes do módulo de aprendizagem de CCC. Estes devem ser possuidores do conhecimento intelectual, capazes de executar os movimentos e sanar dúvidas.

#### 4.4 MÉTODOS DE ENSINO

A disciplina de CCC, embora no ambiente acadêmico encontre uma finalidade conceitual para a formação dos futuros instrutores do corpo de tropa, é composta de conteúdos procedimentais, conceituais e atitudinais. Segundo Zabala (2007), “haverá conteúdos em que é preciso ‘saber’ (conceituais), conteúdos que é preciso ‘saber fazer’ (procedimentais) e conteúdos que admitem ‘ser’ (atitudinais)”. Os métodos aplicados devem contemplar os três conteúdos para atingir o sucesso no objetivo da aprendizagem.

Os manuais C20 – 50 (2002) e EB70-CI-11.414 (2017) estabelecem sua composição metodológica com base na demonstração, seguida da prática controlada, fazendo uso da ferramenta de execução por tempos e execução supervisionada. O T 21 – 250 (1997) apresenta, dentre as particularidades

destes métodos, a denominação de Demonstração e Exercício Individual para os conteúdos procedimentais, estabelecendo a Palestra como ferramenta eficaz para atingir objetivos de área cognitiva, antecedentes a objetivos psicomotores.

Camposo (2018) considera, na aplicação de seu método, o fracionamento da prática controlada, estabelecendo a divisão entre “execução por tempos, execução a comando e combinações”, e introduz a realização de uma prática livre por parte dos instruídos.

#### 4.5. PERIODICIDADE

A determinação doutrinária para CCC nos corpos de tropa (BRASIL, 2019<sup>3</sup>) é a realização de duas sessões semanais durante o ano de instrução todo, devidamente alocadas nos períodos de instrução do recruta, totalizando 46 horas/ano na carga de CCC. O objetivo atingido para tal determinação, segundo o C 20 – 50 (2002), é a eficiência adquirida pela confiança nas técnicas, desenvolvida pela prática constante.

Camposo (2018) apresenta um plano de treinamento na composição de duas sessões semanais, durante 16 semanas de treinamento, totalizando 64 horas/ano dedicadas ao aprendizado de CCC. O objetivo do autor é diferente do necessário aos corpos de tropa: o desenvolvimento de capacidades físicas de resistência muscular aeróbica e anaeróbica, força, resistência muscular, entre outras. Além disso, de forma semelhante ao que ocorre na luta olímpica, pode desenvolver raciocínio, a autoconfiança e a concentração (GOULD, 1992).

Tomando-se por base a necessidade da apresentação da disciplina e demais atividades relativas ao aspecto acadêmico da atividade de CCC que seria desenvolvida para os cadetes, considera-se ainda a preferência por períodos menores de treinamento, uma vez que mais tempo de prática, segundo Lobão (2012), aumenta a possibilidade de ocorrerem lesões.

### 5 POSSIBILIDADES E LIMITAÇÕES

As particularidades do ambiente acadêmico devem ser consideradas quando da aplicação de um novo módulo de instrução militar para os cadetes.

Dentre os aspectos levantados, há necessidade de fracionar o estudo em duas vertentes distintas: disponibilidade de tempo e adequação de instalações e material.

### 5.1. DISPONIBILIDADE DE TEMPO

A rotina e o currículo acadêmico possuem característica histórica de grande quantidade de instruções e disciplinas, como Motta (1998) demonstra. Isso faz com que seja trabalhosa a inclusão de uma disciplina no currículo, bem como sua adequação à rotina de trabalho acadêmica.

É importante ressaltar que, apesar de não participar atualmente do currículo do Bacharel em Ciências Militares, as instruções de CCC são verificadas ao longo de toda a história da formação do oficial do Exército. Motta (1998) prova que ao longo da história não só o combate desarmado era ensinado aos cadetes, mas também combate com utilização de fuzil com baioneta, e até instruções de esgrima.

O Anexo B / PGE 2019 da AMAN, definido pelo comando da Academia Militar de A -1, estabelece a divisão da carga horária de cada disciplina e atividade militar nas semanas de instrução do ano em questão. Considera-se o documento citado para a confecção do calendário de aulas e instruções militares, bem como estabelecimento de tempos de treinamento físico, estudo, pesquisa, dentre outras atividades. O documento é confeccionado de forma que as semanas de instrução tenham, dentro de sua capacidade, a quantidade de horas estabelecida preenchida pelas disciplinas acadêmicas, tempos de instrução militar previstos, entre outros.

Mediante análise documental, verifica-se a presença de atividades previstas para os cadetes que não fazem parte da composição do currículo de Bacharel em Ciências Militares. São os tempos a disposição do cadete, a disposição do comando, de palestras, estudo, pesquisa, entre outros.

A divisão de carga horária apresentada no Anexo B / PGE 2019 chama atenção quando se considera, especificamente, o calendário do 2º Ano, que apresenta 96 tempos à disposição do cadete, 174 tempos à disposição do comando e 80 tempos nas demais situações contempladas. Sua composição

particular é tal que o 2º ano concentra a disponibilidade desses horários no 1º semestre, com interrupção mínima na continuidade das instruções, podendo ser considerada uma oportunidade.

## 5.2. ADEQUAÇÃO

A instrução de CCC possui particularidades quanto a local para sua condução e equipamentos necessários nas sessões, de maneira que sua observância garante que a instrução tenha o máximo de aproveitamento. Sua condução bem-sucedida deve levar em consideração os aspectos abordados neste estudo: instalações e material.

### 5.2.1 INSTALAÇÕES

O local onde vão ser ministradas as instruções não necessita ser um tatame da unidade, bastando que seja um solo macio, gramado ou de areia (BRASIL, 2017). No entanto, a utilização de placas de tatame é recomendada para prática de luta de solo e atividade de projeções.

A adequação do espaço necessário à instrução de CCC consistiria na preparação de uma instalação para a realização de tal atividade, e/ou a preparação prévia de locais determinados em região gramada ou de areia. A doutrina não faz menção à obrigatoriedade de cancelar sessões ou conduzi-las em locais cobertos em caso de mau tempo.

Verifica-se a necessidade de um espaço amplo, com a finalidade de evitar acidentes. A importância da prevenção de acidentes fica evidente ao seguir as precauções do CI 32 – 1 (2002), e preconiza, inclusive, a necessidade da presença de uma ambulância no local de instruções que apresentem riscos. Neste sentido, a AMAN possui instalações amplas, adequadas para as atividades consideradas de instrução, uma vez que, tanto na região de parques quanto na Seção de Educação Física (SEF), existem campos de futebol gramados com dimensões 100x65 m, bem como o Campo de Marte, além de a SEF possuir um tatame de 10x30 m.

## 5.2.2 MATERIAL

O material de proteção necessário para a condução de uma sessão de CCC depende da atividade a ser executada na sessão, mas para a condução do módulo completo de CCC são necessários alguns equipamentos específicos, descritos no EB70-CI-11.414 (2017), que são:

**Tabela 1** – Relação de material existente para a aplicação de instruções de CCC

Material	Quantidade
Saco, Torre ou Body Opponent Bag (BOB)	1
Faca de Borracha ou Madeira	114
Cassetete	96
Tonfa	59
Mosquetões, Pau de Fogo ou Fuzil	...
Protetor de Cabeça	88
Protetor de Tronco ou Colete	129
Aparador de Chute	58

Fonte: Autor, 2020.

A quantidade de material disponível deve ser adequada às dimensões da turma considerada para a atividade. Neste contexto, verificou-se, na AMAN, a presença de quantidades limitadas de material para aplicação das instruções. Os itens “Mosquetões, Pau de Fogo ou Fuzil” da tabela, por serem simulacros de armamento ou mesmo armamento real, têm seu uso controlado e disponibilidade restrita à necessidade de instrução, portanto não se encontram na SEF.

É necessário que se observe também que o equipamento se encontra desgastado pelo tempo e pelo desuso, inviabilizando seu aproveitamento pleno. Isso configura uma limitação parcial a determinados tipos de atividade das instruções de CCC.

## 6 PROPOSTA E VIABILIDADE

Para esta proposta a ser apresentada foi feita uma judiciosa análise das fontes de pesquisa elegidas e ainda estabelecidos parâmetros padronizados pelo Exército Brasileiro. Assim, identificaram-se para o projeto considerações nos aspectos já apresentados e que serão retomados um a um nesta seção.

Tratando de tempo de instrução, há a concordância entre a doutrina militar vigente e o pesquisador Camposo, ficando em desacordo somente com a doutrina ultrapassada do C 20 – 50, estabelecido, para fins de continuação do projeto. A duração da sessão de instrução de CCC seria de dois tempos de instrução.

Sobre os aspectos relativos à equipe de instrução e tamanho das turmas, há uma relação direta entre as variáveis consideradas nestes, uma vez que a proporção instrutor/instruindo deve ser mantida na proporção estabelecida de 3/40. Segundo a ideia de Waiselfisz (2000), esta organização apresenta bons resultados no processo ensino-aprendizagem.

Verificou-se que as instalações da AMAN são adequadas à aplicação das instruções de CCC. Os campos de futebol, o Campo de Marte e até um tatame em dimensões adequadas a uma turma de 40 cadetes pode ser utilizado para tal.

Os métodos de ensino considerados para o assunto, tratando especificamente da esfera procedimental, foram apresentados em consenso por todas as fontes consultadas, focados principalmente na demonstração e execução controlada por parte dos instruendos. O aspecto conceitual da instrução de CCC não foi considerado pelas fontes que propuseram a instrução, mas segundo o Manual T 21-250 – Manual do Instrutor (BRASIL, 1997) estabelece, a forma de apresentação de tal conteúdo pode ser feita por meio do método da palestra.

A periodização do ensino encontrou consenso, dentre as fontes consultadas, na manutenção de duas sessões semanais, havendo, no entanto, discordância entre o programa de aplicação de instrução militar e a pesquisa conduzida por Camposo. Seguindo os preceitos defendidos por Lobão (2012) e Carpeggiani (2004), e priorizando a redução de carga horária, favorecendo o

alívio da rotina acadêmica, optou-se, neste estudo, pela proposta de 64 horas/ano.

Verificou-se que, sem alterar os tempos de instrução destinados a estudo, ou prejudicar os tempos de conteúdo de outras disciplinas já consolidadas no currículo acadêmico, o módulo de CCC ainda poderia ser aplicado nos tempos “a disposição do cadete” ou “a disposição do comando”, que para os cadetes do 2º ano das Armas, Quadro e Serviço, somam 270 horas no ano. O esforço principal na adequação do tempo seria a concentração dos tempos de instrução no primeiro semestre, que não seria de grande dificuldade, uma vez que a maior parte das horas destinadas “a disposição do cadete” e “a disposição do comando” encontram-se no primeiro semestre.

O material necessário à condução de todo tipo de instruções de CCC não é especificado de maneira consensual nas fontes de consulta, mas é possível estabelecer a necessidade de EPI mínimo e equipamento específico de treinamento, conforme a Tabela 2.

**Tabela 2** – Relação de material necessário à aplicação de instruções de CCC para uma turma de 40 militares

Material	Quantidade Recomendada
Saco, Torre ou <i>Body Opponent Bag</i> (BOB)	8
Faca, Revolver, Pistola, Cassetete e Tonfa	20
Mosquetões, Pau de Fogo ou Fuzil	40
Protetor de Cabeça	40
Protetor Bucal	40
Ataduras	40
Luvas	40
Protetor de Tronco ou Colete	40
Caneleiras	40
Manoplas	40
Aparador de Chute	20

Fonte: Autor, 2020.

Tal material não se configura imprescindível para a aplicação das instruções, uma vez que sua ausência não compromete o bom andamento das atividades. Em vez disso, serve como facilitador da aplicação de métodos mais dinâmicos, com abordagens diferentes e proporcionando maior eficiência no processo.

A Tabela 3 mostra que existe uma defasagem na carga de material quando comparada à recomendação exposta, considerando as melhores condições para a aplicação das instruções de CCC. Percebe-se ainda a necessidade de aquisição de EPI pela AMAN para distribuição aos praticantes, como protetores bucais e ataduras, proporcionando condições adequadas às atividades de prática livre.

**Tabela 3 – Comparação entre material necessário à aplicação de instruções de CCC para uma turma de 40 militares e material existente na AMAN**

Material Necessário	Quantidade Recomendada	Quantidade Existente
Saco, Torre ou <i>Body Opponent Bag</i> (BOB)	8	1
Faca de Borracha ou Madeira	20	114
Cassetete	20	96
Tonfa	20	59
Mosquetões, Pau de Fogo ou Fuzil	40	...
Protetor de Cabeça	40	88
Protetor Bucal	40	-
Ataduras	40	-
Luvas	40	-
Protetor de Tronco ou Colete	40	129
Caneleiras	40	-
Manoplas	40	-
Aparador de Chute	20	58

Fonte: Autor, 2020.

Pela análise dos fatores diretamente envolvidos no planejamento do módulo para uma possível aplicação na AMAN, verificou-se um nível moderado de consenso entre as fontes de consulta, sendo necessário trabalho para estabelecer pontos em comum e designar as estratégias adequadas para a aplicação do módulo. Isso resultou na seguinte proposta: Aplicação de um módulo de 64h/ano de CCC para os cadetes, num período ininterrupto de dezesseis semanas, com a aplicação de duas sessões semanais, a dois tempos de instrução cada. As instruções seriam conduzidas a efetivos mínimos de uma turma de aula, mas não há prejuízo para a aplicação em efetivos maiores, desde que mantida a proporção entre instruendos e instrutores/monitores.

## **7 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A tecnologia vem mudando o campo e batalha, constituindo-se em fator multiplicador de combate. Entretanto, a dimensão humana da Força continua sendo o alicerce de operações exitosas, ou seja, a arma mais eficaz continua sendo a ação de soldados bem treinados.

Dentro da capacitação técnica dos soldados do Brasil, o combate corpo a corpo se mostra como um vetor que fornece ao militar uma bagagem técnica, física, psicológica e moral. Essa bagagem produz modificações comportamentais significantes no equilíbrio da personalidade, da resiliência, da coragem perante situações adversas, autocontrole e disciplina.

Este estudo buscou levantar possibilidades administrativas e gerenciais que contribuam para a aplicação das instruções de combate corpo a corpo na AMAN. Aqui foi feita uma análise da atual situação das instalações, dos meios e de pessoal apto ao exercício da docência desta matéria. Além disso, verificou as possibilidades e limitações da atuação dessa importante disciplina que compõe uma fração das Ciências Militares.

Foram levantadas as possibilidades de carga horária, quantidade de discentes, necessidades de meios e adaptações de instalações para o melhor condicionamento da instrução. Chegou-se à conclusão de que é possível iniciar o processo de instruções de lutas. com limitações de material, de

infraestrutura e de pessoal especializado na instrução de Combate Corpo a Corpo.

Este artigo não finda o estudo de todas as possibilidades de utilização do Combate Corpo a Corpo para a formação do futuro oficial combatente do Exército Brasileiro, sugere-se a implementação de um grupo de estudo de CCC, de maneira que este grupo se torne uma ferramenta para o desenvolvimento da consciência situacional e que possibilite ao agregar à formação do oficial da linha de ensino militar bélica do Exército Brasileiro novos conhecimentos e estudos sobre o tema proposto.

## REFERÊNCIAS

- BRASIL, Exército Brasileiro, Academia Militar das Agulhas Negras. **Anexo “B”** (Quadro de Distribuição de Tempo) PGE 2019. Resende, RJ, 01 fev. 2019.
- \_\_\_\_\_, Exército Brasileiro, Academia Militar das Agulhas Negras. **Quadro de Atividades Escolares SMN 1**. Resende, RJ, 01 fev. 2020.
- \_\_\_\_\_, Exército Brasileiro. **Caderno de Instrução EB70-CI—11.414** – Caderno de Instrução Combate Corpo a Corpo. Brasília, DF, 2017.
- \_\_\_\_\_, Exército Brasileiro. **Caderno de Instrução CI 32 – 1** – Prevenção de Acidentes de Instrução. Brasília, DF, 2002.
- \_\_\_\_\_, Exército Brasileiro, Escola de Educação Física do Exército. **PLADIS de Ataque e Defesa**. Rio de Janeiro, RJ, s/a.
- \_\_\_\_\_, Exército Brasileiro. **Manual C 20-50** – Treinamento Físico Militar: Lutas. Brasília, DF, 2002.
- \_\_\_\_\_, Exército Brasileiro. **Manual T 21-250** – Manual do Instrutor. 3ª ed. Brasília, DF, 1997.
- \_\_\_\_\_, Exército Brasileiro. **Programa-Padrão EB70-PP-11.011** – Programa Padrão de Instrução Individual Básica. Brasília, DF, 2019.
- CAMPOS, L. **Preparação física e técnica para o combate corpo a corpo**: Proposta baseada no sistema de periodização de Estélio H. M. Dantas. Resende, RJ, 2018.
- CARPEGIANI, J. **Lesões no Jiu-Jitsu**: Estudo em 78 atletas. Monografia (Trabalho de Conclusão do Curso de Medicina) – Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, SC, 2004.
- CASTRO, Celso. **O Espírito Militar**: Um antropólogo na caserna. 2. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2004.

GOULD, Daniel; EKLUND, Robert C.; JACKSON, Susan A. 1988 US Olympic wrestling excellence: I. **Mental preparation, precompetitive cognition, and affect**. The sport psychologist, 1992, v. 6, n. 4, p. 358-382.

LOBÃO, M; ALMEIDA, R. Lesões Relacionadas À Prática Da Arte Marcial Kung Fu Em Uma Academia De Lutas In: **IV CONGRESSO NORDESTE DE CIÊNCIAS DO ESPORTE**, Feira de Santana, 2012.

MOTTA, J. **Formação do Oficial do Exército**: currículos e regimes na Academia Militar. 1. ed. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército Ed., 1998.

SOUSA, R. **A Importância da Instrução de Lutas na Academia Militar das Agulhas Negras**: Os benefícios das Lutas para o futuro Oficial combatente do Exército Brasileiro. Monografia (Trabalho de Conclusão do Curso de Ciências Militares)–AMAN, Resende, RJ, 2017.

SOUZA, G. **As Missões Institucionais do Exército e as Artes Marciais: O combate corpo a corpo como facilitador das atividades operacionais em operações de pacificação**. Monografia (Trabalho de Conclusão do Curso de Ciências Militares) - AMAN. Resende, RJ, 2019.

VISACRO, A. **Guerra Irregular**: terrorismo, guerrilha e movimentos de resistência ao longo da história. 1. ed. São Paulo: Ed. Contexto, 2009.

WASELFISZ, J. **Tamanho da Turma: faz diferença?** Brasília: FUNDESCOLA/MEC, 2000. p. 30 (Série estudos, n. 12)

ZABALA, A. **A prática educativa**: como ensinar. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul Ltda., 2007.

# O PENSAMENTO MILITAR BRASILEIRO DURANTE A PRIMEIRA REPÚBLICA

**Marcio Sousa de Pinho**

Mestre em Ciências Militares pela Escola de Aperfeiçoamento de Oficiais do Exército Brasileiro

## RESUMO

O presente artigo pretende refletir sobre a gênese da formação do pensamento militar brasileiro durante a Primeira República, a partir do período do Império, com ênfase no período de 1889 a 1930. Este período conturbado no cenário político nacional influenciou diretamente os rumos do Exército Brasileiro. O objetivo deste texto é apresentar o panorama vivenciado pelo país, analisar as soluções buscadas pela Força Terrestre nas tentativas de enfrentar seus desafios internos, bem como compreender as influências externas na formação dos militares brasileiros. De acordo com a análise das fontes e bibliografias estudadas, constata-se que o Exército, desde seu surgimento, passou por um processo constante de evolução, procurando realizar intercâmbios doutrinários com exércitos de Estados de grande expressão e força à época, como o alemão e o francês, de modo a se posicionar à altura das disputas apresentadas no cenário mundial e buscar o constante aprimoramento dos seus recursos humanos.

**Palavras-chave:** Exército Brasileiro. Ensino militar. Pensamento militar brasileiro. Primeira República.

## ABSTRACT

This article intends to reflect on the genesis of the formation of Brazilian military thought during the First Republic, from the period of the Empire, with emphasis on the period from 1889 to 1930. This troubled period in the national political scenario directly influenced the direction of the Brazilian Army. The objective of this text is to present the panorama experienced by the country, to analyze the solutions sought by the Land Force in the attempts to solve its problems, as well as to understand the external influences in the formation of the Brazilian military. According to the analysis of the sources and bibliographies studied, it appears that the Army, since its emergence, has undergone a constant process of evolution, seeking to carry out doctrinal exchanges with armies of states of great expression and strength at the time, such as German and French, in order to rise to the challenges presented on the world stage and seek the constant improvement of its human resources.

**Keywords:** Brazilian Army. Military education. Brazilian military thought. First Republic.

## 1 INTRODUÇÃO

A seleção de muitos oficiais no Exército português do século XIX teve origem na posição nobiliárquica. Esses militares eram incorporados ou pelo fato de terem cursado o Colégio dos Nobres de Lisboa, a Academia da Marinha, ou por terem pertencido ao Cadetismo. Em Portugal, o Cadetismo foi abolido em 1832.

No Brasil, esse paradigma permaneceu até 1897 e ampliou o acesso à formação de oficiais, além de ter sido estendido, em 1853, aos filhos de oficiais

da Guarda Nacional. Durante o Império, o ingresso dos oficiais passou por uma transição, partindo de um modelo aristocrático para um modelo mais interno à organização, com o gradual afastamento da nobreza. Ao longo do Império e na Primeira República, a seleção de oficiais passou a ser feita dentro da própria Instituição ou dentro de grupos pertencentes às camadas intermediárias da sociedade brasileira (RODRIGUES, 2010, p. 35-36).

A Constituição Imperial de 1824, no artigo 145, constante do capítulo VIII, do Título 5º *Do Imperador*, afirmava que “Todos os Brasileiros são obrigados a pegar em armas, para sustentar a Independência, e integridade do Império, e defendê-lo dos seus inimigos externos, ou internos” (BRASIL, 1824). A Lei Nº 2.556, de 26 de setembro de 1874, por sua vez, estabelecia o modo e as condições do recrutamento para o Exército e a Armada.

Nesse dispositivo, o recrutamento militar era feito por voluntariado e, na deficiência de voluntários, era feito um sorteio dos cidadãos brasileiros alistados (BRASIL, 1874). Já a Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, de 24 de fevereiro de 1891, afirmava que todo brasileiro era obrigado ao serviço militar; que os militares teriam foro especial nos delitos militares; que o Exército seria composto por contingentes que os Estados e Distrito Federal seriam obrigados a fornecer, ficando abolido o recrutamento militar forçado (BRASIL, 1891).

De forma recorrente, o recrutamento militar apresentava problemas difíceis de serem resolvidos. Para tentar solucionar essa questão, a lei do sorteio militar em 1908, foi mais uma tentativa efetuada (BRASIL, 1908). Nas décadas de 1910 e 1920, observa-se o interesse de políticos e intelectuais na ampliação do recrutamento de oficiais e de praças a outros segmentos da sociedade brasileira, com o objetivo claro de incluir militares com melhor nível profissional (RODRIGUES, 2010, p. 36). Um grande passo para a melhora no formato de recrutamento de praças deu-se com a extinção da Guarda Nacional, em 1918, encerrando o privilégio desta instituição em relação ao Exército (CARVALHO, 2005, p. 24).

Durante as três primeiras décadas do século XX, pode ser verificada a contínua reforma do método de seleção dos oficiais, buscando aumentar a homogeneidade. Cabe registrar que a divisão entre oficiais e graduados existe desde a criação dos Exércitos nacionais (RODRIGUES, 2010, p. 36).

A ênfase na formação dos militares é base para entender o pensamento militar do Exército Brasileiro. Em relação à participação dos militares nas decisões políticas do Brasil, sobretudo na década de 1930, pode ser entendida pelo fato de que o:

Exército é no Brasil força organizada no meio da muita desorganização que nos perturba e aflige. [Como] somos gente comodista, em vez de procurarmos nos organizar, vamos facilmente nos resignando com nossa pobreza humilhante de organização civil, religiosa, cultural (FREYRE, 2019, p. 27).

Gilberto Freyre atribui à Força Terrestre uma provável justificativa para a postura de participação de militares na política do Estado, uma vez que “ninguém mais fará coisa alguma porque tudo se deixará ao Exército, que é forte, que é poderoso, que é paternal” (FREYRE, 2019, p. 29). Há cerca de 70 anos, este autor enxergou que todos os problemas que passaram a ocorrer no país foram apreciados e resolvidos pelos militares.

Fazendo um paralelo com o presente, pode ser observada esta continuidade. Isso porque, anualmente, os recrutas incorporados no Exército Brasileiro possuem instruções regulares acerca de assuntos sobre boas maneiras, comportamento e costumes. Além disso, é notória a participação das Forças Armadas em inúmeras ações em prol da sociedade brasileira, tais como as ações subsidiárias na distribuição de água no sertão nordestino; no combate ao mosquito *Aedes Aegypt*, transmissor de doenças infecciosas; nos deslizamentos de terra na região fluminense; no rompimento das barragens de represas em Minas Gerais (Mariana e Brumadinho); na greve dos caminhoneiros em 2018, evitando crise de abastecimento interno; no acolhimento de refugiados venezuelanos em Pacaraima e Boa Vista; na segurança pública, participando, inclusive, da intervenção federal no Rio de Janeiro, em 2018 e na fiscalização de presídios.

A carreira das armas é de intensa representação popular, uma vez que a maioria dos militares são oriundos de famílias das camadas médias às menos favorecidas economicamente da sociedade brasileira. O Exército é o retrato mais fiel do seu povo. Quer seja na análise dos seus recursos humanos, quer seja na composição do seu material bélico, a instituição procura agregar o “brasileiro de

responsabilidade pública, empenhado em verdadeiramente servir à sua gente” (FREYRE, 2019, p. 32).

As fontes sobre o processo de formação do pensamento militar nacional evidenciam mudanças realizadas no Exército Brasileiro ao longo da Primeira República. Em sua maioria, foram motivadas por reformas promulgadas por leis ou decretos, visto o envolvimento político da instituição, da preocupação com a formação dos seus oficiais e pela verificação de prováveis falhas. Além destes fatores, deve ser destacada a inspiração em potências militares internacionais, como por exemplo a Alemanha, maior potência econômica europeia na virada do século XIX para o século XX. Mais tarde ocorreu alinhamento com a França, uma das nações vitoriosas da Primeira Guerra Mundial, buscando adotar suas táticas de guerra e empregar o material bélico da melhor qualidade.

A respeito da perspectiva epistemológica, as obras pesquisadas para a elaboração deste artigo conduzem à reflexão sobre o Exército Brasileiro durante o período da Primeira República, identificando os processos de disputa interna pelo poder, as alternâncias, as influências, as negociações diplomáticas, a participação na política, os objetivos e os rumos da instituição. Quanto à Metodologia, as fontes encontram-se no Arquivo Histórico do Exército; na Biblioteca da Academia Militar das Agulhas Negras; no Arquivo Nacional; e no Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil (CPDOC), da Fundação Getúlio Vargas.

## **2 A FORMAÇÃO DOS OFICIAIS DO EXÉRCITO BRASILEIRO DURANTE O IMPÉRIO DO BRASIL**

Através da Carta de Lei de 4 de dezembro de 1810, com a assinatura de D. João VI, criou-se a Academia Real Militar com a perspectiva de promover a formação de engenheiros, como desdobramento natural da formação militar (TREVISAN, 2011, p. 17). Apesar desta data não caracterizar o Exército como sendo brasileiro, ela é importante para refletir acerca das consequências imediatas da chegada da família real portuguesa e sua Corte, recordar a existência do Reino Unido de Portugal, Brasil e Algarves, de 1815 até o dia 7 de

setembro de 1822, data em que a independência do Brasil foi conquistada e o seu Exército, a partir de então, passa a ser brasileiro.

Até o ano de 1852, o ensino militar desenvolveu-se segundo duas linhas paralelas: a primeira, a que se ministrava na academia, com a teoria da guerra; a outra, um produto da prática dos combates violentos (TREVISAN, 2011, p. 19). O novo estatuto, o de 1839, alterou a designação de Academia Real Militar para Escola Militar, privilegiando oficialmente o ensino de engenharia e criando a figura do oficial-instrutor, encarregado do comando das companhias de alunos e da instrução prática das armas (MOTTA, 1976, p. 74-76).

Em 1859, o Exército desenvolveu a Escola de Tiro de Campo Grande, com a finalidade de adestrar os militares à prática do tiro. De olhos postos no teatro de operações do Sul, reformou-se, alterou princípios, mudou regras e organizou-se. Antes do confronto com o Paraguai, o ensino militar era outro, muito diferente daquele que iniciara a década de 1850. A partir de 1863, tanto infantess e cavalarianos (com dois anos de curso), como artilheiros (com três), passaram a estudar somente na Escola da Praia Vermelha (TREVISAN, 2011, p. 27-28).

O distanciamento da formação de engenheiros não significava que o Exército desconhecia o valor desse quadro, mas que demandava por uma formação específica. Já a Escola da Praia Vermelha passou a assimilar os estudos teóricos e práticos, atraindo a formação do oficialato nas três armas (Infantaria, Cavalaria e Artilharia), na Engenharia e na preparação do oficial de Estado-Maior, bem como o embate da política em suas salas de aula (TREVISAN, 2011, p. 19).

Na década de 1870, após a Guerra da Tríplice Aliança, vigorou uma “estrutura política cuja palavra de ordem primordial era desmontar a máquina de guerra o mais depressa possível” (CAMPOS; SCHULTZ, 1976, p. 236). Em 1874, a Reforma no ensino foi meramente curricular, valorizando-se o ensino de português. Porém, a “queda do gabinete Rio Branco encerrou a fase de compreensão mútua entre o Exército e a ordem política da Corte” (TREVISAN, 2011, p. 30). Este foi um indício da postura que a instituição passou a adotar no cenário nacional.

Já nos anos finais da década de 1880, período próximo à queda da monarquia no Brasil, “o Senador Tomás Coelho chegou à Pasta da Guerra em

10 de março e não escondia sua pretensão de dinamizar a administração das ‘coisas da guerra’” (TREVISAN, 2011, p. 35). De início, preocupou-se em aprovar decretos para reorganizar a força terrestre.

O Decreto nº 10.203, de 9 de março de 1889, aprovou o Regulamento para as Escolas do Exército, designando a instrução militar teórica e prática nos seguintes estabelecimentos: Depósitos de instrução; Escolas regimentais; Escolas militares, compreendendo cada uma delas curso preparatório; Escolas táticas e de tiro; e Escola superior de Guerra (BRASIL, 1889). No âmbito da Escola Superior de Guerra, este estabelecimento de ensino militar constituiu-se em uma “tentativa bastante visível de isolar da tropa a propaganda republicana” (TREVISAN, 2011, p. 36).

Não obstante, a solução encontrada foi o desdobramento em duas escolas: para a Escola Militar da Praia Vermelha foram destinados os Cursos de Infantaria e Cavalaria e para a Escola Superior de Guerra, os Cursos de Artilharia, de Estado-Maior e de Engenharia Militar. Nas palavras de Leonardo Trevisan, “a reforma era uma tentativa visivelmente tardia de o Império redimir-se do ‘descaso educado’ com que tratara as Armas desde o final da campanha do Paraguai” (TREVISAN, 2011, p. 37).

### **3 O ENSINO MILITAR DURANTE A PRIMEIRA REPÚBLICA (1889-1930)**

Os primeiros anos da República foram de bastante intensidade na luta política, deixando de lado o ensino militar. No período de governo Floriano, “a Escola da Praia Vermelha era talvez um dos maiores pontos de sustentação especificamente militar do regime” (TREVISAN, 2011, p. 44). Benjamin Constant, professor da Escola Militar da Praia Vermelha, “em 1890 assumiu a Pasta da Guerra e publicou o novo estatuto da Escola” (TREVISAN, 2011, p. 42).

Em 1894, o Brasil republicano passou a ser governado por Prudente de Moraes, o primeiro presidente brasileiro civil. Já em 1898, o aspecto mais relevante da reforma, sem dúvida, foi a criação das Escolas Preparatórias e de Tática (TREVISAN 2011, p. 46). Apesar das tentativas, esta reforma não conseguiu desarticular a Escola da Praia Vermelha como centro de ativismo político.

A questão central entre a atitude positivista e a evolução do ensino militar brasileiro possuía ligação pela presença dos chamados estudos matemáticos na formação da oficialidade, atrelando esta característica às deficiências gerais do ensino militar (TREVISAN, 2011, p. 55). O espírito positivista era prejudicial para o desempenho profissional na tropa, trazendo problemas que viriam a ser encontrados quando do emprego do Exército, em especial, para conter rebeliões e revoltas, como a ocorrida em Canudos.

A Proclamação da República não agregou as duas formas de ver o Exército, a filosófica e a combatente, ressoando a disputa entre qual o tipo de perfil do oficial que se pretendia formar e qual o Exército a ser desenvolvido (TREVISAN, 2011, p. 72). Desde o fim da Guerra da Tríplice Aliança até a revolta da Praia Vermelha de 1904, esses oficiais de perfil filosófico pertenciam ao quadro de oficiais instrutores, assumindo hegemonia intelectual e política sobre a instituição Exército (AMARAL, 1941, p. 201).

### 3.1 A INFLUÊNCIA ALEMÃ

A modernização estrutural do Exército era uma decisão que dependia mais da vontade política do Alto-Comando do que de qualquer outra esfera do poder. “Canudos provara com sangue ser impossível manter as formas tradicionais de preparar o futuro da Arma” (TREVISAN, 2011, p. 108). Raymundo Faoro afirma que é visão comum na historiografia do período republicano apresentar o Governo Afonso Pena como a fase em que o país vivia clima propício às coisas militares (FAORO, 1975).

Apreciando outra obra publicada pela Biblioteca do Exército, pode-se perceber com Hélio Vianna que “esse contexto favorável às ‘coisas militares’ tinha principal núcleo de incentivo em torno da ação do Barão do Rio Branco, que insistia que o Brasil só poderia projetar influência no circuito internacional a partir de uma força armada eficaz” (VIANA, 1958, p. 134). A vivência do barão na Europa como cônsul, ao longo de várias décadas incluindo o período passado na corte de Guilherme II, impressionaram o diplomata que acompanhava com interesse a ascensão alemã à condição de potência de expressão mundial (VIANA FILHO, 1967).

A Escola Militar na Praia Vermelha foi fechada em 1904, por ocasião de sua revolta. Distribuída por quatro escolas, voltou a funcionar em uma só em 1913, no Realengo. Entre 1905 e 1913, o ensino militar voltado para formação dos oficiais deslocou-se para Porto Alegre, Rio Pardo, Realengo e Campo Grande (CARVALHO, 2005, p. 27).

Sobre os institutos militares de ensino, o Decreto nº 5.698, de 2 de outubro de 1905, aprovou os regulamentos para a instrução militar no Brasil. Os Cursos voltados para a formação dos oficiais eram ofertados nas seguintes escolas: na Escola de Guerra, em Porto Alegre; na Escola de Aplicação de Infantaria e Cavalaria, no Rio Pardo; na Escola de Artilharia e Engenharia, no Realengo, bairro do município do Rio de Janeiro; na Escola de Aplicação de Artilharia e Engenharia, no Curato de Santa Cruz, no município do Rio de Janeiro; e na Escola de Estado-Maior (BRASIL, 1905). Este regulamento buscou abandonar o academicismo anterior e priorizar o ensino prático à formação do oficial do Exército (RODRIGUES, 2010, p. 52).

Hermes da Fonseca, sobrinho de Deodoro da Fonseca, foi presidente da República entre 1910 e 1914 e se esforçou para modernizar o Exército, acatando a medida de maior impacto para o treinamento de oficiais sugerida pelo ministro Rio Branco: o envio de jovens oficiais brasileiros para servirem arregimentados no Exército alemão (CARVALHO, 2005, p. 27). Obviamente, a experiência para estes oficiais brasileiros enviados à Alemanha não foi fácil. Apesar da existência de algumas dificuldades de adaptação dos brasileiros a outra cultura, sobretudo militar, o “jeitinho brasileiro” prevaleceu e pôde ser identificado através da tentativa de comunicação com os alemães no idioma francês, além da postura adotada nas relações com os oficiais alemães.

A reforma do ensino de 1913, como a anterior, visava priorizar o ensino prático, correspondendo em certo grau como consequência das pressões dos oficiais que estagiaram nos Corpos de Tropa do Exército alemão, entre 1910 e 1912. O Art 9º do Regulamento para os Institutos Militares de Ensino de 1913, suprimiu a Escola Militar de Guerra, a Escola de Aplicação de Infantaria e Cavalaria, a Escola de Artilharia e Engenharia, e a Escola de Aplicação de Artilharia e Engenharia. Passaram a funcionar duas escolas em Realengo, a Escola Militar e a Escola de Prática, até que houve a fusão delas na Escola Militar do Realengo (RODRIGUES, 2010, p. 90-91).

O convívio dos jovens oficiais brasileiros na Alemanha evidenciou a obediência aos princípios de disciplina e subordinação vinculada à eficiência. Além do aspecto disciplinar, outra grande limitação percebida na formação do oficial brasileiro aparecia na excessiva capacidade teórica contra quase nenhum domínio da realidade prática do soldado (TREVISAN, 2011, p. 108).

Nas memórias do então tenente Leitão de Carvalho, está registrado que a tarefa de transmitir essa experiência aos militares brasileiros foi encarada por ele e por outros estagiários, como uma patriótica obsessão (CARVALHO, 1962, p. 123). Os oficiais estagiários que voltaram em 1912 foram os principais responsáveis pela divulgação da doutrina militar alemã através da Revista *A Defesa Nacional* e foram integrados a diversas organizações militares para difundir os conhecimentos adquiridos na Europa (RODRIGUES, 2010, p. 43).

Com o desfecho da Primeira Guerra Mundial e a Alemanha enquadrada no quadro dos derrotados, a discussão entre partidários e opositores do modelo alemão ficou mais acirrada. No ano de 1918, houve a troca do Governo, com a assunção do presidente Delfim Moreira e a de um novo ministro da Guerra, o General de Brigada Alberto Cardoso de Aguiar (LOPES; TORRES, 1950, p. 162).

Uma das principais providências para a renovação do ensino militar na Escola Militar do Realengo foi a abertura de um processo seletivo para um quadro de instrutores naquela Escola. Esse grupo de instrutores ficou conhecido como “Missão Indígena”, iniciando os trabalhos efetivamente em 1919. Esta nomenclatura utilizada pode ter sido relacionada ao propósito de se legitimar uma equipe de instrução composta por brasileiros, apesar de parte deles possuir referência ideológica no aprendizado junto ao Exército alemão (RODRIGUES, 2010, p. 99-100).

### 3.2 A INFLUÊNCIA FRANCESA

Ainda em 1917, a visita de oito oficiais brasileiros à Escola Militar de Saint-Cyr representou um equilíbrio em relação a influência alemã no meio militar (RODRIGUES, 2010, p. 146). Foi novamente um civil, desta vez o ministro Calógeras, que contratou a missão francesa. De início excluída da Escola Militar, ela se encarregou dos seguintes cursos: Aperfeiçoamento de Oficiais, para capitães e tenentes; Estado-Maior; e Revisão de Estado-Maior, destinado para

capitães e oficiais superiores que tivessem realizado o curso de Estado-Maior (CARVALHO, 2005, p. 28). Os oficiais de formação alemã demonstraram que o Exército precisava de reformas, mas uma outra realidade seria aceitar os termos pretendidos por essa jovem oficialidade, traduzidos em manuais, regras e regulamentos de uma ordem militar diferente da brasileira.

Diferente do modelo alemão, que afetou diretamente a escola de formação de oficiais, o modelo francês, inicialmente, priorizou o aperfeiçoamento e os estudos de Estado-Maior. Das cinco escolas, duas tiveram início com a instalação dos oficiais franceses no Rio de Janeiro. A Escola de Estado-Maior foi inaugurada em 7 de abril de 1920. No dia seguinte, inaugurava-se a Escola de Aperfeiçoamento de Oficiais (TREVISAN, 2011, p. 160). A respeito dos ensinamentos colhidos com os franceses, há que se enfatizar que “o problema tático é um problema de raciocínio e de julgamento que se baseia nos preceitos de lógica” (ARARIPE, 1956, p. 18). Entre os oficiais de Estado-Maior foi consolidada a percepção da ordem cartesiana e quatro dos fatores da decisão: missão, inimigo, terreno e meios (MATTOS, 1968, p. 57). Com o passar dos anos e a evolução da doutrina militar, o Exército Brasileiro incluiu outros fatores da decisão.

Pela primeira vez, o Exército Brasileiro empreendeu em outubro de 1920 uma manobra de quadros, passando a serem praticados os ensinamentos aprendidos em salas de aula, meramente teóricos (TREVISAN, 2011, p. 163). Passado cerca de um século, o Exército Brasileiro realiza anualmente um imenso exercício de emprego de tropas constituídas por alunos dos mais diversos estabelecimentos de ensino, denominado Manobra Escolar, reunindo cerca de 5 mil militares nas instalações da Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN), sediada no município de Resende, no estado do Rio de Janeiro.

Em 1920, por influência da Missão Militar Francesa, foram estabelecidos o novo Regulamento Disciplinar do Exército (RDE) e o Regulamento para Instrução e Serviços Gerais (RISG), com o intuito de controlar os recursos humanos do Exército Brasileiro para a fiel obediência da hierarquia e da disciplina (RODRIGUES, 2010, p. 44). Outra consequência desta missão para a organização militar foi a reformulação do Estado-Maior, caracterizando maior centralização e coesão (CARVALHO, 2005, p. 29).

De 1926 até 1933, havia no meio militar um extremo cuidado de aprender com os franceses, o que é bastante diferente de obedecê-los (TREVISAN, 2011, p. 169). A Reforma de 1928 institucionalizou um conjunto de 12 escolas ou centros de instrução para oficiais, os quais passariam a absorver todas as unidades de ensino criadas pela Missão Francesa. Além disso, normatizou a formação do oficial em três modalidades: formação, aperfeiçoamento e especialização (MOTTA, 1976, p. 326).

A Revolução de 1930 provocou mudança radical no espírito do ensino militar brasileiro. A chegada do novo comandante à Escola Militar do Realengo, coronel José Pessoa, gerou alterações de toda natureza (TREVISAN, 2011, p. 170). Uma missão estrangeira não se limita à transferência de tecnologia e à consultoria de especialistas, pois a preparação da defesa nacional e a formulação de uma doutrina militar acaba alcançando o domínio político (RODRIGUES, 2010, p. 44).

A renovação do contrato da Missão Francesa, “assinado em dezembro de 1927, previa a admissão da contratação pelo Brasil de uma missão norte-americana para instrução de Artilharia de Costa” (MALAN, 1988, p. 150). Com isso, pode-se inferir que uma nova potência mundial passaria a entrar na órbita de influência do Exército Brasileiro, no caso, os Estados Unidos da América, com uma proposta distinta em relação às tradicionais influências da Alemanha e da França.

#### **4 CONCLUSÃO**

O ensino militar brasileiro foi influenciado decisivamente por questões de ordem política e ideológica. O positivismo impregnou o currículo da Escola Militar, influenciando as gerações desde o período da Guerra do Prata, em 1851, até os primeiros anos da República. Corroborando para o acirramento das questões militares, o Exército Brasileiro possuía perspectivas distintas entre os oficiais combatentes e os oficiais com formação científica, a despeito das funções institucionais.

Durante o período da Primeira República, a Alemanha e a França foram nações que influenciaram sobremaneira as gerações de oficiais que chegariam

ao topo da carreira militar na década de 1930, possuindo autoridade competente para pensar os rumos do Exército e contribuir para as decisões políticas do país à época.

Pensar nas primeiras décadas do Brasil republicano conduz a um exercício de reflexão de continuidades existentes, uma vez que “o país onde o Exército seja a única, ou quase a única força organizada necessita de urgente organização ou reorganização do conjunto de suas atividades sociais e de cultura para ser verdadeiramente nação” (FREYRE, 2019, p. 28).

Para compreender o pensamento militar brasileiro do período da Primeira República é indispensável analisar a formação dos quadros de oficiais, aspecto em que ficam evidenciados os sentimentos, as influências, as reformas, os ajustes, as ações, as normatizações e as decisões daqueles que foram responsáveis por pensar a instituição. Entretanto, somente com o então coronel José Pessoa chegou-se a uma solução definitiva, idealizando a partir de 1931 a adoção de um modelo híbrido.

Esse paradigma era caracterizado pela formação de sujeito político, por intermédio do ensino de disciplinas acadêmicas, e pela formação profissional, com o aprendizado dos conhecimentos voltados à guerra. Acrescentou-se a isso a inserção da educação física, de modo a elevar o grau de hígidez dos militares para que pudessem suportar as atividades e treinamentos militares (MACHADO, 2011, p. 370).

Esse, portanto, é o modelo cultural legado à AMAN.

## REFERÊNCIAS

ARARIPE, T. **Um pouco do passado – A missão Militar Francesa** – Sua influência no Exército Brasileiro. *Separata da Revista do CPOR de Belo Horizonte*, 1956, p. 18 et seq.

AMARAL, C. F. A. **Evolução da política republicana**. Rio de Janeiro: Organizações Simões, 1941, p. 201.

BRASIL. **Carta de Lei de 28 de Março de 1824** (Constituição de 1824). Biblioteca da Câmara dos Deputados. Brasília DF. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1824-1899/constituicao-35041-25-marco-1824-532540-publicacaooriginal-14770-pl.html>. Acesso em: 22 Jul. 2020.

BRASIL. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**, de 24 de fevereiro de 1891. Biblioteca da Presidência da República. Disponível em:

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao91.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao91.htm). Acesso em: 22 Jul. 2020.

BRASIL. **Decreto Nº 5.698, de 2 de outubro de 1905**. Biblioteca da Câmara dos Deputados. Brasília DF. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto-5698-2-outubro-1905-522360-regulamento-pe.pdf>. Acesso em: 22 Jul. 2020.

BRASIL. **Decreto Nº 10.203, de 9 de março de 1889**. Biblioteca da Câmara dos Deputados. Brasília DF. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-10203-9-marco-1889-542444-publicacaooriginal-51423-pe.html>. Acesso em: 10 Jul. 2020.

BRASIL. **Lei nº 1.860, de 4 de janeiro de 1908**. Biblioteca da Câmara dos Deputados. Brasília DF. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1900-1909/lei-1860-4-janeiro-1908-580934-publicacaooriginal-103780-pl.html>. Acesso em: 22 Jul. 2020.

BRASIL. **Lei nº 2.556, de 26 de setembro de 1874**. Biblioteca da Câmara dos Deputados. Brasília DF. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/leimp/1824-1899/lei-2556-26-setembro-1874-589567-publicacaooriginal-114514-pl.html>. Acesso em: 22 Jul. 2020.

CAMPOS, P.; SCHULTZ, J. O Exército e o Império. *In*: HOLANDA, Sérgio Buarque de. **História Geral da Civilização Brasileira**. São Paulo: Difel, 1976. V.2, t.4, p. 236 et seq.

CARVALHO, E. **Memórias de um soldado legalista**. Rio de Janeiro: Imprensa do Exército, 1962, t.1.

CARVALHO, J. Forças Armadas e Política, 1930-1945. *In*: CARVALHO, J. M. **Forças Armadas e Política no Brasil**. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

FAORO, R. As tendências internas da República Velha. *In*: **Os donos do poder: formação patronato político brasileiro**. São Paulo: Globo/Edusp, 1975.

FREYRE, G. **Nação e Exército**. 2. ed. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército, 2019.

LOPES, T.; TORRES, G. **Ministros da Guerra do Brasil, 1908-1950**. Rio de Janeiro: Borsoi, 1950.

MACHADO, E L. Escolas Militares e Formação Militar: Escolas e Reformas no Ensino do EB. *in*: ACADEMIA MILITAR DAS AGULHAS NEGRAS. **Manual Escolar de História Militar do Brasil**. Resende: Acadêmica, 2011.

MALAN, A. **Missão Militar Francesa de Instrução junto ao Exército Brasileiro**. Rio de Janeiro: Bibliex, 1988.

MATTOS, J. Os ensinamentos franceses no Exército Brasileiro. **Revista do Instituto de Geografia e História Militar do Brasil**, Rio de Janeiro, ano 26, v. 18, n. 56, 1968.

MOTTA, J. **Formação do oficial do Exército**. Rio de Janeiro: Companhia Brasileira de Artes Gráficas, 1976.

RODRIGUES, F. **Indesejáveis**: instituição, pensamento político e formação profissional dos oficiais do Exército brasileiro (1905-1946). Jundiaí: Paco Editorial, 2010.

TREVISAN, L. **Obsessões Patrióticas**: Origens e projetos de duas escolas de pensamento político do Exército Brasileiro. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército, 2011.

VIANA FILHO, L. **A vida do Barão do Rio Branco**. São Paulo: Martins, 1967.

VIANA, H. **História diplomática do Brasil**. Rio de Janeiro: Bibliex, 1958.

# A ATUAÇÃO DO GRUPO MONTE BASTIONE: DO EMBARQUE PARA A ITÁLIA AO PRIMEIRO TIRO DE ARTILHARIA EM SOLO EUROPEU

**Renato Augusto de Oliveira Balbi**

Mestrando em História pela Universidade Salgado de Oliveira

## RESUMO

O presente artigo visa preservar, divulgar e apresentar a trajetória do 21º Grupo de Artilharia de Campanha, Monte Bastione, no período compreendido entre 30 de junho e 16 de setembro de 1944, durante a 2ª Guerra Mundial. O Diário de Guerra do IIº Grupo do 1º Regimento de Obuses Auto-Rebocado, documento escriturado por determinação de seu comandante durante o conflito, é nossa principal fonte para este estudo. Ele nos permitiu narrar em ordem cronológica as passagens, os acontecimentos e os feitos mais importantes desta Organização Militar na guerra. Desta forma, é franqueada a oportunidade de vivenciar um pouco deste conflito e do cotidiano de uma unidade militar em combate. Por fim, ressaltamos que relembrar e transmitir os feitos da Força Expedicionária Brasileira na guerra é um ato de justiça e dever com aqueles que lutaram por nossa liberdade.

Palavras-chave: Monte Bastione. Segunda Guerra Mundial. Força Expedicionária Brasileira. Diário de Guerra.

## ABSTRACT

This article aims to preserve, disseminate and present the trajectory of the 21st Field Artillery Group, Monte Bastione, in the period between June 30 and September 16, 1944, during the World War II. The War Diary of the 2nd Group of the 1st Self-Towing Howitzer Regiment, a document carrying by determination of its commander during the conflict, is our main source for this study. It allowed us to narrate, in chronological order, the passages, events and the most important achievements of this Military Organization in the war. In this way, we are given the opportunity to experience a little of this conflict and the daily life of a military unit in combat. Finally, we emphasize that remembering and transmitting the achievements of the Brazilian Expeditionary Force in the war is an act of justice and duty to those who fought for our freedom.

**Keywords:** Monte Bastione. World War II. Brazilian Expeditionary Force. Diary of War.

## 1 INTRODUÇÃO

A história do 21º Grupo de Artilharia de Campanha (GAC), Grupo Monte Bastione, remonta à época do Brasil Colonial. Em 16 de abril de 1736, por determinação de Dom João V, Rei de Portugal e Algarves, foi criado o Corpo de Artilharia do Rio de Janeiro a fim de fortalecer as defesas da entrada da Baía de Guanabara. Ao longo do tempo, sua designação foi sendo alterada até receber a denominação com a qual participaria da 2ª Guerra Mundial (GM) – IIº Grupo do 1º Regimento de Obuses Auto-Rebocado (II/1º ROAuR) (SOARES, 2018).

A participação das tropas brasileiras na 2ª GM é um dos eventos mais marcantes da história militar do país e, por isso, relembrado, comemorado e

cultuado por todos os militares do Exército Brasileiro. A Força Expedicionária Brasileira (FEB) foi constituída pela 1ª Divisão de Infantaria Expedicionária. No total foram, aproximadamente, 25.344 homens.

Incorporados a essa divisão estava a Artilharia Divisionária da 1ª Divisão de Infantaria Expedicionária, comandada pelo então General Cordeiro de Farias. Dentro do efetivo acima, estão computados os 510 homens do IIº Grupo do 1º Regimento de Obuses Auto-Rebocado (II/1º ROAuR), todos oriundos do 1º Grupo de Artilharia de Dorso – Forte Nossa Senhora do Campinho, comandados pelo Coronel Geraldo Da Camino, que embarcaram no 1º Escalão da FEB no dia 1º de julho de 1944 (VERDE..., 2009). Nas palavras do Marechal Castello Branco, “nossa tropa era formada por militares profissionais de muitos reservistas, brasileiros de todas as raças, com ocupações diversificadas<sup>27</sup> e de todo o Brasil” (PINHEIRO, 2004, p. 102).

Um dos acontecimentos históricos que levaram o Brasil a ingressar neste combate foram os ataques a navios mercantes brasileiros, ocorridos durante o segundo semestre de 1942, que navegavam entre os estados de Sergipe e da Bahia, perpetrado pelo submarino alemão U-507. Essa ofensiva ceifou a vida de muitos indivíduos civis e militares que estavam a bordo do Baependi e Itagiba e eram transportados para a Região Nordeste do País, onde seria instalado um novo quartelamento (CRUZ, 2017, p. 3-4). É importante destacar que muitos dos combatentes falecidos nas embarcações citadas pertenciam ao quartel que mais a frente receberia a denominação de II/1º ROAuR e iria para a Itália combater as tropas alemãs.

Neste período, o U-507 matou 607 pessoas, entre elas 270 no Baependi e 36 no Itagiba (FERREIRA, 2017, p. 284). Na *Coleção - II Guerra Mundial – 60 Anos* da Editora Abril, podemos encontrar um relato bem detalhado do torpedeamento do Baependi, que foi construído em 1912 e pesava 4.801 toneladas. Em 15 de agosto de 1942, o navio ao ser atacado afundou em apenas dois minutos. Entre seus passageiros estavam muitos militares, alguns civis e tripulantes.

---

<sup>27</sup> Empregado do comércio e o operário, o estudante e o funcionário público, o trabalhador rural e o trabalhador da cidade, letrados e analfabetos, homens das ruas e homens do mato (PINHEIRO, 2004, p. 102).

No momento, todo o navio estava em festa, comemorando o aniversário de seu imediato. O jantar já havia terminado e todos se deliciavam com o som de uma orquestra. Ao ser atingido, o pânico tomou conta de todos. Devido ao tempo exíguo, não foi possível baixar os botes salva-vidas e muito menos as baleeiras. Também não foi possível enviar um pedido de socorro, somente 36 pessoas sobreviveram (II GUERRA MUNDIAL: 60 ANOS, 2005, p. 49).

O presente artigo visa compreender a participação do IIº Grupo do 1º Regimento de Obuses Auto-Rebocado, atualmente 21º GAC, na 2ª Guerra Mundial, desde o seu embarque até a primeira missão de tiro cumprida, a partir dos registros de suas atividades. Nosso estudo tem como fonte principal o Diário de Guerra preenchido pelos militares do grupo, por determinação de seu comandante, o Coronel Geraldo da Camino. Neste registro, ficaram apontados os principais acontecimentos e a atuação do grupo na guerra. No entanto, diversas passagens aqui relatadas serão complementadas com estudos presentes em outras obras, com o intuito de permitir um melhor entendimento dos os fatos narrados.

Carmen Lúcia Rigoni em seus estudos sobre os Diários de Guerra particulares dos ex-combatentes esclarece que: “[...] os diários de guerra dos veteranos brasileiros [...] tornam-se documentos primordiais, pois transmitem claramente o espírito particular de cada um, demonstrando sua visão e interpretação da guerra [...]” (RIGONI, 2009, p. 48).

A citação apresentada serve de auxílio para o entendimento das passagens presentes no documento base deste trabalho. No entanto, diferentemente da autora, os fatos registrados no Diário do Grupo, enquanto um documento institucional, representam a percepção de uma organização, neste caso de uma unidade que compôs a Força Expedicionária Brasileira.

Há que se ressaltar que os fatos ali contidos, de maneira consciente ou inconsciente, foram influenciados pela subjetividade de quem escreveu, bem como daquele que determinou a sua escrituração. Reconhecendo e explorando essa condição, a proposta do artigo é narrar a trajetória do IIº Grupo do 1º Regimento de Obuses Auto-Rebocado em solo italiano, a partir dos apontamentos deixados pelo próprio agrupamento, de forma a enfatizar as potencialidades dessa fonte documental.

## 2 DESENVOLVIMENTO

O Diário de Guerra do II/1º ROAuR foi aberto no dia 30 de junho de 1944 e seu primeiro registro foi o deslocamento dos pracinhas do regimento rumo aos campos de batalha da Itália, partindo de Campinho, Zona Norte do Município do Rio de Janeiro, sede do grupo à época. A narrativa desta viagem pode ser dividida em três fases: a ida para o cais; o cruzar do Oceano Atlântico; e a ocupação da primeira área de estacionamento em solo italiano.

A primeira fase foi realizada por via férrea. Assim, o trem pertencente à Estrada de Ferro Central do Brasil (EFCB) saiu da estação de Madureira com os militares, tendo como destino o porto da cidade.

Como a Marinha Brasil não possuía navios suficientes, foi solicitado apoio ao governo americano. Desta forma, ao chegarem ao cais, os militares embarcaram no navio americano *U.S.S General W. A. Mann 112*, que permaneceu ancorado por um tempo, com a finalidade de possibilitar a adaptação dos militares brasileiros às novas instalações. O ex-combatente Pedro Cândido Ribeiro<sup>28</sup>, em entrevista concedida em 2012, descreveu o Mann como sendo um navio grande, mas com dormitórios pequenos que possuíam beliches fixados nas paredes.

Durante a viagem, os militares foram orientados a permanecerem em seus aposentos, só se ausentando para irem à cozinha ou à lavanderia. Os corredores eram constantemente vigiados por guardas americanos, que acompanhavam toda a movimentação, limitando-se a apontar a direção que deveria ser seguida por nossos militares (CHAVES, 2012, p. 2). No total, foram transportados, no 1º Escalão da FEB, pelo navio Mann, 5075 militares, sendo 394 oficiais, tendo como o mais antigo o General Zenóbio da Costa<sup>29</sup> (THOMAZ, 2006, p. 51). O 2º e 3º escalões partiriam somente no dia 22 setembro, o 4º no dia 23 de novembro e o 5º somente no ano seguinte, no dia 8 de fevereiro (RIGONI, 2009, p. 204).

---

<sup>28</sup> Nascido em 1920, no estado de Minas Geraes, no município de Formiga, combateu na Itália no período de julho de 1944 a julho de 1945, na Companhia de Manutenção Leve (CHAVES, 2012, p. 1).

<sup>29</sup> Além do IIº Grupo do 1º Regimento de Obuses Auto-Rebocado (II/1º ROAuR), também foram transportados no 1º escalão da FEB: Cmdo da 1ª DIE; Cmdo da ID; 6º RI; 4ª/2º/11º RI; 1ª/9º BE; 1º/1º Esqd Rec; Pel Com/ Cia de Transmissões; 1ª Cia Evac e Pel Tratamento do 1º B Sau; Cia L Mnt; Pel PE; 1/3 da Cia Int; Correspondentes de Guerra; e Elementos anexos da 1ª DIE: Serviço Postal, Depósito de Intendência, Pagadoria Fixa, Hospital Primário, Serviço de Justiça e Banco do Brasil (Thomaz, 2006, p. 51).

O deslocamento marítimo da primeira tropa perdurou até o dia 16 de julho, quando finalmente atracaram no porto da Baía de Nápoles. Durante o período em que estiveram no mar, foram realizadas missas, treinamentos de abandono do navio e exercícios de tiros aéreos. Porém, nossas tropas demoraram para se acostumar com a viagem, os enjoos e os vômitos com o balançar do navio dificultaram ainda mais o transporte de nossas tropas.

Alguns soldados não conseguiam nem sair do alojamento, sua alimentação ficou restrita à algumas frutas trazidas por seus companheiros (FARIA, PEREIRA, 2018, p. 109). Rigoni (2009, p.204) complementa que os oficiais também estiveram em acomodações coletivas, sendo estas divididas com membros da imprensa e que a localização do alojamento dos soldados, próximo ao nível d'água, piorava ainda mais a situação destes.

Chegando à Itália, antes da atracação, os militares do grupo se deparam com uma cena desoladora: das torres e conveses, oficiais e praças observavam uma das mais belas cidades do mundo praticamente destruídas. As edificações portuárias e o cais estavam em péssimo estado, o que tornava a operação de atracação muito difícil e delicada (BRASIL, 1944, n.p.).

A cidade de Nápoles havia sido campo de batalha da Operação Avalanche, maior guerra anfíbia do teatro italiano, comandada pelo Tenente-General Mark Clark, em 1943. Na ocasião, as tropas Aliadas desembarcaram ao sul da cidade e atacaram as tropas do Eixo, que se retiraram para o norte, passaram pela cidade e ocuparam posições defensivas (MERON, 2009, p. 56).

Pouco antes de sua chegada, as tropas brasileiras também presenciaram um fato, no mínimo, inusitado: um grupo de jornalistas americanos alugaram um pequeno rebocador, com o intuito de encontrar a nossa tropa antes de sua chegada. Porém, a embarcação deles era lenta e logo foi ficando para trás (RIGONI, 2009, p. 225).

Ao desembarcar, os integrantes do II Grupo do 1º Regimento de Obuses Auto-Rebocados entraram em trens que tinham como destino a região de Tenuta degli Astroni, em Bagnoli, nos arredores de Nápoles, sua primeira área de estacionamento. Como a tropa chegou muito tarde ao seu destino final, não foi possível a organização de uma área de acampamento, o que levou as Praças à pernoitarem ao relento.

Uma vez ocupada a área, as tropas receberam um conjunto de ordens referentes a-procedimentos diversos, que deveriam ser obedecidos, durante o período que ali permanecessem. O Boletim Interno Nr 152, de 18.VII.1944, do II/1º ROAuR, transcreveu um resumo das *Diretrizes e Instruções de Serviço* que podem ser assim resumidas:

a tropa deverá seguir rigorosamente todas as normas previstas em nossos regulamentos e regimentos, além daquelas emanadas pelas autoridades responsáveis pela área de estacionamento; é expressamente proibido disparar arma de fogo, salvo em caso de defesa da área a acampamento; é proibida a entrada de pessoas estranhas e de civis no estacionamento; a instrução das sentinelas deverá ser intensificada, principalmente no que tange ao sistema de alarmes, captura de prisioneiro e emprego do armamento; é proibido receber ou dar alimentos e objetos a civis; nenhuma latrina ou fossa nova poderá ser aberta; todos deverão atentar para as medidas de limpeza do material individual utilizado em sua alimentação; somente poderá ser consumida água de locais autorizados; respeito aos horários estabelecidos, principalmente os relacionados aos horários de alimentação e de ressuprimento dos cantis; entre outros (BRASIL, 1944, n.p.).

No dia 19 de julho, foi realizada a primeira formatura de todo o 1º Escalão da FEB. A Bandeira do Brasil foi hasteada pelo General Mascarenhas de Moraes e a tropa entoou o Hino Nacional, marcando assim a presença efetiva das tropas brasileiras em terras europeias (BRASIL, 1944, n.p.).

Rosty (2017, p. 55) nos indica que, durante o tempo em que estiveram em Bagnoli, a tropa se dedicou ao adestramento básico, uma vez que ainda não haviam recebido o material pesado, principalmente os obuseiros. Desta forma, o tempo disponível foi dedicado à realização de marchas à pé, treinamento físico militar, ordem unida e a instrução de assuntos gerais.

Em 27 de julho, o Estado Maior (EM) do grupo iniciou os trabalhos de reconhecimento em Tarquínia, ao norte de sua posição atual, onde deveriam estabelecer e ocupar uma nova área de estacionamento. Apesar de não saberem quando teriam que ocupá-la, possuíam a informação de que isso ocorreria a partir do dia 30 de julho.

A turma de estacionadores, sob o comando do Major Ramiro Gorretta Júnior, oficial de operações, deslocou-se para a região indicada no último dia do mês de julho, onde dariam início às atividades de preparação do novo local. Enquanto isso, a bagagem pesada era preparada pelos demais militares, pois esta não seguiria junto com o grupo, ela iria de navio até o local designado.

No dia 4 de agosto, pouco antes do amanhecer, o II Grupo do 1º Regimento de Obuses Auto-Rebocados deixou Bagnoli, chegando ao seu destino à 01h30min do dia seguinte. Para chegar ao local seus militares realizaram uma marcha a pé, um deslocamento ferroviário e, por fim, uma marcha motorizada até a região de C. Fontanaccia, nordeste de Tarquínia. Outras tropas da 1ª DIE também acompanharam esta mudança, entre elas a 4ª Companhia do 11º Regimento de Infantaria; os Destacamentos de Engenharia, de Transmissões e Saúde; e metade do Pelotão de Polícia.

Chegando ao local, as tropas brasileiras passaram a compor o V Exército Norte Americano, comandado pelo Tenente-General Mark Clark.

Ao chegar à Itália, a FEB se deparou com uma situação extremamente desfavorável por parte das Forças Aliadas (FA), as quais perderam enormes efetivos em função das necessidades das operações na França e na Grécia. Desta forma, naquele momento as FA contavam com apenas 20 Divisões enquadradas pelo XV Grupo de Exércitos (General Sir Harold Alexander) contra 26 Divisões alemãs e 2 italianas pertencentes ao Grupo de Exército do Marechal alemão Albert Kesselring. O aparente equilíbrio de forças em termos de efetivos era rompido quando consideradas as vantagens que as forças do Eixo tiravam do terreno acidentado, extremamente favorável às suas operações defensivas. Tal situação iria empenhar a FEB em largas frentes, em missões diversificadas, a despeito das dificuldades de sua preparação e de seu treinamento. (ROSTY, 2017, p. 55)

Os dias que se seguiram foram dedicados ao recebimento de material pesado, pessoal especializado e realização de exercícios de campanha. Inclusive realizou-se uma marcha de 8 Km que terminou na praia de Saline, próxima ao porto Clementino, onde todos puderam tomar banho de mar.

Pouco a pouco o material prometido pelo Exército Americano ia sendo disponibilizado, entre eles: *jeeps*, capacetes de aço, material de transmissões, caminhões ¾ de toneladas, reboques, metralhadoras .50, carabinas calibre .30, pistolas calibre 45 e 12 obuses 105 mm com seus respectivos tratores.

No dia 15 de agosto, teve início o reconhecimento da região chamada de Vada, nova área de estacionamento. Os primeiros a se deslocarem foram os grupos de estacionamento das subunidades e, no dia 18, os demais. Neste mesmo dia, a unidade sofreu sua primeira baixa, o soldado nº 625, Sebastião Vana, motorista da Bateria de serviços, em um acidente de viatura quando apoiava o 6º Regimento de Infantaria (RI). Também faleceu neste mesmo

acontecimento um soldado do 6º RI, sendo ambos sepultados em Vada (BAIXAS 1944, p. 1).

Com a ocupação da nova área e o recebimento do material 105 mm, o grupo deu início ao período de adestramento, que se estendeu do dia 19 de agosto até 11 de setembro de 1944. Muitas destas atividades foram acompanhadas por oficiais americanos, para fins de orientação e avaliação. Dentre elas, foram executados exercícios diurnos e noturnos de reconhecimento e ocupação de posição; marcha a pé; estágio para oficiais junto ao V Exército de Campanha; demonstração de minas terrestres; exercícios conjuntos com o 6º Regimento de Infantaria; um exercício de escolha, ocupação e estabelecimento das transmissões de um Posto de Comando (PC); a execução, do primeiro tiro real de artilharia, em exercício, no dia 29 de agosto; e uma atividade prática, com a utilização de técnicas de observação avançada.

Neste período, também foram comemorados o Dia do Soldado, em dia 25 de agosto, formatura que contou com a presença do Tenente-General Mark Clark, e o Dia da Independência do Brasil, que foi marcada com a emissão de uma Ordem do Dia pelo General Mascarenhas de Moraes, lembrando a todos esta data magna brasileira, de forma a incentivar a tropa.

Aqui, no teatro de operações da Itália, afastados do nosso país por milhares de quilômetros, sentimo-nos empolgados pelos mesmos anseios que determinaram o Grito do Ipiranga e o início de nossa vida política como nação soberana. Neste 7 de setembro, alguma coisa a mais nos é dado sentir, a proximidade da luta na qual nos empenharemos contra os opressores de povos que ameaçam as liberdades humanas (BRASIL, 1944, n.p.).

Em meados de setembro, o Escalão Avançado da 1ª DIE passou a compor a linha de frente, sob o comando o IV Corpo de Exército, tendo como elemento de apoio de fogo o II Grupo do 1º Regimento de Obuses Auto-Rebocados. No dia 13 do mesmo mês, durante a madrugada, o grupo iniciou aproximação, mais precisamente para uma região 3 Km ao sul de Pisa, na frente de batalha.

O Comandante do V Exército, Marechal Mark Clark decidiu pelo emprego das tropas brasileiras, diante do alto desempenho apresentado por elas, durante os treinamentos e simulações de combate, realizadas na primeira dezena de setembro. Mesmo assim, devido a nossa inexperiência, foi escolhida uma área que apresentava relativa calma (ROSTY, 2015, n.p).

O dia 14 de setembro foi dedicado à realização dos reconhecimentos, uma vez que a primeira missão operacional da FEB e, conseqüentemente do II/1º ROAuR, seria de substituir as tropas que estavam na frente de combate. Estas estavam ocupando uma zona situada entre a planície do mar Tirreno e o vale do rio Serchio, que englobava os Alpes de Apuânia, a substituição da tropa americana ocorreu na noite do dia seguinte.

O local escolhido para que o grupo entrasse em posição ficava na região do Monte Bastione, área ocupada sem grandes problemas ou enfrentamentos. No dia de 16 de setembro, o II Grupo do 1º Regimento de Obuses Auto-Rebocados, cujo Comandante da Linha de Fogo (CLF) da 1ª/II Grupo, o Ten Alceu Grisole, um engenheiro químico paulista, teve seu batismo de fogo, ao cumprir a primeira missão real da artilharia brasileira em solo italiano.

O Grupo recebeu hoje sua primeira missão nesta guerra: apoiar com seus fogos a progressão de um Destacamento do qual faziam parte o 6º RI, um Pelotão de Reconhecimento Brasileiro e um Pelotão de Carros Americanos, para o Norte, tendo como objetivo ocupar ou conquistar a linha 'Massarosa – Bozzano – Monti La Certosa – Via Del Pretino – Santo Stéfano', que foi atingida às 19 horas apesar do fogo da artilharia alemã. Precisamente às 14 horas e 22 minutos a 1ª Bateria lançou contra o inimigo o 1º tiro jamais dado pela Artilharia Brasileira fora do continente Sul-Americano (DIÁRIO DE GUERRA, 1944, n.p.).

O responsável por realizar o disparo foi o Cabo Adão Rosa Rocha, que nasceu em 1922, vindo a falecer com 87 anos, em 2009 (MORAIS, 2011). No entanto, o combate estava somente começando.

Os alemães continuavam recuando e a FEB logrando êxito, tomando posições montanhosas e capturando alemães, até que, após terem avançado 20 Km, as tropas brasileiras chegaram à chamada Linha Gótica. O grupo continuou em solo italiano até o dia 05 de julho de 1945, quando iniciou o deslocamento de retorno para o Brasil.

A última missão de tiro, registrada no diário, ocorreu no dia 24 de abril deste mesmo ano e ocorreu em apoio ao 6º Regimento de Infantaria, que conquistou Vignola. A conquista desse objetivo marcou o início do cerco às tropas alemães, a 148ª DI, na região da cidade de Fornovo di Taro. O inimigo ali posicionado foi fortemente atacado, tendo como o principal meio utilizado para isso os poderosos, largos e profundos fogos de nossa artilharia. Até que na tarde de 27 de abril de 1945, o padre Dom Alessandro Cavalli passou a intermediar o cessar-fogo (BRASIL, 2019).

Por fim, no dia 6 de julho de 1945, a tropa embarcou no navio USS General M. C. Meigs em Nápoles, com destino ao Porto do Rio de Janeiro, chegando ao mesmo às 16 horas do dia 18 de julho. Assim que desatracou a tropa, desfilou pelas ruas da cidade perante uma incalculável multidão. Ao fim do mesmo, dirigiu-se para Deodoro onde acantonaram e, em 31 de agosto do mesmo ano, foram licenciados todos os praças que desejaram.

### **3 CONCLUSÃO**

A presença do 21º GAC e das unidades que deram origem a ele podem ser encontradas em muitas das passagens históricas da formação de nossa Nação. São elas: a Revolução Pernambucana de 1817; a Revolução Farroupilha; o Cerco de Montevidéu; a Revolta da Armada; a Campanha de Canudos; a Proclamação da República; a Revolta dos 18 do Forte; as Revoluções de 1930 e 1932; o afundamento dos navios Baependi e Itagiba; a 2ª Guerra Mundial; e mais recentemente, as Operações de Garantia da Lei e da Ordem (GLO) na cidade do Rio de Janeiro (SOARES, 2018).

Reverenciar, enaltecer, relembrar, aprender e transmitir os feitos de nossos Pracinhas, em solo Italiano, durante a 2ª GM, é um dever de todos os brasileiros, que comove, ao mesmo tempo que nos enche de orgulho. Ainda mais para quem, assim como nós, servimos no Grupo Monte Bastione. Todavia, o tempo está passando e poucos ex-combatentes ainda estão vivos. Suas associações estão com muitas dificuldades financeiras grandes e/ou quase sendo extintas.

Desta forma, cresce de importância a elaboração de trabalhos como este, que tem a finalidade de servir de inspiração para todos aqueles que desejarem saber um pouco mais de seus feitos e aprofundar a sua história. Deixamos como sugestão a conclusão do estudo da atuação II/1º ROAuR nos campos da Itália, abordando as batalhas das quais ele participou após o dia 16 de setembro de 1944, bem como das demais Organizações Militares que também participaram deste conflito.

## REFERÊNCIAS

- II GUERRA MUNDIAL: 60 ANOS. São Paulo: Editora Abril, v. 4, 2005.
- BAIXAS na Força Expedicionária Brasileira: Nota de falecimento pela Diretoria das Armas. Nota de falecimento pela Diretoria das Armas. **Correio da Manhã**. Rio de Janeiro, p. 1-1. 27 out. 1944. Disponível em: [http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=089842\\_05&pesq=%22Sebasti%C3%A3o%20Vana%22&pasta=ano%20194&pagfis=23118](http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=089842_05&pesq=%22Sebasti%C3%A3o%20Vana%22&pasta=ano%20194&pagfis=23118). Acesso em: 28 out. 2020.
- BRASIL. Ministério da Guerra. II/1º Regimento de Obuses Auto-Rebocado. **Boletim Interno Nr 152**, de 18.VII.1944.
- BRASIL. Ministério da Guerra. II/1º Regimento de Obuses Auto-Rebocado. **Diário de Guerra**. 1944
- BRASIL. Exército Brasileiro. Centro de Comunicação Social. **Noticiário do Exército (Especial)**. 29 abril 2019. Disponível em: <https://www.eb.mil.br/documents/16541/9533050/NE-+Rendicao+Alema.pdf/b25e79ed-4fa2-3d22-b256-a2483fc5c56a> Acesso em: 05 ago 2020
- CHAVES, A. **Uma conversa com a história**. Belo Horizonte, p. 1-7, 2012. Disponível em: <http://www.portalfeb.com.br/wp-content/uploads/Relato-do-Pracinha-Revisado.pdf>. Acesso em: 27 jul. 2020.
- CRUZ, L. **“A Guerra do Atlântico na costa do Brasil”**: astros, restos e aura dos u-boats no litoral de Sergipe e da Bahia (1942-1945). 2017. 255 f. Tese (Doutorado) - Curso de História Social, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2017. Disponível em: [https://ppgh.ufba.br/sites/ppgh.ufba.br/files/2\\_a\\_guerra\\_do\\_atlantico\\_na\\_costa\\_do\\_brasil.\\_rastros\\_restos\\_e\\_aura\\_dos\\_u-boats\\_no\\_litoral\\_de\\_sergipe\\_e\\_da\\_bahia.\\_1942-1945.pdf](https://ppgh.ufba.br/sites/ppgh.ufba.br/files/2_a_guerra_do_atlantico_na_costa_do_brasil._rastros_restos_e_aura_dos_u-boats_no_litoral_de_sergipe_e_da_bahia._1942-1945.pdf). Acesso em: 28 jul. 2020.
- FARIA, D.; PEREIRA, F. Alimentação dos soldados cariocas na Itália: um impacto cultural (1944-1945). **Revista AGCRJ**, Rio de Janeiro, n. 14, p. 103-121, 2018. Disponível em: [http://wpro.rio.rj.gov.br/revistaagcrj/wp-content/uploads/2018/09/AGCRJ\\_revista14-103-121.pdf](http://wpro.rio.rj.gov.br/revistaagcrj/wp-content/uploads/2018/09/AGCRJ_revista14-103-121.pdf). Acesso em: 29 jul. 2020.
- FERREIRA, J. Mortes no mar, dor na terra. Brasileiros atingidos pelo ataque do submarino alemão U-507 (agosto de 1942). **Estudos Ibero-Americanos**, [S.L.], v. 43, n. 2, p. 275-288, 2017. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134651133005>. Acesso em: 29 jul. 2020.
- MERON, L. **Memórias do front**: relatos de guerra de veteranos da feb. 2009. 160 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de História Social, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2009. Disponível em:

[https://ppgh.ufba.br/sites/ppgh.ufba.br/files/5\\_memorias\\_do\\_front\\_relatos\\_de\\_guerra\\_de\\_veteranos\\_da\\_feb.pdf](https://ppgh.ufba.br/sites/ppgh.ufba.br/files/5_memorias_do_front_relatos_de_guerra_de_veteranos_da_feb.pdf). Acesso em: 27 jul. 2020.

MORAIS, R. (org.). **O Cruzeiro do Sul**. 2. ed. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército, 2011. 240 p.

O EXÉRCITO Brasileiro na Segunda Guerra Mundial. 2018. Elaborada por: Exército Brasileiro. Disponível em: [http://www.eb.mil.br/exercito-brasileiro?p\\_p\\_id=101&p\\_p\\_lifecycle=0&p\\_p\\_state=maximized&p\\_p\\_mode=view&\\_101\\_struts\\_action=/asset\\_publisher/view\\_content&\\_101\\_assetEntryId=1556825&\\_101\\_type=content&\\_101\\_urlTitle=o-exercito-brasileiro-na-segunda-guerra-mundial&inheritRedirect=true](http://www.eb.mil.br/exercito-brasileiro?p_p_id=101&p_p_lifecycle=0&p_p_state=maximized&p_p_mode=view&_101_struts_action=/asset_publisher/view_content&_101_assetEntryId=1556825&_101_type=content&_101_urlTitle=o-exercito-brasileiro-na-segunda-guerra-mundial&inheritRedirect=true). Acesso em: 28 jul. 2020.

O PRIMEIRO tiro da Artilharia Brasileira em solo italiano. **Verde Oliva**, Brasília, n. 201, p. 14-17, 2009. Trimestral. Disponível em: <http://www.eb.mil.br/documents/52610/55633/Revista+Verde-Oliva+n%C2%BA+201.pdf/cf57ede1-4387-486e-923d-d1e86491ce9c?version=1.0>. Acesso em: 29 jul. 2020.

PINHEIRO, E. **Marechal Castello Branco**: seu pensamento militar. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército Ed.,2004. 288 p.

RIGONI, C. **DIÁRIOS DE GUERRA**: memórias e testemunhos dos soldados brasileiros que combateram na Itália durante a 2ª guerra mundial (1944-1945). 2009. 579 f. Tese (Doutorado) - Curso de História, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2009. Disponível em: <http://livros01.livrosgratis.com.br/cp111128.pdf>. Acesso em: 27 jul. 2020.

ROSTY, C. **BATISMO DE FOGO DA FEB**: Operações no vale do rio Serchio. 2015. Disponível em: [http://www.eb.mil.br/web/imprensa/resenha-/journal\\_content/56/18107/6173016?refererPlid=18115#.XyCZJd7m00](http://www.eb.mil.br/web/imprensa/resenha-/journal_content/56/18107/6173016?refererPlid=18115#.XyCZJd7m00). Acesso em: 28 jul. 2020.

\_\_\_\_\_. Constituição da Força Expedicionária Brasileira para a Campanha da Itália. **Âncoras e Fuzis**, Rio de Janeiro, n. 48, p. 45-57, 2017. Disponível em: <https://www.marinha.mil.br/cgcfm/sites/www.marinha.mil.br/cgcfm/files/ancorasefuzis48.pdf>. Acesso em: 30 jul. 2020.

SOARES, J. **Texto alusivo aos 282 anos do 21 GAC**. 2018. Disponível em: <https://www.sangueverdeoliva.com.br/index.php/noticias/exercito/297-texto>. Acesso em: 28 jul. 2020.

THOMAZ, C. **Os ensinamentos da participação da Força Expedicionária Brasileira (FEB) na II Guerra Mundial**: a atuação da Artilharia de Campanha da 1ª DIE - um aprendizado. 2006. 201 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Ciências Militares, Escola de Comando e Estado-Maior do Exército, Rio de Janeiro, 2006.

# O USO DE ASSINATURA DIGITAL COMO FORMA DE REDUZIR O NÚMERO DE IMPRESSÕES COM DOCUMENTAÇÃO INTERNA DE UMA SUBUNIDADE

**Leonel Madeira Motta Mattos**

Pós-graduando em MBA de Estudos Estratégicos e Relações Internacionais na INEST/UFF

**Fernando Pazzinato**

Mestrando em Ciências Militares pela Escola de Aperfeiçoamento de Oficiais do Exército Brasileiro

## RESUMO

O presente artigo tem por finalidade apresentar o emprego do padrão criptográfico assimétrico OpenPGP como uma maneira viável de se implementar a utilização de assinatura digital em uma Subunidade de Cadetes da Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN). Inicialmente, são apresentados conceitos fundamentais ao entendimento do trabalho, como os relacionados à criptografia assimétrica e aos padrões instituídos pela *Internet Engineering Task-Force* (IETF). É apresentada, em linhas gerais, a Infraestrutura de Chaves Públicas Brasileira (ICP-Brasil), e a Autoridade Certificadora de Defesa (AC-Defesa). Na sequência, são exploradas questões como a necessidade do estabelecimento de relações de confiança e também o emprego de autenticação multifator, como forma de se garantir os princípios fundamentais da segurança da informação e comunicações. Por fim, é apresentado um caso prático de implementação desse tipo de assinatura, em uma Subunidade do Corpo de Cadetes, com visível redução no consumo de recursos relacionados à impressão, principalmente folhas de papel. Sugere-se, ainda, a inclusão do padrão OpenPGP no Sistema de Protocolo Eletrônico de Documentos do Exército (SPED), de forma a se potencializar a segurança da informação e comunicações.

**Palavras-Chave:** AMAN. OpenPGP. ICP. Assinatura Digital. Redução de Gastos.

## ABSTRACT

The present article aims to present the use of the OpenPGP public-key encryption pattern as a practible way for implementing the usage of digital signature in a Cadet Company at Agulhas Negras Military Academy (AMAN). First, some concepts necessary for understanding this paper are presented, such as the ones related to public-key encryption and to the patterns standardized by the Internet Engineering Task-Force (IETF). Then, it is presented, briefly, the Brazilian Public-Key Infrastructure (Brazil PKI), and the Defense Certification Authority (Defense-CA). Later, we present topics as the need for stablishing trust bonds, as well as the use of multifactor authentication as a way for ensuring the fundamental principles of the Information and Communication. By the end, it is presented a practic case of implementation of this kind of signature, in an AMAN's Cadet Corp Company, with a relevant reduction of the consumption resources used for printing, mainly the ones related to papersheets. It is suggested, then, the inclusion of the OpenPGP pattern in the Army's Digital Protocol (SPED), so that the communication security is developed.

**Keywords:** AMAN. OpenPgP. PKI. Digital Signature.

## 1 INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, a humanidade tem experienciado um desenvolvimento tecnológico jamais imaginado. Em poucos anos, computadores

antes gigantescos converteram-se em dispositivos portáteis, permitindo ao homem carregar no bolso máquinas com desempenho equivalente ao de computadores *desktop*.

Com o advento da Internet, o aumento do fluxo informacional, aliado à presença de um número cada vez maior de indivíduos interagindo no ambiente cibernético demandou o aprimoramento de tecnologias de segurança da informação. À medida que os diversos setores da sociedade foram adquirindo confiança neste meio de transmissão relativamente novo, informação cada vez mais sensível passou a ser nele tramitada.

Nesse contexto, com o emprego do ciberespaço para a tramitação de diferentes tipos de informação – de documentos administrativos a processos judiciais –, surge o seguinte problema: **como otimizar a produção de documentos relativos à atividade militar de maneira computacionalmente segura?**

Com isso, este trabalho *objetiva* apresentar o emprego do padrão criptográfico OpenPGP como uma maneira viável de se implementar a utilização de assinatura digital em uma Subunidade de Cadetes da Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN), à luz das quatro propriedades fundamentais da segurança da informação e comunicações: a disponibilidade, que caracteriza uma informação acessível e utilizável; a integridade, que impede a modificação ou exclusão acidental da informação; a confidencialidade, que garante que ela só esteja acessível a quem for autorizado; e a autenticidade, que garante a origem da informação (BRASIL, 2017c).

Como metodologia, foi realizada uma pesquisa documental na legislação em vigor, especialmente no que tange ao emprego dos meios de assinatura digital pelo Exército. Utilizou-se a conceituação dos princípios relacionados à segurança da informação e comunicações, que balizou a implementação em caráter experimental de assinatura digital em uma Subunidade de Cadetes da AMAN.

Os princípios mencionados foram utilizados como parâmetros para qualificar a viabilidade do sistema implementado, bem como a possibilidade da generalização do emprego desse recurso tecnológico no âmbito do Exército Brasileiro.

## **2 ASSINATURA DIGITAL E CRIPTOGRAFIA ASSIMÉTRICA**

Dentre as tecnologias supracitadas, destaca-se o emprego de técnicas criptográficas para garantir principalmente a autenticidade e a integridade de um documento produzido, ao que se denominou assinatura digital. A denominação adotada permite que se trace facilmente um paralelo entre essas técnicas e a assinatura de um documento físico. Ao assinar um papel, fisicamente, um determinado indivíduo “A” está apondo, por meio de uma caneta, sua marca individual única, garantindo a qualquer terceiro que ele, “A”, teve contato com aquele documento. Ora, por esse paralelo, podemos facilmente compreender que, para que o referido documento assinado tenha validade jurídica, faz-se necessário que a assinatura de “A” seja reconhecida por uma autoridade competente – na maioria dos casos um cartório –, que endossará a relação entre o sinal gráfico representado no papel e o indivíduo “A”. Brasil (2011) define assinatura digital como “um conjunto único anexado ao documento que o relaciona ao signatário” (p.31).

Para que se compreenda o funcionamento da assinatura digital, faz-se necessário conhecer, em linhas gerais, como funciona a criptografia assimétrica:

A criptografia assimétrica utiliza uma chave (chamada “pública”) para cifrar e outra (chamada “privada”) para decifrar. Essas chaves são matematicamente relacionadas. A chave pública, como o nome sugere, é acessível para todos; a privada deve ser mantida em segredo (...). Dessa forma, uma mensagem cifrada com uma chave pública somente poderá ser decifrada com a chave privada correspondente do destinatário. Quando se faz o contrário (cifragem com a chave privada), na verdade, se está aplicando a chamada “assinatura digital”, pois, uma vez que essa mensagem só poderá ser aberta pela chave pública correspondente, o assinante dela não poderá repudiá-la. (ZOCHIO, 2016, p. 110)

## **3 ASSINATURA DIGITAL *versus* ASSINATURA DIGITALIZADA**

Não se deve confundir a assinatura digital – o código baseado em criptografia assimétrica que, apostado a um documento digital, garante sua integridade e autenticidade – com assinatura digitalizada, que nada mais é que a digitalização (escaneamento) de uma assinatura física. Pode-se comparar uma assinatura digitalizada a uma fotografia do sinal gráfico correspondente à marca individual de alguém. Esse tipo de assinatura, feita a partir da assinatura física,

além de não possuir nenhuma validade jurídica, pode ser fraudada facilmente (GONÇALVES, 2018).

Além disso, há que se considerar o tamanho dos arquivos gerados com a assinatura digitalizada: por serem imagens, e não simples códigos binários, esses arquivos acabam por se tornarem demasiadamente pesados, o que impacta o posterior armazenamento.

As próprias EB10-IG-01.001 vetam essa prática:

para os documentos eletrônicos, é dispensável a inserção de quaisquer outras assinaturas ou rubricas que não a assinatura digital. A imagem da assinatura ou da rubrica (obtida por escaneamento ou digitalização) não pode ser inserida em documentos eletrônicos (BRASIL, 2011).

#### **4 OS PADRÕES X.509 E OPENPGP**

A Internet Engineering Task-Force<sup>30</sup> (IETF), define, nas RFC<sup>31</sup> 4210 e 4880, dois padrões diferentes para estruturação de uma infraestrutura de chaves públicas. O primeiro, denominado X.509, baseia-se na estruturação hierárquica de uma Infraestrutura de Chaves Públicas (ICP), a partir de uma Autoridade Certificadora (AC) raiz. Essa Autoridade credencia Autoridades Certificadoras subordinadas, em diversos níveis, até chegar em um nível mais básico, onde se encontram as denominadas Autoridades Registradoras (AR).

As autoridades enumeradas realizam atividade semelhante à dos cartórios já mencionados, valendo-se de sua credibilidade ante o grupo (ou sociedade) em que a ICP esteja inserida para endossar a relação indivíduo-certificado digital. Logicamente, da mesma forma que para obter uma autenticação em cartório o indivíduo antes precisa nele abrir sua firma, para obter uma autenticação eletrônica o indivíduo antes precisa solicitar à autoridade competente a emissão de um certificado digital, de acordo com as normas em vigor.

O segundo padrão, denominado OpenPGP, é um software de segurança para troca de mensagens, provendo serviços de integridade de dados baseados em assinaturas digitais, criptografia, compressão e conversão Radix-64. Ele

---

<sup>30</sup>Força-Tarefa de Engenheiros da Internet. (tradução nossa)

<sup>31</sup>Request for Comments. (É um padrão de publicação utilizado pela IETF)

combina criptografia simétrica e assimétrica para garantir confidencialidade (IETF, 2007).

## **5 A ICP BRASIL E A EMISSÃO DE CERTIFICADOS DIGITAIS PELA AC DEFESA**

A Medida Provisória número 2200-2, de 24 de agosto de 2001, instituiu a Infraestrutura de Chaves Públicas Brasileira (ICP-Brasil), a ser “composta por uma autoridade gestora de políticas e pela cadeia de autoridades certificadoras” (AC Raiz, AC e AR).

A ICP-Brasil regulamenta oficialmente o sistema de certificados e assinaturas digitais em território nacional para diversos fins, incluindo a navegação na internet e a implantação do processo eletrônico no Sistema Judiciário. Assim, pode-se afirmar que hoje ela é bastante consolidada, e o amplo leque de finalidades em que se aplica justifica a relativa burocracia para a emissão de novos certificados digitais. Pela MP 2200-2 citada, “O ITI é a Autoridade Certificadora Raiz da Infra-Estrutura de Chaves Públicas Brasileira”.

Assim, “a infraestrutura de Chaves Públicas Brasileira (ICP-Brasil) é uma cadeia hierárquica e de confiança que viabiliza a emissão de certificados digitais para identificação virtual de um indivíduo ou entidade” (BRASIL, 201?).

É importante ressaltar que o próprio Exército Brasileiro possui Instruções Reguladoras específicas para uma Infraestrutura de Chaves Públicas própria (BRASIL, 2009), em que é instituída uma AC-Raiz dentro da própria Força, totalmente dissociada da ICP-Brasil. Entretanto, não foram encontrados ao longo da pesquisa realizada para esse trabalho quaisquer referências à sua efetiva utilização.

Recentemente, foi implantada a Autoridade Certificadora de Defesa (AC-DEFESA), conforme a Portaria nº 2.806/MD, de 04 de outubro de 2013 (BRASIL, 2013), diretamente subordinada à AC-Raiz, a fim de concentrar a emissão de certificados digitais para as Forças Armadas. Entretanto, apesar de a Declaração de Práticas de Certificação da AC-DEFESA (BRASIL, 2017a) indicar não haver quaisquer tarifas previstas para a emissão ou renovação de certificados digitais, as Instruções Gerais para a utilização da Certificação Digital provida pela AC-Defesa no Exército Brasileiro afirmam que, “devido ao custo de

sua emissão, os certificados digitais só serão emitidos pelo critério da estrita necessidade funcional” (BRASIL, 2017b).

O mesmo documento traz como prioridade para a obtenção de certificação digital os oficiais-generais, os agentes-diretores, os ordenadores de despesas e os operadores dos sistemas de informação que o requeiram. Fica evidente, pois, uma restrição na ampla difusão do uso de assinatura digital regulada pela ICP-Brasil no âmbito da Força Terrestre.

## **6 O PROBLEMA DA CONFIANÇA**

No meio digital, que hoje indiscutivelmente permeia os mais diversos setores da sociedade, é de extrema relevância o estabelecimento de relações de confiança, tanto no meio empregado quanto da origem das informações transmitidas.

Um dos efeitos potenciais mais interessantes de tais ataques (*cibernéticos*) é como o sucesso pode ser multiplicado pelo impacto sobre as mentes dos usuários das redes atingidas. Apenas uma percentagem relativamente pequena de ataques precisa ser bem-sucedida, para plantar as sementes da dúvida sobre qualquer informação vinda de um computador. A dúvida dos usuários leva-os a questionar e fazer dupla verificação de tudo, de ordens a diretrizes. (...) O impacto pode mesmo ir além da ruptura inicial. Ele pode mesmo erodir a confiança nas redes necessárias às unidades militares modernas, para trabalharem em conjunto de forma efetiva; isso pode levar militares a abandonarem computadores em rede, e retroceder em décadas a sua capacidade (SINGER, FRIEDMAN, 2017, p. 148).

No contexto da criptografia assimétrica, chama-se “confiança” o grau de certeza de que uma determinada chave pública pertence a um indivíduo específico – o que, indiretamente, garantirá a confiabilidade dos documentos assinados com a chave privada correspondente.

No padrão x.509, essa confiança é estabelecida justamente pela relação hierárquica da Infraestrutura, em que um certificado emitido por determinada AC é assegurado pela AC de nível imediatamente superior, e assim sucessivamente até que se chegue na AC-Raiz. Note-se que a confiança na AC-Raiz deve ser inquestionável para que isso funcione.

O padrão OpenPGP, entretanto, considera a possibilidade de a própria AC-Raiz ser comprometida, comprometendo sucessivamente toda a cadeia de certificação. Assim, ele prevê como solução para o estabelecimento dessas

relações de confiança o que acabou sendo denominado Web of Trust (RYABITSEV, 2014). Nesse padrão, cada usuário decide não somente em quem, mas o quanto confiar.

Permitindo aos usuários que assinem as chaves públicas (que em uma análise superficial corresponderiam aos certificados tratados anteriormente) de outros usuários, o OpenPGP permite que as próprias chaves públicas trocadas já contenham a informação de quais usuários a reconhecem como idônea. Por exemplo, se o usuário “A”, que conhece e confia no usuário “B”, recebe a chave pública do usuário “C”, em cuja chave consta a autenticação do usuário “B”, ele poderá aceitar essa chave como idônea, mesmo que nunca tenha conhecido pessoalmente o usuário “C”.

Logicamente, as regras para o estabelecimento dessa rede são um pouco mais complexas, permitindo diferentes níveis de confiança, e conseqüentemente, de autenticação indireta de chaves de terceiros.

Além disso, cabe ressaltar que, além das informações pessoais do proprietário da chave, cada chave pública possui um código numérico que a identifica, denominado *fingerprint*. Não há garantias de que esse código seja único no mundo; entretanto, a probabilidade de existência de uma chave igual é irrelevante se considerarmos as outras informações que nela também existem, como as supracitadas.

## 7 AUTENTICAÇÃO DE DOIS FATORES

Com o avanço de meios computacionais, a quebra de senhas – mesmo complexas – virou questão de (cada vez menos) tempo. Face a isso, diversas entidades têm optado por adicionar uma forma extra de identificação, caracterizando o que se denomina *autenticação multifator*.

Os fatores de autenticação são divididos em três categorias:

**O que você sabe:** Um nome de usuário, senha, número da conta ou qualquer outra informação que só você deveria saber;

**O que você tem:** um cartão inteligente, token, celular, dispositivo USB ou qualquer outro objeto com características únicas que, idealmente, estejam exclusivamente sob o seu controle;

**O que você é:** Características físicas como a sua impressão digital, o padrão da sua íris ou retina, a sua voz, a sua maneira de andar, o seu padrão de batimentos cardíacos, a forma da sua mão (KISSEL, 2017, p. 56).

Cabe ressaltar que não basta uma autenticação múltipla em uma mesma categoria de fatores, deve-se buscar a autenticação em pelo menos duas das categorias apresentadas.

Como a segurança e a facilidade são inversamente proporcionais, geralmente se opta pela utilização de apenas um fator extra, sendo o mais usual, portanto, uma *autenticação de dois fatores*.

A verificação em duas etapas é um recurso opcional oferecido por diversos serviços de Internet, como Webmail, redes sociais, Internet Banking e de armazenamento em nuvem. Ao habilitá-la você estará aumentando a segurança de sua conta e, caso não deseje mais utilizá-la, basta que você a desabilite. O tipo de verificação usado pode variar de acordo com o serviço acessado mas, por facilidade, a maioria costuma utilizar-se de algo que apenas você sabe ou possui (CERT.br, 2020)

## **8 A IMPLEMENTAÇÃO DE UM SISTEMA DE ASSINATURA DIGITAL LOCAL EM UMA SUBUNIDADE DO CORPO DE CADETES**

Ainda que a prioridade da Força seja a emissão de certificados digitais relacionados à ICP-Brasil para os militares com funções de chefia bastante específicas, principalmente considerando o potencial envio de documentação externa ao Exército, há que se considerar que as Organizações Militares (OM) geram, diariamente, uma gama de documentos internos.

Atualmente, como forma de otimizar o fluxo informacional, bem como de reduzir o número de impressões, utiliza-se o Sistema de Protocolo Eletrônico do Exército (SPED). Esse sistema roda em um servidor, e basta o usuário autenticar-se com seu nome de usuário e senha para acessar sua caixa ou produzir documentos.

Há, entretanto, outros documentos que não são produzidos e tramitados no SPED. Como exemplo, podemos citar o Boletim Interno de uma OM, e os aditamentos de suas respectivas subunidades (SU). Apesar dos avançados meios de segurança de informação e comunicações existentes na atualidade, o Regulamento Interno e dos Serviços Gerais (RISG) impõe:

mesmo informatizados, os originais dos boletins e seus aditamentos, com a assinatura de próprio punho do comandante são colecionados e periodicamente encadernados ou brochados em um volume com um índice de nomes e outro por assuntos, organizado pela 1ª seção, sendo guardados no arquivo da unidade (BRASIL, 2003).

Ainda que haja imposição legal para que os órgãos e entidades da administração pública federal direta utilizem certificação digital emitida no âmbito da ICP-Brasil, a própria legislação em vigor prevê “a utilização de outro meio de comprovação da autoria e integridade de documentos em forma eletrônica, inclusive os que utilizam identificação por meio de nome de usuário e senha” (BRASIL, 2015, Art. 6º). Dessa forma, percebe-se que há, de fato, embasamento legal para utilização de outros padrões, como o OpenPGP, pela administração pública direta, como é o caso das Forças Armadas.

No âmbito de uma subunidade do Corpo de Cadetes (CC), gera-se, diariamente, documentação diversa, conforme a Tabela 1.

*Tabela 1 – Documentação de uma subunidade do CC/AMAN*

<b>Ord</b>	<b>Documento</b>	<b>Qtd Vias</b>	<b>Média estimada de páginas</b>	<b>Frequência</b>	<b>Destino</b>	<b>Total de semanal de páginas a serem impressas</b>
1	Aditamento SU	1 via	2 páginas	Diário (útil)	Arquivo SU	10
2	Boletim de faltas	2 vias	2 páginas	Diário (útil)	S1 CC Arquivo SU	20
3	Mapa da Força	1 via	1 página	Diário (útil)	Arquivo SU	5
4	Mapa de Serviço	2 vias	1 página	Diário	S1 CC Arquivo SU	14
5	Pernoite	2 vias	½ página	Diário	Cad D CC Arquivo SU	7
6	Arranchamento	1 via	1 página	Diário	Arquivo SU	7
7	Mapa-resumo do licenciamento	2 vias	1 página	Semanal	S1 CC Arquivo SU	2
8	Relação de regresso do licenciamento	1 via	1 página	Semanal	Cad D CC	1
<b>TOTAL DE PÁGINAS IMPRESSAS SEMANALMENTE</b>						<b>66</b>

*Fonte: os autores.*

Desse total, considerando a intenção primordial de não impactar qualquer agente externo à subunidade em que a implementação do sistema de assinatura digital seria realizada, levantou-se a possibilidade de não impressão

somente da documentação destinada ao arquivamento interno. Assim, as 66 páginas de documentos previstas para impressão semanal foram separadas em 26 cuja impressão seria obrigatória (por sair da SU) e 40 cuja impressão seria dispensável, por ter como destino o simples arquivamento na SU, conforme a

*Tabela 2 – Levantamento de impressões dispensáveis em uma Subunidade do CC/AMAN*

<b>Ord</b>	<b>Documento</b>	<b>Total de semanal de páginas a serem impressas</b>	<b>Páginas semanais de impressão obrigatória</b>	<b>Páginas semanais de impressão dispensável</b>
1	Aditamento SU	10	-	10
2	Boletim de faltas	20	10	10
3	Mapa da Força	5	-	5
4	Mapa de Serviço	14	7	7
5	Pernoite	7	7	-
6	Arranchamento	7	-	7
7	Mapa-resumo do licenciamento	2	1	1
8	Relação de regresso do licenciamento	1	1	-
<b>TOTAL</b>		66	26	40
<b>TOTAL ESTIMADO (COM 10% DE ERROS)</b>			29	44

*Fonte: os autores.*

Por serem esses documentos confeccionados por militares em formação, considerou-se também a alta incidência de erros, estimados em 10% de toda a documentação diária.

No corrente ano, a fim de se produzirem dados para posterior análise, foi determinado a todos os militares do 2º Esquadrão de Cavalaria (um total de 57 Cadetes e 03 oficiais) que gerassem, utilizando o *software* “Kleopatra” (que traz uma interface gráfica para o gerenciamento de chaves do padrão OpenPGP) um par assimétrico de chaves. Todas as chaves públicas foram reunidas e divulgadas no âmbito da subunidade.

A fim de garantir a confiança necessária para o funcionamento adequado da estrutura estabelecida, foi adotada uma solução diferente às empregadas nos padrões X.509 e OpenPGP. No caso específico, o Cadete Auxiliar de Informática do Esquadrão (Esqd) confeccionou uma relação nominal dos militares, constando também o *fingerprint* da chave pública de cada um. Ao lado das informações, cada militar assinou (fisicamente), sendo esse documento arquivado pelo comandante de subunidade (Cmt SU). Assim, foram estabelecidas as bases de confiabilidade necessárias para o funcionamento adequado do sistema.

A partir daí, toda documentação gerada com finalidade de arquivamento, em vez de ser impressa, passou a ser assinada digitalmente pelo seu autor, e, em um segundo momento, pelo Cmt SU. Somente a documentação que fosse destinada a setores externos à SU permaneceu sendo impressa, de modo a se reduzir também a quantidade de impressões – e, conseqüentemente, o consumo de recursos.

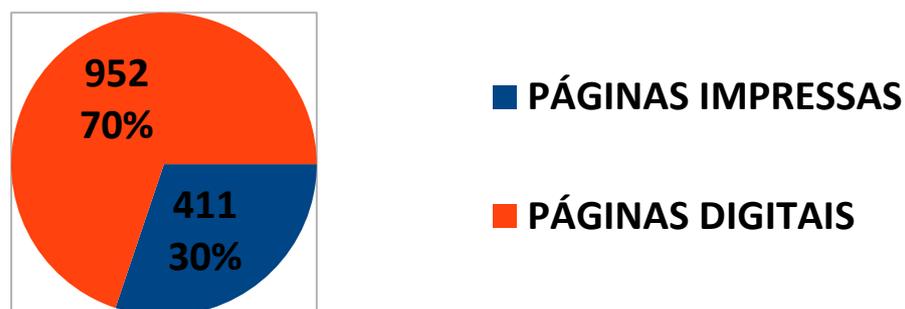
Além disso, percebeu-se que o padrão de assinatura adotado na SU superava, no quesito segurança, o próprio SPED, justamente por exigir do usuário algo “que ele tem”, no caso a sua chave privada, e algo “que ele sabe”, no caso a senha exigida para utilização da chave privada.

## **9 DISCUSSÃO DE RESULTADOS**

Entre as Semanas de Instrução (SI) 1 e 32, foram gerados um total de 2.133 arquivos digitais, sendo 1/3 desse total (711 arquivos) referentes aos documentos propriamente ditos, e 2/3 (1.422 arquivos) referentes aos arquivos de assinaturas digitais. Toda essa documentação digital ocupa em disco um total de 104,2MB, o que pode ser comparado a um vídeo de aproximadamente um minuto em alta resolução. Considerando feriados, licenciamentos e outros dias sem expediente, entre as SI 1 e 32 foram geradas aproximadamente 1.363 páginas de documentação, sendo dessas 411 impressas e 952 digitais, conforme Gráfico 1.

No exemplo apresentado, caso a assinatura digital fosse amplamente adotada no âmbito OM, poder-se-ia chegar a 100% da documentação gerada de forma digital, chegando, no caso apresentado, a 1363 páginas em uma única subunidade do Corpo de Cadetes.

Gráfico 1 - Páginas Geradas (SI 1 a SI 32)



*Fonte: os autores.*

## 10 CONCLUSÃO

Ainda que o padrão oficial adotado nacionalmente para a implementação de assinatura digital seja o regido pela ICP-Brasil, da mesma forma que não é necessário o reconhecimento de firma em cartório para a autenticação das assinaturas apostas em documentação interna produzida, pode ser estabelecido como padrão interno o uso de pares de chaves do padrão OpenPGP, de acordo com a legislação em vigor apresentada. Sua geração é simples, rápida, e a sua utilização da maneira adequada não somente garante de maneira satisfatória a integridade e a autenticidade de documentos como também favorece a economia de recursos e tempo – posto que documentos com diversas páginas, como o Boletim Interno de uma OM podem ser assinados como um todo de uma só vez.

O sistema de assinaturas digitais implementado na Subunidade considerada, entretanto, baseia-se na verificação de autenticidade somente por parte de um único usuário: o Cmt SU. Por ser possuidor de cópia da chave pública de todos os seus subordinados, lhe é possível a verificação dos arquivos de assinatura, relacionando o documento principal ao exato militar que lhe assinou. Para que se permita uma comunicação mais ampla – como seria o caso

da implementação desse sistema em uma OM por completo – é mister que se permita a comunicação (e, conseqüentemente, a verificação de assinaturas) por todos os usuários, o que demandaria uma maneira eficaz de divulgação da chave pública de todos os militares daquele universo. Para tal, existem diversas possibilidades, como o emprego de um servidor local de chaves, ou uma simples pasta compartilhada que contivesse tais arquivos. Neste caso, contudo, é necessário um rígido controle de permissões de tais arquivos, de modo que somente um administrador – em quem estará baseada toda a segurança do sistema – possa inserir uma nova chave pública ou modificar uma já existente.

Como melhor forma para a otimização dos recursos empregados, surge como opção a inclusão do padrão OpenPGP no próprio SPED, fazendo-se necessária para autenticação de usuário, além do nome de usuário e senha já exigidos, também a chave privada do usuário, potencializando a segurança da comunicação. Esse próprio sistema serviria como meio para divulgação das chaves públicas, que seriam cadastradas junto a cada usuário. Assim, aliando-se um Sistema de Protocolo Eletrônico já consolidado a uma tecnologia criptográfica de código aberto, pode-se obter uma solução relativamente simples e de baixíssimo custo para a otimização da produção de documentos, poupando sobremaneira os recursos gastos com impressão.

## REFERÊNCIAS

- BRASIL. Autoridade Certificadora de Defesa. **Declaração de Práticas de Certificação da Autoridade Certificadora de Defesa**: assinatura geral e proteção de e-mail. 2017a. Disponível em: <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjTrNrEIZLsAhXrJrkGHeZtCTsQFjAAegQIBBAB&url=https%3A%2F%2Fwww.gov.br%2Fiti%2Fpt-br%2Fcentrais-de-conteudo%2Fdoc-icp-01-versao-3-0-pdf&usg=AOvVaw1KDGCDIc-AmWfhlwFUVcWO> Acesso em: 29 Set. 2020.
- \_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. **Guia de Informações**. 2019. Disponível em: <http://repositorio-acp.acdefesa.mil.br/docs/Guia%20de%20Informa%c3%a7%c3%b5es%20AC-Defesa.pdf> Acesso em: 29 Set. 2020.
- \_\_\_\_\_. Exército. **Instruções Gerais para a Correspondência do Exército**: EB10-IG-01.001. 2011.
- \_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. **Instruções Gerais para a utilização da Certificação Digital provida pela Autoridade Certificadora de Defesa (AC Defesa) no Exército**

**Brasileiro:** EB10-IG-01.020. 2017b.

\_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. **Instruções reguladoras para Práticas de Certificação de Autoridade Certificadora do Exército Brasileiro – IREPCAC:** IR 80-87. 2009.

\_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. **Manual de Campanha Guerra Cibernética:** EB70-MC-10.232. 2017c.

\_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. **Regulamento Interno e dos Serviços Gerais:** R-1. 2003.

\_\_\_\_\_. **Instituto de Tecnologia da Informação.** Assinaturas Digitais na ICP-Brasil: DOC-ICP-15. 2008. Disponível em: <[\\_\\_\\_\\_\\_. Ministério da Defesa. \*\*Portaria nº 2.806/MD, de 4 outubro de 2013.\*\* Diário Oficial da União, Brasília, DF, n. 194, p. 12, 7 out. 2013. Disponível em: <<https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=07/10/2013&jornal=1&pagina=12&totalArquivos=144>> Acesso em: 29 Set. 2020.](https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwilrreSrY_sAhWjB9QKHcodBHYQFjAFegQIARAB&url=http%3A%2F%2Fwww.iti.gov.br%2Fimages%2Frepositorio%2Fconsulta-publica%2Fencerradas%2FDOC-ICP-15-Assinaturas_digitais_na_ICP-Brasil.pdf&usg=AOvVaw1m7ro7TWNMTdeHhz4oUcVk.> Acesso em 29 Set. 2020.</p></div><div data-bbox=)

\_\_\_\_\_. Presidência da República. **Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015.** Dispõe sobre o uso do meio eletrônico para a realização do processo administrativo no âmbito dos órgãos e das entidades da administração pública federal direta, autárquica e fundacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, n. 194, p. 2, 9 out. 2015. Disponível em:

<<https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=09/10/2015&jornal=1&pagina=2&totalArquivos=260>> Acesso em: 29 set. 2020.

CENTRO DE ESTUDOS, RESPOSTA E TRATAMENTO DE INCIDENTES DE SEGURANÇA NO BRASIL (CERT.br). **Cartilha de Segurança na Internet:** Fascículo Verificação em Duas Etapas. Disponível em: <<https://cartilha.cert.br/fasciculos/verificacao-duasetapas/fasciculo-verificacao-duas-etapas.pdf>>. Acesso em: 31 jul. 2020.

GONÇALVES, Débora C. *et al.* **Assinatura digital: a evolução dos documentos analógicos para os digitais.** Universidade Estadual de Minas Gerais. 2018. Disponível: [http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/anais\\_linguagem\\_tecnologia/article/view/15053](http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/anais_linguagem_tecnologia/article/view/15053). Acesso em 29 set. 2020.

Internet Engineering Task-Force (IETF). **RFC 4210:** Internet X.509 Public Key Infrastructure Certificate Management Protocol (CMP). 2005. Disponível em: <<https://tools.ietf.org/html/rfc4210>>. Acesso em: 29 Set. 2020.

Internet Engineering Task-Force (IETF). RFC 4880: OpenPGP Message Format. 2007.

Disponível em: <<https://tools.ietf.org/html/rfc4880#section-2.2>> Acesso em: 29 Set. 2020.

KISSEL, J. **Aprendendo a proteger suas senhas**. São Paulo: Novatec, 2017.

RYABITSEV, K. **PGP Web of Trust: Core Concepts Behind Trusted Communication**. 2014. <<https://www.linux.com/training-tutorials/pgp-web-trust-core-concepts-behind-trusted-communication/>> Acesso em 29 Set. 2020.

SINGER, P. W.; FRIEDMAN, A. **Segurança e Guerra Cibernéticas**: o que todos precisam saber. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército, 2017.

ZOCHIO, M. F. **Introdução à criptografia**. São Paulo: Novatec, 2016.

# **A LEI Nº 13.491/17 E A AMPLIAÇÃO DA COMPETÊNCIA DA JUSTIÇA MILITAR DA UNIÃO NO JULGAMENTO DOS CRIMES MILITARES**

**Rafael Elias Torres Dantas**

Graduado em Ciências Militares pela Academia Militar das Agulhas Negras

**Leando Domingues Siqueira de Pontes**

Mestrado Profissional em Ciências Militares pela Escola de Aperfeiçoamento de Oficiais do Exército Brasileiro

## **RESUMO**

O presente trabalho estuda e analisa a Lei nº 13.491/17 que trata da ampliação da competência da Justiça Militar da União para julgar crimes militares, sendo extremamente importante conhecer seus impactos para as operações militares no corpo de tropa e sendo de conhecimento imprescindível para o oficial do Exército Brasileiro. Lei essa que teve como pontos principais a própria ampliação do conceito de crimes militares, englobando a esfera penal comum por conta da alteração do artigo 9º do Código Penal Militar (CPM), e mudanças nos julgamentos de crimes dolosos contra a vida de civis, conforme alteração dos parágrafos do referido artigo. Essas mudanças atingem diretamente as operações militares, já as modificações advindas da Lei nº 13.491/17 geraram entendimentos divergentes sobre temas como: a constitucionalidade da lei, a sua natureza, questionamentos sobre a imparcialidade dos julgamentos, entre outros pontos que serão apresentados nesse trabalho. Além disso, o trabalho visa conscientizar os oficiais e futuros oficiais das Forças Armadas das mudanças na lei penal com o objetivo de chamar a atenção para atuações futuras em operações sob a égide dessas mudanças. O leitor entenderá a diferença entre o enquadramento de crimes propriamente militares, impropriamente militares e, em termos de doutrina, a nova classificação de crimes militares que surgiu pela nova lei, os crimes militares por extensão. À luz de pesquisas de juristas como Jorge Cesar de Assis, Fernando Guimarães, Rodrigo Castello, procura-se esclarecer da melhor forma as principais problemáticas que giram em torno da Lei nº 13.491/17, tudo isso de forma que os oficiais do Exército Brasileiro possam ter cada vez mais segurança jurídica na sua atuação em operações, principalmente as subsidiárias, como as de Garantia da Lei e da Ordem (GLO).

**PALAVRAS-CHAVE:** Lei nº 13.491/17; Exército Brasileiro; Crimes Militares; Código Penal Militar; Garantia da Lei e da Ordem.

## **ABSTRACT**

The present work studies and analyzes Law 13.491/17 that deals with the expansion of the competence of the Military Justice of the Union to judge military crimes, being extremely important to know their impacts for military operations on the troop corps and being of indispensable knowledge for the officer of the Brazilian Army. This law had as main points the very expansion of the concept of military crimes, encompassing the common criminal sphere due to the amendment of Article 9 of the Military Penal Code (CPM), and changes in the trials of crimes committed against the lives of civilians, as a change in the paragraphs of this article. These changes directly affect military operations, while the changes coming from Law 13.491/17 have generated divergent understandings on topics such as: the constitutionality of the law, its nature, questions about the impartiality of judgments, among other points that will be presented in this work. In addition, the work aims to make the officers and future officers of the Armed Forces aware of changes in criminal law in order to draw attention to future actions in operations under the aegis of these changes. The military will understand the difference between the framework of crimes properly military, improperly military and, in terms of doctrine, the new classification of military crimes that emerged by the new law, military crimes by extension. In the light of research by jurists such as Jorge Cesar de Assis, Fernando Guimarães, Rodrigo Castello, we seek to clarify in the best way the main problems that revolve around Law 13.491/17, all this so that the officers of the Brazilian Army can have more and more legal certainty in their operations, especially subsidiaries, such as the Guarantee of Law and Order (GLO).

**KEYWORDS:** Law 13.491/17; Brazilian army; Expansion of Competence; Military crimes; Military Penal Code; Guarantee of Law and Order.

## 1 INTRODUÇÃO

Com o aumento do emprego das Forças Armadas em operações de Garantia da Lei e da Ordem (GLO), os militares devem ter um preparo intelectual que abranja os limites legais de suas atuações, já que estão empregados com o poder de polícia.

Sabe-se, também, que a legislação brasileira está em constante revisão e edição. Segundo estudos do Instituto Brasileiro de Planejamento e Tributação (IBPT), “o Brasil tem mais de 790 mil normas vigentes; foram mais de 6 mil editadas desde a CF/88”, isso causa grandes problemas no entendimento de quais normas estão realmente em vigor e quais já deixaram de vigorar.

Gilberto Luiz do Amaral (PINTO, 2019, p.1) retrata bem essa situação quando diz:

A maioria da população, dos empreendedores e dos profissionais, inclusive os do governo, não sabe ao certo quais são as normas que estão efetivamente em vigor. Isto dificulta sensivelmente a vida das pessoas, desanima os empreendedores, aumenta a informalidade e atrapalha o ambiente de negócios. Nos surpreende o fato dos governos e legislativos não fazerem nada para atenuar esta avalanche de normas. Portanto, o bom entendimento da legislação atual é o amparo que permite o militar atuar em todas as missões de acordo com suas atribuições.

A Lei nº 13.491/17, que altera o Decreto-Lei nº 1.001, de 21 de outubro de 1969, o Código Penal Militar, é marcada por ampliar de maneira significativa a quantidade de crimes que passam a ser englobadas como crimes militares além de determinar que certos crimes dolosos contra a vida cometidos por militares passam a ter sua competência roçada para a Justiça Militar da União, de acordo com a referida legislação, não sendo mais exclusivo do Tribunal do Júri julgar esses delitos.

O conhecimento dessa lei é de suma importância para todos os integrantes das Forças Armadas, uma vez que ela passa a considerar crimes que antes não estavam na esfera do Código Penal Militar.

A parte que trata dos crimes dolosos contra a vida de civil é outro ponto de suma importância para a atuação nas operações militares. Isso gerou certa

divisão de pensamentos, sendo considerado que essa ferramenta constitucional permitiria “corporativismo institucional” (HOFFMANN; BARBOSA, 2017, p.1).

Portanto, é extremamente importante que os militares e a administração militar como um todo tenha conhecimento das esferas de competência que, com o advento da Lei 13.491/17 e suas modificações, passam a reger as ações penais de determinados crimes e toda a discussão que gira em torno dessas mudanças.

Logo, o trabalho em questão visa mostrar as novas mudanças dessa lei de modo a permitir que os militares empregados nas operações subsidiárias possam exercer suas funções dentro dos limites legais de suas atribuições.

## **2 A COMPETÊNCIA DA JUSTIÇA MILITAR DA UNIÃO ANTES DA LEI Nº 13.491/17**

O artigo 9º do Código Penal Militar tem como uma de suas finalidades definir aqueles que seriam os crimes militares. Esses crimes são processados pela Justiça Militar da União que possui o Conselho Especial de Justiça, que julga processos de oficiais tenentes até coronéis, segundo o art. 27, inc. I da Lei nº 8.457/92, e o Conselho Permanente de Justiça que tem como finalidade julgar praças (soldados até subtenentes), segundo o inc. II do mesmo artigo.

Esses processos são de competência da Justiça Militar da União, ou seja, não englobavam determinados crimes previstos no Código Penal Comum e na legislação especial, como por exemplo, o crime de abuso de autoridade e os crimes de dolo contra a vida civil, neste caso, previsto no antigo parágrafo único do art. 9º da Lei nº 13.491/17:

(...) Art. 9º

Parágrafo único. Os crimes de que trata este artigo quando dolosos contra a vida e cometidos contra civil serão da competência da justiça comum, salvo quando praticados no contexto de ação militar realizada na forma do art. 303 da Lei nº 7.565, de 19 de dezembro de 1986 - Código Brasileiro de Aeronáutica.

Logo, havia uma distinção significativa do Direito Penal Comum ao Direito Penal Militar em relação às competências diretas que abrangem os crimes comuns e crimes militares. Porém, com o advento da Lei nº 13.491/17, as

competências mudaram consideravelmente. Com a chegada dos Jogos Olímpicos de 2016 no Rio de Janeiro a Câmara dos Deputados aprovaria o projeto de Lei nº 5.768 de 2016 que tinha como objetivo alterar a competência da Justiça Militar da União para o julgamento de crimes dolosos contra a vida de civil que fossem cometidos por militares, e se findaria em 31 de dezembro de 2016, de modo que esse texto valesse apenas durante o período dos Jogos Olímpicos e Paraolímpicos (ASSIS, 2018, p. 9).

Entretanto, o Senador Pedro Chaves propôs a suspensão do art. 2º que constava exatamente o tempo de vigência da lei (ASSIS, 2018, p.10): “art. 2º Esta Lei terá vigência até o dia 31 de dezembro de 2016 e, ao final da vigência dessa Lei, retornará a ter eficácia a legislação anterior por ela modificada.”

Tal pedido prosperou a necessidade de uma grande tramitação no processo para poder ser estabelecida o que hoje é a Lei nº 13.491/17. Depois de firmada, se mostrou como uma ferramenta que causou grande mudança no Código Penal Militar. Essas mudanças impactaram, principalmente, seu art. 9º, principalmente no que tange a competência de julgar crimes dolosos a vida de civis.

Portanto, antes da Lei nº 13.491/17 viu-se que na Justiça Militar da União havia uma especificação clara sobre os crimes que estariam sobre a égide do CPM, e com a nova escrituração do seu art. 9º têm-se: “art. 9º Consideram-se Crimes Militares, em tempo de paz: II – Os crimes previstos neste Código e os previstos na legislação penal, quando praticados”.

Com isso, os crimes cometidos por militares previstos, não apenas no CPM, como também no Código Penal (CP), passariam a ser competência da Justiça Militar da União, deixando de existir a especificação do antigo texto do art. 9º quando não utilizava o termo “legislação penal”, o que abarca não só o CP, mas também toda a legislação penal existente, nela incluem-se as leis especiais (lei de tráfico de drogas, abuso de autoridade, crimes hediondos, juizados especiais, entre outras).

### 3 O CONCEITO DE CRIME MILITAR

Antes de adentrar em crime militar propriamente dito, deve-se entender o crime *de per sí*. Nesse caso, tem-se sua definição legal, abrangida pelo artigo 1º da Lei de Introdução do Código Penal (Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940):

art 1º Considera-se crime a infração penal que a lei comina pena de reclusão ou de detenção, quer isoladamente, quer alternativa ou cumulativamente com a pena de multa; contravenção, a infração penal a que a lei comina, isoladamente, pena de prisão simples ou de multa, ou ambas, alternativa ou cumulativamente.

Conforme redação acima, percebe-se certa distinção entre o crime propriamente dito e a contravenção penal. Percebe-se que o primeiro tem maior impacto social, causando, uma pena mais severa do que a segunda.

Por outro lado, no Código Penal não existe expressamente o conceito de crime, como havia nas legislações passadas, por esse motivo, fica a cargo dos doutrinadores buscarem a melhor definição ou conceituação para ele. (MIRABETE, 2006, p. 42).

Além da definição legal, também existe o conceito formal. Ele é baseado no entender jurídico do legislador, como descrito anteriormente. Hillis da Silva Costa (2018, p.1) nos apresenta a seguinte definição: “levando em consideração tal critério, crime será definido tal qual está descrito na lei, ou seja, crime é o que está tipificado no diploma legal. Nesse diapasão, o critério formal obedece, fielmente, o princípio da legalidade” (art.5º, XXXIX; CF e art.1º; CP).

Para tal critério pouco importa o conteúdo da norma incriminadora. Haverá crime toda vez que ocorre a subsunção entre a conduta praticada e o tipo previsto na lei penal. O conceito de crime é fornecido pelo legislador.

Obedecendo ao princípio da legalidade e perante o artigo 1º do Código Penal Comum e do Código Penal Militar, “Não há crime sem lei anterior que o defina, nem pena sem prévia cominação legal.”. Logo, entende-se que o crime é qualquer dano ao bem social previsto em legislação assim competente que seja prevista e tenha imputação penal de reclusão, detenção, pena alternativa ou multa, sendo atribuída pela previsão legal e pela autoridade do legislador competente.

Além desses conceitos, tem-se a última conceituação para crime, sendo este o crime material. Segundo Caio de Luca (2014, p.1):

As definições materiais visam identificar por que o legislador prevê punição para certos fatos, e não para outros. É um conceito aberto que guia o legislador para definir quais condutas ofendem bens juridicamente tutelados, merecedores de pena.

Ou seja: o conceito material procura definir o crime de modo que não viole o princípio da liberdade, previsto no inc. II do art. 5º da CF/88 “ninguém será obrigado a fazer ou deixar de fazer alguma coisa senão em virtude de lei”, para isso, essa definição busca deixar o ser infrator e o não infrator cientes do que é imputável como crime e aquilo que não é, deixando-os cientes se o cumprimento da pena imposta é realmente compatível com a legislação vigente.

Sabendo-se disso, adentra-se na definição de crimes militares, conforme o Código Penal Militar (CPM) em vigor, nos seguintes dizeres comentados:

Com base nos conceitos apresentados sobre crime *stricto sensu*, e o descrito nos Incisos I, II e III do artigo 9º do CPM, que versam sobre o que se consideram crimes militares em tempo de paz, pode-se definir crime militar como o ato ilícito ou ilicitude que é provocado por militar, da ativa ou da reserva, contra militar ou civil em área de administração militar e contra patrimônio sob ordem ou administração militar, previstos no Código Penal Comum e no Código Penal Militar (ASSIS, 2018, p. 36).

Ainda nesse sentido, destaca-se a prática de crimes dolosos contra a vida de civis, que serão julgados pelo Tribunal do Júri (segundo § 1º do art. 9º), salvo quando cometidos pelo cumprimento de ordens emanadas pelo Presidente da República ou do Ministro da Defesa, em situação de defesa de área militar ou missão militar, beligerante ou não, e em atividades de natureza militar, em operações de GLO ou missões subsidiárias, de acordo com o § 2º do art. 9º, tudo do CPM.

Portanto, percebe-se que existem crimes que podem ser praticados apenas por militares e os que podem ser cometidos também por civis e serão classificados doutrinariamente de acordo com a sua natureza.

### 3.1 CRIMES MILITARES PRÓPRIOS E IMPRÓPRIOS

Além das diferenças apresentadas anteriormente, existe, por conseguinte, crimes que estão presentes somente no Código Penal Militar, a exemplo da deserção. Isso gera uma classificação doutrinária relacionada a esses tipos de crime, sendo eles divididos em crimes militares próprios, impróprios e uma nova classificação de caráter doutrinário que surgiu com a vigência da Lei nº 13.491/17, que será estudada mais sucintamente à frente, os crimes militares por extensão.

Rafael Politano (2015, p.1), à luz da classificação doutrinária a qual se baseia o conceito de crimes propriamente militares, apresenta que:

(...) crime propriamente militar é aquele que somente o militar pode cometer (deserção, por exemplo), bem como outros tipos penais, como os crimes previstos no Art. 163 do Código Penal Militar – CPM (Recusa de Obediência) já que ao civil não caberia tal enquadramento, o tipo previsto no art. 175 do CPM (Praticar violência contra inferior), ou o crime do Art. 195 (abandono de posto), pois o civil não teria como praticar tais delitos, mas somente o militar da ativa.

Ou seja, os crimes propriamente militares não têm como possibilidade o civil como agente, assim como são estritamente baseados nas particularidades da profissão, portanto, apenas militares teriam a possibilidade de cometer esses delitos.

Em seu mesmo artigo, Rafael Politano (2015, p. 1) entende sobre o que seriam, também, os crimes impropriamente militares:

Já o crime impropriamente militar é aquele que o civil também pode cometer, quando tal conduta é prevista no ordenamento militar castrense (CPM), e decorrente da aplicabilidade do Art. 9º do CPM (onde neste Artigo que se encontra toda a descrição de quando um crime é militar ou comum), podendo inclusive um crime militar ser praticado por civil.

Logo, os crimes impropriamente militares podem ter como agente o civil, basta que esteja previsto no CPM e esteja enquadrado no art. 9º dele. Portanto, o julgamento desse processo também é competência da Justiça Militar da União.

Por conseguinte, essa classificação consagrada para os crimes militares. Um exemplo de crime militar próprio é o abandono de posto, previsto no artigo 195 do CPM, “Abandonar, sem ordem superior, o posto ou lugar de serviço que

lhe tenha sido designado, ou o serviço que lhe cumpria, antes de terminá-lo”, esse crime não tem possibilidade de ser cometido por civil, pois apenas um militar consegue cometê-lo, por outro lado, têm-se o crime de furto, que tem condições de ser cometido por civil. Tal fato reflete um exemplo de crime impropriamente militar.

#### **4 A AMPLIAÇÃO DA COMPETÊNCIA DA JMU PARA JULGAR OS CRIMES DA LEI PENAL COMUM**

Para entender a ampliação da competência da JMU para julgar os crimes comuns da legislação penal, é essencial entender as primeiras mudanças da Lei nº 13.491/17: “Art. 9º II – os crimes previstos neste Código e os previstos na legislação penal, quando praticados”.

Há uma grande diferença da legislação passada. Antes da lei de 2017 tinha-se que “II - os crimes previstos neste código, embora também o sejam com igual definição na lei penal comum, quando praticados”, nessa situação a competência abrangia apenas crimes que estavam previstos no CPM e que tinham também previsão no Código Penal Comum, ou seja, os delitos que faziam parte apenas do CP não podiam ser considerados crimes militares, diferente dos que tinham redação nos dois códigos que deviam estar elencados com o art. 9º do CPM.

No caso da nova escrituração, têm-se uma ampliação visível da competência estabelecida pela JMU, visto que passam a se considerar crimes militares em tempo de paz todos os crimes previstos no CPM e os previstos no CP, também em toda a legislação penal existente, aqui incluem-se as leis especiais (lei de tráfico de drogas, abuso de autoridade, crimes hediondos, juizados especiais, entre outras).

##### **4.1 A NATUREZA DO INCISO II DO ART. 9º DO CPM**

Cada lei tem uma essência jurídica que tem por objetivo determinar a que norma ela está incluída, podendo ser uma norma material (substantiva) ou processual (adjetiva).

Jorge Cesar de Assis (2018, p. 47) apresenta que:

A Lei nº 13.491/17 tem, ao mesmo tempo, caráter penal e processual. Pode-se afirmar que ela tem um caráter penal quando ampliou o leque dos Crimes Militares, abrangendo igualmente delitos da legislação penal comum quando praticados em condições que o próprio CPM estabelece.

No caso, ela teria caráter processual por incluir que os crimes de dolo contra a vida civil poderiam entrar como competência do Tribunal do Júri e caráter penal por que abrangeria uma nova classificação para crimes militares que antes da vigência da lei, não tinham como competência a JMU, e hoje passam a sê-la.

Fernando Galvão considera a natureza da lei como sendo material e processual, sendo este como efeito secundário. A doutrina identificou as normas da natureza híbrida, onde se podem identificar tanto os aspectos materiais quanto os aspectos processuais (GALVÃO, 2017, p. 1).

O Jurista Ronaldo João Roth também identifica a natureza processual da lei, além da penal, pois “porquanto a mesma alterou a competência da Justiça Militar tanto no âmbito da União (JMU) quanto na esfera estadual (JME) (ROTH, 2018, p.1)” não sendo necessário apurar se a mudança da competência sobre o réu o afetaria “*In Malam Partem*” ou “*In Bonam Partem*”.

Baseando-se no contexto apresentado por Jorge Cesar de Assis, tem-se como conclusão sua natureza híbrida, já que abarca a ampliação da quantidade de crimes hoje considerados militares, ou seja, caráter penal, e processual, dado que entende que os crimes de dolo a vida civil que são processados pelo Tribunal do Júri, em meio ao disposto nos parágrafos pertinentes a essas exceções, podem ser julgados pela Justiça Militar da União (ASSIS, 2018, p. 47).

## 4.2 OS CRIMES MILITARES POR EXTENSÃO

Com a ampliação da quantidade dos crimes militares, qual seria a classificação dada para os delitos que antes não eram considerados militares e agora passam a ser?

A mudança dessa situação é relacionada com o que antes estava escrito como “(...) *Embora também o sejam com igual definição na lei penal comum.*” e passou a ser “(...) *e os previstos na legislação penal (...)*”, dito isso, observa-se

que, a redação antiga deixa, de certa forma, entendível que os delitos que fossem de igual definição pela lei penal comum, seriam aqueles considerados crimes militares impróprios, enquanto aqueles que não tivessem mesma definição no Código Penal Comum, seriam os crimes militares próprios.

Assim sendo, aqueles crimes descritos na legislação penal comum e agora passam a ser considerados crimes militares acabam por não se encaixar nas situações de crime propriamente ou impropriamente militar. Segundo descrito por Jorge Cesar de Assis, a melhor conceituação para essa nova categoria é a que foi dada pelo jurista Ronaldo Roth, ao conceituá-los de crimes militares por extensão, ou seja, delitos que são “extensão” das situações previstas no art. 9º da lei penal castrense (ASSIS, 2018, p.39).

#### 4.3 AS PRINCIPAIS CONSEQUÊNCIAS COM AS ALTERAÇÕES DO INCISO II DO ART. 9º DO CPM

As principais alterações do inc. II do artigo 9º do CPM são a ampliação da competência da JMU para julgar crimes que antes eram de atuação da Justiça Comum, e a classificação doutrinária para os novos crimes militares. Isso gera um debate em relação à aplicação dos processos em andamento na Justiça Comum que, agora, passariam a ser da JMU.

Jorge Cesar de Assis considera que os processos e investigações policiais que estivessem em andamento e que envolvessem militares nos crimes militares por extensão, devem ser encaminhados para a Auditoria da Justiça Militar correspondente (ASSIS, p. 55, 2018).

Nesse sentido, a Justiça Militar da União estaria responsável pelos processos que, anteriores a essa lei, estivessem em andamento. Isso provocou uma problemática, pois, com essa mudança de competência, os crimes deveriam ser processados pela legislação que estavam sendo julgados ou deveria existir uma adequação desses crimes na nova legislação?

Ronaldo João Roth (2018, p.1) defende que:

A consequência da nova Lei é que, a partir da sua entrada em vigor, os processos em trâmite na Justiça Comum deverão ser remetidos à Justiça Militar, havendo de se reconhecer o caráter mais benéfico da norma se os delitos foram praticados em data anterior à vigência da novel Lei.

Com isso, a lei penal seria aplicada baseando-se no princípio da retroatividade da lei penal mais benéfica, que é disposto no art. 5º inc. XL da CF/88 “*A lei penal não retroagirá, salvo para beneficiar o réu.*”, portanto, deveria haver o entendimento por parte da auditoria competente se o julgamento seguiria a legislação antiga ou se necessitaria de adaptação à legislação nova.

Nesse ponto, a legislação especial também foi afetada pela nova redação do artigo 9º. As leis de abuso de autoridade, tortura, entre outras também não serão mais de competência da Justiça Comum quando estiverem elencadas com qualquer situação prevista no art. 9º do CPM, passando a ser da JMU.

Em consequência dessa mudança, alguns juristas não consideram viável que a legislação especial seja afetada pela mudança advinda da Lei nº 13.491/17, é o caso dos juristas Henrique Hoffmann e Adriano Sousa Costa que afirmam que “Tais normas compõem sistemas especiais de incriminação, e não legislação penal comum, como o Código Penal. Não parece adequado se compreender como sendo crime militar... (HOFFMANN; BARBOSA, 2019)”.

Porém, outra linha de pensamento afirma que a legislação especial pode e deve ser julgada pela Justiça Militar da União, assim como prevê a nova redação do art. 9º. Jorge Cesar de Assis (ASSIS, 2018, p.1) apresenta isso da seguinte maneira: “para nós, os institutos específicos da legislação penal comum devem ser observados pela Justiça Militar exatamente porque não se trata de crimes militares impróprios, mas sim daqueles que convencionamos chamar de crimes militares por extensão”.

Portanto, de acordo com as referências apresentadas, a nova redação do artigo 9º do CPM permite entender que as leis especiais podem ser enquadradas como crime militar desde que atendam aos requisitos presentes nesse artigo e passam a ser consideradas crimes militares por extensão.

Um fato ocorrido que levanta essa situação foi a de um militar do Exército Brasileiro que virou réu por ter contratado uma empreiteira sem prévio procedimento licitatório ou de dispensa ou inexigibilidade de licitação, fato esse ocorrido antes da vigência da Lei nº 13.491/17.

O juiz da Auditoria Militar do Rio de Janeiro suscitou conflito negativo de competência, junto ao Superior Tribunal de Justiça (STJ), argumentando que o caso é anterior à Lei nº 13.491/2017 e por essa razão os efeitos da nova lei não poderiam retroagir.

Em análise, o juízo militar demonstrou que a lei penal não pode retroagir, por esse motivo, a aplicação da nova lei só seria possível para esse caso se a ela trouxesse mudanças a favor do réu (AGÊNCIA DE NOTÍCIAS, STM, 2019).

De acordo com a matéria, a juíza Laurita Vaz, do STJ, afirmou que a Lei nº 13.491/17 promoveu alteração na definição de crime militar e na competência, gerando consequências materiais e processuais, o que permitiria o julgamento do crime na JMU. Conforme os seguintes dizeres:

Ao analisar o processo no STJ, a ministra relatora Laurita Vaz afirmou que a Lei nº 13.491/2017 promoveu alteração na própria definição de crime militar, o que “permite identificar a natureza material do regramento, mas também ampliou, por via reflexa, de modo substancial, a competência da Justiça Militar, o que constitui matéria de natureza processual “É importante registrar que, como a lei pode ter caráter híbrido em temas relativos ao aspecto penal, a aplicação para fatos praticados antes de sua vigência somente será cabível em benefício do réu, conforme o disposto no art. 2.º, § 1.º, do Código Penal Militar e no art. 5.º, inciso XL, da Constituição da República. “Por sua vez, no que concerne às questões de índole puramente processual – hipótese dos autos –, o novo regramento terá aplicação imediata, em observância ao princípio do tempus regit actum”, afirmou a ministra. Segundo Laurita Vaz a nova Lei promoveu alteração da competência em “razão da matéria”, não havendo, por isso, a aplicação da regra da perpetuatio jurisdictionis, prevista no art. 43 do Código de Processo Penal (CPP), segundo a qual a competência é determinada “no momento do registro ou da distribuição da petição inicial, sendo irrelevantes as modificações do estado de fato ou de direito ocorridas posteriormente, salvo quando suprimirem órgão judiciário ou alterarem a competência absoluta”.

Logo, segundo os dados apresentados, as consequências apresentadas não infringem o princípio da retroatividade, já que a alteração material da competência permite o julgamento do fato pela JMU.

## **5 OS CRIMES DOLOSOS CONTRA A VIDA E A COMPETÊNCIA DA JMU**

Além do inciso II do artigo 9º da Lei nº 13.491/17, também sofreram alterações os parágrafos do artigo 9º do Código Penal Militar. As alterações constantes neles têm natureza processual por haver duas situações para o julgamento de crimes em que há dolo à vida civil sendo que esses crimes podem ser de competência do Tribunal do Júri, em consonância ao que já era previsto antes, ou pela Justiça Militar da União, aqui se referindo aos desdobramentos oriundos da Lei nº 13.491/17, conforme segue:

Art. 9º

II – os crimes previstos neste Código e os previstos na legislação penal, quando praticados:

§ 1º Os crimes de que trata este Artigo, quando dolosos contra a vida e cometidos por militares contra civil, serão da competência do Tribunal do Júri.

§ 2º Os crimes de que trata este Artigo, quando dolosos contra a vida e cometidos por militares das Forças Armadas contra civil, serão da competência da Justiça Militar da União, se praticados no contexto.

Portanto, a nova lei apresentada concede a JMU a possibilidade de julgamento dos crimes dolosos contra a vida civil, diferentemente do descrito na norma anterior.

Jorge Cesar de Assis considera uma situação importante sobre esses parágrafos, ele deixa claro que o § 1º do art. 9º não trouxe alteração em relação aos militares estaduais, com base na ressalva constitucional ao Tribunal do Júri, descrito no art. 125, § 4º, da Constituição Federal (ASSIS, p. 82, 2018):

Art. 125. Os Estados organizarão sua Justiça, observados os princípios estabelecidos nesta Constituição.

§ 4º Compete à Justiça Militar estadual processar e julgar os militares dos Estados, nos Crimes Militares definidos em lei e as ações judiciais contra atos disciplinares militares, ressalvada a competência do júri quando a vítima for civil, cabendo ao tribunal competente decidir sobre a perda do posto e da patente dos oficiais e da graduação das praças.

Portanto, os parágrafos do artigo 9º não afetam os militares estaduais, já que o § 4º do art. 125 da CF/88 deixa claro que a competência será do Tribunal do Júri, por outro lado, para os militares das Forças Armadas há mudanças no quesito da competência da JMU e são impactados diretamente pelos parágrafos do art. 9º da Lei nº 13.491/17.

A lei de crimes hediondos (Lei nº 8072/90), da qual alguns crimes são de competência do Tribunal do Júri, levaram à discussão se, após o advento da Lei nº 13.491/17, ainda que não ocorra o julgamento do militar pelo Tribunal do Júri nas hipóteses previstas no parágrafo 2º, haveria espaço para aplicação da lei penal especial, uma vez que a alteração de caráter material na norma ocorreu: “(...) os crimes previstos neste Código e os previstos na legislação penal, quando praticados (...)”. O termo “legislação penal” abarca toda codificação penal comum bem como as leis esparsas.

Apesar das divergências, aparentemente a JMU, de acordo com matéria do portal do STM (AGÊNCIAS DE NOTÍCIAS, STM, 2019) tem o entendimento

pacificado uma vez que as auditorias em 1ª instância consideram a não aplicação da norma especial penal, conforme o exemplo abaixo:

A primeira instância da Justiça Militar da União, no Rio de Janeiro, ouviu os 12 militares do Exército acusados da morte do músico Evaldo Santos e do catador de recicláveis Luciano Macedo em Guadalupe (RJ), no dia 7 de abril. Entre as informações prestadas pelos interrogados, destacou-se a versão de que o catador de recicláveis estava armado durante a operação e havia ameaçado os militares antes de ser vítima dos disparos. Para o Ministério Público Militar (MPM), a história contada pelos acusados é “fantasiosa”, pois a perícia não encontrou nenhuma arma em posse de Luciano Macedo. Os 12 militares ouvidos são processados com base na Ação Penal Militar 7000600-15.2019.7.01.0001, que começou a tramitar na Justiça Militar da União no dia 11 de maio. Os militares foram denunciados pelos crimes de **homicídio qualificado (artigo 205, parágrafo 2º, do Código Penal Militar) (grifo nosso)**, duas vezes, uma tentativa e por não terem prestado assistência às vítimas (Art. 135 do Código Penal).

De acordo com o apresentado, o caso ocorrido em Guadalupe, Rio de Janeiro-RJ, apesar de ser um tipo penal que se enquadra na lei de crimes hediondos (homicídio qualificado do CP, no art. 121, § 2º, incisos I, II, III, IV, V, VI e VII) e englobado também na competência do Tribunal do Júri, de acordo com o Código de Processo Penal, como fruto das mudanças da Lei nº 13.491/17 e o entendimento firmado nas Cortes militares, o homicídio qualificado do CPM (art. 205, § 2º, incisos I, II, III, IV, V e VI) é julgado, hoje, pela JMU e aplicado a essa espécie penal a legislação castrense.

## 5.1 A MISSÃO DAS FORÇAS ARMADAS E A LEI 13.491/17 NOS CRIMES DOLOSOS CONTRA A VIDA

Com base no Caput do artigo 142 da Constituição Federal:

Art. 142. As Forças Armadas, constituídas pela Marinha, pelo Exército e pela Aeronáutica, são instituições nacionais permanentes e regulares, organizadas com base na hierarquia e na disciplina, sob a autoridade suprema do Presidente da República, e destinam-se à defesa da Pátria, à garantia dos poderes constitucionais e, por iniciativa de qualquer destes, da lei e da ordem.

Nesse artigo estão descritas as principais missões das Forças Armadas, são elas a defesa da Pátria, a garantia dos poderes constitucionais e a Garantia da Lei e da Ordem. Neste último, observa-se que as operações de GLO são

consideradas situações extraordinárias, sendo elas advindas da autoridade do Presidente da República.

Nesse aspecto, ações de GLO, por se tratar de casos particulares, requerem tratos particulares. Ronaldo Batista Pinto apresenta em seu artigo que “O objetivo claro da alteração foi inspirado nas recentes intervenções das Forças Armadas nas comunidades do Rio de Janeiro”, ou seja, considerando-se as FFAA como último recurso a ser aplicado à condição excepcional, entende-se a importância dessa situação.

Entretanto, entra-se na principal questão dessa situação: Os crimes dolosos contra a vida de civis. Segundo antiga redação do artigo 9º do Código Penal Militar têm-se:

Parágrafo único. Os crimes de que trata este Artigo, quando dolosos contra a vida e cometidos contra civil, serão da competência da justiça comum.

Parágrafo único. Os crimes de que trata este Artigo quando dolosos contra a vida e cometidos contra civil serão da competência da justiça comum, salvo quando praticados no contexto de ação militar realizada na forma do Art. 303 da Lei no 7.565, de 19 de dezembro de 1986 - Código Brasileiro de Aeronáutica.

Portanto, antes da Lei nº 13.491/17 os crimes que envolviam dolo à vida civil eram julgados pela Justiça Comum, tendo exceção a Lei nº 7565/86, mas com o advento da Lei nº 13.491/17, existiu a mudança dessa competência para a JMU, sendo mais detalhadas as hipóteses de competência da JMU, ao invés da referência que existia anteriormente, descrito no § 2º da lei:

Art. 9º

§ 2º Os crimes de que trata este Artigo, quando dolosos contra a vida e cometidos por militares das Forças Armadas contra civil, serão da competência da Justiça Militar da União, se praticados no contexto:

I – do cumprimento de atribuições que lhes forem estabelecidas pelo Presidente da República ou pelo Ministro de Estado da Defesa;

II – de ação que envolva a segurança de instituição militar ou de missão militar, mesmo que não beligerante; ou

III – de atividade de natureza militar, de operação de paz, de garantia da lei e da ordem ou de atribuição subsidiária, realizadas em conformidade com o disposto no Art. 142 da Constituição Federal e na forma dos seguintes diplomas legais”.

Cada inciso do parágrafo 2º tem sua particularidade em questão, o Inc I diz respeito às atribuições extras que possam ser dispostas pelo Presidente da República e Ministro da Defesa, o Inc. II estritamente relacionado com a

segurança das instituições militares ou nas missões militares e o Inc. III focado nas ações de natureza militar, atribuições subsidiárias e Garantia da Lei e da Ordem.

O inciso III do parágrafo 2º do art. 9º da Lei nº 13.491/17 tem grande importância nos dias atuais, visto que o Brasil está passando por uma série de operações que envolvem ações de GLO, seja na proteção de fronteiras, atuação em greves das polícias e as operações ocorridas em foco na cidade do Rio de Janeiro.

No caso ocorrido em Guadalupe, onde 12 militares foram acusados de homicídio qualificado do Músico Evaldo Santos e do catador de recicláveis Luciano Macedo (AGÊNCIA DE NOTÍCIAS, STM, 2019), percebeu-se que a JMU não considerou o princípio da especialidade, Lei nº 8.072/90 (lei dos crimes hediondos), sendo considerado diretamente o prescrito no artigo 205, parágrafo 2º, do CPM que trata do homicídio qualificado.

Portanto, o princípio da especialidade não prevaleceu em detrimento da competência processual advinda nas mudanças da Lei nº 13.491/17, sendo esses crimes julgados pela JMU, não havendo julgamento dos 12 militares em Tribunal do Júri.

### 5.1.1 A INTERVENÇÃO FEDERAL NO RIO DE JANEIRO

Em 16 de Fevereiro de 2018, o até então Presidente Michel Temer, decretou o início da Intervenção Federal no Rio de Janeiro que teve como Comandante Interventor o General de Exército Walter Souza Braga Netto, sendo-lhe concedidas as atribuições de governador do Estado no que se refere à segurança pública (RODRIGUES; ARMSTRONG, 2019, p.6).

Essa intervenção estava amparada pelo Decreto nº 9288/18 que “Decreta intervenção federal no Estado do Rio de Janeiro com o objetivo de pôr termo ao grave comprometimento da ordem pública” permitindo o início das operações.

A intervenção federal teve seu fim no dia 27 de dezembro do mesmo ano, trazendo consigo vários balanços positivos em relação à operação.

O General Braga Netto apresentou diversos pontos positivos da intervenção, dentre eles a queda de 28% de crimes de roubo de carga e no comércio, quando comparado à 2017 (FERREIRA, 2018, p.1).

Durante a Intervenção Federal viu-se reflexos da aplicação do novo artigo 9º do Código Penal Militar, dentre eles, Sérgio Rodas mostra em seu artigo que os suspeitos que alvejassem militares do Exército nas operações no Rio de Janeiro seriam investigados por crime militar, foi o caso que aconteceu com soldados do Exército que foram alvos de um tiroteio no Rio de Janeiro em 20 de Maio de 2018 (RODAS, 2018).

Porém, apesar de se tratar de um dispositivo de auxílio para a atuação das FFAA em sua função subsidiária, há a consideração que há “corporativismo” por parte das FFAA, pois entendem que um civil disparar contra um militar deveria ser considerado crime comum, devendo ser julgado pela Justiça Comum.

É o caso do criminalista Breno Costa (RODAS, 2018, p.1) que entende que:

Há um equívoco no espírito da competência. Não deveria ser atribuição da Justiça Militar o julgamento de um caso desses [tentativa de homicídio de civil contra militar]. Isso não deveria ser considerado um crime militar. Deveria ser um crime comum, processado pela Justiça Comum.

Aury Lopes Junior (2018, p.1) já considera que:

Contudo, também é verdade que esse desvio de função das Forças Armadas, para exercerem um policiamento urbano "a la carte", é algo novo, posterior à mudança do texto constitucional. A aplicação por analogia (ou interpretação extensiva se preferir) do artigo 125, parágrafo 4º da CF aos militares das Forças Armadas, diante dessa nova situação, também seria plenamente sustentável.

Logo, durante a intervenção militar, os “novos crimes militares”, assim como o instrumento presente nos parágrafos da lei, em conjunto aos seus incisos, garantiram as FFAA que sua função fosse realizada de modo que os julgamentos desses crimes fossem feitos pela Justiça Militar da União, porque os militares sabem das particularidades da profissão, afastando qualquer apontamento sobre dúvidas na imparcialidade dos julgamentos.

Eduardo Casagrandi Mansoldo Filho (2018, p. 1) apresenta essa ideia da seguinte forma:

O juiz fardado possuirá em face de sua bagagem pessoal, experiência profissional, íntimo conhecimento da vida de caserna e suas nuances quanto a Disciplina e Hierarquia,

debruçado sob as circunstâncias judiciais, apreciando a gravidade do crime e a personalidade do réu em julgamento.

O fato dos juízes dos conselhos, exceto o juiz auditor, serem militares, é de grande importância para o trâmite dos autos jurídicos envolvendo militares, pois são conhecedores das nuances da carreira e como funciona a atuação dos militares quando empregados. Ademais, os juízes auditores da 1ª Instância das Circunscrições Judiciárias Militares conhecem as particularidades da vida na caserna.

Não se trata de “protecionismo” ou “corporativismo”, trata-se de um mecanismo que permitiu que as FFAA pudessem executar suas missões nas áreas urbanas do Rio de Janeiro, revestidos de maior segurança jurídica, o que não significa a permissão para abusos de autoridade.

Ainda assim, alguns doutrinadores entendem existir irregularidades na Lei nº 13.491/17 e consideram-na inconstitucional. É o que pensa Carlos Alberto Corrêa de Almeida Oliveira (2019, p.1), que acredita:

entendemos ocorrer uma inconstitucionalidade sistêmica, uma vez que cria um hiato no sistema jurídico brasileiro, com a intenção inequívoca de permitir que militares atuem como força de segurança interna, exercendo atividades de polícia, mas continuem pensando, agindo e sendo responsabilizados como militares.

Henrique Hoffmann e Ruchester Marreiros Barbosa acreditam que se a lei não fosse considerada inconstitucional ela geraria reflexo na competência de julgamento de civis por crime contra militares das FFAA em atividades de GLO por causa do inc. III do § 2º do art. 9º do CPM (HOFFMANN; BARBOSA, 2017, p. 1).

Porém, durante o seminário de “Intervenção Federal na Segurança Pública do Estado do Rio de Janeiro e operações de Garantia da Lei e da Ordem (GLO)”, o magistrado em questão ressaltou que “não há inconstitucionalidade em reconhecer as atividades descritas no § 7 do art. 15 da LC 97/99 como sendo de natureza militar, uma vez que isso é expressamente permitido pela Constituição Federal (AGÊNCIA DE NOTÍCIAS, STM, 2018)”. Essa lei complementar dispõe sobre as normas gerais para organização, preparo e emprego das Forças Armadas, e mostra que:

Art. 15. O emprego das Forças Armadas na defesa da Pátria e na garantia dos poderes constitucionais, da lei e da ordem, e na participação em operações de paz, é de responsabilidade do Presidente da República, que determinará ao Ministro de Estado da Defesa a ativação de órgãos operacionais, observada a seguinte forma de subordinação:

§ 7º A atuação do militar nos casos previstos nos Arts. 13, 14, 15, 16-A, nos incisos IV e V do Art. 17, no inciso III do Art. 17-A, nos incisos VI e VII do Art. 18, nas atividades de defesa civil a que se refere o Art. 16 desta Lei Complementar e no inciso XIV do Art. 23 da Lei nº 4.737, de 15 de julho de 1965 ( Código Eleitoral ), é considerada atividade militar para os fins do Art. 124 da Constituição Federal . (Redação dada pela Lei Complementar nº 136, de 2010).

Logo, as ações das FFAA na intervenção federal não constituíram inconstitucionalidade, assim como a Lei nº 13.491/17 foi extremamente importante para permitir o sucesso nas operações.

### 5.1.2 GLO NO BRASIL E O EMPREGO DAS FORÇAS ARMADAS

No artigo 142 da Constituição Federal têm-se o amparo legal que garante às FFAA atuarem nas operações de Garantia da Lei e da Ordem, assim como mostrado anteriormente. Essas ações vão muito além do que aconteceu na intervenção federal no Rio de Janeiro em 2018.

O GLO no Brasil, além de estar previsto no Art. 142 da CF/88, também está descrito na Lei Complementar nº 97/99, e em seu artigo 15, § 2º também se têm o emprego das FFAA nessa situação:

Art. 15.

§ 2º A atuação das Forças Armadas, na garantia da lei e da ordem, por iniciativa de quaisquer dos poderes constitucionais, ocorrerá de acordo com as diretrizes baixadas em ato do Presidente da República, após esgotados os instrumentos destinados à preservação da ordem pública e da incolumidade das pessoas e do patrimônio, relacionados no Art. 144 da Constituição Federal.

Quando se esgotam os instrumentos que são destinados à preservação da ordem pública, as Forças Armadas são acionadas para atuar na Garantia da Lei e da Ordem.

Ultimamente, essas operações vêm sendo realizadas com grande frequência, é o caso da Operação São Francisco, que foi iniciada no dia 5 de

Abril de 2014, e que tinha como finalidade a preservação da ordem pública e a incolumidade das pessoas e do patrimônio nas comunidades do Complexo da Maré, contribuindo para o restabelecimento da paz social nessa região.

Além dessa operação, a própria Intervenção Federal no Rio de Janeiro e, a mais recente, Operação Covid-19, de combate ao corona vírus, com base na publicação da Portaria nº 1.232/GM-MD, de 18 de março de 2020, “que regulou o emprego das Forças Armadas no apoio às medidas deliberadas pelo Governo Federal voltadas para a mitigação das consequências do surto do novo corona vírus (DEFESA, MD, 2020, p.1)” foram operações que destacaram as FFAA para cumprir os papéis previstos no Art. 15 da LC nº 97/99.

Além delas, outras operações de GLO também foram realizadas pontualmente no território brasileiro, seja nas greves das polícias, apoio a desastres, apoio à população, dentre outros, todas tendo como iniciativa da autoridade máxima, o Presidente da República.

Por se tratar de operações que envolvem ações diretas das Forças Armadas em proximidade com a população e com poder de polícia, o contato com os agentes perturbadores da ordem pública é inevitável. Isso pode gerar, desde uma contravenção penal leve, até uma situação que envolva dolo a vida.

Nessas circunstâncias a Lei nº 13.491/17 procura proteger e amparar não só os militares, como também a população que está em contato aproximado com eles.

Muito se questiona sobre a regularidade das ações de GLO praticadas pelas FFAA. Alguns juristas consideram inconstitucionais essas operações, porém, o Ministro Alexandre de Moraes, no seminário sobre a Lei nº 13.491/2017 realizado nos dias 11 e 12 de Abril de 2018 (AGÊNCIA DE NOTÍCIAS, STM, 2018), considerou:

Se as Forças Armadas constitucionalmente podem ser chamadas para a GLO, é atividade militar, porque só as Forças Armadas podem fazê-la. Essa atuação é exclusiva das Forças Armadas e há um requisito anterior para isso, um pré-requisito: as forças de segurança não estão dando conta. Se isso não é uma atividade propriamente militar, o que seria? É um erro dizer: ‘Não, a partir do momento que a GLO vem e exerce segurança as Forças Armadas se despem de seu papel e passam a ser força segurança. Não!

Logo, o Ministro deixa claro que as operações de GLO não recorrem à inconstitucionalidade.

Mas, por ser missão subsidiária, a sua atuação exige, também, entender das necessidades especiais que as FFAA precisam para agir, é o caso da Lei nº 13.491/17, que, ao ampliar a competência da Justiça Militar da União e justificar que em casos excepcionais descritos no § 2º do art. 9º do CPM, os crimes de dolo a vida civil podem ser julgados pela JMU, essas ações permitem que as FFAA possam agir nas operações de GLO e garantir os poderes constitucionais.

Leonardo Marcondes Machado (MACHADO, 2017, p.1), em seu artigo sobre a Lei nº 13.491/17 e a militarização da segurança pública afirma que:

Mudou-se a lei para estabelecer que os crimes dolosos contra a vida praticados por membros das Forças Armadas contra civis, no exercício anormal de suas funções, gozam de natureza militar e, portanto, ficam sujeitos a um juízo especial, diverso daquele constitucionalmente previsto que seria o Tribunal do Júri.

Logo, a Lei nº 13.491/17 permite que os militares possam realizar suas atribuições subsidiárias com maior segurança jurídica em suas atuações podendo exercer suas funções conforme os ditames constitucionais e sob a égide de possíveis julgamentos no âmbito da JMU.

## **6 CONCLUSÃO**

Conclui-se que a Lei nº 13.491/17 foi de extrema importância para a manutenção do Código Penal Militar, assim como considera Jorge Cesar de Assis: A Lei nº 13.491/17 nos procedeu uma grande mudança no que tange o conceito de crime militar (ASSIS, 2018, p. 1).

Com isso, tem-se a nova caracterização doutrinária para crimes militares, sendo agora não apenas próprios ou impróprios militares, mas também os chamados crimes militares por extensão, para todos os crimes não pertencentes ao CPM, mas observados no Código Penal Comum e na Legislação Penal Especial.

Além disso, provou-se a constitucionalidade da lei, mostrando que existiu um aumento na quantidade de crimes militares, sendo que seu texto atual não

decorre de ferramenta que ultraje a Constituição Federal brasileira, portanto, não recorre à inconstitucionalidade.

Foi demonstrado que a lei possui natureza tanto processual quanto penal, onde sua natureza processual é observada quando, no § 2º do novo artigo 9º, há mudança na competência do julgamento dos crimes dolosos contra a vida civil passando para a Justiça Militar da União, quando amparadas nos incisos desse parágrafo, e a natureza penal da norma fica caracterizada quando amplia a quantidade de crimes militares, marcando, assim, a nova classificação doutrinária dos crimes militares por extensão.

Também foi observada a importância da Lei nº 13.491/17 para as operações de Garantia da Lei e da Ordem previstas no art. 142 da Carta Magna brasileira, sendo ela um mecanismo que permite aos militares em sua atuação subsidiária receberem o devido processo legal e julgamento, através das CJM e em última instância por meio do STM, de maneira que os crimes praticados sejam analisados por juízes e Conselhos que vivam entendam no detalhe o que é “ser” militar. Dessa forma, não se reputa corporativismo ou protecionismo militar, visto que essa espécie de julgamento não constitui vantagem ou desvantagem para o réu, mas consiste na premissa que o bom direito prevalecerá através de uma decisão mais justa possível.

Com isso, os objetivos apresentados foram alcançados, visto que, a pesquisa mostrou as principais mudanças e impactos da lei para os militares das Forças Armadas, assim como a relevância do seu conhecimento para todos, inclusive para os futuros oficiais, como os cadetes da Academia Militar das Agulhas Negras.

## REFERÊNCIAS

AGÊNCIA DE NOTÍCIAS. **A atuação da Justiça Militar durante as operações de Garantia da Lei e da Ordem é constitucional, ressalta Moraes.** [s. l.], 11 abr. 2018. Disponível em: <https://www.stm.jus.br/informacao/agencia-de-noticias/item/8390-atuacao-da-justica-militar-da-uniao-durante-as-operacoes-de-garantia-da-lei-e-da-ordem-e-constitucional-ressalta-o-ministro-alexandre-de-moraes>. Acesso em: 17 jun. 2020.

\_\_\_\_\_. **Acórdão do STJ decide que caso ocorrido antes da Lei 13.491 é de competência da Justiça Militar.** [S. l.], 23 jan. 2019. Disponível em: <https://www.stm.jus.br/informacao/agencia-de-noticias/item/9292-stj-confirma-competencia-da-justica-militar-para-julgar-militar-que-contratou-empresa-sem-licitacao>. Acesso em: 24 jun. 2020.

\_\_\_\_\_. **Justiça Militar, no Rio de Janeiro, ouve pela primeira vez os 12 militares acusados pela morte de duas pessoas em Guadalupe.** [S. l.], 20 dez. 2019. Disponível em: <https://www.stm.jus.br/informacao/agencia-de-noticias/item/10283-justica-militar-do-rio-de-janeiro-ouve-pela-primeira-vez-os-12-militares-acusados-pela-morte-de-duas-pessoas-em-guadalupe>. Acesso em: 24 jun. 2020.

\_\_\_\_\_. **Presidente do STM participa de Seminário sobre Intervenção Federal no Rio realizado por Escola de Magistratura.** [s. l.], 2 maio 2018. Disponível em: <https://www.stm.jus.br/informacao/agencia-de-noticias/item/8482-presidente-do-stm-participa-de-seminario-sobre-intervencao-federal-no-rio-realizado-por-escola-de-magistratura>. Acesso em: 17 jun. 2020.

ASSIS, Jorge Cesar de. **A Lei 13.491/17 e a alteração no conceito de crime militar: primeiras impressões – primeiras inquietações.** [S. l.], 18 jan. 2018. Disponível em: <https://www.observatoriodajusticamilitar.info/single-post/2018/01/18/A-Lei-1349117-e-a-alteracao-no-conceito-de-crime-militar-primeiras-impressoes---primeiras-inquietacoes>. Acesso em: 23 jun. 2020.

\_\_\_\_\_, Jorge Cesar de. **Crime militar & Processo: Comentários à Lei 13.491/17.** 22. ed. Curitiba, PA: Juruá, 2018. 138 p.

JUNIOR, Aury Lopes. Lei 13.491/2017 fez muito mais do que retirar os militares do tribunal do júri. **Revista Jus Navigandi.** 2 Out. 2017. Disponível em: <https://www.conjur.com.br/2017-out-20/limite-penal-lei-134912017-fez-retirar-militares-tribunal-juri>. Acesso em: 16 out. 2020.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

\_\_\_\_\_. Decreto-Lei nº 1.001, de 21 de outubro de 1969. Código Penal Militar. **Diário Oficial da União:** Seção 1, Brasília, DF, p. 6, 21 out. 1969. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/DecretoLei/Del1001.htm#:~:text=1º%20Não%20há%20crime%20sem,pena%20sem%20prévia%20cominação%20legal.&text=Art.,aos%20efeitos%20de%20natureza%20civil](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/DecretoLei/Del1001.htm#:~:text=1º%20Não%20há%20crime%20sem,pena%20sem%20prévia%20cominação%20legal.&text=Art.,aos%20efeitos%20de%20natureza%20civil). Acesso em: 17 jun. 2020.

\_\_\_\_\_. Decreto-Lei nº 1.002, de 21 de outubro de 1969. Código de Processo Penal Militar. **Diário Oficial da União:** Seção 1, Brasília, DF, p. 49, 21 out. 1969. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto-lei/Del1002.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/Del1002.htm). Acesso em: 17 jun. 2020.

\_\_\_\_\_. Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de setembro de 1940. Código Penal. **Diário Oficial da União**: Seção 1, Brasília, DF, p. 23911, 31 dez. 1940. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto-lei/del2848compilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del2848compilado.htm). Acesso em: 17 jun. 2020.

\_\_\_\_\_. Lei nº 13.491, de 13 de outubro de 2017. Altera o Decreto-Lei nº 1.001, de 21 de outubro de 1969 - Código Penal Militar. **Diário Oficial da União**: Seção 1, Brasília, DF, 13 out. 2017. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2017/Lei/L13491.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13491.htm). Acesso em: 17 jun. 2020.

\_\_\_\_\_. Lei nº 8.072, de 26 de julho de 2019. Dispõe sobre os crimes hediondos, nos termos do art. 5º, inciso XLIII, da Constituição Federal, e determina outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 14303, 26 jul. 2019. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L8072.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8072.htm). Acesso em: 24 jun. 2020.

\_\_\_\_\_. Lei nº 8.457, de 4 de setembro de 1992. Organiza a Justiça Militar da União e regula o funcionamento de seus Serviços Auxiliares. **Diário Oficial da União**: Seção 1, Brasília, DF, p. 12353, 8 set. 1992. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L8457.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8457.htm). Acesso em: 17 jun. 2020.

\_\_\_\_\_. Lei nº 9.288, de 16 de fevereiro de 2018. Decreta intervenção federal no Estado do Rio de Janeiro com o objetivo de pôr termo ao grave comprometimento da ordem pública. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 16 fev. 2018. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2018/Decreto/D9288.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2018/Decreto/D9288.htm). Acesso em: 17 jun. 2020.

\_\_\_\_\_. Lei nº 5.172, de 25 de Outubro de 1966.. Dispõe sobre o Sistema Tributário Nacional e institui normas gerais de direito tributário aplicáveis à União, Estados e Municípios. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 12451, 27 out. 1966. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l5172compilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5172compilado.htm). Acesso em: 08 Out. 2020.

CASTELLO, Rodrigo. **Analogia em direito penal**. [S. l.], 30 mar. 2012. Disponível em: <https://rodrigocastello.jusbrasil.com.br/Artigos/121936756/analogia-em-direito-penal>. Acesso em: 17 jun. 2020.

COSTA, Hillis da Silva. **Conceito de Crime**. [S. l.], 24 ago. 2018. Disponível em: <https://juridocerto.com/p/advhilliscosta/Artigos/conceito-de-crime-4716>. Acesso em: 17 jun. 2020.

FERREIRA, Cláudio. General Braga Netto faz balanço positivo da intervenção federal no Rio de Janeiro. **Agência Câmara de Notícias**, Rio de Janeiro, 17 jun. 2020. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/548353-general-braga-netto-faz-balanco-positivo-da-intervencao-federal-no-rio-de-janeiro/>. Acesso em: 17 jun. 2020.

FILHO, Eduardo Casagrandi Mansoldo Filho. A marcha à motivação do voto do juiz militar como corolário à legitimação e legalidade de sua judicatura no Conselho de Justiça. **Observatório da Justiça Militar**, [s. l.], 25 ago. 2018. Disponível em: <https://www.observatoriodajusticamilitar.info/single-post/2018/08/25/A-marcha-à-motivação-do-voto-do-juiz-militar-como-corolário-à-legitimação-e-legalidade-de-sua-judicatura-no-Conselho-de-Justiça>. Acesso em: 24 jun. 2020.

GALVÃO, Fernando. **Natureza material do dispositivo que amplia o conceito de crime militar e o deslocamento dos inquéritos e processos em curso na Justiça Comum para a Justiça Militar**. [S. l.], 23 nov. 2017. Disponível em: <https://www.observatoriodajusticamilitar.info/single-post/2017/11/23/Natureza-material-do-dispositivo-que-amplia-o-conceito-de-crime-militar-e-o-deslocamento-dos-inquéritos-e-processos-em-curso-na-Justiça-Comum-para-a-Justiça-Militar>. Acesso em: 17 jun. 2020.

HOFFMANN, Henrique; BARBOSA, Ruchester Marreiros. Ampliação de competência militar é inconstitucional e inconvenional. **Consultor Jurídico**, [s. l.], 28 nov. 2017. Disponível em: <https://www.conjur.com.br/2017-nov-28/academia-policial-ampliacao-competencia-crimes-militares-inconstitucional#top>. Acesso em: 22 jun. 2020.

LUCA, Caio de. **Conceito de Crime**: Estudos de Direito Penal. [S. l.], 23 out. 2014. Disponível em: <https://caiodeluca.jusbrasil.com.br/Artigos/147591440/conceito-de-crime?ref=serp>. Acesso em: 17 jun. 2020.

MACHADO, Leonardo Marcondes. Lei 13.491/2017 reforça militarização da segurança pública e da Justiça Penal. **Consultor Jurídico**, [s. l.], 17 out. 2017. Disponível em: <https://www.conjur.com.br/2017-out-17/academia-policial-lei-134912017-reforca-militarizacao-seguranca-publica-justica-penal>. Acesso em: 24 jun. 2020.

MANUAL DE CAMPANHA C 85-1 – **Operações de Garantia da Lei e da Ordem**. Estado-Maior do Exército. 1ª Ed, 2018.

MINISTÉRIO DA DEFESA. **Ações subsidiárias**. 26 jun. 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/defesa/pt-br/assuntos/programas-sociais/acoes-subsidiarias/acoes-subsidiarias#:~:text=Marinha%2C%20Exército%20e%20Aeronáutica%20atuam,a%20vítimas%20de%20desastres%20naturais>. Acesso em 08 Out. 2020.

MIRABETE, Julio Fabbrini; FABBRINI, Renato. **Manual de direito penal – parte geral**, v. I. 23ª ed. São Paulo: Atlas, 2006.

OLIVEIRA, Carlos Alberto Correia De Almeida. **A inconstitucionalidade da lei federal que ampliou a competência da Justiça Militar para outros crimes previstos no Código Penal e na legislação especial – Lei Federal nº 13.491/2017**. 17 Jul. 2020. Disponível em:

<https://epm.tjsp.jus.br/Artigo/DireitoProcessualExecucaoPenal/58207?pagina=1>.

Acesso em 16 out. 2020.

INTO, Ronaldo Batista. **Lei 13.491/17 – A ampliação da competência da Justiça Militar e demais consequências**. [S. l.], 5 dez. 2017. Disponível em: <https://www.migalhas.com.br/depeso/270465/lei-13491-17-a-ampliacao-da-competencia-da-justica-militar-e-demais-consequencias>. Acesso em: 17 jun. 2020.

POLITANO, Rafael. **Crimes Militares próprios e impróprios**. [S. l.], 28 maio 2015.

Disponível em:

<https://canalcienciascriminais.jusbrasil.com.br/Artigos/192660754/crimes-militares-proprios-e-improprios>. Acesso em: 17 jun. 2020.

RODAS, Sérgio. Quem atirar contra soldado no Rio será investigado por crime militar, diz MPM. **Consultor Jurídico**, Rio de Janeiro, RJ, 6 jun. 2018. Disponível em: <https://www.conjur.com.br/2018-jun-06/quem-atirar-soldado-rio-investigado-crime-militar>. Acesso em: 24 jun. 2020.

RODRIGUES, Rute Imanishi; ARMSTRONG, Karolina. **A INTERVENÇÃO FEDERAL NO RIO DE JANEIRO E AS ORGANIZAÇÕES DA SOCIEDADE CIVIL**. Rio de Janeiro, 2019. Disponível em: [www.ipea.gov.br/atlasviolencia/arquivos/Artigos/8695-182358intervenciaofederalrio.pdf](http://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/arquivos/Artigos/8695-182358intervenciaofederalrio.pdf). Acesso em: 17 jun. 2020.

ROTH, Ronaldo João. **Lei 13.491/17 - Os crimes militares por extensão e o princípio da especialidade**. [S. l.], 31 ago. 2018. Disponível em: <https://www.observatoriodajusticamilitar.info/single-post/2018/08/31/Lei-1349117---Os-crimes-militares-por-extensao-e-o-principio-da-especialidade>. Acesso em: 23 jun. 2020.

SADDY, André. **Intervenção Imperativa e seu instrumento característico: a polícia administrativa**. Boletim de direito administrativo, v.27, n.4, p. 448-461, abr. 2011.

SOARES, Evanna. A norma jurídica em Kelsen. Concepção de sanção na norma primária e na norma secundária. **Revista Jus Navigandi**, ISSN 1518-4862, Teresina, ano 7, n. 59, 1 out. 2002. Disponível em: <https://jus.com.br/artigos/3269>. Acesso em: 8 out. 2020.