**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA "JÚLIO DE MESQUIT A FILHO"**
**FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS**

**ANELISE MARTINELLI BORGES DE OLIVEIRA**

# LEITURAS, VALORES E COMPORTAMENTOS: PRÁTICAS ESCOLARES NO COLÉGIO TIRADENTES DA POLÍCIA MILITAR DE UBERABA-MG

MARÍLIA
2017

**ANELISE MARTINELLI BORGES DE OLIVEIRA**

# LEITURAS, VALORES E COMPORTAMENTOS: PRÁTICAS ESCOLARES NO COLÉGIO TIRADENTES DA POLÍCIA MILITAR DE UBERABA-MG

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Campus de Marília, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor (a) em Educação. Linha de Pesquisa: Teoria e Práticas Pedagógicas.

Orientadora: Profª. Drª. Raquel Lazzari Leite Barbosa.

MARÍLIA
2017

Oliveira, Anelise Martinelli Borges de.
O48l Leituras, valores e comportamentos: práticas escolares no Colégio Tiradentes da Polícia Militar de Uberaba-MG / Anelise Martinelli Borges de Oliveira. – Marília, 2017.
146 f. ; 30 cm.

Orientador: Raquel Lazzari Leite Barbosa.

Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Filosofia e Ciências, 2017.
Bibliografia: f. 132-140

1. Colégios. 2. Minas Gerais – Polícia Militar. 3. Ambiente escolar. 4. Prática de ensino. 5. Valores. Leitura. I. Título.

CDD 370.733

Anelise Martinelli Borges Oliveira

**Leituras, valores e comportamentos: práticas escolares no Colégio Tiradentes da Polícia Militar de Uberaba-MG**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Campus de Marília, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor(a) em Educação. Linha de Pesquisa: Teoria e Práticas Pedagógicas.

Orientação: Profª. Drª. Raquel Lazzari Leite Barbosa.

---

Profª. Drª. Raquel Lazzari Leite Barbosa (Orientadora)

---

Profª. Drª. Ana Clara Bortoleto Nery

---

Profª. Drª. Paula Perin Vicentini

---

Profª. Drª. Rita de Cássia Gallego

---

Profª. Drª. Vivian Batista da Silva

Para Miguel Ferreira Borges.
Os anos terrenos representam um momentâneo
pincelar na tela da vida,
querido avô.

É preciso explorar as perspectivas que se abrem perante nós. Tal como os outros membros da humanidade, desejamos tentar outra coisa, encontrar o novo, experimentar, sem por isso abandonar o anteriormente adquirido.

Carl Axel Moberg

## AGRADECIMENTOS

Difícil é tentar expor nestas linhas, e em algumas palavras, o sentimento de gratidão por todas as pessoas que ajudaram e participaram de alguma forma deste trabalho. Mesmo correndo o risco de não nomear alguém que fez parte desses quatro anos, venho agradecer:

Aos meus pais, Gislene e Wildomar, que proporcionaram um ensino de qualidade do bê-á-bá até aqui, e para quem a busca pelo conhecimento é a principal virtude de um indivíduo. Agradeço incondicionalmente o papel fundamental que possuem em minha formação.

Ao Cássio, cujo companheirismo e compreensão foram essenciais na passagem deste período singular. Obrigada por esta e outras vidas.

Aos meus irmãos, Janisse e Lucius, pela amizade eternizada em laços que não se prendem aos de sangue.

À Professora Raquel Lazzari Leite Barbosa, pelas valiosas contribuições nesses quatro anos de estudo. Do seu gentil acolhimento à orientação do último capítulo deste texto, somente tenho a agradecer pela disponibilidade e pela confiança. A crescente admiração pela profissional exímia e mulher do dia a dia pode ser entendida por meio de nossa convivência. Muito obrigada por acreditar em meu trabalho.

Aos colegas e integrantes Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Linguagem, Ensino e Narrativa de Professores (GEPLENP) pelos fecundos diálogos e troca de saberes.

Às Professoras Dislane Zerbinatti Moraes e Ana Clara Nery, pelos preciosos auxílios na qualificação, os quais foram de suma importância no desenvolvimento desta tese.

Aos funcionários do Arquivo Público de Uberaba, pela gentileza no atendimento.

Aos militares do 4º Batalhão, pela pronta colaboração na realização das pesquisas ao arquivo morto, em especial ao Major Neyton Rodrigues, à Sargento Ruthineia e ao Sargento Edcarlo.

A todos os professores, funcionários e alunos do Colégio Tiradentes da Polícia Militar de Uberaba-MG, no passado e no presente, em especial ao Coordenador Administrativo Capitão Roberto Alves Oliveira (2015-atual), à diretora pedagógica Joana d'Arc Silva (2015- atual), ao Coordenador Administrativo Major Abimael Martins Leal (2011-2014) e ao Diretor Pedagógico Paulo Renato Trida (2011-2014).

A todos meus ex-professores do Colégio Cenecista Dr. José Ferreira, que souberam, durante onze anos, aguçar-me o gosto pela leitura e o hábito de expor em palavras meus pensamentos.

A todos os funcionários e alunos da Escola Municipal Urbana Frei Eugênio (EMUFE), "espaço bom/Que eu jamais hei de esquecer/ Essa escola que acolhe com amor".

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (CAPES), pelo auxílio que proporcionou a realização desta pesquisa.

## RESUMO

Esta tese analisa as práticas escolares existentes no Colégio Tiradentes da Polícia Militar de Uberaba-MG (CTPM-Uberaba). Foi realizada uma pesquisa qualitativa, tendo como fontes entrevistas e documentos da escola, por entender esses instrumentos como fundamentais para a compreensão das práticas escolares. Procurou-se "identificar o modo como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade social é construída, pensada, dada a ler", atentando para a compreensão da produção dos objetos culturais, bem como dos sujeitos produtores e receptores dessa cultura (CHARTIER, 1990, p. 16-17). A pesquisa constatou que a incorporação de algumas normas pelos sujeitos da referida escola, e a tradução delas em códigos comportamentais – como, por exemplo, a marcha militar, a exaltação dos Símbolos Nacionais e o uniforme escolar similar ao das corporações militares –, confere àquele espaço uma identidade própria, cuja especificidade se faz legítima e é entendida, sobretudo pelos agentes produtores de tais singularidades (no caso os militares), como "necessária". No entanto, com o exame das práticas de leitura, a análise dos projetos pedagógicos desenvolvidos no colégio, a utilização da biblioteca e a escolha, pelos professores, do que deve ser lido, foi possível constatar certa semelhança com as práticas reveladas em algumas escolas não militares, como já estudado em outras pesquisas, onde a leitura aparece, não raras vezes para o aluno, como um processo instrumental de decodificação e destituído de sentido. Ao esclarecer sobre as práticas escolares no CTPM-Uberaba, a tese pretendeu contribuir com o entendimento do que se denomina cultura escolar.



**Palavras-chave:** Colégio Tiradentes. CTPM-Uberaba. Práticas escolares. Cultura escolar. Polícia Militar de Minas Gerais.

## ABSTRACT

This thesis analyzes the existing school practices in the Tiradentes Military School of the Military Police in Uberaba, Minas Gerais (CTPM-Uberaba). A qualitative research was conducted using interviews and school records, both of which were considered fundamental for the understanding of school practices. The aim of the study was to "identify how, in different places and at different moments, a given social reality is constructed, thought, read", focusing on the understanding of the production of cultural objects, as well as of the producing and receiving subjects of that culture (CHARTIER, 1990, p. 16-17). The research found that the incorporation of some norms by the subjects of Tiradentes School and their translation into behavioral codes - such as military marching, exaltation of National Symbols and school uniforms similar to that of military corporations - grant an institutional identity whose specificity becomes legitimate and is understood as "necessary" especially by the producers of such singularities (in the case of the military). However, when analysing reading practices and the pedagogical projects developed at the School, such as the use of the library and the teachers' choice of what should be read, it was possible to observe a certain similarity to the non military school practices, as already studied in other studies, where reading appears, not rarely, as an instrumental process of decoding and devoid of meaning. By clarifying the school practices at the CTPM-Uberaba, the study intends to contribute to the understanding of what is called School Culture.



**Keywords**: Colégio Tiradentes. CTPM-Uberaba. School practices. School culture. Military Police of Minas Gerais.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BCG – Boletim do Comando Geral

B.I – Batalhão de Infantaria

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CMRJ – Colégio Militar do Rio de Janeiro

CTPM – Colégio Tiradentes da Polícia Militar

CTPM-Belo Horizonte – Colégio Tiradentes da Polícia Militar de Belo Horizonte

CTPM-Uberaba – Colégio Tiradentes da Polícia Militar de Uberaba

DEEAS – Diretoria de Educação Escolar e Assistência Social

EMC – Educação Moral e Cívica

MEC – Ministério da Educação

OSPB – Organização Social e Política Brasileira

PDE – Plano de Desenvolvimento da Escola

PMMG – Polícia Militar de Minas Gerais

UDN – União Democrática Nacional

## LISTA DE IMAGENS

**IMAGENS 1 e 2 –** Uniforme da rede CTPM.....62

**IMAGEM 3 –** Símbolo do CTPM-Uberaba.....63

**IMAGEM 4 –** Organograma da rede CTPM.....65

**IMAGEM 5 –** Centro da cidade de Uberaba em 1885.....72

**IMAGEM 6 –** Inauguração da luz elétrica na Praça da Matriz, em fins de 1905.....73

**IMAGEM 7 –** Grupo Escolar Uberaba no ano de sua inauguração, 1909.....76

**IMAGEM 8 –** Cidade de Uberaba em 2017.....78

**IMAGEM 9 –** Fachada do Grupo Escolar Uberaba no início da década de 1960, onde o CTPM-Uberaba funcionou de 1964 a 1967.....81

**IMAGEM 10 –** D. Alexandre e o Comandante Bracarense: a aliança entre Igreja Católica e PMMG.....84

**IMAGEM 11 –** Visto de lado, o prédio novo do CTPM-Uberaba finalizado em 1968.....88

**IMAGEM 12 –** Início das aulas no CTPM-Uberaba, contando com a presença de alunos, pais, militares e autoridades locais.....89

**IMAGEM 13 –** Entrada principal do CTPM-Uberaba, nos dias atuais.....90

**IMAGEM 14 –** Alunas do curso de Habilitação Específica para o Magistério do CTPM-Uberaba. Segunda turma a se formar, em 1973.....100

**IMAGENS 15 e 16 –** Momento cívico no CTPM-Uberaba, 2014.....107

**IMAGENS 17 E 18 –** Encenação de poesia pelos alunos do CTPM-Uberaba em 1978. .....111

**IMAGEM 19 –** Teatralização dos alunos do CTPM-Uberaba, em decorrência do projeto Leitura com Padrinhos, 2014.....112

**IMAGEM 20 –** Produção escrita dos alunos do CTPM-Uberaba, em decorrência do projeto Paradão da Leitura, 2014.....114

**IMAGEM 21 –** Biblioteca do CTPM-Uberaba em 1979.....120

**IMAGEM 22 –** Biblioteca do CTPM-Uberaba em 2016.....120

## LISTA DE MAPAS

**MAPA 1 –** Mapa das cidades do estado de Minas Gerais onde estão localizadas unidades do CTPM no ano de 2015.....61

**MAPA 2 –** Mapa da Mesorregião do Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba.....70

## LISTA DE QUADROS

**QUADRO 1 –** Perfil dos entrevistados na pesquisa sobre as práticas escolares no CTPM-Uberaba.....27

**QUADRO 2 –** Teses de doutorado, dissertações de mestrado, monografias de especialização e trabalhos de conclusão de curso sobre colégios mantidos por corporações militares brasileiras de 1990 a 2015.....35

**QUADRO 3 –** Publicação em periódicos com Qualis reconhecidos pela CAPES sobre colégios mantidos por corporações militares brasileiras de 1990 a 2015.....37

**QUADRO 4 –** Trabalhos apresentados em eventos científicos sobre escolas mantidas por corporações militares brasileiras de 1990 a 2015.....38

**QUADRO 5 –** Local e ano em que foram abertos os anexos do CTPM de Belo Horizonte durante o Comando Geral do Coronel Oliveira na PMMG.....58

**QUADRO 6 –** Grupos Escolares em funcionamento na cidade de Uberaba, em 1951.....77

**QUADRO 7 –** Turmas do curso ginasial do CTPM-Uberaba, em 1964.....96

**QUADRO 8 –** Turmas do curso ginasial do CTPM-Uberaba, de 1965 a 1969.....98

**SUMÁRIO**

**Introdução**.....16

**Capítulo 1 – O ensino secundário militar no Brasil**.....43
**1.1** Intervenção militar na educação: os militares como "educadores do povo" .....44
**1.2** O golpe militar de 1964 e a expansão da rede de Colégios Tiradentes da Polícia Militar em Minas Gerais.....51

**Capítulo 2 – CTPM-Uberaba: origens e memórias**.....68
**2.1** Um panorama histórico da cidade de Uberaba.....69
**2.2** CTPM-Uberaba: implantação e construção do prédio novo.....79

**Capítulo 3 – Por dentro dos muros escolares: um olhar para o CTPM-Uberaba**.....91
**3.1** Práticas escolares no CTPM-Uberaba.....94

**Práticas escolares no CTPM-Uberaba: alguns apontamentos**.....128

**Referências**.....132
A) Fontes documentais.....132
B) Legislação.....133
C) Bibliografia.....135

**Apêndices**.....141

**Anexo**.....146

# INTRODUÇÃO

> Em história, na maioria das vezes, lidamos com sociedades e comunidades para as quais o passado é essencialmente o padrão para o presente. Teoricamente, cada geração copia e reproduz sua predecessora até onde seja possível, e se considera em falta para com ela na medida em que falha nesse intento. (HOBSBAWN, 1998, p.22).

O trecho extraído do livro intitulado *Sobre História* convida a refletir sobre uma questão crucial para o desenvolvimento de pesquisas que se inserem no âmbito histórico: a compreensão do sentido do passado a partir do presente. A crença de que o passado serve como padrão do presente está tão arraigada nas sociedades que o processo de reprodução do passado, no presente, faz-se de forma mecânica, sem que se aperceba disso. Como analisa Hobsbawm (1998), todo homem tem consciência do passado apenas por viver com pessoas mais velhas, copiando e reproduzindo suas crenças e valores. Ao estar inserido em uma comunidade, o homem situa-se em relação ao seu passado (ou da sua comunidade), mesmo que para negá-lo. Desse modo, o passado se torna um elemento inevitável, inerente à consciência humana.

Ainda segundo o autor, as mudanças e inovações ocorrem quando a reprodução total do passado não acontece, e este deixa de ser o padrão para o presente. No momento em que as transformações são vistas como necessárias e socialmente desejáveis, a estrutura normativa do passado passa a ser tensionada, ocasionando o ponto de ruptura (HOBSBAWM, 1998).

Cabe ao pesquisador do passado, por meio da investigação histórica, identificar as rupturas e permanências da sociedade estudada, compreendendo assim o sentido do passado. A descoberta de “o que de fato aconteceu” se faz importante para entender o presente e prever possivelmente o futuro.

A busca pela compreensão do sentido do passado a partir do presente é um ofício característico dos pesquisadores do passado, que tentamos encontrar, por meio de vestígios diversos, a realidade vivenciada em momento anterior ao que se vive. E, mais ainda, não só buscamos a compreensão do que já aconteceu, como também do que ocorre agora.

Admite-se, no entanto, que o passado não pode ser resgatado em sua plenitude, uma vez que o arquivamento da memória se dá de forma fragmentada. O ofício do pesquisador do

passado pode ser compreendido por meio da metáfora da arqueologia sintetizada por Benjamin (1987, p.239), ao destacar que a memória "[...] é o meio onde se deu a vivência, assim como o solo é o meio no qual as antigas cidades estão soterradas. Quem pretende se aproximar do próprio passado soterrado deve agir como um homem que escava". Assim como o escavador que descobre cidades sob a terra, o pesquisador também realiza um trabalho de escavação minucioso, ao utilizar a memória como forma de investigação sobre o passado que possibilite vestígios da experiência vivida.

Considerando a perspectiva de que o entendimento do passado se dá no presente e que esse entendimento está inserido dentro de um tempo único, impregnado de valores, crenças e tradições próprias da época vivida, este trabalho é uma tentativa de encontrar respostas sobre um tempo vivenciado por alguém, e, mais do que isso, compreender o presente a partir dessas brechas do passado.

As interrogações que movem a pesquisa aqui exposta remontam há mais de vinte anos, pois é em minha formação (pessoal e profissional) que elas encontram suas origens. Mais precisamente, foi no mês de abril, do ano de 1991, que o traçado dessa trajetória com o passado teve início. Naquele ano, minha família e eu nos mudamos da cidade de Itapagipe para Uberaba, e passei a estudar, juntamente com meus irmãos, no Colégio Cenecista Dr. José Ferreira, uma escola particular. Contando então com seis anos de idade, minha impressão daquela que foi minha escola por vários anos não seria das melhores.

Na turma a que me integrei, os alunos já eram alfabetizados e escreviam, todos os dias em seus cadernos, o enorme cabeçalho que a professora solicitava. Diferentemente dos meus colegas, eu, vinda de uma cidade menor, onde a única escola era limitada em termos de ensino, havia aprendido apenas as cinco vogais. Recordo-me que aquele ano foi um tanto árduo, visto que a adaptação – tanto na escola quanto fora dela – ocorria gradualmente.

Nos anos seguintes, entretanto, tudo ocorreu de forma mais natural. Os anos se passavam, e o meu gosto por ler e escrever aumentava. No final do ano de 1998 escrevi, na escola, meu primeiro poema. Era a última avaliação de redação e foi solicitado aos alunos que fizessem uma redação a respeito do livro *Fernão Capelo Gaivota*, de Richard Bach, cujo enredo trata de temáticas como a busca da superação e a capacidade de aperfeiçoamento do que se propõe a fazer. Como eu já tinha adquirido a nota necessária para ser "aprovada", resolvi fazer um poema sobre o que havia compreendido da leitura do livro.

Reproduzo o poema a seguir:

Perfeição

Busque dentro de ti a perfeição
E encontre no coração a voz da razão
Não importa o que os outros irão dizer
Seja sempre você mesmo e irá aprender
Como atingir a perfeição

Procure-a no que mais gosta de fazer
Estude muito para aprender
Não perca a humildade
Não perca a compaixão
Não perca a solidariedade
Não perca a emoção

Se você cair, levante.
Se você cair de novo, levante outra vez.
Só não se deixe vencer pelo cansaço e pela estupidez.

Se um amigo te abandonar nessa hora,
Não o chame mais de amigo,
Pois ele não merece o seu amor.

Procure sempre a perfeição em tudo e irá aprender como saber viver.

Depois desse poema vieram outros, e também pequenas histórias. Mas foi durante o ensino médio que a leitura tornou-se indispensável fora da escola. Como venho de família espírita, meus pais possuíam uma considerável biblioteca sobre o espiritismo, e, dentre eles, estavam os romances históricos. Recordo-me de ser apresentada aos livros atribuídos ao Conde John Wilmot Rochester com treze, quatorze anos. O primeiro lido, *Naema, a bruxa*, causara-me verdadeiro fascínio. Em seguida vieram *Herculanum*, *A vingança do judeu*, *A*

*noite de São Bartolomeu*, *Episódio da vida de Tibério* e muitos outros, livros cujas narrativas se passam em específicos períodos históricos como o Egito Antigo, a Idade Média e o Império Romano.

Mas os livros que eram prescritos pela escola também me agradavam. Recordo-me que *Senhora* foi um livro marcante no período, ainda mais pelo fato de que seu suporte era convidativo: uma edição de colecionadores, datada de 1950, de capa dura vermelha e letras douradas. O livro fazia parte do acervo do meu avô materno, que possuía uma quantidade e variedade rara de livros, alguns ainda editados no século XIX.

Assim, meu interesse por tudo que era relacionado ao passado foi fundamental na escolha do curso universitário a ser feito. Optei pela graduação em História, na Universidade Estadual Paulista (UNESP), em Franca-SP, cidade a aproximadamente 130 km de Uberaba. Logo no primeiro ano de curso, percebi que não seria fácil realizar as leituras solicitadas pelos professores, pois elas muito se diferiam daquelas que eu fazia na época da escola. Palavras novas, conceitos mais novos ainda, um tipo de linguagem bem diverso daquele a que estava habituada... Confesso que foi complicado assimilar as especificidades das escolas históricas, conteúdo da disciplina Metodologia da História, no primeiro semestre de graduação. Hoje, depois de uma década, percebo que as minhas dificuldades de leitura remontam a questões muito mais complexas do que supunha na época.

Após o término da graduação, em 2006, tive a oportunidade de continuar meus estudos na UNESP em Franca, local onde também realizei o curso de Mestrado em História, tendo como orientador o professor Jurandir Malerba. O tema versou sobre as formas de sociabilidade que circulavam entre a camada dirigente no Brasil durante a permanência de D. João VI no Rio de Janeiro, assunto que desde o segundo ano de graduação vinha despertando a minha curiosidade.

Ao longo do Período Joanino (1808-1821), o Brasil, principalmente o Rio de Janeiro, foi palco de mudanças que tinham o objetivo de adequar, ou de pelo menos tentar adequar a realidade da colônia às expectativas da nobreza transplantada, no sentido de tornar o cenário além-mar adequado à vida na corte. As mudanças "civilizatórias" no cotidiano fluminense se fizeram tanto no aspecto físico, com a remodelação do espaço urbano, quanto no aspecto instrutivo e moral, em que as formas de sociabilidade desempenharam um papel primordial para a constituição da camada dirigente no Rio de Janeiro, composta pela corte portuguesa transplantada e pelos ricos negociantes fluminenses. A utilização do coche, o uso de vestimenta francesa, o consumo de alimentos importados, a frequência com que se ia a espaços de sociabilidade, como o Teatro São João e o Jardim Botânico, a assimilação das

prescrições contidas nos compêndios de cunho moral, publicados pela Impressão Régia do Rio de Janeiro e pela Impressão Régia de Lisboa – todos esses fatores corroboraram para a propagação de signos distintivos que legitimavam a camada dirigente como detentora do poder político, econômico e social (OLIVEIRA, 2009).

Concluí o curso de Mestrado em 2009 e, devido aos rumos que a vida tomou, acabei não prolongando meus estudos. Em 2013, ingressei no curso de doutorado do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNESP em Marília-SP, instituição onde passei a desenvolver o projeto de pesquisa intitulado "Leituras, valores e comportamentos: práticas escolares no Colégio Tiradentes da Polícia Militar de Uberaba-MG", sob a orientação da professora doutora Raquel Lazzari Leite Barbosa.

Para além de um professor que "orienta" o seu "orientando", Raquel me deu a oportunidade de conhecer leituras e autores novos, além de me possibilitar compreender uma forma de fazer pesquisa que eu até então desconhecia. Somados a essas valiosas contribuições, os encontros do Grupo de Estudos e Pesquisas em Linguagem, Ensino e Narrativa de Professores (GEPLENP), em Assis-SP, que passei a integrar em 2013, foram muito importantes, na medida em que proporcionaram ricas discussões sobre os mais diversos temas e conceitos – como, por exemplo, as concepções de campo, em Bourdieu, e de autor, em Bakthin.

Essa foi minha trajetória de vida até o momento.

A oportunidade concedida pelos meus pais, desde a infância, de estudar em um excelente colégio, de proporcionar a leitura de romances históricos a partir da adolescência, além do convívio com meu avô e sua imensa bagagem cultural muito explica minhas predileções e disposições socialmente construídas.

***

Assim como todas as minhas preferências até o momento, a escolha pelo tema deste trabalho – as práticas escolares no Colégio Tiradentes da Polícia Militar de Uberaba-MG (CTPM-Uberaba) – foi igualmente construída. A escolha pelo CTPM-Uberaba foi um tanto curiosa, já que não estudei no colégio nem cheguei a dar aulas naquele estabelecimento de ensino.

Desde o início da adolescência tive curiosidade em compreender como era o espaço interno do CTPM-Uberaba, curiosidade que foi aguçada em decorrência de, naquela época, possuir dois primos que estudavam lá. Em meu imaginário, idealizava o CTPM-Uberaba

como um quartel general, onde os alunos viviam em regime militar. Passaram-se os anos e a vontade de entender o que realmente acontecia por trás dos muros do colégio ficou em meu imaginário.

Conforme atesta Backzo (1985), o imaginário está atrelado à produção coletiva dos homens, e designa a participação da atividade imaginativa individual num fenômeno coletivo. O imaginário se torna específico e característico de cada geração, pois cada época possui modos particulares de acreditar e imaginar. Por meio do imaginário "uma coletividade designa a sua identidade, elabora uma certa representação de si; estabelece a distribuição dos papéis e das posições sociais; exprime e impõe crenças comuns." (BACKZO, 1985, p.309). Apesar do caráter regulador e modelador, o imaginário permite maleabilidade já que as maneiras de se viver em sociedade não são definitivas ou estanques.

Em relação ao CTPM-Uberaba, compreendo que a construção do imaginário idealizado por mim integra a própria construção imagética da comunidade uberabense, e, mais ainda, a idealização elaborada por parte dos atores do colégio, cuja (re)construção se dá desde a sua implantação, em 1964. Os sujeitos que dele fizeram parte – especificamente os policiais militares – colaboraram para essa construção no sentido de um imaginário embasado em valores e crenças inerentes à corporação militar.

Mais do que o imaginário, a memória comum, ligada ao referido colégio, constitui a construção social e individual das pessoas e dos acontecimentos, sendo "um fator extremamente importante do sentimento de continuidade e de coerência de uma pessoa ou de um grupo em sua reconstrução de si." (POLLAK, 1989, p.9).

É certo que a memória, atrelada ao meu imaginário sobre o CTPM-Uberaba, passou a sofrer transformações a partir do momento que esta pesquisa teve início. Os documentos do passado e do presente, o conhecimento sobre o cotidiano da escola, a história oral dos atores que participam e participaram daquele espaço... tudo foi sendo (re) construído com a finalidade de se entender a especificidade de um espaço escolar administrado por policiais militares.

Nesse sentido, a presente pesquisa possui como objetivo compreender as práticas escolares existentes no Colégio Tiradentes da Polícia Militar de Uberaba-MG (CTPM-Uberaba), a partir de análise de documentos e entrevistas. Ao esclarecer sobre as práticas escolares no CTPM-Uberaba, o estudo pretende contribuir com o entendimento do que se denomina cultura escolar.

Para atingir esse objetivo, foi realizada uma pesquisa qualitativa, tendo como fonte entrevistas e documentos da escola, por entender que esses instrumentos são fundamentais

para a compreensão das práticas escolares no CTPM-Uberaba. Tais instrumentos permitem contribuir para a construção dos processos e das relações escolares, possibilitando “desvelar os encontros e desencontros que permeiam o dia a dia da prática escolar, descrever as ações e representações dos seus atores sociais, reconstruir sua linguagem, suas formas de comunicação e os significados que são criados e recriados no cotidiano do seu fazer pedagógico.” (ANDRÉ, 2012, p.41). Desse modo, a abordagem qualitativa da pesquisa não se limita à descrição pura e simples de situações, pessoas ou, ainda, à reprodução de entrevistas, mas busca (re)construir as interações dos atores sociais que permeiam a escola, com vistas à compreensão das práticas sociais escolares. Na tentativa de reconstrução das práticas sociais escolares, o pesquisador passa a ter contato direto com a situação pesquisada, compreendendo as relações e os processos inerentes ao cotidiano escolar. Assim, o conhecimento acerca da escola permite compreender “o papel e a atuação de cada sujeito nesse complexo interacional onde ações, relações, conteúdos são construídos, negados, reconstruídos ou modificados.” (ANDRÉ, 2012, p.41).

Destaca-se as características da pesquisa qualitativa que mais de perto ancoram o presente estudo, tais como: o princípio de interação entre o pesquisador e a situação estudada; ênfase no processo (como o problema se manifesta nas interações cotidianas, por exemplo) e não nos resultados finais da pesquisa; preocupação, por parte do pesquisador, com o “significado” que as pessoas dão ao ambiente que as cerca, na tentativa de entender os diferentes pontos de vista; contato direto do pesquisador com a situação que está sendo investigada, por meio do trabalho de campo; ausência de uma delimitação prévia exata sobre o tempo que o pesquisador manterá contato direto com a situação estudada, uma vez que dependerá de uma série de fatores, como os objetivos da pesquisa, a disponibilidade de tempo, a experiência em trabalho de campo e o número de pessoas envolvidas na coleta de dados (ANDRÉ, 2012).

Em relação à utilização de documentos, pode-se afirmar que seu uso constitui um importante instrumento no que diz respeito à busca pela identificação do cotidiano da instituição de ensino bem como de sua própria história.

Entende-se, portanto, por documento todo material que contém o testemunho de determinada época, como, por exemplo, leis, jornais, arquivos escolares, iconografia e som. Nesse sentido, tais documentos expressam as crenças, os valores e as necessidades do grupo social, uma vez que existiram num contexto específico e foram construídos com base em determinada visão de mundo.

Para Bloch (2001), um elemento importante a ser considerado no ofício do historiador (pesquisador) seria a "busca do erro e da mentira" perante o objeto a ser investigado, baseada em um método crítico capaz de interrogá-lo criteriosamente. O critério nesse questionamento ainda pressupõe o desenvolvimento da análise histórica a partir da compreensão, em detrimento do simples julgamento: o documento investigado pelo pesquisador não fala por si só; para compreendê-lo, são necessárias perguntas capazes de condicionar sua análise. Essas perguntas, no entanto, podem sofrer modificações no caminho a ser trilhado pelo pesquisador, à medida que surgirem novas indagações. Portanto, o itinerário estabelecido previamente passa a ser suscetível de possíveis modificações.

Como já constatado, o trabalho do investigador não se resume à pura coleta de dados. Abarca, também, a consciência de que o objeto histórico é o produto de uma construção ativa do problema. A pesquisa histórica só se realiza por meio da recorrência a uma multiplicidade de documentos e de técnicas, os quais imprimem uma direção e uma hipótese prévia ao estudo. O tempo – e através dele o passado – não pode ser resgatado todo e plenamente da análise de seu momento, pois é necessária uma solidariedade entre as épocas – passado e presente. O presente é um instante que está em constante mudança, pois o momento atual se insere em um passado recente (BLOCH, 2001).

Assim, o passado é visto como uma construção e (re)interpretação constante, pois é apreendido no presente. Nesse sentido, nenhum documento é "inocente", pois "Todo documento é um monumento que deve ser estruturado, desmontado. [...] Os documentos só passam a ser fontes históricas depois de estar sujeitos a tratamentos destinados a transformar sua função de mentira em confissão de verdade" (LE GOFF, 2003, p.110). Cabe, então, ao historiador repensar a própria noção de documento. A escolha, bem como a análise do documento, não se faz de forma neutra. Pelo contrário, ocorre por meio da escolha do pesquisador, o qual opta por determinado testemunho (escrito ou não) em detrimento de outro. Essa não neutralidade se faz também pela própria posição que o pesquisador ocupa na sociedade de sua época, aliada aos seus valores e tradições:

> A intervenção do historiador que escolhe o documento, extraindo-o do conjunto dos dados do passado, preferindo-o a outros, atribuindo-lhes um valor de testemunho que, pelo menos em parte, depende da sua própria posição na sociedade da sua época e da sua organização mental, insere-se numa situação inicial que é ainda menos "neutra" do que a sua intervenção. (LE GOFF, 2003, p.537).

Com o intuito de compreender as práticas escolares que permeiam o CTPM-Uberaba, tanto no presente quanto no passado, foram utilizados como fontes desta pesquisa os seguintes documentos escritos e imagéticos:

a) **Documentos escolares** – Regimento Escolar (2008), Plano de Desenvolvimento da Escola (2013-2014), Diários de Classe da 5ª série do antigo 1º grau (disciplina de Ensino Religioso), Atas de Resultados Finais obtidos pelos alunos das turmas do curso ginasial do CTPM-Uberaba (1964, 1965, 1966, 1967, 1968 e 1969) – e fotografias (diversos anos).

b) **Documentos militares** – Boletim do Comando Geral da PMMG (BCG) (1963, 1964, 1966 e 1967), Boletim Interno do 4º Batalhão da PMMG (BI) (1965, 1966 e 1967), Resolução que aprova o regulamento da Diretoria de Educação Escolar e Assistência Social (DEEAS) (2012), e Edital para inscrição, seleção e matrícula para o Colégio Tiradentes da Polícia Militar para o ano de 2015 (2014).

c) **Imprensa periódica local** – jornal Lavoura e Comércio (1963, 1964, 1966, 1967 e 1969).

d) **Legislação educacional federal e mineira** – Lei n. 13, de 28 de março de 1835, Decreto-Lei n. 4.244, de 9 de abril de 1942, Ato n. 15, de 16 de abril de 1964, Decreto-Lei n. 869, de 12 de setembro de 1969, Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971, Resolução n. 8, de 1º de dezembro de 1971, Lei n. 6.260, de 13 de dezembro de 1973, Lei n. 18.975, de 29 de junho de 2010, Resolução n. 2253, de 9 de janeiro de 2013.

Os documentos escolares do CTPM-Uberaba, citados na letra a, foram usados com o propósito de elucidação acerca das questões inerentes aos objetivos institucionais, às organizações militar e pedagógica, às normatizações (regime disciplinar, direitos e deveres de funcionários e discentes) e ao currículo. O item b mostra os documentos militares do BCG e do BI, utilizados para compreender o contexto político-militar que subsidiou a implantação da escola, no ano de 1964, mesmo ano da implantação da ditadura militar, bem como à construção do prédio próprio, em 1968. A utilização do jornal Lavoura e Comércio, evidenciado na letra c, ocorreu para conhecer o quadro social, político e militar vigente em Uberaba, cidade onde está inserido o CTPM-Uberaba, no período de sua criação. As legislações federal e mineira, no ícone d, ajudaram na compreensão do contexto geral da educação nacional, perpassando, dentre outros, temas como a instrução primária em fins do século XIX, a organização do ensino secundário, as diretrizes e bases para a educação básica nacional, e o Sistema de Ensino da PMMG.

A pesquisa sobre a documentação militar abarcou documentos disponíveis na internet (resolução e edital) e arquivos localizados no prédio do 4º Batalhão da PMMG. Como o CTPM-Uberaba é ligado diretamente àquele batalhão, considerou-se que naquele local se pudessem encontrar testemunhos escritos que viessem a colaborar com o entendimento sobre o histórico do colégio e do contexto histórico-militar vivenciado pela PMMG. Para obter permissão para realizar a pesquisa no arquivo permanente do batalhão, fiz um requerimento de solicitação endereçado ao Comandante Geral da PMMG, o qual foi aprovado[1]. O arquivo permanente abrange documentos do fim do século XIX até os dias atuais, porém apenas os documentos a partir da década de 1950 se encontram organizados.

No que tange à pesquisa documental com a imprensa periódica local, as consultas ao jornal Lavoura e Comércio foram realizadas no Arquivo Público de Uberaba, nos meses de julho e agosto de 2015. A escolha desse jornal deu-se pelo fato de ser o impresso de maior circulação da cidade no período da implantação do CTPM-Uberaba. Não foi possível realizar consulta ao ano de 1968, pois os exemplares estavam suspensos para restauração.

Segundo Mendonça (1974), o periódico Lavoura e Comércio foi fundado no ano de 1899 pelos "maiores fazendeiros e negociantes" de Uberaba. Perdurou até o ano de 2003, constituindo um dos mais importantes periódicos da região do Brasil Central na primeira metade do século XX. A partir de 2014, o Arquivo Público de Uberaba passou a desenvolver um projeto em parceria com o Arquivo Público Mineiro, de Belo Horizonte, que prevê a disponibilização de todo o acervo do jornal Lavoura e Comércio, em formato digitalizado, nos próximos anos. Atualmente, estão disponibilizados exemplares digitalizados dos anos de 1899 a 1943[2].

Entende-se que a utilização da imprensa periódica como objeto de análise nas pesquisas de cunho histórico-educacional pode revelar possibilidades de entendimento acerca das dimensões educativas e pedagógicas do espaço escolar. Ao se trabalhar com a imprensa periódica e, mais especificamente, com o jornal, no caso desta pesquisa, um dos fatores a serem analisados é o contexto no qual foi produzido, isto é, sua historicidade. Como fonte de informação histórica, a imprensa periódica é produto da realidade social em que está inserida, refletindo, muitas vezes, os valores, crenças e ideias de um grupo de indivíduos. Desse modo, constitui, principalmente nos casos dos impressos de grande circulação, como o jornal Lavoura e Comércio, instrumento de manipulação de interesses.

---

[1] O documento contendo aprovação da PMMG para realização da pesquisa está exposto na seção de Anexo, ao final deste trabalho.

[2] Os exemplares estão disponíveis em: http://www.codiub.com.br/lavouraecomercio/pages/main.xhtml

O Lavoura e Comércio foi um periódico de tendência conservadora, que noticiava acontecimentos segundo uma concepção elitista-cristã, representada em Uberaba pelos fazendeiros e pelos grandes comerciantes católicos. Neste trabalho, o termo conservador é identificado a partir de ideias e práticas que visam à perpetuação dos padrões vigentes, contrapondo-se a inovações políticas, institucionais, sociais etc.

Desde a sua criação, o jornal Lavoura e Comércio posicionou-se favoravelmente às corporações militares, sendo abertamente simpatizante do golpe de 31 de março de 1964 que depôs o presidente João Goulart e instituiu a Ditadura Militar. Seu diretor na época, Quintiliano Jardim, era pessoa próxima do governador mineiro Magalhães Pinto, um dos principais articuladores do movimento autoritário no país. Assim, como era de se esperar, a implantação do CTPM-Uberaba naquele ano foi bastante valorizada. No capítulo 1, será abordado mais detalhadamente a relação entre o início do período ditatorial e a expansão de colégios militares mantidos pela PMMG no estado de Minas Gerais.

No que concerne à legislação educacional citada, foi utilizada com o propósito de entender o contexto pesquisado a partir de um viés histórico e social, uma vez que permite

> [...] compreender, dentre outras coisas, as concepções vigentes, de educação, suas relações com a sociedade, particularmente com a família, conflitos com o pátrio poder, suas permanências e mudanças. Pode-se também perceber a organização física da escola, seus planos de estudo e a metodologia utilizada – as formas de organização dos alunos, as relações destes com os mestres. (SÁ e SIQUEIRA, 2000, p.7).

Nesse sentido, a legislação se relaciona com a visão de mundo, normas e valores que regem a sociedade de cada época bem como com os interesses dos indivíduos que detêm o poder político e econômico.

Conforme evidenciado em momento anterior, além da utilização de documentos, a presente pesquisa fará uso de entrevista como fonte para a compreensão das práticas escolares existentes no CTPM-Uberaba.

No que tange a esta pesquisa, as entrevistas foram realizadas a fim de tentar compreender aspectos relacionados ao passado e ao presente do CTPM-Uberaba, atentando para a história dessa instituição escolar bem como para as práticas escolares dos sujeitos que fizeram ou ainda fazem parte do cotidiano do colégio. Especificamente, foram entrevistados agentes que se ligaram, em algum momento de suas vidas, ao colégio: policiais militares que colaboraram com a construção do prédio na década de 1960, policiais militares que atuaram na docência e que atuaram ou ainda atuam na parte administrativa do colégio, professores civis, alunos, diretores e demais funcionários.

O quadro a seguir traz informações acerca de cada um dos entrevistados.

**QUADRO 1 –** Perfil dos entrevistados na pesquisa sobre as práticas escolares no CTPM-Uberaba.

| **Nome/ Idade** | **Função no colégio** | **Tempo de permanência** | **Profissão atual** | **Data da entrevista** |
|---|---|---|---|---|
| Leopoldina/60 | Aluna | 1966 a 1973 | Secretária aposentada | 26/11/2014 |
| Allan/ 58 | Aluno | 1969 a 1974 | Empresário | 23/01/2015 |
| Antônio/56 | Aluno | 1969 a 1977 | Advogado | 21/01/2015 |
| Antonieta/ 54 | Aluna | 1973 a 1982 | Professora | 14/10/2014 |
| George/ 29 | Aluno | 1995 a 2002 | Professor | 06/11/2014 |
| Morgana/18 | Aluna | 2007 a 2013 | Estudante | 31/07/2013 |
| Vitória/ 18 | Aluna | 2010 a 2015 | Estudante | 17/06/2016 |
| Naema/ 72 | Professora | 1964 a 1970<br>1976 a 1997 | Aposentada | 25/07/2014 |
| Lavínia/ 69 | Professora | 1964 a 1988 | Aposentada | 21/10/2014 |
| Rafael/ 56 | Professor | 1988 a 2013 | Professor | 19/01/2015 |
| Florença/ 43 | Professora | Década de 2010 | Professora | 08/07/2016 |
| Julieta/ 56 | Bibliotecária | 1995 a 2015 | Aposentada | 14/04/2014 |
| Gustavo/45 | Diretor Pedagógico | Década de 2010 | Professor | 10/11/2014 |
| Domingos/ 76 | Diretor militar | 1970 a 1972 | Militar reservista | 19/10/2015 |
| Levi/ 75 | Diretor militar | 1986 a 1989 | Militar reservista | 03/08/2015 |
| Matheus/ 65 | Funcionário militar[3] | Década de 2010 | Militar na ativa | 23/12/2014 |

FONTE: Informações retiradas das entrevistas.

[3] Optou-se por não revelar a função do entrevistado Matheus no CTPM-Uberaba no intuito de se preservar sua identidade.

O Quadro 1 mostra que, para esta pesquisa, foram feitas entrevistas com 16 pessoas, cujos nomes foram alterados para se ter a identidade preservada. O quadro traz informações referentes à idade, função no colégio, tempo de permanência no colégio, profissão atual e data da entrevista. Do total de entrevistados, 7 foram alunos do CTPM-Uberaba, e o critério para a escolha foi o de privilegiar todas as décadas de existência do colégio, levando em consideração alunos que estudaram naquele espaço nas décadas de 1960, 1970, 1980, 1990, 2000 e 2010. Além dos alunos, foram entrevistados 4 professores que lecionaram na escola em diferentes décadas, 1 bibliotecária, 3 diretores, sendo 1 pedagógico (civil) e 2 administrativos (militar), e 1 coordenador administrativo. A escolha dos entrevistados objetivou compreender as práticas escolares que permeiam o CTPM-Uberaba desde sua implantação, em 1964, como forma de se compreender as permanências e rupturas de um estabelecimento de ensino administrado por policiais militares.

As entrevistas aconteceram em diversos locais. Em se tratando dos profissionais que atuam no CTPM-Uberaba, ocorreram no próprio prédio do colégio; em relação a ex-alunos, ex-diretores e ex-professores civis e militares, elas foram realizadas nos domicílios dos entrevistados, no prédio do 4ª Batalhão da Polícia Militar de Minas Gerais e em lugares públicos, como cafés e bibliotecas. Todas as entrevistas ocorreram mediante gravação autorizada pelos entrevistados e, posteriormente, foram transcritas. Os dados contendo essas transcrições, bem como suas análises, podem ser verificados nos capítulos 2 e 3 do presente trabalho. A íntegra das perguntas feitas aos entrevistados pode ser verificada no apêndice.

Ao discorrer sobre a metodologia utilizada na entrevista, Bourdieu (2008), no texto *Compreender*, salienta que a escolha do método na utilização da entrevista não deve ser rígida e seguir um modelo específico, a partir da "fidelidade a velhos princípios metodológicos que são frequentemente decorrentes, como o ideal da padronização dos procedimentos", mas sim ser rigorosa, a partir de um conjunto de métodos que possam contribuir para a interação social "entre o pesquisador e aquele ou aquela que ele interroga." (2008, p. 693). Como agente condutor da ação, o pesquisador deve excluir "a intenção de exercer qualquer forma de violência simbólica capaz de afetar as respostas", no sentido de não influenciar e/ou distorcer a fala do entrevistado (BOURDIEU, 2008, p.694). Para que possa contribuir com a pesquisa, o entrevistado precisa atribuir-lhe um sentido e compreender as razões que o levaram a dela participar. Cabe ao entrevistador procurar reduzir a violência simbólica[4] que muitas vezes se

[4] Entende-se como violência simbólica a imposição arbitrária (social, econômica, cultural, política etc.), determinada por instituições ou agentes que integram a cultura dominante e detêm algum tipo de poder (Estado,

estabelece com o entrevistado. Segundo Bourdieu (2008, p.694), essa violência pode ser provocada pela dissimetria social, quando o "pesquisador ocupa uma posição superior ao pesquisado na hierarquia das diferentes espécies de capital" (especialmente o capital cultural), fazendo que exista uma distância entre ambos.

Um dos procedimentos utilizados para neutralizar ou suspender a distância entre pesquisador e entrevistado seria a postura do primeiro na condução da entrevista, no sentido de "se manifestar, pelo tom e especialmente pelo conteúdo de suas perguntas, as quais, sem fingir anular a distância social que o separa de si, ele é capaz de *se colocar em seu lugar em pensamento*." (BOURDIEU, 2008, p. 699, grifos do autor). Ao situar-se em pensamento no lugar que o entrevistado ocupa no espaço social, o entrevistador compreende as condições sociais de sua posição e de sua trajetória; em outras palavras, compreende suas práticas distintivas e os diferentes espaços onde se insere na sociedade.

De acordo com Bourdieu (1983), essas práticas distintivas podem ser conceituadas como *habitus*, o qual constitui um sistema de disposições socialmente construídas para sentir, pensar e agir de modos determinados, incorporadas e exercidas muitas vezes de forma inconsciente. Assim, as disposições são partilhadas pelos sujeitos que possuem condicionamentos sociais/econômicos/culturais/históricos similares. Como é construído, "o *habitus* é um sistema de disposições aberto, permanentemente afrontado a experiências novas e permanentemente afetado por elas. Ele é durável, mas não imutável". (BOURDIEU, 2002, p. 83). Para a realização das entrevistas do presente trabalho, procurou-se entender as disposições e os espaços dos quais fazia parte cada entrevistado.

Um aspecto importante a ser considerado nas entrevistas é a forma de transcrição. Segundo Bourdieu (2008), a transcrição não é a representação da linguagem oral, mas sim uma tradução desta linguagem, uma vez que não é possibilitada a reprodução fidedigna de alguns condicionantes presentes na entrevista, como a fisionomia facial e os gestos corporais. O modo de se transformar a linguagem oral em linguagem escrita requer alguns cuidados; quais sejam, o respeito às obrigações de fidelidade do pesquisador para com o relato oral, isto é, a busca pela transcrição literal, e a atenuação, no texto, "de certos desdobramentos parasitas, de certas frases confusas, de redundâncias verbais ou de tiques de linguagem (os "bom" e os "né")." (BOURDIEU, 2008, p.710). Nesse sentido, as transcrições deste trabalho ocorreram na tentativa de se reproduzir, de maneira fidedigna, o relato oral dos agentes

---

mídia, bancos, escola etc.) sobre os tidos dominados. Essa violência nem sempre é percebida pelos últimos, os quais muitas vezes a vêem como natural, contribuindo, mesmo contra a sua vontade, para sua própria submissão (BOURDIEU, 2001).

entrevistados, situando o leitor “no ponto do espaço social a partir do qual são tomadas todas as vistas do pesquisado sobre esse espaço, isto é, nesse lugar onde sua visão do mundo se torna evidente, necessária.” (BOURDIEU, 2008, p.712). Cabe ao pesquisador, ao realizar a transcrição da entrevista, atentar para a forma como conduz sua análise, de modo a evitar enfrentamentos ou discordâncias com o entrevistado, respeitando-se, assim, suas opiniões, valores e crenças.

Apesar do conhecimento de que a recuperação integral do momento do relato é impossível, mesmo porque não é dado alcançar integralmente “a entonação, o ritmo (cada entrevista tem seu tempo particular que não é o da leitura), a linguagem dos gestos, da mímica e de toda a postura corporal, etc.” (BOURDIEU, 2008, p.709-710), buscou-se transcrever os pontos de vista dos agentes tal como foram relatados. Para atingir a finalidade proposta com as entrevistas – a de responder indagações referentes às práticas escolares no CTPM-Uberaba –, o trabalho apresenta transcrições de excertos das entrevistas, pela necessidade de se elegerem algumas passagens em detrimento de outras. Essa eleição está imbuída de minhas próprias concepções de mundo. Portanto, a transcrição e a escolha dos trechos utilizados neste trabalho não ocorreram de forma neutra.

Ressalta-se a importância do respeito ao entrevistado em relação ao que pretende relatar e à posterior análise de suas falas, por parte do pesquisador, levando-se em consideração a posição, visão de mundo e possíveis questões emocionais daquele.

Na medida em que esta pesquisa irá tratar de aspectos históricos inerentes ao CTPM-Uberaba, seus pressupostos estão ancorados em pesquisas relacionadas à História da Educação, que nos últimos trinta anos vem constituindo uma importante área de investigação para se pensar a problemática escolar. Nesse sentido, pesquisas acerca da história das instituições escolares, do currículo, da profissão docente e das disciplinas escolares, por exemplo, passaram a ser privilegiadas pelos investigadores da área. O aumento do número de grupos de pesquisa, de eventos e de periódicos qualificados dedicados à temática comprova a importância conferida ao tema (GATTI JÚNIOR, 2002).

A História da Educação se apresenta como uma área do conhecimento que engloba duas áreas mais abrangentes: a História, ciência que estuda os homens no tempo (BLOCH, 2001); e a Educação, ciência que estuda a realidade pedagógica de uma dada sociedade. O historiador da educação procura compreender essas duas áreas a partir de uma relação dialógica, pois “não há História da Educação sem a mobilização rigorosa dos instrumentos teóricos e metodológicos da investigação histórica. Mas também não há História da Educação

sem um pensamento e um olhar específicos sobre a realidade educativa e pedagógica." (NÓVOA, 2004, p.9).

Conforme frisado anteriormente, dentre as temáticas contempladas na esfera da historiografia da educação no Brasil destaca-se o estudo das instituições escolares brasileiras, que investiga o modo específico de funcionamento da escola.

Ao discorrer sobre o conceito de instituição, Saviani (2005, p. 28) salienta a ideia de algo criado, instituído pelo homem, na medida em que "se apresenta como uma estrutura material que é constituída para atender a determinada necessidade humana, mas não qualquer necessidade. Trata-se de necessidade de caráter permanente". As instituições, como produto humano, não constituem algo acabado em si mesmo, mas sim "um sistema de práticas com seus agentes e com os meios e instrumentos por eles operados tendo em vista as finalidades por elas perseguidas." (SAVIANI, 2005, p. 28).

Ao considerar a instituição educativa como ação precisamente pedagógica, sua forma mais característica é expressada pela escola. Apesar disso, a História do Brasil evidencia que instituições de outros tipos também mantiveram – e ainda mantêm – o exercício do trabalho pedagógico, como por exemplo igrejas, partidos, associações (leigas e confessionais), sindicatos, e, mais especificamente em relação a esta pesquisa, as corporações militares, com destaque para a PMMG, que mantém uma rede de colégios no Estado de Minas Gerais e oferece modalidades de ensino na educação básica.

O processo histórico-educacional pelo qual a instituição escolar se organizou – e ainda se organiza – permite constatar que a concepção de escola está associada às esferas histórica, política, econômica e social de cada época, uma vez que tal concepção relaciona-se à cultura, valores e crenças de determinada sociedade: a história das instituições escolares mostra "histórias que se constroem numa convergência interdisciplinar." (MAGALHÃES, 2005, p.98). A instituição escolar é um lugar em constante construção, por constituir "uma complexidade espaço-temporal, pedagógica, organizacional, onde se relacionam elementos materiais e humanos, mediante papéis e representações diferenciados, entretecendo e projetando futuro(s), (pessoais), através de expectativas institucionais." (MAGALHÃES, 1998, p.61).

A pesquisa sobre a escola aparece como uma abordagem teórico-metodológica que, não obstante trate de espaços e tempos específicos, insere-se numa perspectiva mais ampla, qual seja, a realidade educacional vivenciada no país.

O estudo da instituição escolar considera aspectos no nível macro (universal, nacional) e micro (regional, local), por integrar, concomitantemente, conjunturas mais abrangentes e

mais particularizadas. Assim, é necessário entender as relações que a escola, como espaço social específico, inserida em determinada região/bairro, estabelece com o contexto mais amplo: "compreender e explicar a realidade histórica de uma instituição educativa é integrá-la de forma interativa no quadro mais amplo do sistema educativo e nos contextos e circunstâncias históricas, implicando-a na evolução de uma comunidade e de uma região" (MAGALHÃES, 2007, p.70), conferindo a ela um sentido histórico. No que tange à instituição escolar pesquisada neste trabalho, o CTPM-Uberaba, será abordado, no capítulo 2, como seus processos de implantação e construção – sua abertura, em salas emprestadas do Grupo Escolar Uberaba e a posterior inauguração do prédio próprio – estão intimamente relacionados às questões políticas, militares e religiosas de que o Brasil era palco e, mais especificamente, o Estado de Minas Gerais e a cidade de Uberaba. A compreensão da identidade e singularidade da instituição escolar só estará imbuída de sentido se vier acompanhada da compreensão do contexto, uma vez que não existe de forma isolada.

Como a História das Instituições Escolares trata do funcionamento da escola, perpassando aspectos materiais (estrutura predial, móveis, textos oficiais, conteúdos escolares, etc.) e imateriais (saberes, valores, crenças, cotidiano, etc.), as pesquisas acerca dessa temática passaram a incorporar as contribuições da chamada História Cultural. Originária da França em fins da década de 1970, a História Cultural possibilitou a abertura de novos campos de investigação, em que o objeto de análise é a cultura material presente nas sociedades humanas, em detrimento de condicionantes tidos como "oficiais" para se pensar a temporalidade, como "a história dos grandes acontecimentos (vida dos grandes homens, acontecimentos militares e diplomáticos, batalhas, e tratados), a história política e institucional." (LE GOFF, 2003, p.106).

Segundo Chartier, o objeto de análise dos estudiosos da História Cultural seria "identificar o modo como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade social é construída, pensada, dada a ler", atentando para a compreensão da produção dos objetos culturais, bem como dos sujeitos produtores e receptores dessa cultura (1990, p.16-17). Ao pesquisar o processo histórico da cultura oral e letrada, e, em específico, as práticas de leitura no cenário europeu, o autor considera três aspectos para se pensar a História Cultural: a apropriação, a representação e a prática, concepções que embasam a presente pesquisa.

A apropriação pode ser entendida como a forma de a sociedade criar e compartilhar seus usos. Diz respeito às formas diferenciadas de interpretação de certos objetos, ou seja, como um grupo "se apropria, à sua maneira, que pode ser deformadora ou mutiladora, das

ideias ou crenças do seu tempo." (CHARTIER, 1990, p.53). O conceito de representação aparece em Chartier (2011) como as percepções do real/social para explicar as relações que os grupos mantêm com o mundo social. Essas percepções levam em conta a hierarquização mediante a qual se percebe e se representa a realidade, as práticas e signos que visam compreender uma identidade social e as formas institucionalizadas, por meio das quais os grupos encarnam uma identidade ou um poder. Já a concepção de prática procura entender a ação geradora de sociabilidades, ou seja, os "modos de fazer" de uma sociedade.

No que se refere ao estudo sobre as práticas de leitura no CTPM-Uberaba, neste trabalho foi considerado leitura como uma prática cultural, diretamente relacionada aos costumes, crenças e valores que regulam cada sociedade.

Para Chartier (1999), a leitura fomenta reações que variam conforme a receptividade do leitor, pois cada leitor produz uma apropriação diferente do texto. Além disso, destaca ser importante considerar "o conjunto dos condicionamentos que derivam das formas nas quais o texto é posto diante do olhar, da leitura ou da audição, ou das competências, convenções, códigos próprios à comunidade à qual pertence cada espectador ou cada leitor singular." (CHARTIER, 1999, p.19).

Ao estudar as práticas de leitura no CTPM-Uberaba, este trabalho também está ancorado em Barthes (2013) quando afirma que a prática leitora suscita diferentes reações a quem lê, as quais se relacionam à própria concepção que o leitor possui de sua leitura, uma vez que o texto "é feito de escrituras múltiplas, oriundas de várias culturas e que entram umas com as outras em diálogo, em paródia, em contestação [...]." (BARTHES, 1988, p.70). O leitor não se apropria de todas as partes do texto com a mesma intensidade, pois:

> [...] não lemos tudo com a mesma intensidade de leitura; um ritmo se estabelece, desenvolto, pouco respeitoso em relação à *integridade* do texto; a própria avidez do conhecimento nos leva a sobrevoar ou a passar por cima de certas passagens para encontrarmos o mais depressa possível os pontos picantes da anedota [...]. (BARTHES, 2013, p.17, grifos do autor).

Diante do exposto, em se tratando desta pesquisa, entende-se que as práticas escolares estudadas no CTPM-Uberaba, e especificamente as práticas de leitura, são compreendidas quando se consideram as organizações nas quais elas se produzem, ou seja, as condições físicas, econômicas, políticas, históricas e sociais que possibilitaram a implantação do colégio, uma vez que, conforme pontua Chartier (1990), as coisas apenas existem em decorrência dos modos daqueles que a produzem.

***

Ainda nessa investigação, com o objetivo de conhecer como a temática da educação nos colégios mantidos pelas corporações militares brasileiras aparece nos trabalhos acadêmicos, foi feito um levantamento da produção acadêmico-científica brasileira de 1990 a 2015. O recorte temporal escolhido ocorreu pelo fato de ser esse um período marcado por considerável aumento dos trabalhos acadêmicos acerca das temáticas no âmbito da Educação, decorrente, sobretudo, da expansão dos Programas de Pós-Graduação e das pesquisas científicas na área educacional.

Consideraram-se instituições de ensino regulares que oferecem as modalidades de Ensino Fundamental I e II, além do Ensino Médio, as quais são mantidas pelas corporações militares das Forças Armadas (Exército, Marinha e Aeronáutica) e das Forças Auxiliares (Policiais Militares e Bombeiros Militares). Neste trabalho, foram considerados como produção acadêmico-científica os textos vinculados a Programas de Graduação e Pós-Graduação de instituições de ensino superior civis[5] que abarcam teses de doutorado, dissertações de mestrado, monografias de especialização, trabalhos de conclusão de curso, periódicos com Qualis reconhecidos pela CAPES e eventos científicos.

Foram consultados os seguintes acervos digitais da Internet disponíveis *online*:
1) Bibliotecas Digitais das instituições: USP, Unesp, Unicamp, Unifesp, Ufscar, UFMG, PUC-MG, UFU, UFTM, Uniube, UFJF, UFRJ, Uerj, UFF, Ufam, Ufto, UFRR, Ufal, UFPB, UFC, UFRN, Ufma, UFBA, UFPE, UFG, UFMT, UFMS, UNB, UFPR, PUC-PR, UFSC, Udesc, UFSM, UFRS.

2) Coleta de Dados pelo Google e Google Acadêmico, Base de Dados *Scientifc Eletronic Library* (SCIELO), Banco de Teses da CAPES e Portal Domínio Público.

Além desses acervos, foram pesquisados *sites* da Internet dos seguintes eventos científicos: Associação Nacional de História (ANPUH), Sociedade Brasileira de História da Educação (SBHE), Reunião Nacional da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped), Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino (Endipe) e Congresso Nacional de Educação (Educere).

[5] Neste levantamento, não foram consideradas produções vinculadas a instituições superiores militares.

Em todos os acervos e *sites* foram utilizadas as expressões de busca “educação militar”, “Colégio Militar” e “Colégio Tiradentes”, no campo descritor de assunto. O principal critério de seleção do material foi priorizar trabalhos inseridos na área da Educação, porém também se selecionaram textos de outras áreas, como forma de se ter um panorama acerca dessas produções. Ao realizar as consultas, levou-se em consideração a instituição onde ocorreu o trabalho, o título, o resumo e o ano de defesa/publicação.

A seguir, o Quadro 2 apresenta o levantamento da produção acadêmico-científica que compreende teses de doutorado, dissertações de mestrado, monografias de especialização e trabalhos de conclusão de curso sobre as escolas de educação básica mantidas pelas corporações militares de 1990 a 2015.

**QUADRO 2 –** Teses de doutorado, dissertações de mestrado, monografias de especialização e trabalhos de conclusão de curso sobre colégios mantidos por corporações militares brasileiras de 1990 a 2015.

| **MODALIDADE** | **ANOS** | | |
|---|---|---|---|
| | 1990-2000 | 2001-2010 | 2011-2015 |
| Teses | 01 | 04 | 06 |
| Dissertações | 02 | 27 | 17 |
| Monografias de Especialização | 01 | 09 | 04 |
| Trabalhos Conclusão de Curso | 01 | 07 | 07 |
| TOTAL | 05 | 47 | 34 |
| **TOTAL GERAL** | **86** | | |

FONTE: Acervos digitais e *sites* da Internet.

De acordo com o Quadro 2, de 1990 a 2015 houve um total de 86 trabalhos acadêmico-científicos sobre colégios de educação básica mantidos por corporações militares. Conforme é verificado, o estudo acerca da temática é recente nas pesquisas brasileiras, uma vez que aparece com maior incidência a partir da década de 2000. Pode-se perceber que a maior produção dessas pesquisas ocorreu de 2001 a 2010, em que foram publicados 32 trabalhos, mais da metade do total. Dentre as modalidades acadêmicas, as produções de mestrado foram as mais contempladas, totalizando 46, seguidas das de trabalho de conclusão

de curso, com 15, das monografias de especialização, com 14, e das teses de doutorado, com 11.

No que concerne à quantidade dessas produções por instituição superior, verificou-se que todas as instituições superiores nas quais foram produzidos os trabalhos estão inseridas em Estados onde se localizam escolas mantidas por corporações militares, como é de se esperar. As instituições superiores com maiores publicações de trabalhos é a UFRS, com 10 produções, e a UNB, com 7 trabalhos. Na sequência, seguem a UFSM e a UFPR, ambas com 6 trabalhos, e com 4, a Uerj e a UFSC. Já com 3 trabalhos aparecem USP, UFMS, UFBA, UFC, UCDB, UFF, UFMT, UFMG, e, com 2 trabalhos, a PUC-RS, Udesc, Unirio, UFRJ. Com um trabalho aparecem as seguintes instituições: Ufal, PUC-MG, PUC-GO, PUC-SP, PUC-RJ, Uece, Ufam, UFJF, UFG, UGF-RJ, Unesp-MARÍLIA, Unec, Uniube, Fapa, UTP, Ufal, Ucam.

Do total das produções acadêmico-científicas (86), mais da metade (57) se insere em apenas 4 áreas de conhecimento. Dentre as áreas de conhecimento com maior representatividade nos Programas de Graduação e Pós-Graduação, estão as de Educação, História, Educação Física e Matemática. Os demais trabalhos pertencem principalmente aos Programas de Graduação e Pós-Graduação nas áreas de Comunicação, Letras, Engenharia de Produção, Ciências da Informação e Desenvolvimento Sustentável. Tal levantamento permitiu constatar que os trabalhos acadêmico-científicos que tratam de colégios de educação básica mantidos por corporações militares perpassam o âmbito da Educação.

A fim de identificar os conteúdos abordados nessas 86 produções acadêmico-científicas, criaram-se 13 categorias, com base na análise dos títulos e dos resumos. Do total dessas produções, 45% concentram-se nas categorias História da Educação (20), seguida das categorias Práticas Pedagógicas (12) e Educação Física (08). Por outro lado, 55% das produções se concentram nas seguintes categorias: Currículo (07), Formação de Professores e Meio Ambiente (06); Análise documental e Disciplina/Fenômeno bullying/violência (05), Gestão/supervisão e Programas/Projetos institucionais (04); Tecnologias digitais e Rendimento escolar (03), Antropologia (02); Orientação profissional (01).

A seguir, o Quadro 3 apresenta a produção acadêmico-científica em periódicos sobre as escolas de educação básica mantidas pelas corporações militares, de 1990 a 2015, com Qualis, reconhecidos pela CAPES:

**QUADRO 3 –** Publicação em periódicos com Qualis reconhecidos pela CAPES sobre colégios mantidos por corporações militares brasileiras de 1990 a 2015.

| ANOS | QUANTIDADE |
|---|---|
| 1990-2000 | 01 |
| 2001-2010 | 16 |
| 2011-2015 | 16 |
| **TOTAL** | **33** |

FONTE: Acervos digitais e *sites* da Internet.

Conforme consta no Quadro 3, totalizam 33 os trabalhos acadêmico-científicos publicados em periódicos com Qualis reconhecidos pela CAPES sobre instituições de educação básica mantidos por corporações militares brasileiras de 1990 a 2015. Verifica-se que, de 1990 a 2000, houve a publicação de somente um periódico. De 2001 a 2010 foram publicados 16 artigos, a mesma quantidade de 2011 a 2015. A análise do Quadro 2 permite compreender que de 2011 a 2015 – a periodização mais curta dos três períodos consultados – ocorreu a maior publicação de periódicos.

Tendo em vista o conhecimento das temáticas contempladas nos 33 periódicos, foram criadas 12 categorias, com base na análise dos títulos e dos resumos. Do total dessas produções, quase 65% concentram-se nas categorias História da Educação, com 21 publicações, seguidas das categorias Biologia/Meio ambiente e Práticas Pedagógicas, ambas com 06. Em contrapartida, cerca de 35% das produções se concentram nas seguintes categorias: Gestão Escolar, Educação Física e Tecnologias, com 02 periódicos cada, e, com 01 publicação, Arquitetura Escolar, Biblioteconomia, Estatística, Administração Pública, Contabilidade e Nutrição.

O quadro a seguir mostra a quantidade de trabalhos apresentados em eventos científicos:

**QUADRO 4 –** Trabalhos apresentados em eventos científicos sobre escolas mantidas por corporações militares brasileiras de 1990 a 2015.

| ANOS | QUANTIDADE |
|---|---|
| 1990-2000 | - |
| 2001-2010 | 20 |
| 2011-2015 | 20 |
| **TOTAL** | **40** |

FONTE: *Sites* da Internet.

O quadro anterior permite constatar que a periodização pesquisada – 1990 a 2015 – compreende um total de 40 trabalhos apresentados em eventos científicos. Como se observa, não foram encontrados trabalhos referentes ao período 1990-2000. De 2001 a 2010, foram apresentados 20 trabalhos, a mesma quantidade encontrada de 2011 a 2015. Assim como no Quadro 3, o Quadro 4 traz a informação de que, em menor espaço de tempo – 2011 a 2015 – houve uma maior apresentação de trabalhos, relativamente.

Desses 40 trabalhos, quase 60% enquadram-se em três principais categorias: Meio Ambiente e Práticas Pedagógicas, ambas com 8, e História da Educação, com 7. Os 40% restantes abrangem as categorias Disciplina Escolar, 4, Tecnologia, 3, Sociologia da Educação e Cidadania, ambas com 2, e, com 1 trabalho cada, Gestão Educacional, Psicopedagogia, Biblioteconomia, Pesquisa Bibliográfica, Artes Cênicas e Saúde.

De modo geral, o levantamento das produções acadêmico-científicas sobre colégios de educação básica, mantidos por corporações militares brasileiras de 1990 a 2015 – realizadas nos Programas de Graduação e Pós-Graduação, em periódicos com Qualis CAPES e na apresentação de trabalhos em eventos científicos – revelou pouca incidência de pesquisas relacionadas às instituições de ensino secundário, mantidas por corporações militares. Também se evidencia, que o interesse acadêmico-científico pela temática é recente. Dentre as produções analisadas, observa-se que os estudos ligados ao Exército são mais frequentes, e, especificamente, sobre o Colégio Militar do Rio de Janeiro, seguidos pelas pesquisas de escolas ligadas à Polícia Militar.

Ainda que se constate carência de produções que abordam instituições de ensino secundário mantidas por corporações militares, destaca-se, no âmbito da história da educação, a produção de Cláudia Maria Costa Alves (2002), por trazer como tema a constituição da

prática educativa do Exército, primeira corporação militar a manter estabelecimentos de ensino secundário no Brasil. No livro *Cultura e política no século XIX*: o exército como campo de constituição de sujeitos políticos no Império (2002), resultado da tese de doutoramento pela USP, Alves (2002) aborda a emergência da intelectualidade militar no cenário político brasileiro, a partir da segunda metade do século XIX. Tal intelectualidade concebia a república como o regime político ideal para o progresso da nação, e o Exército como única instituição capaz de instaurar o novo sistema, uma vez que competia à corporação militar "garantir a paz entre as nações, zelar pela ordem social, educar os cidadãos semeando o patriotismo, consolidar o avanço das nações." (ALVES, 2002, p.90).

Também no âmbito da história da educação, é referência o estudo de Beatriz Rietmann da Costa e Cunha (2012), no que tange ao Colégio Militar do Rio de Janeiro. No trabalho de doutoramento (Uerj) denominado *Ensino secundário militar na primeira república*: a construção dos colégios militares (1889-1919), Cunha (2012) procura analisar os condicionantes que possibilitaram a constituição do estabelecimento de ensino militar fluminense, os quais incidem sobre a dimensão assistencialista e, principalmente, sobre o caráter preparatório, em decorrência da necessidade de se formarem quadros militares

No livro *Memórias de um soldado*, o militar e historiador Nelson Werneck Sodré (1967) relata, numa vertente memorialista, suas experiências na esfera militar, e, em especial, como aluno no Colégio Militar do Rio de Janeiro (1924-1930). Por meio de um depoimento pormenorizado acerca do cotidiano daquele estabelecimento de ensino, o autor destaca o ambiente disciplinar e as práticas pedagógicas e militares utilizadas pelos professores e demais funcionários na "formação educacional do aluno". Segundo Sodré (1967, p.13), o caráter prescritivo do colégio, bem como seu "sólido e rigoroso aparelho de repressão" possibilitava o desenvolvimento de "um espírito de camaradagem" entre os alunos, no sentido de se criar cumplicidade no que tange às experiências diárias vivenciadas.

Em relação a produções acadêmico-científicas que versam sobre as instituições de ensino mantidas pela Polícia Militar, destaca-se a dissertação de mestrado em Educação de Denise Rampazzo da Silva, intitulada *Do discurso à prática pedagógica*: formas de resistência no Colégio da Polícia Militar, defendida na USP, em 2008. A pesquisa é centrada na questão da violência juvenil como forma de resistência às normas e imposições de uma das unidades do Colégio da Polícia Militar do Estado de São Paulo. Para tanto, Silva (2011) enfatiza a relação estabelecida entre o imaginário militar do colégio, pautado na concepção de ordem e padronização, e o imaginário dionisíaco dos alunos, movido pela ideia do imediatismo juvenil e da busca pelo prazer.

Também em formato de dissertação aparece o trabalho de Andrea Reis de Jesus, intitulado *Colégio Estadual da Polícia Militar da Bahia – primeiros tempos*: formando brasileiros e soldados (1957-1972), na UFBA, em 2011. Por meio de uma abordagem que se insere no processo histórico das instituições escolares, a autora tem como objetivo compreender a construção de uma identidade militar no Colégio Estadual da Polícia Militar da Bahia, em Salvador, bem como o tipo de formação oferecido aos seus alunos. O recorte temporal abrange de 1957, data da criação do colégio, a 1972, ano da implementação do regulamento que modificou a organização do ensino no colégio, com base na lei 5.692/71, sancionada no período da Ditadura Militar.

No que tange ao Estado de Minas Gerais, não foi localizado nenhum trabalho sobre as unidades do Colégio Tiradentes da PMMG, nas áreas de História da Educação e/ou História, Práticas Escolares e Leitura, às quais esta pesquisa está vinculada. As produções que mais se aproximam das temáticas descritas anteriormente são dois trabalhos de conclusão de curso. O primeiro trabalho, na área de Ciências Biológicas, é denominado "A escola dentro dos projetos de vida de estudantes do ensino médio noturno do Colégio Tiradentes da Polícia Militar de Minas Gerais", de Edson Eustáquio Moreira, pela UFMG, em 2000, e o segundo, na área de Educação Física, intitula-se "Educação física e militarismo: vestígios do ensino de educação física no Colégio Tiradentes/Santa Tereza(1965-1985)", de Harley Freire da Silva, também pela UFMG, em 2010.

No levantamento bibliográfico feito acerca das produções acadêmicas que abordam estabelecimentos de ensino mantidos pelas corporações militares, foram localizados dois trabalhos relacionados ao CTPM-Uberaba, os quais se inserem na área de Ciências da Comunicação: um trabalho de conclusão de curso publicado em 2011, intitulado "Educomunicação: Rádio Escola nos Colégios Militares/MG", por Pollyana Oliveira, do curso de Comunicação Social da Uniube, e uma produção publicada em Anais, denominada "Jornalismo educativo: o embrião da nova escola", pelos autores Aírton Souza e Fabiana Cunha et al. no XVII Congresso de Ciências da Comunicação na Região Sudeste, em Ouro Preto/MG, em 2012. Ambos os trabalhos objetivaram compreender a implantação de uma rádio no CTPM-Uberaba no ano de 2010, pelos alunos do ensino médio. No corpo dos trabalhos citados, não foram abordadas questões que estarão presentes no desenvolvimento da presente tese, como as relativas ao processo histórico do colégio, à especificidade como escola que valoriza os princípios militares e às práticas pedagógicas em relação às práticas de leitura.

Destaca-se, portanto, não apenas o caráter inédito desta pesquisa, como também sua relevância, no sentido de contribuir para avanços na área de conhecimento em que se insere, tendo em vista compreender as práticas escolares no CTPM-Uberaba.

O trabalho que se apresenta está dividido em quatro partes. A primeira parte, intitulada **O ensino secundário militar no Brasil**, dedica-se às discussões concernentes à iniciativa do Exército em implantar colégios militares, os quais subsidiaram o desenvolvimento de escolas vinculadas a outras instituições militares, com destaque para a Polícia Militar de Minas Gerais (PMMG), primeira corporação estatal a implantar um colégio de ensino secundário, o Colégio Tiradentes da Polícia Militar de Belo Horizonte, em 1949. A partir deste, outros colégios foram criados em vários estados brasileiros. Atenta-se para o fato de que o desenvolvimento de uma cultura militar no país aparece com maior veemência a partir da década de 1930, quando há a implantação de projetos nacionalistas que previam, nas instituições de ensino, a valorização dos princípios de ordem, progresso e nação.

O segundo momento, **CTPM-Uberaba: origens e memórias**, destaca a trajetória histórica da cidade onde está localizado o *corpus* deste estudo, Uberaba, desde seu pertencimento à província de Goiás, no século XVIII, até os dias de hoje, quando a cidade é polo nacional em genética bovina. Também apresenta um panorama acerca da construção das escolas vinculadas à PMMG, constatando-se o fato de que o estado de Minas Gerais é um dos estados brasileiros que mais possuem colégios militares atualmente. Nesse contexto, evidencia-se a conjuntura política vivenciada no momento de criação das instituições de ensino militares, uma vez que a maior parte foi implantada no período da Ditadura Militar (1964-1985), com ênfase para o CTPM-Uberaba, que foi fundado em 1964.

A terceira parte, **Por dentro dos muros escolares: um olhar para o CTPM-Uberaba**, estuda as práticas escolares. Conforme já se observou em momento anterior, o estudo fará uso de documentos e de entrevista como fonte para esse estudo. Este terceiro capítulo analisa documentos escolares e depoimentos de alunos, professores, diretores e funcionários do colégio, do passado e do presente. Ao ter como tema as práticas escolares existentes no CTPM-Uberaba, este terceiro capítulo atenta para o modo como elas vêm sendo vivenciadas e valorizadas pelos sujeitos que integram o colégio e pela comunidade. Com a finalidade de compreender a instituição de ensino, considerada uma instância de poder e valores, será exposto um breve estudo sobre questões inerentes à cultura escolar.

O quarto momento, intitulado **Práticas escolares no CTPM-Uberaba: alguns apontamentos**, traz um balanço do que foi abordado ao longo da tese, com destaque para temas relacionados à intervenção das corporações militares no processo educativo brasileiro,

às conjunturas que possibilitaram a implantação do CTPM-Uberaba e às práticas escolares do mesmo colégio, atentando para a incorporação, pelos sujeitos, de algumas normas que conferem àquele espaço uma identidade própria. Destaca-se o colégio pesquisado como um espaço de permanências e transformações, no que tange à cultura escolar, seja na valorização de princípios militares transmitidos desde a sua implantação, seja nas modificações – históricas, sociais, políticas, econômicas – inerentes a qualquer instituição de ensino. Esta última parte também traz considerações sobre as práticas de leitura no CTPM-Uberaba, constatando-se certa semelhança, em algumas situações, com as práticas reveladas em escolas não militares.

# CAPÍTULO 1
# O ENSINO SECUNDÁRIO MILITAR NO BRASIL

> A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1996).

Este capítulo aborda os condicionantes que propiciaram, no final do século XIX, o surgimento do primeiro colégio militar de ensino secundário no Brasil, o Colégio Militar do Rio de Janeiro (CMRJ), com destaque para as conjunturas políticas e organizacionais pelas quais o Exército passava no período. Também trata de um crescente interesse de alguns setores do Exército pela política educacional a partir de 1930, os quais encontram no governo de Getúlio Vargas um sustentáculo no desenvolvimento de princípios embasados na ordem e na disciplina. É num ambiente conservador, apesar de tido como "redemocratizado", que é criado, em 1949, o Colégio Tiradentes da Polícia Militar de Minas Gerais (CTPM) – Belo Horizonte. Por fim, o capítulo discute a relação entre a expansão da rede de CTPM para o interior do Estado, a partir de 1963, e o golpe militar no país, em 1964, lançando mão de uma série de documentos, como o jornal Lavoura e Comércio, o Boletim do Comando Geral da PMMG e entrevistas.

## 1.1 Intervenção militar na educação: os militares como "educadores do povo"

> Precisamos nos esforçar por desenvolver e aperfeiçoar a educação intelectual do povo. O meio que temos é a escola. Trabalhar na escola pela educação militar futura e dar aos futuros defensores da pátria uma melhor preparação é o único meio de tornar possível que a instrução militar especial realize satisfatoriamente os seus objetivos especiais, não obstante a dificuldade crescente das condições (A DEFESA NACIONAL, 1918, apud HORTA, 2012, p.14).

A intervenção das Forças Armadas no processo educativo brasileiro pode ser constatada ainda no início do período republicano, quando o militar Benjamin Constant, um dos idealizadores no novo sistema político, destaca a missão civilizadora e moralizadora do Exército na reforma do ensino militar em 1890.

As mudanças de cunho reformista no Exército se articulam com a própria institucionalização interna da corporação militar a partir da vitória na Guerra do Paraguai (1864-1870), as quais, de acordo com Sodré, tornaram possível uma maior representatividade dos militares no cenário político brasileiro: "O Exército que surge da guerra com o Paraguai é força nova na vida do país – não será relegado mais a segundo plano, não se conformará com isso, não se conformará com um papel subalterno na vida do país." (1965, p.141). Aliado aos

desdobramentos da Guerra do Paraguai, a emergência da intelectualidade militar no cenário brasileiro, a partir da segunda metade do século XIX, possibilitou ao Exército maior representatividade política.

Contrária à Monarquia, essa elite intelectual militar concebia a república como o regime político ideal para o progresso da nação, e o Exército como única instituição capaz de instaurar o novo sistema, uma vez que competia à corporação militar "garantir a paz entre as nações, zelar pela ordem social, educar os cidadãos semeando o patriotismo, consolidar o avanço das nações." (ALVES, 2002, p.90). Para Sodré, a participação de parte do oficialato na deposição da Monarquia revelou um grupo coeso, comprovando "a impossibilidade de existência de Forças Armadas estanques, desinteressadas dos problemas do país." (1965, p. 143). Atribuía-se ao "Exército educador" a função de instruir e transmitir aos cidadãos a devoção à pátria por meio de uma ideologia militar moralista, pautada no desenvolvimento do sentimento cívico de nação. A educação oferecida pelos militares do Exército vinha acompanhada do caráter assistencialista de atendimento das camadas menos favorecidas existentes em asilos, orfanatos, arsenais e presídios, "que, colocadas à margem da riqueza [...], apresentavam-se como perigos potenciais à ordem." (ALVES, 2002, p. 286).

Em decorrência da seriação dos estudos preparatórios ao ensino militar bem como da crescente profissionalização da corporação militar[6], o governo imperial encontra na criação do Colégio Militar do Rio de Janeiro (CMRJ), em 1889, uma forma de "atender algumas necessidades militares, como a educação dos filhos." (SODRÉ, 1965, p.160).

Assim, para além da maior notoriedade do Exército devido ao êxito na Guerra do Paraguai, a implantação da primeira instituição de ensino secundário de modelo militar do país esteve associada à emergência dos militares no cenário político brasileiro, notadamente em relação à intervenção militar na deposição de D. Pedro II e na implantação do regime republicano em novembro de 1889. Cabe observar, portanto, que a criação do CMRJ se deu em um momento peculiar por que passava o Exército. O fato de o colégio ter sido criado no mesmo ano em que ocorreu o Golpe Republicano atesta isso.

Cunha (2012), ao estudar o estabelecimento de ensino militar fluminense, destaca dois aspectos colaborativos em sua proposta de criação em 1889: o assistencial, no sentido de abrigar alunos filhos de militares incapacitados ou mortos em campanha, custeado pelo Estado, e o preparatório, pela necessidade de se formar quadros militares.

---

[6] Aqui, entende-se por profissionalização militar o processo no qual um "grupo de indivíduos adquire um conjunto de habilidades e conhecimentos técnicos e se organiza em uma instituição com normas e regimentos próprios que o separam de outros grupos e das outras instituições presentes na sociedade." (BOBBIO et al., 2010, p.750).

O decreto que regulamentava o funcionamento do CMRJ destacava a aplicação do "regime disciplinar, econômico e administrativo dos corpos do Exército", em que os alunos seriam iniciados na profissão das armas de modo que ao terminarem o curso estivessem aptos a prosseguir os estudos superiores nas Escolas Militares do Império. Dado o caráter assistencialista do novo estabelecimento de ensino, o documento afirmava que seriam admitidos, gratuitamente, "filhos dos oficiais efetivos, reformados e honorários do Exército e da Armada; e, mediante contribuição pecuniária, alunos procedentes de outras classes sociais", com idade entre 8 e 12 anos. (BRASIL, 1889, p.247).

A implantação daquele colégio oportunizou o desenvolvimento de outros estabelecimentos de ensino administrados pelo Exército, como os Colégios Militares de Porto Alegre (1912), Fortaleza (1919), Belo Horizonte (1955), Salvador (1957), Curitiba e Recife (ambos em 1959), Manaus (1972), Brasília (1978), Campo Grande e Juiz de Fora (ambos em 1993) e Santa Maria (1994). Atualmente, esses colégios atendem as modalidades do Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano) e do Ensino Médio (1º ao 3º ano), totalizando cerca de quinze mil alunos. Subordinam-se às prescrições do Sistema de Ensino do Exército.

A presença de Colégios Militares do Exército em todas as cinco regiões brasileiras (Norte, Nordeste, Centro-Oeste, Sudeste e Sul) evidencia a educação como importante ferramenta no processo de difusão do ideário militar. O assistencialismo dirigido, característica do CMRJ quando de sua fundação, ainda permanece como principal particularidade da rede Colégios Militares, pois visa atender, em um primeiro momento, "aos dependentes de militares de carreira do Exército" e, posteriormente, "aos demais candidatos, por meio de processo seletivo", conforme se verifica no Regulamento (EXÉRCITO, 2008, p.3).

Conforme abordado, a intervenção dos militares na área educacional remonta ao advento da República, no fim do século XIX, quando é desenvolvida a ideia de que o Exército possui o objetivo de instruir o povo por meio da educação moral. No entanto, é em meados do século XX que essa intervenção se mostra mais evidente, especialmente a partir da década de 1930, no primeiro mandato de Getúlio Vargas (1930-1945) que a influência das corporações militares passa a ser mais nítida, resultado da emergência de um governo centralizador que irá enfatizar a educação moral do cidadão, percebida na valorização do ensino religioso católico, e da cultura militar, na qual a questão do patriotismo e do civismo são temas recorrentes.

O governo Varguista foi marcado por uma política centralizadora, caracterizada pela "aliança entre a conservação tradicionalista dos católicos e a modernização dos governantes; a tutela do povo; o centralismo e intervencionismo das autoridades eclesiásticas e estatais; o

anticomunismo exacerbado; a defesa da ordem e da segurança [...].” (SAVIANI, 2010, p.265). Em relação ao âmbito educacional, uma forte influência de parte da Igreja Católica e das Forças Armadas se faz presente na difusão de uma política autoritária e disciplinadora. Em decorrência de seu apoio ao novo governo, a Igreja Católica reivindica o direito de ministrar ensino religioso nos estabelecimentos públicos de ensino. Já a influência das Forças Armadas poderia ser vista na “ação preventiva e repressiva em nome da segurança nacional.” (HILSDORF, 2007, p.94).

Com efeito, a partir da década de 1930 há um novo posicionamento das Forças Armadas, no que tange à política educacional, resultado da própria concepção do papel das corporações militares na sociedade. Essas mudanças eram presenciadas na formação educacional do Exército, que passou a desenvolver conteúdos curriculares ligados à educação familiar, religiosa cristã, moral e cívica e ao sentimento patriótico, elaborando “ao longo do tempo uma pedagogia que irá inspirar posteriormente a educação da infância e da juventude fora dos quartéis. O conteúdo dessa pedagogia era a inculcação de princípios de disciplina, obediência, organização, respeito à ordem e às instituições.” (SCHWARTZMAN et al., 2000, p.67). As reformas educacionais desenvolvidas pelos Ministros da Educação Francisco Campos (1930-1932) e Gustavo Capanema (1934-1945) refletiram uma nova forma de conceber o papel da educação na sociedade brasileira, em que previam a valorização das cerimônias cívicas nas instituições de ensino, mediante a comemoração de acontecimentos cívicos, o hasteamento da bandeira e a execução do Hino Nacional, práticas que, por meio da uniformização de gestos e rituais, tinham como objetivo a inculcação dos princípios de ordem, progresso e nação.

O próximo governo, do general Eurico Gaspar Dutra (1946-1950), foram instituídas, na área educacional, reformas que, dentre os principais pontos, destacam-se “a descentralização do ensino”, “o caráter supletivo do sistema federal” e “a competência da União para legislar sobre diretrizes e bases da educação nacional.” (SAVIANI, 2010, p.281). O processo da chamada redemocratização, desencadeado no governo Dutra, teve como uma de suas características a aliança com os Estados Unidos e o retorno ao liberalismo. Ainda em 1946 é outorgada uma nova Constituição, que, apesar de qualificada como “vitória liberal” e tida por “democrática”, continuou com alusões ao fascismo e ao conservadorismo.

Neste período, a Guerra Fria (1945-1991) trouxe um novo olhar em relação ao que se considerava como “segurança” de um país. A concepção de “defesa nacional”, utilizada até então, passou a ser substituída pelo conceito de “segurança nacional” como forma de justificar a preparação permanente para a guerra, mesmo em tempos de paz, legitimando assim a

implantação do sistema político das corporações militares como a política de mobilização nacional. No Brasil, a preparação permanente foi justificada não apenas pela ameaça constante dos inimigos externos, mas, principalmente, pela ameaça dos “inimigos internos”, os quais eram aqui identificados com os comunistas (HORTA, 2012).

No quadro político-ideológico das corporações militares, que procuram, sob a justificativa de se manter a segurança nacional, a interferência direta na questão social, é criado, em 1949, o primeiro estabelecimento de ensino secundário estadual mantido por uma Polícia: o Colégio Tiradentes da Polícia Militar de Belo Horizonte (CTPM- Belo Horizonte). A criação do colégio foi oportunizada pela conjuntura político-militar na qual o país era palco.

A lei que criou o CTPM-Belo Horizonte foi sancionada pelo governador Milton Campos, cuja política se caracterizava pela simpatia aos militares. Milton Campos ainda participou ativamente das articulações que ocasionaram o golpe militar de 1964, sendo nomeado Ministro da Justiça pelo Marechal Castelo Branco, primeiro presidente da ditadura militar. Assim, por meio promulgação da lei n. 480, de 10 de novembro de 1949, é instituído o Ginásio Tiradentes, onde se oferecia o curso ginasial, atual Ensino Fundamental II, tendo como “preferência na matrícula os servidores da Polícia Militar e os seus dependentes, podendo ser admitidos outros candidatos, desde que restem vagas.” (Minas Gerais, 1949).

Concomitante à questão militar, a implantação do colégio foi oportunizada pela ampliação da demanda pelo ensino secundário após a Reforma Capanema, em 1942. Segundo Pinto (2008), a expansão de matrículas no ensino secundário, entre 1942 e 1952, foi de 210 % no ciclo ginasial e 436% no ciclo colegial. Na contramão dessa procura estava o ensino profissional industrial e agrícola, com baixos índices de matrícula (NUNES, 2000). A tendência pela procura do curso secundário estaria ligada a uma série de fatores: o prestígio social, pois, conforme a Lei Orgânica (1942), destinava-se às individualidades condutoras do país; a crença de que era o ensino mais indicado para a entrada no ensino superior; o baixo custo. Além disso, fatores relacionados ao momento histórico vivenciado no país, como o crescimento demográfico e o desenvolvimento industrial, que requeria maior escolarização, também influíram na expansão (NUNES, 2000).

O Ginásio Tiradentes foi implantado em salas cedidas pelo então Departamento de Instrução da PMMG, atualmente denominado de Academia da PMMG, local que ainda é responsável pela formação e treinamento dos oficiais militares. Em 1951, o ginásio foi denominado de Colégio Tiradentes da Polícia Militar (CTPM). A escolha do nome da instituição deixa evidente a preocupação em difundir, na área educacional, a imagem daquele a quem se atribui, desde o século XIX, o título de herói nacional.

A construção da heroicização em torno da imagem de Tiradentes remonta ao início do período republicano. Segundo Carvalho (2008), os regimes políticos buscam criar heróis que sirvam de imagem/modelo para a sociedade, os quais devem ser pontos de referência e de identificação coletiva, constituindo instrumentos eficazes a serviço da legitimação dos regimes políticos e, sobretudo, do poder. Tal construção não se faz de forma aleatória, sendo desenvolvida para responder a alguma necessidade/aspiração coletiva e refletir algum tipo de personalidade/comportamento que corresponda a um modelo coletivamente valorizado: "É por meio do imaginário que se pode atingir não só a cabeça, mas, de modo especial, o coração, isto é, as aspirações, os medos e as esperanças de um povo." (CARVALHO, 2008, p.10).

No cenário político brasileiro, houve grande esforço em transformar os participantes do 15 de novembro de 1889 em heróis do novo regime – como, por exemplo, os militares Deodoro da Fonseca e Benjamin Constant – porém não se obteve êxito porque a Proclamação da República tinha pouca densidade histórica, além de não fornecer terreno para germinar os mitos (CARVALHO, 2008). Diante de tal impossibilidade, aos poucos foi se revelando o movimento da Inconfidência Mineira (1789) sobretudo seu principal articulador, Tiradentes, como capaz de atender às exigências da heroicização. Para Fonseca, os elementos que compõem o imaginário em torno de Tiradentes, como patriotismo, liberdade, coragem e abnegação, são parte integrante das experiências coletivas da sociedade brasileira desde o século XVIII, experiências que possibilitaram "a sua aceitação, permitindo sua circulação, seu reconhecimento e facilitando sua apropriação." (2002, p.440). Expressivas publicações sobre o movimento, ainda no século XIX, como discursos, conferências, artigos, poemas e pinturas, atestam ainda a existência de um interesse da população acerca do tema. Muitas dessas produções faziam referência religiosa a Tiradentes, comparando-o inclusive a Jesus Cristo. A tradição religiosa cristã da sociedade brasileira facilitou a transmissão da imagem de um herói cívico-religioso, como mártir integrador e portador ideal de representação universal da nação: "Na figura de Tiradentes todos podiam identificar-se, ele operava a unidade mística dos cidadãos, o sentimento de participação, de união em torno de um ideal, fosse ele a liberdade, a independência ou a república. Era o totem cívico." (CARVALHO, 2008, p.68).

Em 1890, o governo republicano se apropriou do herói ao declarar o 21 de abril, dia da execução de Tiradentes, como feriado nacional. No que tange às corporações militares, tal apropriação dará respaldo para a institucionalização, em 1946, de Tiradentes como Patrono Nacional das Polícias Militares, e o Dia das Polícias Civis e Militares, 21 de abril. Tais escolhas evidenciam a importância destinada à figura de Tiradentes como "indômito

protomártir da Independência, como o soldado da Lei e da Ordem" (BRASIL, 1946), no sentido de se construir um herói que pudesse representar os valores militares. Os governos da Ditadura Militar conferiram ainda mais notoriedade à imagem de Tiradentes e, em 1965, o marechal Castelo Branco, primeiro militar eleito presidente pela ditadura brasileira, proclama Tiradentes como patrono cívico da nação brasileira, "nosso maior compatriota de todos os tempos" (BRASIL, 1965).

Assim, no contexto da valorização dada à figura de Tiradentes, pelas corporações militares, nada mais sugestivo do que delegar o nome do herói aos estabelecimentos de ensino mantidos por tais corporações, conforme se observou anteriormente em relação à Polícia Militar do Estado de Minas Gerais, que instituiu o CTPM-Belo Horizonte. A escolha do nome do colégio deixa clara a preocupação em se difundir, para além das esferas militares, a imagem do patrono das polícias bem como do herói nacional, aliada à concepção de ordem e segurança nacional. O fato de Tiradentes ser proveniente do Estado de Minas Gerais também colabora para a idealização de sua imagem não apenas perante aquela corporação militar, mas também perante a sociedade mineira, atentando-se para a escola como importante instituição propagadora desse ideal.

A implantação do CTPM-Belo Horizonte subsidiou a criação de outras unidades do Colégio Tiradentes no interior do Estado, totalizando, no ano de 2015, uma rede de vinte e duas unidades. Apesar de o estabelecimento de ensino na capital mineira ter sido implantado em 1949, observa-se que a ampliação da rede de Colégios Tiradentes da PMMG ocorreu somente a partir de 1963, um ano antes do golpe que instaurou a Ditadura Militar no Brasil. Conforme se verá a seguir, a preocupação das autoridades civis-militares na difusão dos preceitos da Polícia Militar para a esfera educacional, especialmente em Minas Gerais, esteve associada ao momento político vivenciado, momento em que o autoritarismo militar reivindicou para si as principais decisões do país.

A concepção de que o âmbito educacional visa a aproximar a sociedade e os valores militares estendeu-se também a outras instâncias militares estaduais. Atualmente, existem colégios militares, mantidos pela Polícia Militar, no Distrito Federal e nos Estados de São Paulo, Rio de Janeiro, Paraná, Santa Catarina, Rio Grande do Sul, Pernambuco, Ceará, Alagoas, Paraíba, Maranhão, Amazonas, Tocantins, Rondônia, Roraima, Bahia, Goiás e Mato Grosso. Em termos numéricos, correspondem a cerca de noventa unidades pelo país[7]. Assim como a PMMG, algumas dessas polícias utilizam igualmente a nomenclatura Tiradentes na

[7] Chegou-se a esse número mediante consultas na Internet.

composição dos estabelecimentos de ensino. O Corpo de Bombeiros Militar também possui colégios de ensino secundário, os quais estão presentes no Distrito Federal e no Estado do Ceará.

Em relação ao Estado de Minas Gerais, todos os Colégios Tiradentes da PMMG criados até o momento foram instituídos pelo Comando Geral da PMMG, com sede na capital do Estado. Nas cidades onde são implantados, eles passam a ser administrados pelos batalhões correspondestes, os quais são unidades militares subordinadas hierarquicamente ao Comando Geral. No que diz respeito ao CTPM-Uberaba, objeto deste estudo, ele é administrado pelo corpo de infantaria aquartelado naquela cidade, o 4º Batalhão da PMMG.

De acordo com Silveira (1993), o corpo militar sediado em Uberaba foi instituído no ano de 1890, quando a Força Policial de Minas passou a se subdividir em quatro Batalhões pelo Estado: o 1º Batalhão, na então capital Ouro Preto, o 2º Batalhão, em Uberaba, o 3º Batalhão, em Juiz de Fora, e o 4º Batalhão, em Diamantina. Devido a desentendimentos entre políticos uberabenses e o governo estadual, o 2º Batalhão foi retirado daquela cidade em 1903 e transferido para Ouro Preto. A Força Policial de Minas retornaria à cidade mineira no ano de 1909, por meio da Lei n. 490, quando há uma reorganização dos batalhões no Estado e Uberaba passa a sediar o 4º Batalhão.

A despeito da preocupação dos setores militares pelo âmbito educacional no país, serão feitas, a seguir, algumas considerações sobre a expansão da rede de Colégios Tiradentes da Polícia Militar de Minas Gerais.

## 1.2 O golpe militar de 1964 e a expansão da rede de Colégios Tiradentes da Polícia Militar de Minas Gerais

A participação direta das Forças Armadas (Exército, Marinha e Força Aérea) e das Forças Auxiliares do Exército (Polícia Militar e Corpo de Bombeiros Militar), em momentos de crise institucional, evidencia como as corporações militares estiveram presentes no cenário político brasileiro. A indissociabilidade entre as esferas política e militar se faz presente, visto que essas corporações detêm os meios de coerção legal, com vistas "à execução da política de segurança nacional", inserindo-se no aparelho burocrático do Estado, "sob a autoridade suprema do Presidente da República" (BRASIL, 1980).

A interferência das Forças Armadas em momentos de instabilidade política subsidiou o florescimento de uma cultura militar desenvolvida nas próprias instituições militares, onde se considera ser "missão providencial" do soldado "salvar a pátria. Assim, a intervenção

militar na esfera política aparece como legítima e necessária para a preservação dos interesses maiores da nação: a ordem institucional.” (FERREIRA, 2009, p. 18).

Nos períodos em que as corporações militares têm um papel de destaque no Estado, a educação passa a ser compreendida como uma eficiente ferramenta de controle social, pois desempenha a função de ligar a sociedade aos ideais defendidos pelas corporações militares:

> A associação entre educação e segurança nacional tem sua origem no Brasil em momentos de política autoritária, quando a educação é enaltecida como instrumento eficaz de controle. Não seria incorreto dizer que o discurso de que a educação, bem planejada e disseminada, garante a ordem e a disciplina está na verdade invertido. Ao contrário, a necessidade imperativa da ordem e da disciplina define o que será e a que servirá a educação. (BONEMY, 1999, p. 141).

Não por acaso, as Forças Armadas, e mais especificamente o Exército, participaram do Golpe Republicano (1889), da destituição da República Oligárquica (1930), da implantação do Estado Novo (1937), da deposição de Getúlio Vargas (1945), do Período Populista (1945-1964). Até 1964, a intervenção das Forças Armadas nas decisões governamentais teve como finalidade o restabelecimento da “ordem” política e a transferência do poder para os civis. Naquele ano, porém, os militares não apenas intercederiam em favor da “manutenção da ordem social, o respeito à hierarquia e o controle do comunismo.” (FAUSTO, 2012, p.461), como também passariam a ocupar cargos políticos e administrativos: “O golpe de 1964 foi uma ruptura com os golpes anteriores e, por isso mesmo, não manteve as mesmas características de intervenções passadas.” (FERREIRA, 2009, p.20).

Para se compreender a relação entre as conjunturas políticas, militares, educacionais e religiosas, que levaram ao regime ditatorial militar de 1964 e à expansão de colégios de ensino secundário mantidos pela PMMG, é necessário entender os antecedentes que viabilizaram o florescimento de uma cultura militar atrelada à política educacional.

Apesar de se atribuir ao governo pós Vargas a retomada da “democratização”, as medidas implementadas por Dutra deram certo prosseguimento à política conservadora da Era Vargas. Em relação à educação, segundo Hilsdorf, é incongruente afirmar que o país assistiu a um período liberal entre o fim do Estado Novo e o início da Ditadura Militar, visto que, ao se possibilitarem incentivos à escola privada, sem grandes transformações na educação pública, “ficam evidentes os limites do liberalismo democrático representado como inspirador da nova Lei, o qual definia ideologicamente o período: do ponto de vista do sistema escolar, os anos de 1946 a 1964 são conservadores.” (2007, p.111).

O ano de 1964 foi um ano de inflexão para o Brasil, marcado por um Golpe de Estado que culminou com a deposição de João Goulart (1961-1964) e instaurou o regime militar. Segundo parte da historiografia brasileira que trata do assunto (TOLEDO, 2004; FAUSTO, 2012), a destituição forçada de Goulart foi motivada, aparentemente, para livrar o país da corrupção e da ameaça comunista, por meio da restauração da democracia. Uma série de desdobramentos foram considerados como legítimos para "as classes dominantes e seus aparelhos ideológicos" na implantação do golpe. (TOLEDO, 2004, p.22). Com o objetivo de colocar fim ao "perigo vermelho" de esquerdização do governo Goulart, à "ameaça" que ele representava para a sociedade brasileira, segundo os discursos da elite da época, bem como à crise econômica que vinha se estendendo ao longo de seu mandato, parte da classe média, imprensa, proprietários rurais, empresariado nacional e internacional, além dos governadores de Estados economicamente ricos, filiados ao partido conservador União Democrática Nacional (UDN) – como Magalhães Pinto, do estado de Minas Gerais, Ademar de Barros, de São Paulo, e Carlos Lacerda, da Guanabara –, e parte da Igreja Católica[8] estimularam o golpe das Forças Armadas.

O fim do mandato de Goulart se deu oficialmente em 31 de março de 1964, quando o general do Exército José Olímpio Mourão Filho, Comandante da 4ª Divisão de Infantaria do Exército da cidade mineira de Juiz de Fora, deslocou suas tropas para o Rio de Janeiro. A mobilização foi decidida em uma reunião organizada na véspera pelo governador de Minas Gerais Magalhães Pinto, cujo objetivo foi a discussão sobre o uso da força militar para afastar do poder as lideranças civis. Como as tropas do Exército em Minas Gerais eram consideradas incipientes, com "limitações resultantes do irrisório tempo de serviço e do sistema de ampla incorporação." (STARLING, 1986, p.118), foram integradas ao levante as tropas da Polícia Militar de Minas Gerais (PMMG), que, além de possuírem tradição em confrontos armados, vinham sendo equipadas e instruídas desde 1962 pelo Comandante Geral José Geraldo de Oliveira. A participação do Comandante e das tropas policiais na conspiração foi decisiva, sendo ele um dos grandes apoiadores do golpe no Estado. Não por acaso, foi durante o comando de Oliveira da PMMG (1962-1966) que ocorreu a maior implantação de CTPM, em um menor período de tempo, incluindo o de Uberaba, objeto deste estudo.

[8] É importante ressaltar que existiam setores, dentro da Igreja Católica, que se consolidaram como opositores à ditadura militar. Como papel de destaque na luta contra a repressão e pela garantia dos direitos humanos durante aquele período, pode-se mencionar Dom Paulo Evaristo Arns, arcebispo na cidade de São Paulo, e Dom Helder Câmara, arcebispo em Olinda e Recife. Mesmo proibidos de se manifestarem publicamente, ambos desenvolveram, ao longo do regime, intensa atividade a favor da justiça social e da democracia, ao denunciar o desaparecimento de presos políticos e a prática da tortura.

Desse modo, Goulart é deposto do cargo de presidente da República e em 2 de abril é organizada uma junta, autodenominada "Comando Supremo da Revolução", composta pelos militares Artur da Costa e Silva, Augusto Rademaker Grünewald e Francisco de Assis Correia Melo, os quais passam a Presidência para o Marechal Castelo Branco. O golpe estabeleceu um regime político ditatorial que perdurou até o ano de 1985. Sob o comando de sucessivos governos militares, o período se caracterizou, dentre outros, por repressão nos âmbitos político e social.

Após o golpe, Magalhães Pinto passou a ser considerado como "o chefe civil da revolução", numa referência à ideia de que se projetou como o responsável pelas articulações políticas que desencadearam o movimento armado que depôs Goulart (STARLING, 1986). O governador teria iniciado a conspiração em 1961, com o "Manifesto dos Governadores", documento em que diversos governadores, incluindo o de Minas Gerais, comprometiam-se a "poupar o Brasil de uma convulsão", diante da crise institucional que se instalou após a renúncia de Jânio Quadros naquele ano (SILVA, s/d, apud STARLING, 1986, p.128).

Na cidade de Uberaba, Magalhães Pinto sempre possuiu apoio de políticos aliados ao seu partido, a UDN. Ainda em 1963, é-lhe outorgado o título de Cidadão Uberabense, "em reconhecimento aos inúmeros e assinalados serviços prestados à nossa cidade." (LAVOURA E COMÉRCIO, 16/09/1963).

O LAVOURA E COMÉRCIO, principal periódico em circulação no período, engrandece a figura de Magalhães Pinto como responsável pelos desdobramentos políticos que levaram ao golpe. De fato, o diretor do jornal, Quintiliano Jardim, era amigo próximo do governador mineiro, a ponto de escolhê-lo como "Personalidade do Ano de 1965". Em manchete intitulada "Governador Magalhães Pinto Agradece ao Lavoura", o periódico afirma que o governador se mostrou "muito grato" pelo "generoso julgamento do Jornal Lavoura e Comércio", manifestando "seu desejo de vir a Uberaba a fim de entrevistar-se com amigos." (LAVOURA E COMÉRCIO, 15/05/1966).

O jornal assim destaca o evento de 31 de março de 1964:

> A atitude assumida pelo governador Magalhães Pinto, liderando o movimento de resistência democrática, mobilizando todas as forças vivas da Nação para a cruzada da libertação do Brasil daqueles que pretendem implantar a baderna, foi recebida com entusiasmo por todos os brasileiros cristãos e democratas. (LAVOURA E COMÉRCIO, 02/04/1964).

Essa citação permite compreender claramente a posição do periódico em relação à intervenção de Magalhães Pinto no movimento armado, já que coloca o governador como um

líder nacional, capaz de mobilizar todo o país no combate ao comunismo. O levante é denominado pelo jornal "movimento de resistência democrática", ou seja, é concebido mais como uma mobilização do povo, que resistiu, de forma pacífica, à ameaça comunista, do que um golpe repressivo e autoritário, por parte dos militares e de alguns segmentos sociais, alcançado por meio da força – o que de fato aconteceu. Assim, percebe-se uma incongruência na passagem, uma vez que nomeia de democrático um golpe que se caracterizou por práticas antidemocráticas de violação à liberdade, as quais se estenderiam durante todo o período ditatorial.

Ao afirmar que Magalhães Pinto mobilizou "todas as forças vivas da Nação para a cruzada da libertação", a citação aponta a ação do governador como uma ação libertadora. Segundo o jornal, os brasileiros "cristãos e democratas" deveriam libertar o país da ameaça comunista e salvar a pátria da desordem. Para isso, precisavam se unir na luta contra os indivíduos que ameaçassem a soberania nacional.

Mais adiante, o periódico enaltece o papel de Minas Gerais no golpe:

> A voz de Minas fez-se ouvir, através de um líder autêntico, no momento em que a Pátria corria sério perigo de mergulhar-se na anarquia. Minas, com todo o Brasil ao seu lado, escreve mais uma página do civismo na nossa história (LAVOURA E COMÉRCIO, 02/04/1964).

Na passagem anterior, o Estado mineiro aparece como "salvador da pátria", no sentido de mantenedor da ordem do país, que se julgava estar ameaçada pelo avanço comunista. A palavra anarquia aparece como forma de desqualificar o governo Goulart e seus partidários, pois se supunha que eles poderiam eliminar o poder democrático e o direito à liberdade.

Na condição de um periódico que se caracterizava pelo conservadorismo, o Lavoura e Comércio se mostrou conveniente aos desdobramentos que culminaram na deposição de Goulart, apoiando, como se percebe a seguir, manifestações sociais favoráveis ao golpe armado:

> Espetáculo de fé religiosa e democrática sem exemplo na história do Brasil, foi a Marcha da Família com Deus pela Liberdade, tendo por palco a Cidade Maravilhosa. Um milhão de pessoas, na maior demonstração de disciplina e ordem, participaram da concentração. Foi o maior testemunho de repúdio ao credo comunista, ateu. [...] O Rio foi palco do mais impressionante espetáculo cívico-religioso de toda a nossa história [...]. (LAVOURA E COMÉRCIO, 03/04/1964).

O jornal diz respeito à Marcha da Família com Deus pela Liberdade realizada na cidade do Rio de Janeiro no dia 2 de abril, conhecida também como Marcha da Vitória, numa

referência à bem sucedida deflagração militar. Nota-se a postura conservadora do jornal ao exaltar o papel da família católica no movimento, a qual, por meio da "disciplina" e da "ordem" – atributos inerentes às corporações militares – demonstrou amor à pátria e à religião. Parte da Igreja Católica, como já visto em momento anterior, foi condizente ao golpe, pois, segundo Silva (2009, p.243), entendia ser "uma forma de reconduzir o país ao caminho da normalidade e da segurança e que a aliança com o Estado garantiria a missão evangelizadora." (SILVA, 2009, p.243).

Dada a atuação da corporação policial mineira nos desdobramentos político-militares, passam a ser publicados, em tom oficial, textos enaltecendo o seu papel no golpe, como se observa na publicação do Boletim do Comando Geral (BCG) da PM mineira, em maio de 1964:

> A História, somente ela, traduz, através dos anos, a altiva e consciente posição da Polícia Militar, em todas as conjunturas por que viveu o País, na marcha evolutiva de seu processo sócio-político. [...] Verificou a Polícia Militar, através de seus órgãos vitais, que a correção dos princípios mantenedores do equilíbrio social dava mostras de um processo vicioso e violento, capaz por si só de produzir uma convulsão geral, na qual soçobrariam, sem margem de dúvida, a Família, a Sociedade e a Nação. (PMMG, BCG n. 80, 04/05/1964).

Na citação, a PMMG aparece como uma instituição histórica que, ao longo dos séculos, sempre se ocupou das discussões acerca do destino político e social do país, apesar de, ao menos oficialmente, sua função estar ligada à questão do policiamento. Nota-se, portanto, uma distorção do papel da PMMG para além de assuntos que não são de sua competência oficial. Em relação especificamente ao evento de 31 de março, a intervenção da PMMG se mostra necessária para a manutenção da ordem e da "concórdia" entre os homens, preservando-se assim as principais instâncias consideradas ameaçadas pelo comunismo: a família, a sociedade e a soberania nacional.

O discurso ressalta a preparação dos batalhões da PMMG no interior do Estado perante um eventual ataque, dentre eles, o 4º Batalhão, aquartelado em Uberaba:

> Nossas tropas, com velocidade, vigor e ousadia cumpriram o esquema militar traçado, o 10º B.I. [Batalhão de Infantaria], em longa caminhada, ocupou Paracatu, e ali escreveu uma página de audácia e iniciativa; o 4º, 8º e 12º B.I. construíram, no Triângulo Mineiro e no eixo da Fernão Dias, a certeza de uma defesa consolidada [...]. (PMMG, BCG n. 80, 04/05/1964).

É importante lembrar que a organização dos batalhões mineiros ocorria não apenas em relação aos possíveis ataques vindos do governo federal, mas também ao próprio

patrulhamento nas cidades interioranas, a fim de conter e intimidar cidadãos que se posicionassem favoráveis à ala governista, bem como à "ameaça vermelha". Isso é percebido no que diz respeito à Uberaba, onde militares do 4º Batalhão passam a vigiar locais estratégicos da cidade: "Em Uberaba, a situação é de absoluta calma e ordem. O 4º B.I., sob o comando do cel. Nazareth, tem a seu cargo a manutenção da ordem pública. Todos os postos de gasolina foram ocupados por soldados da Polícia Militar." (LAVOURA E COMÉRCIO, 01/04/1964).

A participação da PMMG e, por consequência, dos batalhões nos desdobramentos políticos, ocorreu de forma inesperada. Especialmente para os oficiais de patentes mais baixas na época, a novidade trouxe surpresa, como se observa no relato do militar Levi, diretor do CTPM-Uberaba na década de 1980:

> *A gente ficava sabendo de pouca coisa; era mais a nível de Coronel pra cima. A hierarquia militar não dá acesso às informações, e como eu era tenente... Tivemos que ficar de prontidão dia e noite, tínhamos que estar preparados para uma guerra que não teve. Ninguém queria fazer guerra...*

De acordo com a fala de Levi, os integrantes do 4º Batalhão foram informados que deveriam se mobilizar para um eventual conflito armado, sem, contudo, saber dos reais motivos que levavam a essa organização. A citação permite compreender que assuntos considerados mais graves, do ponto de vista da corporação, como uma possível guerra civil, por exemplo, ficavam restritos a oficiais de patentes mais elevadas, sendo divulgados conforme a posição do militar na estrutura organizacional hierárquica. Depreende-se, portanto, que a decisão da PMMG em participar do golpe armado coube aos integrantes de alta patente, especialmente ao Comandante Geral José Geraldo de Oliveira, um dos protagonistas militares no evento contrário ao governo federal.

O golpe militar trouxe uma nova visibilidade à PMMG nos âmbitos político e social. Tal notoriedade oportunizou a expansão de colégios mantidos pela corporação militar para o interior do estado mineiro, já que, desde o ano de 1949, o único Colégio Tiradentes existente estava localizado em Belo Horizonte. A grande valorização conferida à polícia mineira nos âmbitos político e social, em decorrência do golpe militar, tornou propícia essa expansão, como está evidenciado no Quadro 5.

Até o ano de 1963, o único CTPM existente estava ligado ao 1º Batalhão da PMMG, o batalhão mais antigo e importante de Minas Gerais, localizado em Belo Horizonte. A política instaurada pelo militar José Geraldo de Oliveira no Comando Geral da PMMG, nos anos de

1962 a 1966, se caracterizou pela abertura de CTPM em cidades interioranas, onde se localizavam as sedes dos batalhões da PMMG, a fim de atender aos dependentes de policiais e bombeiros militares. Os colégios instaurados nas cidades que continham esses batalhões eram denominados "anexos", uma vez que se constituíam de unidades adjacentes ao CTPM da capital.

O Quadro 5 mostra o local bem como o ano de abertura dos anexos do CTPM.

**QUADRO 5 –** Local e ano em que foram abertos os anexos do CTPM de Belo Horizonte durante o Comando Geral do Coronel Oliveira na PMMG.

| CIDADE | BATALHÃO DA PMMG | ANO DE ABERTURA DO ANEXO DO CTPM |
|---|---|---|
| Juiz de Fora | 2º Batalhão | 1963 |
| Diamantina | 3º Batalhão | 1963 |
| Uberaba | 4º Batalhão | 1964 |
| Governador Valadares | 6º Batalhão | 1964 |
| Bom Despacho | 7º Batalhão | 1964 |
| Lavras | 8º Batalhão | 1964 |
| Barbacena | 9º Batalhão | 1964 |
| Montes Claros | 10º Batalhão | 1964 |
| Manhuaçu | 11º Batalhão | 1965 |
| Passos | 12º Batalhão | 1966 |

FONTE: Dados retirados do Boletim do Comando Geral da Polícia Militar de Minas Gerais n. 01, 04 de janeiro de 1965, p.2.

Observa-se, no quadro anterior, que, durante os quatro anos de mandato do Comandante Geral Oliveira na PMMG, foram abertos 10 anexos do CTPM de Belo Horizonte[9]. Considerando que o 1º e o 5º Batalhão estavam aquartelados na capital do Estado e que até 1966 existiam em Minas Gerais 12 batalhões, infere-se que as cidades sede de todos

[9] Pode-se inferir, igualmente, que o número de anexos abertos durante o mandato do Comandante Geral Oliveira (1962 a 1966) – 10 – é expressivo, tendo em vista que, no ano de 2016, a rede CTPM possui um total de 22 unidades.

os batalhões do interior receberam um anexo do CTPM e que a abertura desses anexos estava associada ao tempo de existência dos batalhões.

As datas de abertura dos anexos, verificadas no Quadro 5, permitem entender que o Comandante Geral Oliveira não encontrou empecilho que pudesse dificultar a institucionalização de tais anexos. Isso evidencia o prestígio que ele tinha com o governador Magalhães Pinto, pois, como esses estabelecimentos de ensino eram mantidos pela PMMG, uma corporação estadual, precisavam da aprovação do governo do Estado para serem instituídos.

O Quadro 5 mostra que os anexos foram criados em um curto espaço de tempo. Os anos de fundação – 1963, 1964 e 1965 – revelam a preocupação da PMMG e, mais especificamente, do governador Magalhães Pinto e do Comandante Geral Oliveira, em difundir os valores militares para além dos quartéis, num período em que o autoritarismo militar vinha ganhando força no Brasil. Pode-se inferir que, para esses dirigentes, a escola tinha por função preparar o aluno de acordo com os valores que se quer transmitir. Desse modo, o CTPM da Capital e os anexos passam a ser concebidos como instituições formadoras de crianças e jovens capazes de se apropriarem e reproduzirem os valores militares, pautados na crença do catolicismo e na exaltação da pátria, da família e das corporações militares, por meio de uma formação considerada moral e ética.

A fim de orientar os indivíduos que trabalhavam nos anexos do Colégio Tiradentes da capital, o Boletim Geral do Comando Geral publicou em 1966 o seguinte:

> Considerando que os Anexos do referido Estabelecimento de ensino estão diretamente relacionados com os Comandantes das Unidades do Interior, que lhes prestam toda assistência material possível;
> Considerando que o pessoal necessário ao seu funcionamento é fornecido pela Unidade respectiva, exercendo fiscalização de seus atos e orientação de suas atividades:
> Fica estabelecido definitivamente que os Comandantes de tais Unidades supervisionarão o funcionamento dos anexos do Colégio Tiradentes correspondentes, mantendo integral entrosamento com a direção local e com a direção geral do Estabelecimento de ensino de Belo Horizonte.
> Por outro lado, os diretores dos anexos deverão encaminhar, semestralmente, um relatório pedagógico de suas atividades ao diretor geral do Estabelecimento e um relatório administrativo à chefia do Estado Maior. (PMMG, BCG n. 6, 11/01/1966).

Segundo o documento, cada anexo ligava-se ao Comandante do batalhão da sua cidade, cabendo ao oficial auxiliar o anexo em termos de infraestrutura. Os anexos, como é constatado, seriam inspecionados pelos militares do batalhão, os quais se ocupariam de todo o

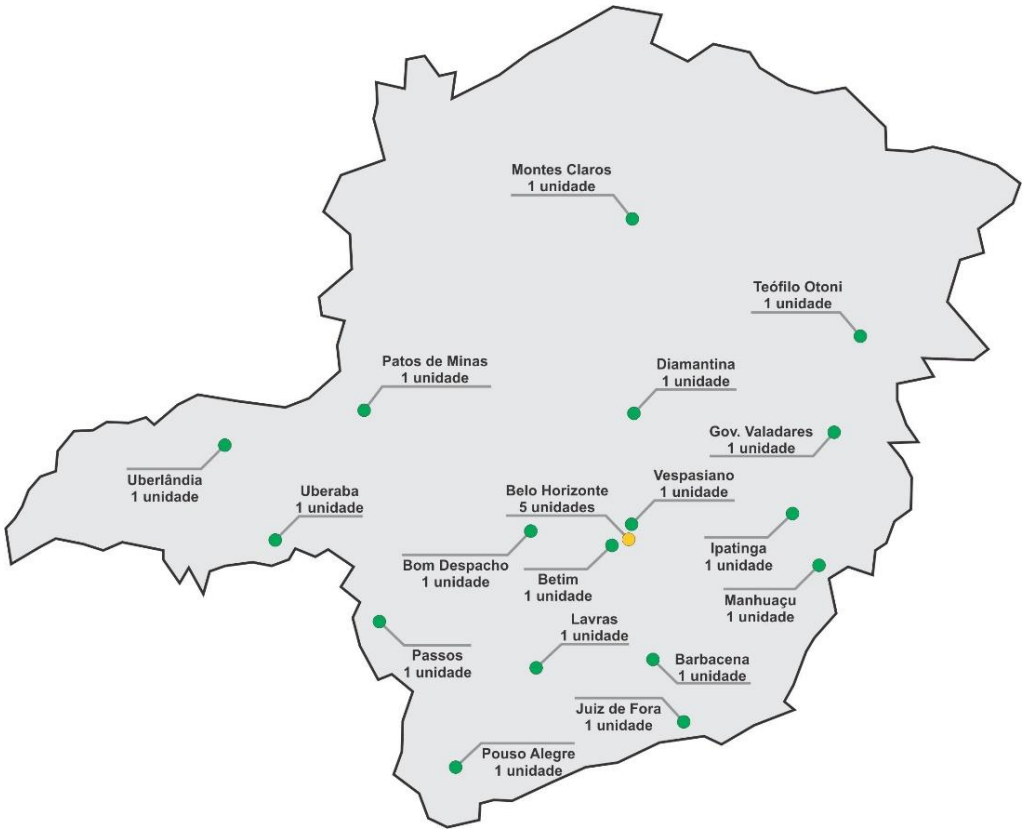
cotidiano escolar. Como estabelecimentos adjacentes do Colégio Tiradentes da capital, os anexos deveriam prestar contas à matriz, por meio do desenvolvimento e do relatório de atividades similares. Constata-se, portanto, que os anexos não possuíam autonomia nas decisões internas, uma vez que estavam subordinados às prescrições pedagógicas e administrativas vindas do Comando Geral em Belo Horizonte.

Assim como o colégio da capital, todos os anexos foram, em um primeiro momento, denominados "Ginásio Tiradentes" e funcionavam como estabelecimentos de ensino secundário que priorizavam dependentes de policiais militares. Em decorrência da lei estadual n.4941, de 12 de setembro de 1968, que modificou a denominação de Ginásio para Colégio, nos estabelecimentos de ensino básico que ministravam cursos do segundo ciclo (atual ensino médio), os anexos, bem como o colégio da capital, passaram a se chamar Colégio Estadual Tiradentes da Polícia Militar. Apesar de essa rede de colégios ser uma instância vinculada ao Estado, foi retirado de seu nome a palavra Estadual e acrescentado Minas Gerais. Atualmente, a rede é denominada Colégio Tiradentes da Polícia Militar de Minas Gerais, cuja referência ficou ligada à sigla da polícia militar: Colégio Tiradentes da PMMG. A diferenciação na nomenclatura entre os colégios da rede se dá pelo nome da cidade/unidade em que o colégio está sediado (Colégio Tiradentes da PMMG-Uberaba; Colégio Tiradentes da PMMG-Passos etc.). Além da nomenclatura, também é verificada a utilização de outra denominação nos documentos oficiais dos colégios da rede. Em editais de concurso público, ou mesmo em documentos internos, como o Regimento Escolar, aparece o nome Colégio Tiradentes da Polícia Militar (CTPM), que vem acompanhado da cidade/unidade: CTPM-Uberaba; CTPM-Passos etc. O presente trabalho adota esta última denominação.

Além de Belo Horizonte e das cidades já citadas no Quadro 4, foram criados CTPM em outras cidades que passaram posteriormente a ser sedes de batalhões. Pela ordem cronológica de abertura, são elas: Patos de Minas, Ipatinga, Teófilo Otoni, Betim, Vespasiano, Uberlândia e Pouso Alegre. Belo Horizonte possui cinco unidades – Argentino Madeira, Gameleira, Minas Caixa, Nossa Senhora das Vitórias e Contagem –, sendo a única cidade do Estado a ter mais de uma unidade. Os CTPM totalizam uma rede de 22 unidades pelo Estado de Minas Gerais. É visualizado no mapa a seguir as cidades onde existem CTPM no ano de 2015[10]:

[10] Informações conseguidas por meio de consultas a Internet e de responsáveis das unidades, nos dias 21 e 22 de setembro de 2015.

**MAPA 1 –** Mapa das cidades do Estado de Minas Gerais onde estão localizadas unidades do CTPM no ano de 2015.




FONTE: Elaboração própria.

A maioria das unidades do CTPM atende o Ensino Fundamental I e II e o Ensino Médio. Com a crescente procura de vagas para dependentes de policiais e bombeiros militares, bem como de membros da sociedade civil, as unidades têm aumentado o número de seus alunos, que atualmente são mais de dezoito mil, o maior número registrado até o momento[11]. Algumas unidades expandiram o atendimento do ensino para o Ensino Fundamental I, como é o caso do CTPM-Uberaba, objeto do presente estudo. Todas as unidades existentes foram instituídas pelo Comandante Geral da PMMG juntamente com o Comandante do Batalhão da cidade onde o colégio seria aberto. Como escolas administradas por policiais, os CTPM possuem como um de seus princípios o estímulo da "vocação para a carreira policial-militar." (CTPM-UBERABA, 2012, p.7).

A rede CTPM possui características prescritivas que visam à reprodução de uma ideologia baseada no cumprimento de ordens que estão em conformidade com as normatizações da PMMG. Exemplo disso é a sirene tocada para indicar o começo e o término

[11] O número foi obtido por meio de consultas a editais e de informações fornecidas por responsáveis das unidades nos dias 21 e 22 de setembro de 2015.

das aulas e o intervalo, e a padronização do uniforme escolar, em conformidade com o vestuário militar, de forma que os discentes utilizam boina, camisa cinza claro, calça preta (ou saia preta, para as discentes), cinto preto com a inscrição "Colégio Tiradentes", sapato preto e meias brancas. A camisa contém as seguintes características: distintivo da bandeira do estado de Minas Gerais na manga direita; distintivo do CTPM na manga esquerda, crachá com a identificação do primeiro nome do aluno. O uniforme é prescrito por resolução do Comando Geral.[12]

**IMAGENS 1 e 2 –** Uniforme da rede CTPM.

FONTE: Disponível, respectivamente, em: <http://www.jornaldeuberaba.com.br/cadernos/geral/691/colegio-tiradentes-de-uberaba-e-destaque-no-estado> e <http://jmonline.com.br/novo/?noticias,20,FALANDO+S%C9RIO,59738>. Acessos em: 24 mai. 2016.

O símbolo das unidades CTPM também é padronizado. Segundo informações obtidas de um funcionário militar da unidade de Uberaba, o símbolo contém as cores heráldicas da PMMG, azul, amarelo e vermelho, além da cor verde, cuja significação não soube dizer. O símbolo traz a figura de Tiradentes, a logomarca da PMMG, um livro, uma lâmpada acesa com fogo e o ano de 1949, data da criação do primeiro CTPM, em Belo Horizonte. O emblema ainda contém o nome da unidade/cidade do CTPM.

[12] O uniforme completo, cujo valor é de aproximadamente R$ 200,00, é pago pelos pais e/ou responsáveis dos discentes.

**IMAGEM 3 –** Símbolo do CTPM-Uberaba.

FONTE: Disponível em: <http://matematica4ctpmuberaba.blogspot.com.br/>
Acesso em: 6 jul. 2016.

Ao se fazer a análise do símbolo do CTPM, fica notória a preocupação da PMMG em evidenciar que o espaço escolar é uma extensão da corporação militar. Isso pode ser percebido por meio das cores do emblema, em consonância com as cores adotadas pela polícia mineira, da figura de Tiradentes, patrono das polícias do país e símbolo de patriotismo, além do próprio emblema da PMMG. Também contido no símbolo, o livro remete à ideia de conhecimento, sendo um instrumento imprescindível nos estabelecimentos de ensino. Já a lâmpada com chama, cujo formato se assemelha às lâmpadas indianas da Antiguidade, pode trazer a ideia do conhecimento sempre "aceso", em constante construção. A data de 1949, também presente no símbolo, remete à concepção de unificação e homogeneização de todas as unidades CTPM, como se, na realidade, não existissem diferentes unidades, mas sim somente um colégio, o primeiro a ser fundado, na capital do estado mineiro.

Como qualquer escola pública estadual, os CTPM prestam contas à Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais. No entanto, possuem especificidades administrativas e pedagógicas que os diferenciam dos demais estabelecimentos de ensino públicos. Os CTPM são mantidos pelo Estado de Minas Gerais por meio da PMMG, mas também recebem recursos diretos da Secretaria Estadual de Educação. Todos os recursos, mesmo os oriundos da PMMG, passam primeiramente pela Superintendência Regional de Ensino.

A rede de colégios é subordinada ao Comandante Geral da corporação e possui um sistema próprio de ensino, o Sistema de Educação Escolar da PMMG. Está vinculada e subordinada à Diretoria de Educação Escolar e Assistência Social (DEEAS), órgão que corresponde "à Unidade de Direção Intermediária responsável, perante o Comandante-Geral, pelo planejamento, coordenação, controle e supervisão técnica das atividades específicas de

educação escolar e de assistência social da Polícia Militar de Minas Gerais." (POLÍCIA MILITAR DE MINAS GERAIS, 2012, p.2). A DEEAS possui como diretor um oficial da PMMG e localiza-se em Belo Horizonte, no CTPM-Gameleira, possuindo a seguinte estrutura: Diretoria; Subdiretoria; Seções: Análise Jurídica, Normas e Planejamento de Assistência Social, Normas e Planejamento Pedagógico, Organização e Atendimento Escolar, Habitacional e Administrativa. Atualmente existe uma proposta de institucionalização da DEEAS como um apêndice da Secretaria Estadual de Educação, o que lhe concederia a mesma autonomia da Superintendência de Ensino na tomada de decisões referente aos CTPM. É interessante observar que tal institucionalização viria proporcionar ampla independência em relação ao governo estadual, fato que colaboraria, consequentemente, para o fortalecimento da própria PMMG diante do Estado e da sociedade, uma vez que teria liberdade de decisões.

Todas as unidades possuem o mesmo Regimento Escolar, conjunto de normas elaborado pela PMMG que define sua organização e estrutura. Não obstante os CTPM possuam características homogêneas em relação ao vínculo e à subordinação, verificam-se peculiaridades que são inerentes a cada colégio. Assim, cada unidade possui basicamente o seguinte corpo administrativo/pedagógico: Direção Administrativa (Comandante do batalhão onde se encontra a unidade), Coordenação Administrativa (oficial da PMMG indicado pelo Comandante do batalhão), Direção Pedagógica e Vice Direção Pedagógica (professores do colégio, eleitos), Secretaria de Ensino (oficiais da PMMG e civis), Monitoria (oficiais da PMMG), Orientação Educacional e Supervisão Pedagógica (SOESP) e Corpo Docente concursado por um edital específico.

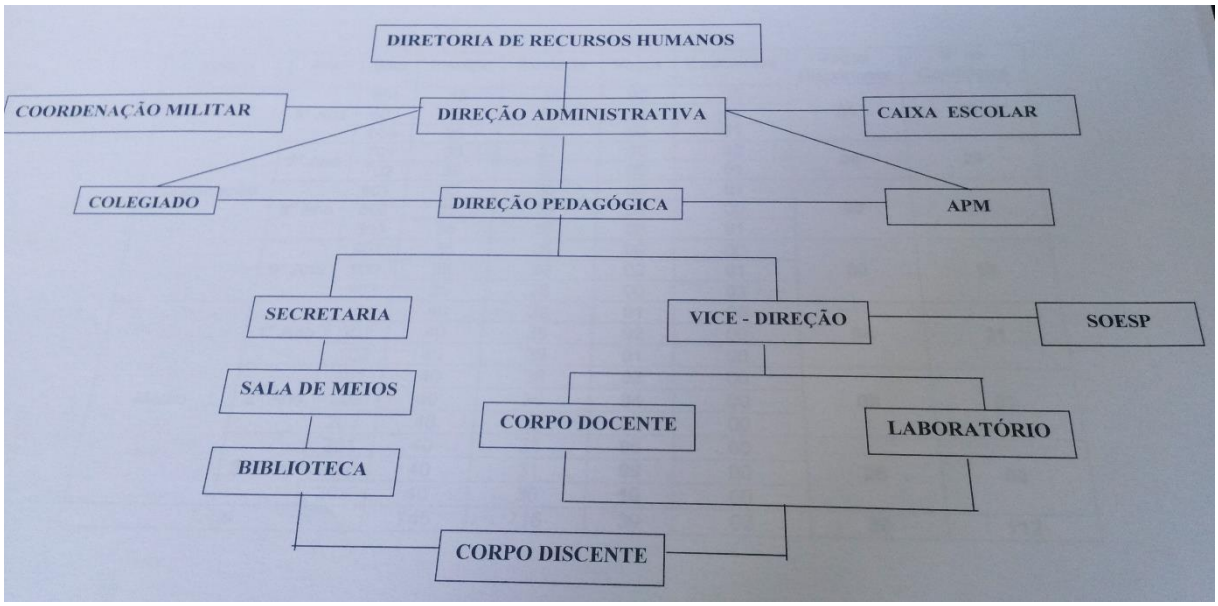
Em decorrência das várias funções militares conferidas ao Comandante do Batalhão, as quais o impossibilitam, muitas vezes, de participar do cotidiano do colégio como diretor administrativo, a PMMG criou em 2011 o cargo de coordenador administrativo, um intermediário entre o diretor administrativo e o colégio. Esse cargo é ocupado por um oficial da corporação, nomeado pelo Comandante do Batalhão, com as mesmas atribuições do diretor administrativo. Apesar de, oficialmente, o diretor administrativo ser a pessoa que dirige o CTPM, na prática, esse papel é feito diariamente pelo coordenador administrativo. Assim, são atribuídas a ele funções administrativas como manutenção predial, finanças, contratação de pessoal, designação, demissão de pessoas etc. No dia a dia do colégio, é a autoridade máxima, e todos os alunos e funcionários, inclusive o diretor pedagógico, devem prestar contas a ele.

Na prática, o coordenador administrativo também interfere nas ações pedagógicas da escola, pois possui autonomia para modificar o que julgar necessário. Segundo relato de um coordenador administrativo da rede, a interferência pedagógica ocorre de várias formas.

Assim, com relação ao processo ensino-aprendizagem, pode intervir na metodologia aplicada pelo professor em sala de aula, instituindo condutas a serem adotadas por esse, com vistas, por exemplo, ao aumento do resultado das avaliações dos alunos e ao controle da disciplina, além de fiscalizar o comportamento dos alunos na sala de aula por meio do visor das janelas. Cabe destacar, portanto, o coordenador administrativo como indivíduo que possui autoridade para coibir condutas consideradas reprováveis e primar pela normatização de comportamentos que são considerados dignos de serem reproduzidos pelos sujeitos que compõem as unidades dos CTPM.

A imagem a seguir mostra a estrutura hierárquica dos colégios administrados pela polícia mineira.

**IMAGEM 4 –** Organograma da rede CTPM.




FONTE: CTPM-Uberaba - Plano de Desenvolvimento da Escola, 2013-2014, p.11.

Segundo a imagem anterior, a maior autoridade da rede CTPM é a Diretoria de Recursos Humanos, órgão máximo da DEEAS, localizada em Belo Horizonte. Abaixo desta diretoria, e na mesma linha de hierarquia estão a Direção Administrativa, ocupada pelo Comandante do batalhão onde o colégio se situa e a Coordenação Militar (Coordenação Administrativa). Subordinada aos cargos anteriores encontra-se a Direção Pedagógica, o primeiro cargo na hierarquia ocupado por um civil com formação específica na área da Educação. O organograma, portanto, vem confirmar a autonomia do âmbito militar na gestão dos colégios, e a função secundarizada do âmbito pedagógico.

Em relação ao corpo docente, consultas realizadas no site do Sindicato Único dos Trabalhadores em Educação de Minas Gerais e no Edital SEPLAG/PMMG n. 06/2014, de 28 de novembro de 2014[13] permitem constatar que a remuneração dispensada aos profissionais da rede CTPM é de cerca de R$ 600,00 maior se comparada a dos profissionais do ensino público estadual não-militar da mesma época. Em se tratando do plano de carreira para professor de 24 horas semanais, a carga horária do professor corresponde a dezesseis horas destinadas à docência e oito horas destinadas a atividades extraclasse. Além do vencimento básico, o docente possui gratificação de incentivo à docência, gratificação por curso de pós-graduação e adicional de assistência pedagógica. A remuneração por subsídio inclui a percepção de vantagens, como a gratificação natalina, adicional de férias, de insalubridade, por periculosidade, por serviço noturno e pela prestação de serviço extraordinário, gratificação temporária estratégia, prêmio por produtividade e férias-prêmio convertidas em espécie. O desenvolvimento do servidor na carreira de Professor de Educação Básica da Polícia Militar ocorre mediante progressão – passagem do servidor do nível que se encontra para um nível subsequente, ou promoção –passagem do servidor para um grau imediatamente superior (MINAS GERAIS, 2004; MINAS GERAIS, 2010).

No que tange ao corpo discente, as vagas são destinadas, em ordem de prioridade, a: "dependentes de militares da PMMG, dependentes de servidores civis e demais candidatos que preencham os requisitos de seleção das unidades." (PMMG, 2012, p.20). Os pais e/ou responsáveis pelo aluno devem assinar um termo de compromisso, no início do ano letivo, concordando com as exigências do colégio em relação a vários assuntos, dentre eles custear o uniforme, que é obrigatório e se assemelha ao vestuário militar, prezar pela 'disciplina' e pela 'conduta" do filho'" (PMMG, 2014, p.11). Como consta em documento oficial, os CTPM "mantêm regime disciplinar compatível com o preparo para o ingresso à carreira militar e para as instituições civis de ensino superior." (PMMG, 2012, p.20). Tal afirmação evidencia a preocupação em reproduzir e adotar, nos colégios, os valores preconizados pela PMMG.

A rede CTPM possui um hino, o hino a Tiradentes, cuja letra foi escrita por Olavo Bilac, em 1905, por ocasião da inauguração da Escola Tiradentes, no Rio de Janeiro, a pedido do prefeito Pereira Passos. A Escola Tiradentes foi contemplada com este nome pelo fato de ter sido edificada no mesmo local onde o principal representante da Inconfidência Mineira havia sido enforcado. O hino sofreu uma alteração quando foi integrado às unidades CTPM,

[13] Informações disponíveis, respectivamente, em: <http://www.sindutemg.org.br/novosite/index.php> e <http://jcconcursos.uol.com.br/arquivos/pdf/MG_Policia_Militar_ed._1775.pdf>. Acessos em: 26 mai. 2016.

uma vez que a música original, do maestro Francisco Braga, foi substituída pela música feita pelo Tenente e professor de música João Soares de Souza.

Hino do Colégio Tiradentes

Letra: Olavo Bilac
Música: Tenente João Soares de Souza

Ouve, ó Mártir, teu nome exaltado,
Este canto de amor e de paz!
Nesta casa teu sonho, brilhando,
Ganha corpo, e verdade se faz!
Salve, Herói o teu sangue sagrado,
Abençoou, fecundou, este chão...
Deste chão por teu sangue regado,
Almas livres ao sol brotarão!

Mártir sublime da verdade,
Do teu exemplo é que nos vem
A paz, o estudo e a liberdade,
Os frutos da árvore do bem! (BIS)

A semente que à terra lançaste,
Hoje é tronco frondoso e viril...
Estes filhos da terra que amaste
Como tu hão de amar o Brasil!
Em memória da tua tortura.

O teu nome ao porvir nos conduz ...
Tiradentes o teu nome perdura
Neste templo do estudo da luz.

Mártir sublime da verdade,
Do teu exemplo é que nos vem
A paz, o estudo e a liberdade,
Os frutos da árvore do bem! (BIS)

No capítulo a seguir, será tratado o processo de implantação do CTPM-Uberaba, com o exame, igualmente, das próprias conjunturas que proporcionaram o surgimento da cidade onde fica a instituição.

# CAPÍTULO 2

# CTPM-UBERABA: ORIGENS E MEMÓRIAS

> O povo mineiro é quase em geral honrado, honesto, pacífico, trabalhador, generoso, hospitaleiro, inclinado às ciências e artes liberais, e em extremo amante de sua pátria. (Raimundo José Cunha Matos, 1857).

O presente capítulo trata da cidade de Uberaba, por meio de suas origens históricas, atentando para os condicionantes sociais, políticos, econômicos e educacionais. Também se buscam desvelar os processos históricos que permitiram a implantação do CTPM-Uberaba, mediante consultas aos documentos escolares, jornais e entrevistas.

Ao refletir sobre a cidade onde o objeto desta pesquisa se insere, e assim buscar, conforme anuncia Chartier (1990, p.16-17) "identificar o modo como [...] uma determinada realidade social é construída, pensada", o presente trabalho considera que o conhecimento acerca das condições físicas, sociais, econômicas e culturais da região onde o CTPM-Uberaba foi instituído é fundamental para a compreensão da própria prática cultural do espaço escolar. Nesse sentido, o entendimento sobre as condições do "entorno" em que a prática cultural do colégio se produz/produziu é essencial, uma vez que, como pontua o autor, as "coisas" existem apenas nos modos daqueles que as produzem (CHARTIER, 1990).

## 2.1 Um panorama histórico da cidade de Uberaba

Uberaba, cidade onde fica o objeto do nosso estudo – o CTPM-Uberaba – está localizada na parte oeste do Estado de Minas Gerais. Faz divisa com os municípios mineiros de Água Comprida, Conceição das Alagoas, Uberlândia, Veríssimo, Indianópolis, Nova Ponte, Sacramento, Conquista e Delta, e, com os municípios paulistas de Igarapava, Aramina e Miguelópolis.

A cidade pertence à Mesorregião do Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba. Com aproximadamente dois milhões de habitantes e uma área de 90.500 km², esta região possui atualmente 66 municípios, agrupados em sete microrregiões: Uberaba, Frutal, Ituiutaba, Uberlândia, Patrocínio, Araxá e Patos de Minas.

**MAPA 2 –** Mapa da Mesorregião do Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba.

FONTE: Disponível em: http://www.minas-gerais.net/diretorio/index.php?cat_id=798 Acesso em: 25 abr. 2016.

O Triângulo Mineiro fez parte da Capitania de São Paulo até 1748, quando é anexado à Capitania de Goiás. Em 1816, passa a pertencer definitivamente à Capitania de Minas Gerais. Suas origens mais remotas ligam-se às expedições dos bandeirantes da Província de São Paulo, no processo de interiorização do território brasileiro que se iniciou no século XVI. Segundo Ellis, o solo pouco fértil e o clima tônico fizeram que os paulistas fossem impulsionados a explorarem regiões interioranas, gerando, assim, o bandeirismo: "profissão criada pelo meio e uma escola por excelência, onde os adolescentes paulistas eram preparados [...] para o sertanismo em geral." (2000, p.279).

Originalmente, o Triângulo Mineiro foi habitado pelos índios caiapós. Despovoada e inóspita, a região tinha como via de acesso, desde 1722, a "Estrada do Anhanguera", que ligava as províncias de São Paulo e Goiás. Os primeiros habitantes de Uberaba eram entrantes oriundos do Arraial do Desemboque, cuja decadência da produção aurífera levou os moradores a emigrarem para o Oeste, no intuito de fixarem moradia próxima aos rios Grande e Paranaíba. A nova povoação foi denominada de Arraial da Farinha Podre, nome "advindo do fato de que "as provisões de boca" que haviam deixado sob uma árvore, para o abastecimento da volta, estavam apodrecidas." (REZENDE, 1991, p.24).

Em 1809, o bandeirante Major Antônio Eustáquio da Silva Oliveira foi nomeado Comandante Regente dos Sertões da Farinha Podre, pelo então governador da Capitania de Goiás e no ano de 1812, em decorrência de sua terceira entrada na região do Desemboque, quando lança o começo de um povoamento a oeste desse local, fundando uma chácara de

nome Boa Vista. No entendimento do memorialista José Mendonça, a notícia de que o solo era fértil se espalhou, e pessoas que moravam em vilas localizadas a leste deslocaram-se para o local: "correndo a fama da fertilidade das terras, da exuberância das pastagens para a criação de gado, da suavidade do clima, numerosas famílias, vindas de Oliveira, Itapecirica, Formiga, Bagagem e de outros pontos, transportaram-se para Uberaba com todos os seus haveres." (1974, p.26).

As pessoas que se transferiam para o Arraial da Farinha Podre acabaram apossando-se de terras aldeadas de índios caiapós, os habitantes naturais da região. A ocupação definitiva se deu posteriormente à vinda dessas frentes pioneiras, constituídas de pessoas de pouca aquisição. O entrante, ao se apossar da terra do índio, tornava-se um "pioneiro" e não um proprietário de terras. Apenas posteriormente essas terras foram legalmente constituídas, por incentivo do governo. Tornava-se dono de terras quem dispusesse de maior influência perante as autoridades. Assim surgiam os grandes proprietários da região.

A população que se fixou nessa local se dedicava à agricultura de subsistência, para o autoconsumo, e à atividade pastoril, com criação de gado vacum. Já se percebe, no início do século XIX, como a pecuária foi importante na composição social e cultural da população que aí estava surgindo, pois tanto o clima como o solo fértil, ambos propícios para o desenvolvimento dos pastos, influenciaram na criação bovina.

A atividade pastoril desponta como primeira atividade econômica da região, e já na primeira metade do século XIX torna-se um local de passagem de mercadorias e homens, por ser uma região intermediária entre São Paulo, Mato Grosso e Goiás, facilitando a ligação do interior ao litoral. A pecuária, "responsável pela configuração dos traços que marcaram a sociedade e a cultura que então se formaram", viabilizou o surgimento de grandes fazendeiros, os quais também monopolizavam o comércio (REZENDE, 1991, p.28).

Devido à crescente importância como núcleo populacional e comercial, o Arraial da Farinha Podre é elevado à condição de freguesia em 1820, com o nome de Santo Antônio e São Sebastião do Uberaba. Neste ano, a população atinge 1.621 pessoas, dentre homens e mulheres livres e escravos (SAMPAIO, 2001). Pela Lei Provincial nº 759, de 2 de março de 1856 é elevada à condição de cidade, com o nome de Uberaba.

Há divergências entre estudiosos locais quanto à nomenclatura de Uberaba. Sampaio (2001), assim como Toti (1956), defendem a ideia de que Uberaba tem por significado "palmito amargoso": *Oba*= folha genuína de palmeira e *Yraba*= amargoso, pois existia palmeira gariroba nas margens do córrego que passava pela cidade (Córrego das Lages). Outros autores, como Mendonça (1974), inclinam-se mais para a origem tupi da palavra *U-*

*BERABA* (*Y-BERABA*), como água reluzente ou rio brilhante. Esta última nomeação é atualmente a mais utilizada entre os uberabenses.

**IMAGEM 5 –** Centro da cidade de Uberaba em 1885.

FONTE: Arquivo Público de Uberaba.

O dinamismo comercial da cidade foi possibilitado por sua posição geográfica estratégica, constituindo-se como grande centro consumidor e fornecedor de produtos para Minas Gerais, Goiás e Mato Grosso, o que lhe conferiu o apelido de Princesa do Sertão. O dinamismo na região do Brasil Central justificou a chegada dos trilhos da Companhia Mogiana de Estradas de Ferro à Uberaba, primeira companhia ferroviária a ligar os Estados mineiro e paulista, estreitando as relações entre o Triângulo Mineiro e São Paulo. Apesar de não ser vinculada diretamente à economia cafeeira que atingira grandes proporções no estado de São Paulo, Uberaba era o principal entreposto comercial da região triangulina, fator que proporcionou o prolongamento da estrada de ferro em 1889.

A chegada da Mogiana à Uberaba aumentou a sociabilidade e a circulação de pessoas na cidade, possibilitando o recebimento de imigrantes nacionais e estrangeiros. A inauguração da estrada de ferro foi marcada pela vinda de pessoas como o Conde D'Eu, esposo da Princesa Isabel. Tinha-se necessidade de embelezar a cidade com a criação de praças, chafarizes e teatros, para apresentá-la aos visitantes como moderna e próspera. Em 1862, fundou-se a "Companhia Dramática Uberabense" e, em 1864, foi inaugurado o primeiro Teatro Municipal, o Teatro São Luís. O contato com outros centros urbanos fez que a cultura se refinasse. Em 1876, Uberaba já possuía uma hospedagem destinada a visitantes abastados,

o Hotel do Comércio. Com o crescimento do comércio, o consumo de supérfluos e artigos de luxo aumentou (REZENDE, 1991).

A circulação de produção sofreu um considerável aumento com a nova estrada de ferro, pois, mercadorias antes transportadas apenas por tropeiros e carros de boi, as quais demoravam meses até chegar ao mercado consumidor, agora eram também transportadas pela ferrovia, encurtando o tempo gasto no transporte. O comércio bovino também foi beneficiado, e os bois passaram a ser transportados pela ferrovia até Campinas, sendo posteriormente levados ao Rio de Janeiro (REZENDE, 1991).

Uberaba acompanhou o processo de modernização que atingiu o país no fim da segunda metade do século XIX, em parte provocado por fatores como a imigração europeia, o desenvolvimento industrial, a progressiva urbanização, e a proliferação de ideias liberais oriundas da Europa, as quais influenciaram a abolição da escravatura bem como a nova organização política republicana. Em 30 de dezembro de 1905, é inaugurada a luz elétrica em Uberaba, com a presença da elite local e de políticos de cidades vizinhas (BILHARINHO, 2009).

**IMAGEM 6** – Inauguração da luz elétrica na Praça da Matriz, em fins de 1905.

FONTE: Arquivo Público de Uberaba.

A solenidade é notícia no jornal Lavoura e Comércio do dia 31 de dezembro, que destaca o papel da energia elétrica na condução da cidade rumo ao progresso e à civilização:

> A inauguração da luz [...] vai marcar para Uberaba o início prometedor de uma nova era que se anuncia fecunda em benefícios, dando-nos novo e forte

> alento para entrarmos desassombrados no caminho que o Ano Novo nos abrirá amanhã e que há de nos levar ao progresso de que é digna a Princesa do Sertão. (LAVOURA E COMÉRCIO, 31/12/1905).

Segundo a publicação do periódico, infere-se que o ano de 1905 não havia sido dos melhores para a população uberabense. Com efeito, Uberaba teve sua economia afetada devido ao prolongamento dos trilhos da Mogiana até Uberabinha (atual Uberlândia) e Araguari, uma vez que essas duas cidades passaram igualmente a realizar comércio com o Triângulo Mineiro, Goiás e Mato Grosso (REZENDE, 1991). Devido à perda da hegemonia comercial, Uberaba desenvolve-se como centro pecuarista pela criação de gado zebu, quando os criadores passam a iniciar suas importações diretamente da Índia, de onde trouxeram exemplares zebuínos. Em 1906, Uberaba assistiu à sua primeira Exposição de Gado Zebu. A partir do ano de 1934, a Exposição de Gado Zebu ocorreria até os dias atuais.

No que tange ao aspecto educacional da cidade, durante praticamente todo o século XIX a presença do governo mineiro na educação restringia-se às cadeiras públicas masculinas e femininas[14], com escolas primárias de um único professor (RICCIOPPO FILHO, 2007, p.146). As primeiras escolas foram implantadas na segunda metade do século XIX, por iniciativas privadas e/ou outras instâncias que não o Estado. Eram dirigidas em sua maior parte por civis da camada dirigente, militares e membros da Igreja Católica. O primeiro estabelecimento, conhecido por "Colégio Cuiabá", foi fundado, em 1854, pelo engenheiro Fernando Vaz de Melo. Atendia os ensinos primário e secundário, ficando aberto por apenas três anos. Em 1859, o médico Raimundo des Genettes[15] fundou o Colégio des Genettes, que funcionava em seu próprio domicílio. O colégio fechou em 1861. O primeiro liceu uberabense, implantado em 1877 pelo professor César Ribeiro, foi igualmente fechado dois anos depois. Assim como a sociedade civil, a Igreja Católica também teve um papel de destaque, por implantar quatro escolas num período de dezoito anos, duas das quais – o Colégio Nossa Senhora das Dores, fundado em 1885, e o Colégio Diocesano do Sagrado Coração de Jesus, criado em 1903 (atual Colégio Marista Diocesano) –, ainda se encontram em funcionamento (MENDONÇA, 1974, p.103-111). A presença de engenheiros, médicos e clérigos à frente desses colégios evidenciava a falta de profissionalização do magistério, e o corpo docente se compunha de pessoas sem formação específica na área da Educação.

[14] No Brasil, durante o século XIX, o termo cadeira referia-se à vaga destinada para o professor, a qual se constituía de uma matéria/disciplina escolar.

[15] Raimundo des Genettes foi jornalista, professor, médico, vereador e advogado. Natural da França, é considerado o precursor da imprensa em Uberaba, com a publicação do primeiro jornal da cidade, O Paranaíba, em 1874 (MENDONÇA, 1974).

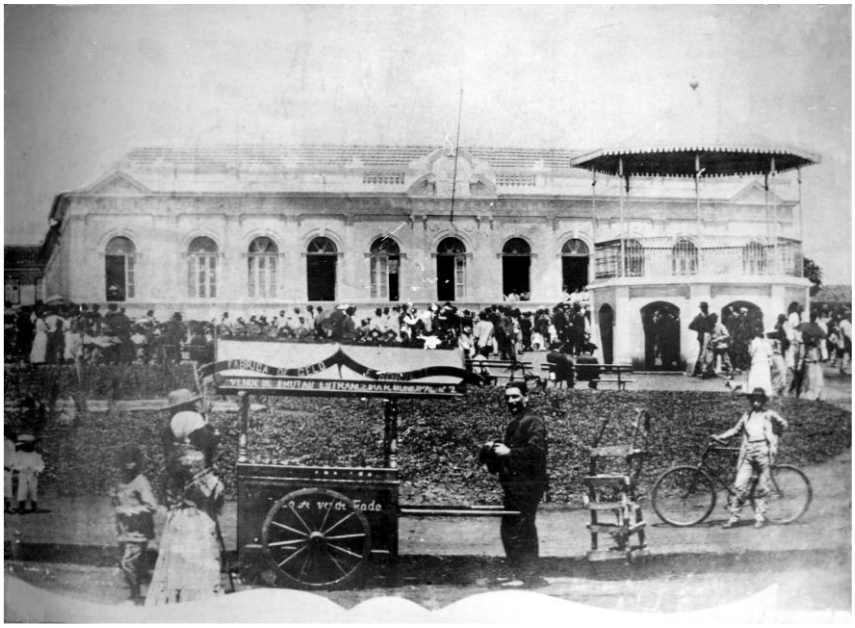
Na segunda metade do século XIX, foram implantados, por iniciativa particular, 11 colégios. A facilidade em se abrirem colégios era decorrente da lei provincial mineira que permitia a abertura de escolas particulares sem a licença do governo (MINAS GERAIS, 1835). Desses 11 colégios, a maior parte deles teve uma duração de no máximo 5 anos. O efêmero período de funcionamento dos colégios refletia o processo educacional pelo qual passava o país na segunda metade do século XIX, que se caracterizava por: "os parcos salários dos professores, a falta de prédios apropriados ao ensino, a pobreza material e metodológica da aula e a ausência de observância às prescrições higiênicas." (FARIA FILHO; VIDAL, 2000, p. 23).

De acordo com o Almanach Uberabense de 1908 (apud RICCIOPPO FILHO, 2007, p.243-244), Uberaba tinha, naquele ano, um total de 17 escolas, sendo 2 municipais, 4 estaduais e, a maior parte, 11, particulares, dada a facilidade de iniciativas privadas na instauração de estabelecimentos de ensino.

No ano de 1909, foi inaugurado o Grupo Escolar de Uberaba, escola que seguia a proposta do recente regime republicano em promover, por meio da construção de "monumentos" escolares, um ideário de nação progressista (FARIA FILHO; VIDAL, 2000). Os grupos escolares no estado de Minas Gerais foram instituídos a partir da Reforma João Pinheiro em 1906, que propunha transformações no ensino primário e normal[16]. Em seu primeiro ano de funcionamento, o Grupo Escolar de Uberaba já contava com 600 alunos. Atualmente, o colégio ainda funciona no mesmo local, na Praça Comendador Quintino, agora sob o nome de Escola Estadual Brasil (GUIMARÃES, 2007).

[16] Segundo Faria Filho e Vago (2000, p. 43), a reforma veio acompanhada por um processo de modernização no que se refere à divisão dos espaços e dos tempos escolares e aos métodos de ensino. Tal modificação, contudo, não alterou substancialmente as condições do ensino estadual, caracterizado pela ausência de controle do Estado, pela precariedade das escolas e pela falta de preparo dos professores.

**IMAGEM 7 –** Grupo Escolar Uberaba no ano de sua inauguração, 1909.



FONTE: Riccioppo Filho, 2007, p.245.

As parcas iniciativas de implantação de instituições de ensino, públicas e privadas, contribuíam para a exclusão da maior parte de crianças em idade escolar. Em 1909, a população do município de Uberaba totalizava 33.261 habitantes, dentre os quais quase 18 mil constituíam-se de analfabetos, "uma estatística [...] desoladora", segundo o Jornal Lavoura e Comércio de 18 de novembro daquele ano.

O segundo grupo escolar da cidade foi criado em 1927. Apesar de o prédio ter sido construído no início da década de 1930, a escola passou a funcionar somente em 1944, uma vez que seu tardio funcionamento esteve associado aos desdobramentos da Revolução de 1930. Em decorrência da participação do governo mineiro e, especificamente, de Uberaba, no movimento, o prédio do grupo escolar foi cedido para o Batalhão da Força Pública Mineira, atual PMMG. A instalação militar ocorreu porque o antigo quartel da cidade, localizado na rua Arthur Machado, não comportava o forte aparato militar e o grande número de voluntários que aderiram ao movimento de 1930 (SOUZA, 2012). O colégio ainda funciona no mesmo prédio, localizado na Praça Frei Eugênio, no bairro São Benedito.

Ao realizar consultas no documento Revista em Comemoração ao 7 de Setembro de 1951, informativo publicado em Uberaba por ocasião do Dia da Pátria, Souza (2012, p.48-49) traz informação acerca de dez instituições de ensino que participaram dos desfiles em comemoração à data cívica. As escolas, todas de iniciativa privada, foram as que mais se destacaram no âmbito educacional local naquele ano. Além dessas instituições, o mesmo

documento trazia informação sobre os grupos escolares da cidade, que, no ano de 1951, somavam seis:

**QUADRO 6 -** Grupos Escolares em funcionamento na cidade de Uberaba, em 1951.

| Nome | Ano de fundação |
|---|---|
| Grupo Escolar Uberaba | 1909 |
| Grupo Escolar Minas Gerais | 1927 |
| Grupo Escolar América | 1946 |
| Grupo Escolar Dom Eduardo | 1950 |
| Grupo Escolar Professor Chaves | 1950 |

FONTE: Elaboração própria a partir de Souza (2012) e Mendonça (1974).

Na década de 1950, a população de Uberaba era de aproximadamente 69.500 habitantes, dentre os quais cerca de 37% se compunham de analfabetos. A partir daquela década o Brasil vivenciou um intenso desenvolvimento urbano, o qual também pode ser observado na cidade de Uberaba, que no ano de 1980 somava quase 200.000 habitantes[17]. O fim da ditatura militar em 1985 e o processo de redemocratização do país possibilitou debates na área da Educação em defesa de uma maior participação social, e documentos oficiais como a Constituição Federal de 1988 enfatizou a gestão democrática do ensino público. A política educacional desenvolvida possibilitou uma expansão da oferta de matrículas, expansão essa também verificada em Uberaba. Em 1988, a Rede Municipal de Ensino tinha 9.024 alunos matriculados, número quatro vezes maior que no ano de 1983 (BORGES, 2012).

A população atual de Uberaba, segundo o Censo 2015, é de cerca de 320 mil habitantes[18]. De acordo com a Associação Mineira de Municípios, o Triângulo Mineiro apresenta o mais elevado PIB per capita do Estado, sendo, portanto, a região mais rica de Minas Gerais[19].

[17] Informação disponível em: http://seriesestatisticas.ibge.gov.br/. Acesso em: 13 mar. 2017.
[18] Informações retiradas de: http://www.minasgeraismg.net/cidades/uberaba#a-cidade-de-uberaba-mg. Acesso em: 14 mai. 2016.
[19] A região apresenta 11,2% do PIB estadual, com renda per capita de R$ 21 mil. Informações disponíveis em: http://portalamm.org.br/caracterizacao-economica-das-regioes-de-planejamento/. Acesso em: 25 abr. 2016.

**IMAGEM 8** – Cidade de Uberaba em 2017.

FONTE: Helder Silva.

Uberaba destaca-se atualmente nas áreas de agronegócio, indústria, comércio e setor de serviços, possuindo o maior polo industrial de fertilizantes fosfatados da América Latina. No agronegócio, apresenta-se como o 4º maior PIB do Brasil, segundo o IBGE, sendo a cidade com maior produção de grãos do Estado de Minas Gerais[20].

Com o desenvolvimento pecuário verificado a partir do século XIX, Uberaba funda em 1919 a ABCZ (Associação Brasileira de Criadores do Zebu), primeira e principal associação de pecuária brasileira. Atualmente, a cidade se destaca no cenário nacional e internacional no quesito de melhoramento genético de alto padrão da raça zebuína[21].

Em relação à área educacional, a cidade mineira possui 126 escolas, sendo 38 estaduais, 45 municipais e 43 particulares. No ano de 2013, o número de alunos matriculados nessas escolas era de 69.304. [22]

Conforme evidenciado no início do capítulo, considera-se o conhecimento acerca da cidade onde se instituiu o CTPM-Uberaba fundamental para a compreensão da prática cultural daquele espaço escolar, tanto no presente quanto no passado. A despeito de Uberaba ainda se caracterizar por certo tradicionalismo e conservadorismo advindos em grande parte da atividade pecuária desenvolvida desde o século XIX, verifica-se que o crescimento populacional vem acompanhado de transformações no que tange às condições físicas, sociais,

[20] Informação disponível em: http://www.vli-logistica.com.br/. Informação disponível em
[21] Informações retiradas de: www.abcz.org.br. Acesso em: 14 mai. 2016.
[22] Considerou-se estabelecimentos de ensino de Educação Infantil a Ensino Médio. Informações retiradas de: http://www.uberaba.mg.gov.br Acesso em: 14 mai. 2016.

econômicas e culturais. Em meio a essas condições do "entorno", o CTPM-Uberaba foi implantado, o próximo ícone irá trazer considerações sobre o processo de implantação do CTPM-Uberaba.

## 2.2 CTPM-Uberaba: implantação e construção do prédio novo

Como visto anteriormente, os CTPM são instituídos pelo Comandante Geral da PMMG, juntamente com o Comandante do Batalhão da cidade onde são criados. No que tange ao CTPM-Uberaba, foi instituído em 1964, pelo Comandante Geral José Geraldo Oliveira e pelo Comandante do 4º Batalhão, o Tenente Coronel Altivo de Assis Fonseca.

Um ano antes, o Comandante Geral assim autoriza a sua implantação:

> Determino a criação do Anexo IV do Colégio Tiradentes da Polícia Militar junto ao 4º B. I. [Batalhão de Infantaria], sediado em Uberaba. O referido anexo deverá ter a sua direção e funcionamento regidos pelos regulamentos do Colégio Tiradentes, ao qual ficará diretamente subordinado. (PMMG, BCG n. 200, 18/11/1963).

O anexo foi denominado Ginásio Tiradentes em abril de 1964 e, no mesmo mês, obteve autorização do Ministério da Educação e Cultura para funcionamento:

> O Inspector Seccional do Ensino Secundário de Uberaba [...] resolve: conceder ao Ginásio "Tiradentes", situado na cidade de Uberaba, Minas Gerais, autorização para funcionar condicionalmente, "ad referendum" do Senhor Diretor do Ensino Secundário pelo prazo de quatro anos. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DA CULTURA, 16/04/1964).

É pertinente ressaltar que a autorização de funcionamento do Anexo IV do Colégio Tiradentes da Polícia Militar ocorreu na sequência ao golpe militar, vindo a certificar a interferência dos militares não apenas no âmbito social, como também na formação educacional de crianças e jovens.

A institucionalização do colégio foi muito valorizada pela imprensa local e, especificamente, pelo Lavoura e Comércio, periódico que, como já visto, noticiava acontecimentos segundo uma concepção elitista, representada em Uberaba pelos criadores de gado zebu, pelos grandes comerciantes e pela Igreja Católica. O jornal destacou que a abertura da escola veio confirmar a tradição da cidade em ter instituições de ensino de qualidade: "Uberaba passa a contar com mais um estabelecimento de ensino secundário, firmando-se como das mais adiantadas cidades do interior, no setor educacional."

(LAVOURA E COMÉRCIO, 12/02/1964). Vale destacar uma vez mais que, após o golpe, mostrava-se conveniente aos militares firmarem-se na sociedade. Assim, a implantação do referido colégio desponta como uma forma de aproximação entre o 4º Batalhão e a comunidade uberabense, de modo que esta viesse a considerar a intervenção militar na esfera educacional como benéfica e positiva.

Devido à inexistência de instalações próximas ao 4º Batalhão da Polícia Militar, o Ginásio Tiradentes passou a funcionar, em dezembro de 1963, nas dependências do Grupo Escolar Uberaba[23] durante o período noturno, tendo em vista que esta escola já possuía aulas regulares nos períodos matutino e vespertino

Os primeiros professores foram oficiais do 4º Batalhão da PMMG, que se revezavam entre os encargos militares e a docência. Em decorrência da falta de professores, bem como de um concurso público efetivo, o corpo docente passou a ser integrado pelas filhas dos militares que, na época, faziam cursos de formação de professores.

Em dezembro de 1963, realizaram-se exames de admissão, curso preparatório para alunos que haviam concluído o curso primário e pretendiam cursar o ginásio. Os exames foram feitos por 81 alunos, divididos em três salas: duas eram mistas e uma com apenas alunos do sexo masculino (CTPM-UBERABA. Ata Geral de Exames de Admissão, dez. 1963).

Apesar de os documentos oficiais militares registrarem a implantação do CTPM-Uberaba no ano de 1964, percebe-se que sua criação remonta ao ano de 1963, quando os documentos para sua criação estavam em tramitação, sendo oferecidos, aos alunos concluintes do ensino primário, os exames de admissão no prédio do Grupo Escolar Uberaba.

[23] O Grupo Escolar Uberaba funcionava na Praça Estevão Pucci, localizada no bairro Fabrício. Atualmente, o prédio é ocupado pela Escola Municipal Uberaba.

**IMAGEM 9 –** Fachada do Grupo Escolar Uberaba no início da década de 1960, onde o CTPM-Uberaba funcionou de 1964 a 1967.

FONTE: Arquivo do CTPM-Uberaba.

No início de 1964 também foram realizados exames de admissão com a mesma quantidade de alunos e salas (CTPM-UBERABA. Ata Geral de Exames de Admissão, fev. 1964). A abertura do curso de admissão foi anunciada no Lavoura e Comércio de 12 de fevereiro de 1964, em cujo texto se observa a intenção do jornal em enaltecer o episódio: "No dia 3 próximo passado, com a presença de várias pessoas de nossa sociedade e oficiais do 4º B.I [Batalhão de Infantaria], deu-se a solene abertura das aulas do Curso de Admissão do Colégio Tiradentes da Polícia Militar". O comparecimento da elite local no evento atesta a consonância entre essa camada social e a corporação militar.

O jornal continua:

> A aula inaugural esteve a cargo do Major Carlos de Abreu Lopes que, após ressaltar o esforço do Batalhão em conseguir a criação do Colégio com o objetivo de atender às famílias dos militares, bem como a toda sociedade uberabense, com brilhantes palavras incentivou os jovens quanto ao futuro da Pátria e da necessidade do estudo e do aprimoramento das qualidades morais e intelectuais. (LAVOURA E COMÉRCIO, 12/02/1964).

O trecho evidencia a presença unilateral que os militares teriam no cotidiano do colégio, fato que já pode ser constatado na aula inaugural, ministrada por um Major. Por meio da notícia, percebe-se que o discurso do Major foi pautado na exaltação da pátria e do civismo, atentando para a ideia de que o estudo no colégio seria capaz de proporcionar uma formação moral embasada nos valores militares, considerada, pela elite, pela Igreja e pela corporação militar, como a ideal de um jovem. Também fica notória a posição do jornal em concordar e apoiar a abertura do CTPM-Uberaba.

Mais adiante, a mesma notícia diz:

> Também fez uso da palavra o Tenente Coronel Altivo de Assis Fonseca, Comandante do Batalhão, que salientou a sua satisfação pela atividade que vem adotando a Polícia Militar no sentido de contribuir com a sua parcela para o Estado no setor educacional e desejou felicidades aos alunos que o Colégio receber. (LAVOURA E COMÉRCIO, 12/02/1964).

A citação anterior revela, no discurso do Tenente Coronel Fonseca, o então Comandante do Batalhão e diretor do CTPM-Uberaba, a ideia de que a criação do colégio trouxe benefícios ao Estado de Minas Gerais. Segundo a citação, a PMMG se dispôs a participar da formação de jovens, fato que vem "ajudar" o governo estatal, na medida em que retira dele um encargo que demandaria tempo e custo. Nota-se na fala do diretor o cuidado em transmitir a imagem de que a PMMG é uma instância que não apenas se preocupa com suas atribuições militares oficiais, mas também com âmbitos relacionados diretamente à sociedade, como é o caso da educação. Depreende-se que a implantação do CTPM-Uberaba viria a ser uma maneira de fortalecer as relações entre a PM e a sociedade civil e, assim, solidificar o golpe e a doutrina militar na cidade.

O CTPM-Uberaba permaneceu nas salas emprestadas do Grupo Escolar Uberaba até o ano de 1967, quando é inaugurada sua instalação própria. Assim como a ampliação da rede de CTPM para as cidades do interior na década de 1960, a conquista do prédio próprio do CTPM-Uberaba foi marcada igualmente por questões inerentes ao momento político, militar e religioso pelo qual passava o país.

O golpe de 31 de março de 1964, que implantou a ditadura por 21 anos no país, desencadeou consequências para Uberaba. Um dia antes do golpe, o Comandante Geral José Geraldo de Oliveira nomeara para o comando do 4º Batalhão na cidade mineira o Tenente Coronel Nazareth que, já no primeiro dia de gerência, cumpriu ordens vindas da capital, como o monitoramento nas rodovias do Triângulo Mineiro que davam acesso ao Estado de São Paulo.

Em Uberaba, o Tenente Coronel Nazareth foi responsável por medidas de fiscalização em domicílios, estabelecimentos comerciais e educacionais que pudessem vir a ser considerados subversivos do ponto de vista dos dirigentes que estavam à frente do golpe militar. Para tanto, era investigada qualquer pessoa que fosse suspeita de ser contrária ao recente governo, devido, por exemplo, a boatos sobre simpatia pelo comunismo ou desacato à autoridade militar. Uma dessas inspeções ocorreu na FISTA (Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras Santo Tomás de Aquino), instituição de ensino superior de cunho católico, que era coordenada pelo arcebispo D. Alexandre Gonçalves do Amaral. A maior parte do corpo

docente da instituição era composta por membros da Igreja, como Monsenhores, Padres, Freiras, Irmãs Dominicanas e o próprio Arcebispo, os quais ministravam disciplinas das ciências humanas e biológicas.

Segundo relato de D. Alexandre, a "Ação Católica, em 1964, foi muito visada e caluniada." (AMARAL, 1994, p.84). Em abril daquele ano, três oficiais do 4º Batalhão, "em nome do Governo Revolucionário [...] convocaram todos os professores e começaram a dar ordens." (AMARAL, 1994, p.84). Na ocasião, os militares, sob o comando de Nazareth, tinham a intenção de fiscalizar os textos utilizados pelos professores. Tal fiscalização não foi permitida por D. Alexandre, que a considerou abusiva por violar "a autoridade da Igreja em Uberaba" (AMARAL, 1994, p.84). Devido ao incidente, D. Alexandre escreve uma carta ao Presidente da República Castelo Branco "repudiando a atitude dos invasores", além de solicitar providências em relação ao reconhecimento da autonomia da Igreja (AMARAL, 1994, p. 84). De acordo com o Arcebispo, Castelo Branco se prontificou a auxiliar os clérigos, determinando que "em todos os lugares, os prefeitos e delegados se dirigissem, onde houvesse Diocese, primeiro ao Bispo, quando o assunto envolvesse a Igreja de Deus Nosso Senhor" (AMARAL, 1994, p.84-85). Além desse, outros incidentes envolvendo o Comandante do 4º Batalhão e o Arcebispo vieram a agravar a relação entre Igreja e Polícia Militar.

Após o acontecimento na FISTA, o clérigo foi até Belo Horizonte a fim de solicitar ao governador Magalhães Pinto a remoção de Nazareth (AMARAL, 1994). Como não era interessante para o estado mineiro possuir desentendimentos com a Igreja, o pedido de D. Alexandre foi aceito, sendo Nazareth removido do cargo. Cabe observar que o Arcebispo era o principal líder católico de Uberaba e região, possuindo grande prestígio junto aos políticos e à sociedade. Conforme consta abaixo no depoimento de uma ex-aluna da FISTA, D. Alexandre era considerado bastante conservador e rígido. Não permitia certos procedimentos nas celebrações religiosas e, na própria FISTA, possuía autoridade suficiente para afastar quaisquer pessoas que se mostrassem contrárias à sua política, inclusive membros da Igreja:

> *As mulheres não podiam comungar se não estivessem com véu, e nem com o cabelo curto. Se a mulher estivesse com roupa decotada, ele mandava sair da Igreja. O D. Alexandre era muito militar, e não aceitava meio termo. [...] Era muito punitivo, expulsou muitas pessoas, inclusive da FISTA [...] expulsou várias Irmãs de lá. Se não fosse do jeito dele, não estava bom. [...] Era muito político, [...] tinha muitos amigos políticos e militares, tinha muita força política... era conhecido no Brasil inteiro [...].*

Com a remoção de Nazareth do cargo de Comandante do 4º Batalhão, foi nomeado, em seu lugar, o Tenente Coronel Bracarense, considerado um "católico convicto", o qual

tinha como missão “reconciliar com a Igreja” (SILVEIRA, 1993, p.176). Natural de São João Del Rey, Bracarense passa a residir em Uberaba juntamente com sua família, assumindo em junho de 1964 o comando do batalhão. Desde o início de seu mandato, estabeleceu relações com os principais líderes políticos e religiosos da cidade, tornando-se inclusive amigo de D. Alexandre. Nesse ponto, infere-se que as políticas militar e religiosa passaram a ser convenientes, uma vez que o novo comandante veio a se firmar como um aliado da Igreja Católica, contrariamente de Nazareth, que questionou a autoridade religiosa.

Como “católico convicto”, Bracarense participou de algumas associações religiosas, como a Sociedade Amigos do Seminário São José e a Sociedade São Vicente de Paulo, ambas de Uberaba.

**IMAGEM 10 –** D. Alexandre e o Comandante Bracarense: a aliança entre Igreja Católica e PMMG.

FONTE: Fotografia cedida pelos familiares do Comandante Bracarense.

A solenidade de transmissão de comando no 4º Batalhão foi bastante destacada pelo jornal Lavoura e Comércio, que não poupou elogios para os “dois ilustres militares”: Nazareth, “que demonstrou pertencer autenticamente à elite de nossas forças militares e cativou a admiração e acatamento de toda a cidade”, e Bracarense, “soldado valoroso e disciplinado e de excelente formação moral, vindo assim continuar condignamente a tradição dos Comandantes da Polícia Militar de Minas Gerais na capital do Triângulo Mineiro” (LAVOURA E COMÉRCIO, 11/06/1964). No dia seguinte à nota jornalística, Bracarense escreve um ofício ao periódico, onde destaca “os mais sinceros agradecimentos pela cobertura

eficiente, oportuna e louvável dada por esse conceituado jornal às solenidades de passagem do comando do 4º Batalhão de Infantaria." (LAVOURA E COMÉRCIO, 12/06/1964).

Bracarense também manteve boas relações com Quintiliano Jardim, diretor do Lavoura e Comércio. Tal proximidade possibilitou à corporação militar ter uma coluna fixa no jornal a partir de 1965. Primeiramente chamada de "Notas da Polícia Militar", a coluna passou a ser denominada de "O que vai pelo 4º B.I", no segundo semestre de 1966. A coluna continha notícias relacionadas à corporação segundo uma perspectiva tendenciosa, que exaltava os feitos militares na cidade e no país, tendo como escritor o militar Valter Custódio da Silva[24].

O prestígio do batalhão e, em especial, de Bracarense também podia ser percebido nas notícias diárias do jornal, que destacavam com frequência as ações daquele militar:

> O Comandante do 4º Batalhão é um nome de projeção na Polícia Militar de Minas Gerais, com um acervo de consideráveis serviços à comunidade, prestados com elevado espírito público, dignidade e competência. [...] No comando da unidade militar aqui sediada, promoveu a reforma geral das instalações do quartel, urbanização e pavimentação da parte fronteira do edifício e levantamento de um playground. O oficial distinto e digno de toda a confiança, com valiosos serviços prestados à comunidade mineira, o Ten. Cel. José Vicente Bracarense receberá expressivas e mui merecidas homenagens dos círculos militares e sociais de Uberaba. (LAVOURA E COMÉRCIO, 21/01/1966).

Fica claro no trecho exposto que o comando de Bracarense no 4º Batalhão era concebido de forma positiva pelo jornal, devido à utilização de adjetivos valorativos para promover as atividades feitas por ele na comunidade e na sede da corporação militar. A posição do jornal mostrava-se, uma vez mais, favorável à interferência militar nas esferas sociais.

Uma das ações de Bracarense foi solicitar autorização no Comando Geral da PMMG para a construção de um prédio próprio do CTPM-Uberaba, tendo em vista que esse funcionava, desde abril de 1964, em salas emprestadas do Grupo Escolar Uberaba no período noturno. Além do colégio, foi requerida a construção da capela do 4º Batalhão, que deveria ocorrer em terreno atrás do prédio do batalhão. Quando inaugurada, a capela seria coordenada pelo Capitão Capelão Luiz Gonzaga de Faria, que já era professor de Língua Portuguesa e Ensino Religioso no antigo prédio. Além de templo católico, a capela seria utilizada como espaço de aula de Ensino Religioso para os alunos do CTPM-Uberaba.

[24] A coluna permaneceu até o ano de 1972.

A solicitação das construções do colégio e da capela demonstra uma preocupação que permeava as discussões pós-golpe militar em nível nacional: a difusão dos valores militares por meio da educação e o papel da Igreja Católica como aliada na propagação de tais valores. Ao apoiar o golpe, segmentos da Igreja entendiam "que era uma forma de reconduzir o país ao caminho da normalidade e da segurança e que a aliança com o Estado garantiria a missão evangelizadora" (SILVA, 2009, p.243).

De acordo com o Comandante do 4º Batalhão, as aulas do CTPM-Uberaba estavam ocorrendo em condições precárias, visto que, segundo ele, o prédio e o mobiliário do Grupo Escolar Uberaba estavam degradados. Em ofício de 8 de fevereiro de 1966, endereçado ao Comandante Geral em Belo Horizonte, Bracarense expõe o problema:

> A situação do referido prédio é das piores, com inúmeras goteiras e com as paredes esburacadas, pintura suja e gasta, e em se tratando de carteiras, temos dificuldades com o elevado número de alunos, pois estão todas bastante usadas e com o uso tornam-se imprestáveis, não dando ao aluno a estabilidade necessária para a sua concentração às aulas, sendo elas irrecuperáveis. (PMMG, 4º B.I., 08/02/1966).

Segundo o ofício, as más condições de uso do prédio do Grupo Escolar Uberaba interferiam diretamente no aprendizado e no rendimento dos alunos. O maior problema se dava em relação ao principal móvel de uma sala de aula, a carteira escolar, que, além de não atender a quantidade dos alunos do CTPM-Uberaba, estava deteriorada.

O local escolhido para o novo prédio do colégio foi um terreno ao lado do 4º Batalhão, que também era de propriedade da corporação uberabense. A escolha do lugar sugere a preocupação dos militares em ter o estabelecimento de ensino próximo, a fim de acompanhar e intervir, de forma mais direta e rápida, no dia a dia do colégio.

Assim, o 4º Batalhão "obteve do Exmo. Sr. Cel. Comandante Geral o pleno consentimento e o indispensável apoio [...]" e, em março, Bracarense obteve a planta do prédio (PMMG, 4º B.I., 21/03/1966). Em nota no Lavoura e Comércio, a corporação militar exalta com ufanismo o projeto da edificação: "A planta obedece o planejamento feito pelo escalão superior da corporação para os anexos do interior, isto é, um estilo moderno e com amplas instalações, devido ao grande número de alunos." (LAVOURA E COMÉRCIO, 21/03/1966). O novo prédio deveria seguir os padrões do CTPM da capital, ou seja, em formato retangular, de maneira que a largura fosse proporcionalmente maior que a profundidade, para que a construção aparentasse ser maior do que realmente era. O terreno ocuparia uma área de mil metros quadrados.

É importante observar que a autorização para a construção do prédio se deu em 1966, período no qual as corporações militares vinham adquirindo, em todo o Brasil, crescente poder de interferência no âmbito social. Nesse contexto, pode-se concluir que, para o 4º Batalhão, a construção do seu próprio estabelecimento de ensino vinha a favorecer a disseminação dos valores militares de forma mais "oficial" e "institucionalizada", na medida em que seria um espaço exclusivo para tal.

Para dar início aos trabalhos, foi organizada, ainda em março, a Comissão de Construção do Colégio Tiradentes, integrada por um grupo de oficiais cujo objetivo seria encarregar-se do andamento das obras. A comissão teve como supervisor geral o Comandante Bracarense. Como o Estado de Minas Gerais, por meio da PMMG da Capital, não havia liberado verba para a construção, ficou ordenado pela Comissão de Construção que cada integrante do 4º Batalhão iria contribuir com uma quantia mensal do seu salário para as obras,

> [...] durante 12 meses, a partir do mês de março do corrente ano, devendo terminar, salvo motivos imprevistos, no mês de fevereiro de 1967, inclusive no vencimento de Oficiais e Praças da Unidade, a favor dos "Fundos para Construção do Anexo IV – Colégio Tiradentes", as quantias [...] que correspondem a 2% do soldo (arredondados) de cada elemento [...]. (PMMG, 4º B.I., 21/03/1966).

O documento anterior trazia que todas as patentes existentes na corporação uberabense, por ordem na hierarquia militar – Tenente Coronel, Major, Capitão, 1º Tenente, 2º Tenente, Aspirante e Subtenente, 1º Sargento, 2º Sargento, 3º Sargento, Cabo, Soldado, Recruta –, seriam descontadas por um ano, com base no rendimento próprio mensal. Assim, por exemplo, o abatimento no pagamento do Tenente Coronel era cinco vezes o valor descontado no do Recruta. Apesar de o documento informar que os salários de todos os integrantes do 4º Batalhão seriam descontados por um ano, em decorrência dos elevados custos da construção, o valor não foi suficiente e a contribuição foi prorrogada por mais um ano (PMMG, 4º B.I., 26/05/1967). Cabe lembrar que a determinação era obrigatória para todos os militares, não cabendo a eles a escolha pela contribuição mensal.

As obras iniciaram em abril de 1966 e contaram com a mão de obra dos próprios oficiais, principalmente de Recrutas e Soldados, os quais foram convocados. A construção ocorreu de forma rápida, visto que o prédio deveria ser entregue até dezembro de 1967.

**IMAGEM 11** – Visto de lado, o prédio do CTPM-Uberaba finalizado, 1968.

FONTE: Arquivo do CTPM-Uberaba.

Periodicamente, o comandante Bracarense prestava contas ao Comando Geral da PMMG do andamento das obras. Um desses documentos foi a Circular de 26 de maio de 1967, que dizia:

> Ergue-se, na ala esquerda do quartel, magnífico e imponente o Seu Colégio; o Colégio de todos os que mourejam no 4º Batalhão de Infantaria.
> É a maior glória que pode alcançar uma coletividade – construir escolas. O 4º Batalhão e toda a Comunidade de Uberaba estão radiantes com essa soberba realização. Estamos semeando o saber, a fim de proporcionar aos nossos filhos uma colheita alvissareira.

Pode-se perceber, no início da fala do Comandante, o tom de exaltação e enaltecimento em relação ao CTPM-Uberaba, sobretudo na utilização das palavras "magnífico" e "imponente". A todo o momento, deixa notória a ideia de que a construção foi um trabalho incessante, árduo e conjunto do 4º Batalhão, de todos os militares, os quais, imbuídos de um mesmo propósito e crença, conseguiram atingir o objetivo comum. Além disso, o último parágrafo pode remeter à ideia bíblica da semeadura, segundo a qual os militares, como semeadores, preparam a "terra", ou seja, o colégio planta a semente do conhecimento para que as crianças sejam os indivíduos recompensados com a ação. Evidencia-se que, no trecho destacado, a educação aparece, mais uma vez, como instrumento eficaz de disseminação dos valores militares e de controle social.

O prédio novo do CTPM-Uberaba foi inaugurado em 24 de novembro de 1967 e as aulas tiveram início em fevereiro de 1968. Seu diretor passou a ser o novo Comandante do 4º Batalhão, o Tenente Coronel Osvaldo Martins, pois Bracarense foi promovido a Coronel e

assumiu um cargo de alto escalão em Belo Horizonte. Apesar disso, continuou a ter, com sua família, residência fixa em Uberaba.

O colégio passou a funcionar com o curso ginasial nos períodos matutino e noturno. No período vespertino, foi implantado o curso primário, sob a denominação de Grupo Escolar Tiradentes, o qual ficou mantido pela Secretaria de Estado de Educação. Apesar de a direção desse grupo escolar ter sido determinada pela Delegacia Regional de Ensino, ela subordinava-se ao diretor do CTPM-Uberaba, o Tenente Coronel Martins. O Grupo Escolar Tiradentes funcionou em um curto espaço de tempo.

**IMAGEM 12 –** Início das aulas no CTPM-Uberaba, em 1968, contando com a presença de alunos, pais, militares e autoridades locais.

FONTE: Fotografia cedida pelos familiares do Coronel Bracarense.

Em nota no jornal Lavoura e Comércio, o 4º Batalhão divulga a inauguração do CTPM-Uberaba:

> Conforme estava programado, foi solenemente inaugurado o prédio do Anexo IV do Colégio Tiradentes. No ato da inauguração foi dada a benção pelo Revmo. Pe. Luiz Gonzaga de Faria, Capelão do 4º B.I. Foram apresentados diversos trabalhos por alunos do Educandário em sala própria à exposição. (LAVOURA E COMÉRCIO, 30/11/1967).

Mais uma vez, percebe-se a influência católica no cotidiano do colégio. Coube ao Capitão Capelão Luiz Gonzaga de Faria, coordenador da nova capela – local onde se daria o Ensino Religioso dos alunos a partir de 1969, quando fosse inaugurada – realizar o ritual de "proteção" ao CTPM-Uberaba, abençoando-o. Pode-se concluir que a escolha do religioso

militar para fazer a cerimônia pressupõe a escolha de um indivíduo que assume uma dupla função: a de prestar assistência religiosa aos alunos, como uma autoridade católica, e a de manter a ordem, como uma autoridade militar. O mesmo religioso ocuparia o cargo de diretor do colégio, em 1968.

Desde a fundação do prédio novo, o CTPM-Uberaba passou por reformas e obras, tendo em vista a manutenção predial ou ampliação de novas instalações. A última obra ocorreu no ano de 2012, em decorrência da construção de salas de aula para atender alunos do Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano).

**IMAGEM 13 –** Entrada principal do CTPM-Uberaba, nos dias atuais.

FONTE: http://www.jmonline.com.br/novo/?cadernos,2,CIDADE,25/08/2013
Acesso em: 14 mai. 2016

Atualmente, o CTPM-Uberaba oferece as modalidades Ensino Fundamental I e II e Ensino Médio, atendendo cerca de 810 alunos, os quais são dependentes legais de policiais/bombeiros militares e de civis (PDE, 2013-2014, p. 3). A seguir, iremos examinar por dentro dos muros do CTPM-Uberaba, no intuito de tentar compreender as práticas escolares de um colégio administrado por policiais militares.

# CAPÍTULO 3

# POR DENTRO DOS MUROS ESCOLARES: UM OLHAR PARA O CTPM-UBERABA

> Temos um modo de "ver" dominante no mundo moderno: um olhar distante, "neutro" que nos ensinaram/aprendemos a olhar... (Michel de Certeau, 1994).

O presente capítulo terá como tema as práticas escolares existentes no CTPM-Uberaba, atentando para o modo como vem sendo vivenciadas e valorizadas pelos sujeitos que integram o colégio, no que tange ao comportamento e às práticas de leitura. Objetivando compreender a instituição de ensino, considerada instância de poder e valores, será feito um breve estudo das questões inerentes à cultura escolar.

Em relação à produção científica, para se compreender cultura na escola, destacam-se os trabalhos de José Mário Pires Azanha (1990), Jean-Claude Forquin (1993), Antônio Viñao (2001) e Dominique Julia (2001).

No texto *Cultura escolar brasileira: um programa de pesquisas*, Azanha (1990) trata das complexas relações sociais no processo institucional da educação, a partir de um relato de pesquisa e experiência desenvolvidas no fim dos anos 1980 na Universidade de São Paulo. A compreensão da escola se dá por meio do conhecimento das práticas e seus correlatos, como o funcionamento interno do espaço escolar e o relacionamento entre os sujeitos que a compõem a partir de discursos, procedimentos internos, hábitos, resultados escolares etc. O entendimento da cultura escolar ainda pressupõe três elementos articulados: as decisões extraescolares (regimento, política, organização da escola, que vem de fora), mentalidades (modos de pensar da comunidade, alunos, professores e demais funcionários), práticas (modos específicos de agir dos integrantes do universo escolar) (AZANHA, 1990).

No livro *Escola e Cultura*, Forquin (1993) tem como objeto de análise o papel cultural da escola, atentando para sua função como instrumento/instituição cultural. Também traz discussões sobre a sociologia da educação, lançando olhar sobre a natureza do conhecimento transmitido pela escola. Para esse autor, a instituição de ensino transmite disciplinas e conhecimentos elaborados por meio da seleção de elementos culturais do que se considera legítimo. Nessa perspectiva, a escola transmite um modo de ver o mundo a partir de matérias, códigos, habilidades, valores, mitos, símbolos e competências. O autor ainda destaca a diferenciação entre cultura da escola e cultura escolar. A cultura da escola seria o conjunto das características de vida própria da escola, no sentido mais amplo, os traços de uma instituição, com seus ritmos, sua linguagem, seu imaginário, seus modos próprios de regulação e transgressão. Já a cultura escolar implicaria no conjunto de conteúdos cognitivos

e simbólicos que, selecionados, organizados e normatizados, constituem habitualmente o objeto de uma transmissão deliberada no contexto das escolas (FORQUIN, 1993).

No texto *Fracasan las reformas educativas?* Viñao (2001) salienta que o conceito de cultura escolar pode ser útil para se entender a diversidade de culturas entre os vários atores sociais da educação (políticos, gestores, professores, alunos) e para se subtrairem interesses individuais que, muitas vezes, prejudicam o trabalho coletivo. A partir do entendimento desse conceito, segundo a autor, as reformas escolares poderiam obter um maior êxito. A cultura escolar pode ser entendida como

> [...] un conjunto de teorías, ideas, princípios, normas, pautas, rituales, inercias, hábictos e prácticas – formas de hacer y pensar, mentalidades y comportamientos – sedimentadas a ló largo del tiempo em forma de tradiciones, regularidades u reglas de juego no puestas em entredicho u compartidas por sus actores em el seno de lãs instituciones educativas. (VIÑAO, 2001, p.29).

Assim, a cultura escolar seria, simultaneamente, objeto de permanências e durações, na qual a passagem da tradição por meio das gerações constitui o que o autor denomina de "continuidad y persistencia". O universo escolar ordena uma prática cultural que também se relaciona com o tempo e com o espaço, cujos aspectos, ligados a ritos e tradições, por exemplo, proporcionam uma visão mais antropológica da escola. Para se entender o processo de sedimentação da cultura escolar, é necessário, também, compreender as práticas que compõem o universo da instituição escolar. Viñao ressalta a importância da instituição escolar como um espaço dinâmico, baseado na criação de culturas próprias e na produção do saber e, não, uma simples reprodutora de conhecimentos externos (VIÑAO, 2001).

Julia (2001), autor de *A cultura escolar como objeto histórico*, destaca a cultura escolar como conjunto de normas e práticas, transmitidas segundo as especificidades históricas, políticas e sociais de cada época. Julia observa que, ao estudar os condicionantes da cultura escolar, é importante considerar o espaço extraescola, no qual "pode-se buscar identificar, em um sentido mais amplo, modos de pensar e de agir largamente difundidos no interior de nossas sociedades, modos que não concebem a aquisição de conhecimentos e de habilidades senão por intermédio de processos formais de escolarização." (JULIA, 2001, p.11).

A compreensão da cultura escolar é decorrente da compreensão do processo histórico, no qual as relações culturais que se estabelecem em determinados tempos e espaços – sejam elas políticas, populares ou religiosas – são primordiais. A transmissão de códigos, comportamentos e *habitus* ao longo dos anos permite entender que a apropriação de diferentes

práticas culturais ocorre constantemente no universo escolar. É importante, nesse sentido, que a cultura escolar seja pensada a partir das relações conflituosas ou pacíficas que ela mantém, a cada período de sua história, com o conjunto das culturas que lhe são contemporâneas. É, portanto, por meio do âmbito histórico que se podem compreender as diversas ramificações culturais. Ainda para Julia (2001), a cultura escolar tem impacto direto sobre as disciplinas (matérias) escolares.

Os autores anteriormente elencados são utilizados neste trabalho com o intuito de subsidiar o entendimento de cultura escolar como prática vinculada à ação intencional, às relações de poder, às lutas, às contradições, às permanências e às mudanças. Entende-se como cultura escolar o conjunto dos símbolos transmitidos pela escola em determinado tempo e espaço, os quais abrangem o conhecimento científico, as práticas, os valores, as linguagens, as prescrições de comportamento, dentre outros.

Tendo em vista que a escola é um lugar complexo, onde a formação da rede de significados ocorre de forma dinâmica, na medida em que os sujeitos que a compõem (re) criam, no cotidiano, novas "maneiras de fazer", serão tecidas, a seguir, considerações sobre as práticas escolares existentes no CTPM-Uberaba.

## 3.1 PRÁTICAS ESCOLARES NO CTPM-UBERABA

Para entender as práticas escolares no espaço do CTPM-Uberaba, será lançado olhar, em um primeiro momento, sobre os primeiros anos de seu funcionamento, com destaque para o corpo docente e as primeiras turmas do colégio.

Como abordado no capítulo anterior, os primeiros professores do CTPM-Uberaba eram os próprios policiais do 4º Batalhão, os quais não recebiam remuneração para atuarem na docência[25]. Os militares designados a ministrarem disciplinas deveriam ter curso superior, e, sua área de atuação, ser "similar" àquela na qual se formou. Em 1964, ano de implantação do curso ginasial, as disciplinas aplicadas eram Português, Matemática, História, Geografia, Ciências e Francês. Naquele ano, por exemplo, os professores de Ciências e Português eram, respectivamente, policiais formados em Odontologia e Direito. A desqualificação da função professor era um quadro comum do âmbito educacional, em nível nacional, na medida em que profissionais, sem uma formação pedagógica específica, atuavam como docentes em estabelecimentos de ensino.

[25] Informação adquirida por meio de depoimento das filhas de policiais militares que lecionaram no colégio no ano de 1964.

Ainda no ano de 1964, algumas filhas de policiais militares que estavam fazendo curso de formação de professores foram “convidadas” por seus pais a ministrarem aula no ginásio. Essas mesmas professoras civis passaram a ser contratadas a partir de março de 1966, como se verifica no BCG a seguir:

> O Coronel Comandante Geral da Polícia Militar do Estado de Minas Gerais, no uso de suas atribuições e de conformidade com a autorização do Excelentíssimo Senhor Governador do Estado, Resolve contratar, a partir de 1º de março de 1966, na Polícia Militar, por um ano, para a função de Professora do Colégio Tiradentes, Anexo IV, sujeitando-se às Leis e demais normas vigentes na Corporação, com os vencimentos da graduação de subtenente [...]. (PMMG, BCG nº 96, 26/05/1966).

O documento trazia a contratação de cinco professoras civis, filhas de policiais militares, que já atuavam na docência do CTPM-Uberaba desde 1964. A contratação, segundo o BCG, era feita pelo Comandante Geral da PMMG, por meio da autorização do governador de Minas Gerais. Os contratos tinham validade de um ano, e as professoras civis estariam sujeitas às normatizações inerentes à corporação militar. Como funcionárias da PMMG, a remuneração seria equivalente à de Subtenente (PMMG, BCG n. 96, 26/05/1966).

A realização dos primeiros concursos para os cargos de professores civis nos CTPM ocorreu no ano de 1970, a partir da promulgação do Decreto nº 12.398, que estabelecia “ao órgão próprio da Polícia Militar, designado pelo Comandante Geral, realizar, até 31 de janeiro de cada ano, concursos para provimento de cadeira e os exames de suficiência (seleção)”. As inscrições para os concursos e exames de suficiência deveriam ser feitas nas secretarias dos colégios, e a homologação dos resultados, validadas pelo Diretor Pessoal da Polícia Militar, o qual deveria seguir as normas para a admissão de professores nos estabelecimentos estaduais de ensino do Estado mineiro (MINAS GERAIS, 1970). Assim, desde o ano de 1970, os CTPM realizam concurso público para provimento da função de professor e outros cargos (como orientador educacional, supervisor pedagógico etc.). Os profissionais aprovados nos concursos passam a fazer parte do quadro de pessoal civil da PMMG.

O CTPM-Uberaba ofereceu em 1964 o curso ginasial, modalidade primeira série, em três salas separadas por sexo, dentre as quais duas eram destinadas ao sexo masculino e uma ao feminino. O quadro a seguir mostra os resultados finais das três turmas em dezembro de 1964:

**QUADRO 7** – Turmas do curso ginasial do CTPM-Uberaba, em 1964.

| Característica da sala | Aprovados | Reprovados | Desistentes | Transferidos | Total de Alunos |
|---|---|---|---|---|---|
| "A" – masculina | 14 | 02 | 21 | 01 | 38 |
| "B" – feminina | 27 | 01 | 07 | - | 35 |
| "C" – masculina | 13 | 14 | 06 | 01 | 34 |
| **Total Geral** | **54** | **17** | **34** | **02** | **107** |

FONTE: CTPM-Uberaba. Atas de Resultados Finais, dez. 1964.

De acordo com o Quadro 7, o curso ginasial, modalidade primeira série, foi oferecido em três salas, a mesma quantidade ofertada pelo exame de admissão em dezembro de 1963. Como se pode observar, o curso ginasial oferecia duas turmas masculinas e uma feminina. As duas salas do sexo masculino compunham-se tanto de alunos em idade escolar quanto de policiais militares, fator que pode explicar o dobro de alunos se comparado às alunas. Do total de 107 alunos que se matricularam no curso no início de 1964, 56 foram aprovados, o que equivale a apenas 52%.

Ao analisar os números das três salas do quadro anterior, percebe-se que os índices femininos foram mais positivos que os masculinos: enquanto o número de desistência da sala feminina foi de 7, de um total de 35 alunas, nas duas salas masculinas atingiu-se o número de 27, em se tratando de 72 alunos; no quesito reprovação, enquanto apenas uma aluna foi reprovada, nas salas masculinas o número é de 16 reprovados. Consultas realizadas no sistema computacional do 4º Batalhão permitiram constatar que, do total de alunos do sexo masculino das salas "A" e "C" que iniciaram o ano letivo de 1964, 36% se compunham de policiais militares[26]. Para se conhecer os condicionantes que possibilitaram os elevados números de reprovação e de desistência nas duas salas citadas, será preciso realizar um estudo posterior detalhado da clientela de cada sala. Ainda assim, pode-se inferir algumas hipóteses, tais como as exigências do trabalho de policial militar, que poderia contribuir para essa desistência, bem como a falta de incentivo aos estudos. Além disso, soma-se o fato de que a inserção do sexo feminino no mercado de trabalho foi bastante tardia, o que pode explicar as baixas desistência e reprovação das alunas.

[26] Cabe lembrar que na década de 1960 a profissão militar no estado mineiro ainda era exclusivamente masculina. A entrada do sexo feminino na carreira policial militar foi instituída com o Decreto 21.336, de 29 de maio de 1981, a partir da criação da Companhia de Polícia Feminina da Polícia Militar do Estado de Minas Gerais (MINAS GERAIS, 1981).

Em geral, ressaltam-se os elevados números de reprovação e de desistência observados no Quadro 7, um total de 17 e 34, respectivamente. Tal panorama era reflexo do momento educacional vivenciado no Brasil na década de 1960, onde, "em função da má qualidade do ensino, que não consegue manter níveis elevados de motivação para o estudo nem de rendimento escolar, e das precárias condições de vida da maior parte da população escolar do país", são constatados "elevados índices de deserção imediata, de evasão e de repetência." (PAIVA, 2003, p.161).

Consultas realizadas no sistema computacional do 4º Batalhão permitiram constatar que, do total de alunos do sexo masculino das salas "A" e "C", que iniciaram o ano letivo de 1964, 36% se compunham de policiais militares. Cabe lembrar que na década de 1960 a profissão militar no estado mineiro ainda era exclusivamente masculina. A inserção do sexo feminino na carreira policial militar foi instituída com o Decreto 21.336, de 29 de maio de 1981, a partir da criação da Companhia de Polícia Feminina da Polícia Militar do Estado de Minas Gerais (MINAS GERAIS, 1981).

A existência de um número considerável de policiais militares como alunos do CTPM-Uberaba reflete algumas características presentes nas corporações militares do país desde o período colonial: o desprestígio da profissão, procurada em grande parte por homens de estratos sociais mais baixos, que almejavam a ascensão social, a baixa remuneração e a baixa escolaridade dos profissionais militares. Sobre esta última característica, Naema, professora que lecionou no CTPM-Uberaba de 1964 a 1975 comenta: "*Naquela época qualquer um entrava para a polícia, porque nem concurso tinha. A primeira formação deles era muito ruim. Tive aluno soldado que nem sabia ler direito. Às vezes eram até analfabetos.*"

A crescente procura por vagas no colégio possibilitou, consequentemente, o aumento do número de turmas nos anos seguintes a 1964, como se verifica no quadro a seguir:

**QUADRO 8** – Turmas do curso ginasial do CTPM-Uberaba, de 1965 a 1969.

| Ano | Modalidade de Ensino | Característica | Turno | Total de alunos[27] |
|---|---|---|---|---|
| 1965 | 1ª e 2ª série ginasial | Turmas separadas | Noturno | 139 |
| 1966 | 1ª, 2ª e 3ª série ginasial | Turmas separadas | Noturno | 232 |
| 1967 | 1ª, 2ª, 3ª e 4ª série ginasial | Turmas mistas | Noturno | 256 |
| 1968 | 1ª, 2ª, 3ª e 4ª série ginasial | Turmas mistas | Diurno e Noturno | 280 |
| 1969 | 1ª, 2ª, 3ª e 4ª série ginasial | Turmas mistas | Diurno e Noturno | 310 |

FONTE: CTPM-Uberaba. Atas de Resultados Finais: dez. 1965, dez. 1966, dez. 1967, dez. 1968, dez. 1969.

O quadro anterior mostra que houve, entre 1965 e 1969, uma expansão da modalidade de ensino do CTPM-Uberaba, que pode ser explicado pela oferta de séries subsequentes àquelas que os alunos haviam cursado em ano anterior. Segundo o mesmo quadro, percebe-se que as turmas foram separadas por sexo até 1967, ano em que alunos dos sexos feminino e masculino passam a frequentar as mesmas salas. Também é verificado que até o ano de 1967 o curso ginasial era oferecido somente no período noturno, uma vez que o CTPM-Uberaba funcionava em salas emprestadas do Grupo Uberaba. A oferta do período diurno passa a ocorrer quando se inaugura o prédio próprio do colégio, em 1968.

No que diz respeito ao currículo do CTPM-Uberaba, é necessário também entender a situação geral do país, pois nesse período o regime militar instituiu uma série de reformas educacionais que visavam ao desmantelamento da hegemonia do currículo humanista, presente, sobretudo, nas políticas públicas educacionais das décadas de 1930 e 1940, ao estabelecer a obrigatoriedade de uma educação voltada para as mais diversas atividades econômicas. Durante o período denominado Anos de Chumbo (1968-1975), considerado o mais repressivo do regime militar, é promulgada a Lei nº 5.692, de 1971, que regulamentava o ensino de 1º e 2º graus.

Não por acaso, a Lei nº 5.692/71 trazia, no artigo 38, a liberdade das corporações militares em instituírem um sistema educacional próprio, no qual "o ensino ministrado nos estabelecimentos militares é regulado por legislação específica". Em 1973, é instituído o Sistema de Ensino da Polícia Militar de Minas Gerais, cuja finalidade, dentre outros, seria

[27] Considerou-se somente os alunos que finalizaram o ano letivo no colégio.

“proporcionar assistência educacional aos seus dependentes”, destacando-se o caráter do assistencialismo dirigido da rede CTPM (MINAS GERAIS, 1973).

A Lei nº 5.692/71 trouxe como objetivo geral “a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades [do educando] como elemento de auto-realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania” (BRASIL, 1971a). O 1º grau, considerado obrigatório, passou a aglutinar o antigo curso primário e o curso ginasial, contando com duração de oito anos. Já o 2º grau, com duração de três anos, correspondia ao antigo curso colegial. A legislação trouxe outras determinações, dentre elas: o fim dos exames de admissão, a integração dos currículos do 1º e 2º graus, a criação da escola única profissionalizante e a profissionalização compulsória no 2º grau (BRASIL, 1971a). Nesse sentido, as escolas deveriam oferecer os cursos profissionalizantes, os quais formariam técnicos e auxiliares técnicos para o mercado de trabalho (CUNHA, 2014, p. 914-915). Se, na teoria, a legislação pretendia “elevar” o nível de instrução por meio da formação técnico-profissional, na prática, o que se viu foi uma simplificação da estrutura educacional, resultante do suprimento do caráter propedêutico ao ensino superior e da racionalização de recursos físicos, materiais e humanos.

Com a obrigatoriedade do ensino técnico-profissional para o 2º grau, o CTPM-Uberaba passa a oferecer, na década de 1970, os seguintes cursos profissionalizantes: Técnico de Secretariado, Curso Geral de Comércio, Auxiliar de Escritório e Habilitação Específica para o Magistério (HEM). Este último curso, que atendia a Lei nº 5.692, em que se lia “Exigir-se-á como formação mínima para o exercício do magistério: a) no ensino de 1º grau, da 1ª à 4ª séries, habilitação específica de 2º grau” (BRASIL, 1971a)”, teve o maior tempo de duração, perdurando de 1970 a 1989.

No CTPM-Uberaba, os alunos matriculados na Habilitação Específica para o Magistério eram exclusivamente do sexo feminino. Os professores recebiam, em sua maioria, o mesmo salário dos professores das outras modalidades de ensino. No ano de 1973, as disciplinas contempladas no curso eram: Português, Matemática, Biologia, Educação Moral e Cívica, Organização Social e Política Brasileira, Fundamentos da Educação I e II, Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º grau, Didática Geral, Educação Física.

**IMAGEM 14** – Alunas do curso de Habilitação Específica para o Magistério do CTPM-Uberaba. Segunda turma a se formar, em 1973.

FONTE: Fotografia cedida por uma formanda do curso de Habilitação Específica para o Magistério do CTPM-Uberaba, ano de 1973.

Ainda no contexto brasileiro, a lei que fixou as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º grau evidenciou ainda a tendência de simplificação curricular da escola básica, ao se estabelecer a obrigatoriedade de um núcleo comum às duas modalidades de ensino, com as respectivas matérias e conteúdo específicos:

a) Comunicação e Expressão – Língua Portuguesa;

b) Estudos Sociais – Geografia, História e Organização Social e Política do Brasil;

c) Ciências – Matemática, Ciências Físicas e Biológicas;

d) Práticas Educativas – Educação Moral e Cívica, Programas de Saúde, Educação Física, Educação Artística e Ensino Religioso, este obrigatório nos estabelecimentos oficiais e facultativo para os alunos (BRASIL, 1971b).

No CTPM-Uberaba, local onde se seguia a mesma estrutura curricular, verificou-se que, apesar de o Ensino Religioso ser facultativo, como consta no documento anterior, a maior parte dos alunos de 1º e 2º grau cursavam a disciplina, fato observado nas consultas aos Diários de Classe do CTPM-Uberaba, da segunda metade da década de 1970. Os alunos também frequentavam as celebrações católicas na capela, como é constatado no relato de uma aluna, entre os anos de 1966 e 1973: "*Nós íamos muito na capela, tinha missa celebrada para*

*o pessoal do colégio, e a gente tinha que ir, sabe... não era obrigatório, mas a gente assistia a missa*". Ainda que não houvesse uma obrigatoriedade imposta por lei, depreende-se pelo depoimento anterior e pela consulta aos Diários de Classe que os alunos se viam compelidos a participar de atividades pedagógicas e religiosas ligadas à Igreja Católica.

O Ensino Religioso passou a ser ministrado por professores civis, e não mais por militares e/ou membros da Igreja Católica, a partir da década de 1970[28]. A consulta aos Diários de Classe do CTPM-Uberaba da 5ª série do 1º grau, nos anos de 1977 e 1978, mostram a função catequética do Ensino Religioso, ao impor preceitos moralistas da Igreja Católica em defesa dos valores cristãos e da família, como se observa nos seguintes temas abordados: "A bíblia em seu lar e em sua vida", "O homem, membro de uma família", "O homem, autor do pecado e escravo do mal", "O cristão, líder da comunidade" (CTPM-UBERABA, Diário de Classe, 1977-1978).

No que se refere à doutrina e à moral, é pertinente lembrar que a participação da Igreja no âmbito da Educação adquire contornos mais claros a partir da década de 1930, quando há o desenvolvimento do projeto político autoritário desencadeado por Vargas, Campos e Capanema. Pode-se depreender que a concepção ético-religiosa da Educação durante o período ditatorial militar (1964-1985) muito se assemelha àquela desenvolvida nos anos 30, visto que: "Formar o homem é orientá-lo para atingir a perfeição de sua natureza e realizar a plenitude dos seus destinos, e qualquer atitude em face das questões da natureza e dos destinos humanos envolve, implícita ou explicitamente, uma solução do problema religioso." (CAMPOS, 1931 apud HORTA, 2012, p.88).

Durante o período militar, o currículo nos estabelecimentos de ensino refletiu a preocupação em propagar os ideários militares, com a imposição de um patriotismo formal e dos calendários cívicos por meio da obrigatoriedade de disciplinas como a Educação Moral e Cívica (EMC) e a Organização Social e Política Brasileira (OSPB).

O CTPM-Uberaba passou a ofertar a disciplina EMC em 1969, que se tornou obrigatória nas instituições de ensino em todo país (BRASIL, 1969). Apesar de a disciplina ter sido oficialmente suprimida no início da década de 1930, seus pressupostos sempre estiveram presentes nos currículos escolares, conforme visto no capítulo anterior. Ao longo do regime militar, no entanto, a função exercida pelo moralismo e civismo nas escolas passa novamente a ser explícita, ao tornar a disciplina obrigatória, o que se estendeu até 1993. Além

[28] Em verdade, no ano de 1993, o Ensino Religioso foi ministrado por um padre.

da EMC, os estabelecimentos de ensino de grau médio também deveriam ministrar o curso curricular de OSPB.

A obrigatoriedade das disciplinas evidencia a preocupação do governo militar em relação ao desenvolvimento de valores pautados no nacionalismo e na religiosidade, os quais deveriam moldar a personalidade dos estudantes e desenvolver a consciência patriótica. A proposta pedagógica do governo ia ao encontro da política da Segurança Nacional, que previa vigilância contra ideologias que supostamente poderiam vir a ameaçar a soberania das nações "democráticas" e cristãs, como o comunismo, por exemplo. Assim como nos demais estabelecimentos de ensino do país, essa visão moralista e religiosa também vigorava no CTPM-Uberaba.

Dada a inexistência de formação específica nos cursos de formação de professores, as disciplinas Educação Moral e Cívica e Organização Social e Política Brasileira eram ministradas nas escolas por professores formados, em sua maioria, na área de História ou Geografia. Essas disciplinas também eram lecionadas por policiais militares no CTPM-Uberaba.

Ainda que, em geral, os estabelecimentos de ensino brasileiros fossem alvo de exigências da ideologia autoritária militar, depreende-se que, no CTPM-Uberaba, tais exigências eram, em algumas situações, mais nítidas, percebidas pelo temor e desconfiança, como era de se esperar de uma escola administrada por policiais. Isso pode ser percebido no relato de Lavínia, professora de geografia no período da Ditadura Militar:

> *Nós tínhamos o Jornal Mural, que era um jornal feito pelos alunos e professores. [...] Na época da revolução, o Colégio Tiradentes foi muito vigiado. Eu lembro que quando fomos comemorar o dia de Tiradentes, uma professora colocou no Jornal Mural uma gravura de Tiradentes com uma corrente. Aí o Comandante falou: "tira essa corrente, corrente é opressão". Tiradentes sempre aparecia nas gravuras preso com uma corrente pelo pescoço, né? Mas não podia... corrente era um símbolo de alguma coisa ruim. Isso foi logo depois de 1964. Não podia usar laço, forca... Os professores tinham que ter muita cautela.*

A fala de Lavínia traz a ideia da representação de Tiradentes logo após o golpe de 1964, quando os discursos da elite da época evidenciavam o enaltecimento patriótico. Como observou Carvalho (2008), em momento anterior, a construção da heroicização em torno de sujeitos que sirvam de modelo/imagem para a sociedade constitui instrumento a serviço da legitimação de um poder – no contexto do CTPM-Uberaba, o poder militar e político. Assim, os símbolos em torno da figura de Tiradentes na escola – coragem, liberdade e patriotismo, por exemplo – eram enaltecidos de modo a idealizar um herói que deveria ser apropriado,

ficando claro na observação do Comandante que a corrente na gravura era contrária à simbologia desse herói. Em se tratando de um colégio militar, pode-se inferir que o controle da representação de Tiradentes, e do que se considerava por ufanismo e digno de ser apropriado por funcionários e alunos, era provavelmente maior do que nos outros estabelecimentos de ensino.

O controle da representação evidenciada no enaltecimento de certos símbolos e/ou heróis era retrato da configuração assumida pelo Estado militar, acerca de seu interesse pelo âmbito educacional, a qual se manifestava:

> [...] através do controle político e ideológico do ensino, visando à eliminação do exercício da crítica social e política, para obter a adesão a segmentos sociais cada vez mais amplos para o seu projeto de dominação. A atuação do Estado na área da educação – coerente com a ideologia da segurança nacional – reveste-se assim de um anticomunismo exacerbado, de um anti-intelectualismo que conduzia à misologia, ou seja, à negação da razão, e mesmo ao terrorismo cultural. (GERMANO, 2011, p.105).

Segundo Leopoldina, aluna do colégio durante a Ditadura Militar, a prática impositiva vinha acompanhada da uniformização do comportamento discente, de modo a não se descumprirem os atos disciplinares estabelecidos pelas autoridades vigentes:

> *Naquela época os militares ficavam armados dentro do colégio. Um dia, estávamos terminando o recreio e o secretário, que era militar, pediu para os alunos se reunirem no pátio para dar um recado. E a gente... é próprio do aluno ... fazer aquele alarido todo, e o secretário tinha uma voz muito forte. Ele gritou, gritou, mas ninguém atendeu. Aí ele pegou uma arma, e atirou pra cima... conseguiu quietar todo mundo [...]. Eu não sei se ele mirou para um lado..., eu sei que nós escutamos 'pa-pa-pa'.*

O depoimento nos dá mostras de uma situação envolvendo a organização comportamental no CTPM-Uberaba, durante o período ditatorial, em que a aluna presenciou um funcionário militar do colégio utilizando uma arma de fogo, no espaço escolar, com o objetivo de conseguir manter a "ordem". É importante salientar que, ainda que se verificasse, no quadro geral das escolas brasileiras, o "controle político e ideológico do ensino" (GERMANO, 2011, p.105), nos colégios militares tal controle aparecia mais nítido.

A política da escola aparece de modo bastante explícito no relato de Allan, aluno do colégio entre 1969 e 1974:

> *A gente era reprimido por qualquer coisa [...]. Hoje você [o aluno] tem liberdade de conversar, dialogar, expor as suas opiniões. Naquela época a gente não tinha essa liberdade de expor, tinha medo, ficava temeroso perante o professor. Todo mundo era bem retraído mesmo. [...] A gente se*

> *sentia vigiado quando pensava em fazer alguma coisa que era contra as normas da instituição, então tínhamos que tomar cuidado porque alguém ia estar observando. [...] tínhamos também os nossos pais, que eram militares, então eles ficavam preocupados com o que a gente ia fazer e que poderia repercutir pra eles.*

O entrevistado relata o que era de se esperar de uma escola administrada por policiais militares: a coibição para conter atitudes consideradas inapropriadas por parte do aluno. Fica clara a valorização do cumprimento das normas preconizadas nos documentos, uma vez que, segundo o entrevistado, caso o aluno não se apropriasse delas, não mais integraria o espaço escolar. É permitido compreender que Allan possuía como representação uma imagem de punição severa perante os funcionários do colégio, fato que o tornava temeroso em relação às suas próprias atitudes. Apesar de Allan não descrever nenhum episódio que venha a justificar tal repreensão, percebe-se que a representação acerca do que era proibido no CTPM-Uberaba vigorava no pensamento dos alunos. O depoimento permite compreender também que, em se tratando da questão disciplinar, o aluno filho de militar deveria se preocupar ainda mais com suas ações, pois elas poderiam refletir na carreira militar de seus pais.

O relato de Allan traz uma comparação, ao afirmar que o discente do século XXI, do CTPM-Uberaba, tem autonomia para manifestar suas ideias, em contraponto ao discente das décadas de 1960 e 1970, que, segundo ele, não possuía liberdade para exprimir seus pensamentos. Embora o entrevistado destaque a impressão de maior liberdade atualmente, é importante, para se fazer uma análise comparativa entre duas situações, reconhecer que a escola de ontem é historicamente diferente da escola de hoje, pois, conforme pontua Patto (2004), ao fazer referência aos pressupostos de Azanha (1998), "mudou a clientela, mudaram os professores, mudaram as práticas escolares, etc. Mudaram também os valores, as condições sociais, políticas, econômicas, etc." (AZANHA, 1998, p.16 apud PATTO, 2004, p.62). É necessário que se considerem as diferenças geradas pelo processo histórico e, com base nelas, compreender as rupturas e continuidades históricas, de modo a compreender as situações da escola vistas em um contexto (PATTO, 2004).

A despeito do CTPM-Uberaba ser um espaço de permanências e transformações, o que se observa atualmente no cotidiano do colégio em relação às continuidades é a valorização de certos preceitos hierárquicos militares implantados no início da ditadura militar, em 1964. Valores prescritivos que visam à reprodução de uma ideologia baseada em hábitos e comportamentos específicos, os quais estão em conformidade com as normatizações da PMMG, são, ainda hoje, usualmente encontrados na rede CTPM em Minas Gerais e, especificamente, no CTPM-Uberaba. Como exemplo, podem-se citar as seguintes prescrições

contidas no Regimento Escolar (2008) em curso: a padronização do uniforme escolar em consonância com o vestuário militar; a utilização de cabelos aparados, por parte de alunos do sexo masculino, bem como de cabelos presos e sem tintura "exótica", por parte das alunas; a não utilização do uniforme em "lugares socialmente reprováveis"; a proibição de uso de material sem fins pedagógicos (celular, revistas, guloseimas etc.) dentro da escola; a prática de atos que venham a desrespeitar os Símbolos Nacionais; a não exposição do nome do colégio "em mensagens que atentem contra a moral"; dentre outros (PMMG, 2008, p.56-59).

Ainda no que tange às continuidades existentes no CTPM-Uberaba, a fala de Morgana, aluna do colégio de 2007 a 2013 e, portanto, contemporânea do aluno Allan, traz informações sobre a valorização de certos padrões na estética das discentes:

> *A normatização era muito de época. Tinha época de eles olharem a meia quando a gente entrava na escola. A gente levantava a calça e eles viam se estávamos com meia branca. Se estivesse com algum detalhe, já aconteceu da pessoa ir embora para casa. Tinha época que eles "pegavam no pé" por causa da meia, depois nem lembravam mais de meia [....]. No começo do ano era todo mundo muito rígido, e depois foi passando ... tirou a redinha do cabelo, depois liberou a franja [...]. Foi liberando aos poucos.*

Conforme expõe Morgana, as exigências sobre a maneira como as discentes deveriam utilizar o cabelo eram maiores no início do ano e foram atenuadas com o passar do tempo. Se no começo do ano era obrigatório o uso de determinado acessório no coque (a rede de renda) e proibida a utilização de franjas, mais tarde essas exigências foram amenizadas. Depreende-se que o início do ano letivo no CTPM-Uberaba constitui o período no qual as exigências quanto às normatizações são mais rígidas, pois é o momento em que é apresentado ao aluno o poder de repreensão que o colégio poderá ter no decorrer daquele ano. Pode-se pressupor que as imposições prescritas no começo do ano têm a função de "alertar" o aluno para que não tenha futuras condutas consideradas indisciplinadas. Ainda que as exigências no que diz respeito ao uso do uniforme nos colégios militares sejam mais visíveis do que em escolas públicas não militares, certas prescrições também podem ser encontradas nestas, onde a questão do uniforme é tratada de maneira distinta ao longo do ano letivo.

Certos padrões estéticos eram igualmente exigidos dos professores. Assim como no depoimento da ex-aluna Morgana, Rafael, professor do CTPM-Uberaba de 1988 a 2013, destaca a ascendente flexibilização das prescrições com o passar do tempo:

> *O colégio militar é interessante... de repente você deixa seu cabelo crescer um pouco mais... eles cobram do aluno e cobram dos professores também. Me recordo de uma vez, agora na década de 2000, tinha um professor de*

> *história que um dia resolveu deixar crescer um bigode parecendo mexicano, e fizeram a exigência dele tirar o bigode. Mandaram eu cortar uma vez meu cabelo, mas, assim, dentro de um bom senso [...] hoje o pessoal está mais... leve.*

No que se refere aos docentes do CTPM-Uberaba, a fala de Rafael traz uma preocupação das autoridades vigentes em controlar a aparência de modo que estivesse condizente com os pressupostos das corporações militares, em se tratando do sexo masculino, ou seja, cabelos curtos e sem barba/bigode. É interessante observar que, apesar de os professores serem civis, conforme já abordado anteriormente, é solicitado a eles possuírem um padrão estético militar, na tentativa de se criar um modelo a ser seguido por todos.

Dada a grande valorização do civismo na instituição, o CTPM-Uberaba é palco de algumas práticas que perpassam os anos. Uma dessas práticas é o momento cívico, costume de se exaltar os heróis nacionais, bem como os hinos pátrios e os Símbolos Nacionais que, conforme se observou em momento anterior, foi instituído durante o governo Vargas.

Antonieta, aluna que estudou no CTPM-Uberaba de 1973 a 1982, assim descreve o momento cívico no colégio:

> *Tínhamos a hora cívica toda quarta-feira. Os alunos se reuniam do lado de fora da escola e tínhamos o hasteamento das bandeiras de Minas Gerais, do Brasil e do colégio. O hino nacional era tocado pela banda da polícia e depois que o batalhão passava desfilando, a gente também desfilava. Todo mundo ficava enfileirado e fazia a posição de sentido.*

Nos dias atuais, o momento cívico encontra-se igualmente presente no cotidiano do colégio. De acordo com o Plano de Desenvolvimento da Escola (2013-2014), o civismo constitui uma das metas do Projeto Pedagógico, com a execução do Hino Nacional uma vez por semana. Além do Hino Nacional, integra o momento cívico a entonação do Hino do Colégio Tiradentes, que é o mesmo para toda a rede de escolas.

O momento cívico é assim relatado por Vitória, aluna do colégio de 2010 a 2015:

> *Era toda sexta-feira no primeiro horário. A gente levantava e cantava o hino do Brasil e depois o hino do Tiradentes. Às vezes a gente ficava em posição lá de fora, na rua, mas normalmente a gente só levantava na sala e cantava. Parava a aula, e levantava, ficava em posição de sentido e cantava.*

Apesar de os dois depoimentos retratarem uma experiência vivenciada em intervalos de tempo diversos, com uma diferença de três décadas, mostram uma permanência em relação à ritualística durante o momento cívico – a entoação do Hino Nacional, o hasteamento da bandeira e a regulação corporal. Nesse sentido, o civismo aparece como instrumento na formação de uma mentalidade patriótica e disciplinada, em consonância com os objetivos da

corporação militar. Nesse ponto, pode-se citar Viñao, quando afirma que a cultura escolar é objeto de continuidades e transformações, em que o universo escolar ordena uma prática cultural que se relaciona com o tempo e espaço, ligada a ritos e tradições (2001).

**IMAGENS 15 E 16 –** Momento Cívico no CTPM-Uberaba, 2014.

FONTE: Disponível em: <http://g1.globo.com/minas-gerais/triangulo-mineiro/noticia/2014/09/escolas-em-uberaba-tem-flexibilidade-no-civismo-para-reforcar-disciplina.html> Acesso em: 01 jun. 2016.

A incorporação de práticas que possuem importância e significado específicos no espaço escolar do CTPM-Uberaba constitui o que Bourdieu denomina *habitus*. Conforme já abordado na Introdução, o *habitus* é um sistema de disposições socialmente incorporadas e exercidas muitas vezes de forma inconsciente, e não há uma intenção significante por parte do agente (BOURDIEU, 1983).

O *habitus* corresponde a uma aptidão socialmente construída para pensar e agir de modo determinado, que age sob o nível de esquemas mentais e corporais. Vindas do meio social, as disposições internalizadas são partilhadas pelos agentes que estão submetidos a condicionamentos similares, o que possibilita certa homogeneidade em relação aos agentes de um mesmo grupo.

Em se tratando do CTPM-Uberaba, pode-se falar da permanente construção de um *habitus*, em que são constituídas categorias de juízo e de ação inerentes às instituições escolares – por exemplo, a relação professor-aluno e o processo ensino-aprendizagem (*habitus* escolar); e às instituições militares – o ufanismo, a disciplina militar e a hierarquia (*habitus* militar).

A internalização de certos códigos de normas e valores pelos alunos do CTPM-Uberaba aparece na fala de Matheus, funcionário militar do colégio na década de 2010, ao abordar a questão disciplinar:

> *Nós podemos afirmar que a disciplina dentro do colégio Tiradentes é mais trabalhada do que em outros educandários. [...] Aqui nós trabalhamos mais estes valores da disciplina, o que faz com que... com o tempo de trabalho, com o tempo de permanência e convivência no colégio, vá moldar e transformar essa pessoa dentro daqueles princípios e valores que eles estão vivendo. Nós somos fruto do meio, se a gente vive em determinado meio, é natural absolvermos (sic) aqueles valores como regra à nossa convivência, à nossa existência.*

O militar Matheus relata o que de fato é provável que ocorra no CTPM-Uberaba, pois os alunos, ao permanecerem dentro do colégio por um certo período de tempo, irão se apropriar dos valores ali defendidos. A concepção do entrevistado no que se refere à internalização comportamental vai ao encontro dos escritos de Bourdieu (1983), uma vez que as disposições existentes no CTPM-Uberaba não podem ser concebidas como naturais, pois foram – e estão sendo – socialmente construídas e constituídas, de modo que os agentes (no caso, os alunos) passam a internalizar, ao longo de suas vivências cotidianas no colégio, tais práticas, impostas por quem detém o poder, no caso, os policiais militares e funcionários civis, que concebem estas práticas como legítimas de serem apreendidas pelos alunos. Assim, algumas práticas ali existentes, tanto no passado quanto no presente – a marcha militar, a exaltação dos Símbolos Nacionais, a exigência de meias brancas, o uso de armas por policiais militares, a proibição de aparelhos celulares, o uniforme escolar similar ao das corporações militares etc. – podem possuir importância somente dentro daquele espaço.

A despeito da internalização dessas práticas no passado e no presente, pode-se supor que tenham sido mais naturalizadas ao tempo da implantação do CTPM-Uberaba (1964) do que nos dias atuais, sobretudo devido à forte presença militar no âmbito social naquele período.

Não obstante o CTPM-Uberaba possua, ao longo de sua história, características que estão em conformidade com as normatizações da PMMG, o que se verifica é um enaltecimento por parte dos alunos entrevistados, pois, de um total de sete, apenas um não qualifica o colégio como positivo (depoimento que será visto nas páginas a seguir). Essa valorização pode ser observada nos relatos de Allan e Vitória, alunos que tiveram seus últimos anos no colégio, respectivamente, em 1974 e 2015, os quais vêm corroborar o pensamento de que os alunos se apropriam dos valores ali defendidos:

> *[...] eu acho que toda essa conduta da escola, e mesmo a maneira dos militares de conduzir a vida, ... isso só fez acrescentar coisas boas em nós [alunos], eu só tenho lembranças boas....*

> *Eu gostava da disciplina, isso faz diferença hoje pra mim [...] depois que a gente sai de lá a gente percebe que... quem estudou no colégio tem uma educação... uma disciplina melhor, do que pessoas que estudaram em outras escolas.*

Um ponto que merece comentário é o prestígio do CTPM por parte da comunidade local e da imprensa da cidade, seja no presente, seja no passado. Tal credibilidade pode ser percebida por meio da concorrência na matrícula de discentes filhos de civis e, principalmente, de policiais militares, da valorização da qualidade do ensino do colégio, bem como do respeito pela instituição nos discursos dos moradores e da imprensa da cidade de Uberaba.

Se na década de 1960, período de sua implantação, o CTPM-Uberaba era destaque no Lavoura e Comércio, periódico que o qualificava como "um dos mais modernos e eficientes estabelecimentos de ensino de Uberaba" (LAVOURA E COMÉRCIO, 25/04/1969), atualmente esse destaque pode ser percebido no Jornal da Manhã, impresso de maior circulação na cidade. A matéria publicada pelo *Jornal da Manhã*, no dia 04 de fevereiro de 2014, certifica isso. Com o título "O preço da fama", a notícia evidencia a concorrência na matrícula dos alunos, em que o colégio "paga o preço de estar entre os estabelecimentos de ensino mais respeitados do Triângulo. [...] Três dezenas de dependentes de PMs não puderam ingressar na escola este ano, em diferentes séries, enquanto quase sessenta civis disputaram uma única vaga na 4ª série"[29].

A valorização do colégio, como se percebe, não aparece somente no espaço escolar e nos sujeitos que estão ligados diretamente ao CTPM-Uberaba, como os alunos, por exemplo, mas também na própria comunidade e na imprensa, cujo enaltecimento das disposições do colégio se faz presente ao longo das décadas. Grande parte da valorização dispensada ao colégio pela comunidade decorre do elevado desempenho nas avaliações externas, uma vez que possui os índices mais altos dos estabelecimentos públicos de ensino de Uberaba, em se tratando, por exemplo, do IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) e do ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio). Para se ter conhecimento das circunstâncias que propiciam ao CTPM-Uberaba possuir um histórico de resultados elevados, é necessário que se faça uma análise pormenorizada do aspecto pedagógico que subsidia esses índices bem como do perfil da clientela, análise essa que pode ser realizada em trabalhos futuros.

[29] Disponível em: <http://www.jmonline.com.br/novo/?colunas,20,FALANDO+S%C9RIO,04/02/2014> Acesso em: 01 jun. 2016.

Assim como a internalização das práticas pelos sujeitos que compõem o CTPM-Uberaba, a própria valorização e a relação da comunidade com o colégio podem ter sofrido transformações ao longo dos anos, pois podem estar associadas a transformações políticas, econômicas, sociais e culturais. Supõe-se que essa relação tenha sido mais naturalizada ao tempo da criação do CTPM-Uberaba do que nos dias atuais, em decorrência da influência militar de outrora.

Ao se pensar acerca da prática escolar no CTPM-Uberaba, é necessário levar em consideração a especificidade de um espaço implantado por policiais militares logo após o golpe de 1964, espaço que, em certas situações, mais nítido do que em escolas não militares, era cenário de prescrições com relação ao que se convinha ser apropriado e praticado. O depoimento de Antônio, aluno do CTPM-Uberaba no período da Ditadura Militar, vem corroborar tal especificidade, ao descrever a atuação de um diretor militar:

> *[...] os alunos detestavam ele... era carrasco, com ele não tinha diálogo [...]. Não tem como você falar bem de uma pessoa que não foi boa. E eu já falei isso já pra ele, quando encontramos, falei 'eu não gosto de ti, você nunca vai fazer eu ter simpatia por você, por mais que você queira se aproximar hoje, por tudo o que você representou pra nós na nossa adolescência, por mais que os anos tenham passado. Você conseguiu reprimir tudo o que a gente tinha de bonito naquela época'. Na época tinha teatro... mas tudo tinha que passar pelo crivo dele, você não podia fazer nada sem passar pela censura dele.*

Conforme abordado nas páginas anteriores, no que tange ao enaltecimento do CTPM-Uberaba por parte dos alunos entrevistados, somente um aluno não o qualificou como positivo – Antônio, como é verificado por meio do relato. Vale ressaltar que mesmo que a população local e a maior parte de ex-alunos enalteçam os valores contidos no CTPM-Uberaba, em se tratando da fala anterior, Antônio destaca que as práticas desenvolvidas no espaço escolar o marcaram significativamente, de modo que até os dias de hoje exterioriza seus descontentamentos. Antônio reconhece as prescrições ali praticadas e apropriadas como repressoras, sendo, portanto, o único dos entrevistados a exteriorizar a insatisfação e a identificar a disciplina militar como prejudicial na sua formação educacional, que implicou em censura e controle de seu comportamento. Ainda que em sua fala tenha colocado como sendo responsabilidade de uma pessoa, atribuindo, assim, um "rosto" ao seu descontentamento, depreende-se que a insatisfação do entrevistado decorre da própria cultura militar vivenciada no dia a dia do CTPM-Uberaba.

O teatro, citado na fala anterior, uma atividade bastante presente no CTPM-Uberaba nas décadas de 1960 e 1970, era desenvolvido, segundo depoimentos, por professores das

ciências humanas. Normalmente, faziam-se apresentações teatrais de obras literárias selecionadas como sendo de boa leitura, assim como de fatos históricos considerados marcantes para a ideologia vigente.

Naema, professora do colégio nas décadas citadas, relatou que os textos das apresentações eram sempre feitos pelos professores, cabendo aos alunos tarefas mais simples, como recortar figuras e fazer colagens.

As encenações artísticas também abrangiam recitações de poesia, como diz Naema:

> *Às vezes os meninos escreviam poesia. Eles gostavam de declamar [...] Não só declamavam, mas vivenciavam aquela poesia, sabe. Enquanto eles iam declamando, a encenação do que eles falavam estava acontecendo atrás deles, ou até na frente. [...] E a gente tinha o maior apoio da diretora [pedagógica], dos professores, de todo mundo. Por exemplo, às vezes ia ensaiar, o professor regente dispensava o aluno, e procurava dar outra matéria pra não atrapalhar o menino.*

Naema salienta o auxílio dado pelos profissionais do CTPM-Uberaba nas apresentações artísticas. Apesar desse suporte, é válido lembrar que todo tipo de manifestação cultural, seja no passado, seja no presente, encontra-se sob a prévia autorização das autoridades militares que ministravam/ministram o colégio, conforme pontuado no Capítulo 1, em relação à interferência militar nas ações pedagógicas.

**IMAGENS 17 e 18 –** Encenação de poesia pelos alunos do CTPM-Uberaba em 1978.

FONTE: Arquivo do CTPM-Uberaba.

Nos dias de hoje, a teatralização encontra-se igualmente presente no CTPM-Uberaba, mais precisamente no projeto pedagógico Biblioteca em Ação, que possui como objetivo, dentre outros, "incentivar o hábito da leitura nos discentes e docentes; aprimorar [...] a produção e a interpretação de texto dos alunos; despertar nos discentes o interesse e a busca de outros portadores de textos que os levem a interagir com o mundo em que vivemos." (PDE, 2013-2014, p. 57). O projeto Biblioteca em Ação está subdividido em três subprojetos:

Leitura Dirigida, Paradão da Leitura e o Leitura com Padrinhos, que possui como metodologia a teatralização de textos.

Segundo o PDE (2013-2014), no projeto Leitura com Padrinhos, os alunos de uma sala de aula são divididos em três grupos, e cada grupo escolhe um texto dentre os pré selecionados pelos docentes. Três professores são convidados para apadrinhar cada grupo, sendo função do professor incentivar e mediar a apresentação do conteúdo do texto. Geralmente a apresentação, que ocorre na biblioteca, é vista pelos próprios alunos, direção e pedagogos.

Vitória, aluna do colégio nos anos de 2010 a 2015, assim descreve sua impressão acerca do projeto em questão:

> *O [projeto] Leitura com Padrinhos era muito ruim. Eu sempre faltava no dia do teatro pra não ter que apresentar, porque eu nunca gostei de teatro, nunca gostei de falar em público, queria ser só figurinista... Nem os professores gostavam, porque tinham que parar a aula e às vezes o professor tinha só uma aula na semana.*

Ao afirmar que faltava à aula no dia da apresentação do projeto Leitura com Padrinhos, Vitória demonstra que não enxergava significado e/ou sentido numa atividade que deveria executar contra a sua vontade. Assim, pode-se afirmar que mesmo tendo como objetivo "despertar nos discentes o interesse e a busca de outros portadores de textos que os levem a interagir com o mundo em que vivemos." (PDE, 2013-2014, p. 57), o projeto não vinha atingindo seus objetivos, pelo menos em se tratando de alguns alunos.

**IMAGEM 19 –** Teatralização dos alunos do CTPM-Uberaba, em decorrência do projeto Leitura com Padrinhos, 2014.

FONTE: Acervo da autora.

Sobre o projeto Paradão da Leitura, também subprojeto do Biblioteca em Ação, sua metodologia consiste no seguinte: uma vez por semana, em momento marcado com antecedência, os alunos do ensino médio fazem, na sala de aula, leituras de textos e, posteriormente, produzem textos em gêneros literários variados.

Ao ser indagada sobre como acontece o projeto Paradão da Leitura, Morgana, aluna do CTPM-Uberaba nos anos de 2007 a 2013, comenta:

> *Os textos que ela passava [professora responsável pelo projeto] não serviam pra nada. Uma vez passou um texto da dengue, e pediu pra gente criar um produto pra espantar a dengue... todo mundo reclamou um monte. Era pura 'encheção de linguiça'. Quando ela começou a divulgar a data do Paradão da Leitura todo mundo ficava igual bobo pra faltar, porque era muito chato. E ela nunca corrigia... A gente escrevia qualquer coisa, a gente praticamente sempre escreveu nada com nada. Ela corrigia e colocava o 'vistinho' dela, mas você via que não tinha sido corrigido, porque não tinha uma observação, não tinha nada.*

Da mesma forma que o projeto Leitura com Padrinhos, anteriormente citado, o projeto Paradão da Leitura não vinha atingindo, pelo menos para alguns alunos, seu objetivo de melhoria da produção escrita, pois, ao observar a fala de Morgana, percebe-se que a atividade proposta é recebida pelos alunos como um procedimento mecânico, no qual não há um diálogo fecundo ou troca de saberes sobre a produção realizada, no intuito de ajudá-los a estabelecer relações entre sua produção escrita e outros conhecimentos. A atividade parece consistir em ler para escrever, e escrever principalmente com o intuito de cumprir uma tarefa pré-estabelecida, inexistindo um acompanhamento do desenvolvimento das fases da atividade por parte do professor. É de se esperar, pois, que o processo instrumental da atividade se apresente, para o aluno, como destituído de significado, conforme apontado pela entrevistada.

A proposta do projeto Paradão da Leitura, de desenvolver produções escritas, vai ao encontro do pensamento de Colello quando pontua que, nas escolas brasileiras, a dificuldade na produção da escrita é consequência, em grande parte, "das concepções e metodologias de ensino, bem como das práticas escolares que insistem nos padrões de correção e na prioridade de usos específicos da língua [...], em detrimento do significado, da vontade de dizer e do equilíbrio das possibilidades de expressão." (2012, p.40). Tal prática, caracterizada por uma situação fechada em si mesma, desconsidera os aspectos sociais como produção de conhecimento e de sentido. Ainda na visão de Colello:

> Quando se reduz o ensino de escrita a si mesma, perde-se a oportunidade de contar com o letramento como aliado do processo de aprendizagem e [...] de

> trazer para a sala de aula os significados intrínsecos ao conjunto da experiência linguística: a escrita como meio de se relacionar com o mundo, de interpretar e de organizar a realidade. (2012, p.66).

Cabe destacar a importância de os alunos realizarem sua própria produção escrita a partir de suas leituras. Nesse ponto, Miller (2004) atenta sobre o fato de os alunos serem orientados a criar sua própria escrita por meio de confrontações com os textos de seus pares e mesmo com textos de referência selecionados para esse trabalho, os quais devem servir de orientadores e não de modelo a ser seguido. A construção da escrita é complexa e perpassa um longo processo para se chegar à escrita definitiva do texto: "os alunos vivenciam um processo de ação-reflexão-ação que lhes possibilita, num primeiro momento, lançar mão de seus conhecimentos prévios para produzir seu texto"; posteriormente, "pelas leituras, análises e confrontações que faz dos textos lidos com sua própria produção, em interação com os demais alunos e com o professor, refletir acerca da adequação de seu texto à situação de comunicação em que se insere." (MILLER, 2004, p.3). Na condição de mediador, compete ao professor estimular condições que possibilitem ao aluno o desenvolvimento de reflexões acerca do que lê, por meio de questionamentos individuais ou coletivos que contribuam para a compreensão global do texto, desde os aspectos mais amplos, como, por exemplo, a autoria e o contexto em que foi escrito, até os mais específicos, como a organização textual por meio da coesão e coerência (MILLER, 2004).

**IMAGEM 20 –** Produção escrita dos alunos do CTPM-Uberaba, em decorrência do projeto Paradão da Leitura, 2014.

FONTE: Acervo da autora.

A análise dos projetos pedagógicos do CTPM-Uberaba citados anteriormente permite observar que não diferem substancialmente de projetos de algumas escolas não militares,

tendo em vista a ocorrência, muitas vezes, de atividades mecânicas e sem um objetivo que promova o desenvolvimento dos alunos.

Segundo Rafael, professor de Língua Portuguesa do CTPM-Uberaba, entre o fim da década de 1980 e o início da década de 2010, a inconstância de militares na direção do colégio era um fator que prejudicava a sequência de trabalhos pedagógicos, comentam:

> *Normalmente o diretor da polícia chegava lá no final de carreira. Muita gente quis fazer muita coisa, mas não tinha tempo, ia pra reserva, aí entrava outro, e começava tudo de novo... Na minha época o diretor administrativo não era muito presente, porque era o comandante do batalhão... Ele ia na escola no começo do ano, fazia uma palestra inicial, dava as boas vindas e sumia. [...] Eu acho que a falta de continuidade de muitos projetos que a gente fez, de uma política administrativa, pedagógica... eu acho que isso sempre interferiu.*

Com efeito, essa é uma problemática que não se restringe à unidade de Uberaba, estendendo a toda a rede CTPM do Estado de Minas Gerais. A mudança de comando é, de fato, um aspecto agravante na condução dos projetos escolares, visto que pode, igualmente, vir acompanhada da mudança de concepção sobre o fazer pedagógico, impossibilitando o prosseguimento de um planejamento escolar mais consistente, ainda que não seja função da polícia tratar de assuntos relacionados à educação. O problema de mudança de gestão e da falta de uma continuidade administrativa e pedagógica também acontece com as escolas não militares.

Sobre as impressões acerca das especificidades do CTPM-Uberaba, Florença e Antonieta, respectivamente professora atual do CTPM-Uberaba e aluna do colégio na década de 1970 e, posteriormente, professora no mesmo colégio em 1990:

> *No colégio não tem evasão, os alunos não desistem... Quem entra não sai, é uma escola boa. A repetência também é pequena, é muito difícil entrar um aluno e ele desistir. Nos dias de prova só falta aluno com atestado. Quem está acostumado com outras escolas acha o Tiradentes muito diferente. As ocorrências que a gente vê... Esses dias eu estava até rindo... é conversa demais, ou porque não levou o livro ou porque não fez a tarefa. Em outras escolas, é porque bateu no colega, por vandalismo, até droga... No Tiradentes você não vê aluno rabiscar parede.*
>
> *Eu custei muito a adaptar ao ensino quando fui trabalhar numa escola pública [não militar], porque fui cria do Tiradentes, eu lecionei lá. Depois que voltei de São Paulo, passei num concurso da prefeitura, e eu tive um choque muito grande, mas graças a Deus eu concilio as duas coisas, tanto é que os alunos têm uma referência muito boa da minha pessoa, eles falam assim: 'ah, a senhora cobra, a senhora ensina...'. Eu tenho que cobrar dos alunos... Tem esses valores que a gente adquiriu na época do Tiradentes que hoje eu tento trazer pra sala de aula.*

A professora destaca, no primeiro relato, o comportamento dos alunos do CTPM-Uberaba como positivo, devido aos baixos índices de repetência, evasão escolar, indisciplina e vandalismo, fatores que, segundo ela, não são comuns em colégios não militares. É preciso atentar para o fato de que tais características são de se esperar de um estabelecimento que atende a um público selecionado e que, além disso, no início do ano letivo, solicita aos pais do aluno a assinatura de um termo de responsabilidade, no qual se comprometem, dentre outras exigências, a "observar a filosofia do Colégio Tiradentes da Polícia Militar (CTPM)" e "conhecer as disposições contidas no Regimento Escolar", conforme já visto em capítulo anterior (PMMG, 2014, p.11). Portanto, não é de se estranhar os baixos índices de repetência e evasão relatados pela professora, uma vez que os responsáveis pelo aluno pertencem a uma classe social com certos privilégios e esclarecimentos, e que também são "comunicados" em momento anterior à matrícula acerca das normas, valores e condutas, ou seja, comunicados sobre uma cultura escolar específica a ser seguida por seus filhos.

O segundo depoimento traz a questão da especificidade comportamental. De acordo com Antonieta, as disposições existentes no colégio não são encontradas em outras escolas públicas em que lecionou, uma vez que teve dificuldades em se "adaptar" a elas. As palavras por ela utilizadas revelam que o *habitus* adquirido como aluna e como professora do CTPM-Uberaba ainda se encontra presente em seus ideais para a prática docente, fator que considera vantajoso e que, segundo Antonieta, é valorizado por seus alunos de escolas não militares.

Sobre o caráter militar da instituição de ensino e a questão da autonomia administrativa, Gustavo, diretor pedagógico do CTPM-Uberaba na década de 2010, assim pondera:

> *A autonomia do diretor pedagógico foi um espaço que eu conquistei, porque lidar com a filosofia militar não é fácil... quem estudou pra trabalhar em sala de aula foi o pedagogo. Pra conquistar esse espaço eu tive que trabalhar com firmeza a legislação, até onde o diretor pedagógico resolve, até onde o coordenador administrativo resolve. O coordenador administrativo já vem com uma visão... normalmente tem mais 30 anos de polícia, a vida deles foi construída naquele olhar.*

É importante observar que, apesar de Gustavo reivindicar a sua autonomia e valorizar as suas conquistas no âmbito escolar, convive e considera plausível a interferência militar na esfera pedagógica, seja por meio da imposição da disciplina com relação aos alunos, seja por meio de intervenções na prática docente em sala de aula. Isso também pode ser constatado quando diz:

> *Às vezes, pra resolver problemas disciplinares e orientação pra professor, nós temos a quem recorrer, e eles [os militares] acabam interferindo no pedagógico, porque estão muito próximos, fisicamente. [...] Em Belo Horizonte eles controlam tudo, direcionam tudo, mas o coordenador administrativo está aqui dentro da escola.*

Quando o entrevistado afirma que "*A autonomia foi um espaço que eu conquistei*", faz pensar sobre a disputa na defesa de seu espaço – o pedagógico. Sabe-se, no entanto, que esse poder é restrito, pois os oficiais da PMMG, tanto os que estão no colégio quanto os de Belo Horizonte, são os sujeitos que ocupam as posições dominantes dessa estrutura.

O depoimento anterior aponta para a existência de uma articulação harmônica entre as esferas civil e militar, pois fica evidente que os profissionais do CTPM-Uberaba tenham incorporado a cultura escolar e, mais especificamente, o entrevistado, fato que parece ser óbvio e necessário a quem ocupe o cargo de diretor pedagógico.

Essa convivência harmônica entre o civil e o militar no CTPM-Uberaba, em que ambos se apropriam da lógica existente, pode ser entendida por meio dos escritos de Viñao, quando salienta a cultura escolar como um "conjunto de teorías, ideas, princípios, normas, pautas, rituales, inercias, hábictos e prácticas – formas de hacer y pensar, mentalidades y comportamentos" (VIÑAO, 2001, p.29), a qual se relaciona com o tempo e com o espaço.

Ainda sobre o trabalho na área pedagógica, Gustavo continua:

> *A escolha dos livros didáticos é tão engessada. Essa escolha já vem pré selecionada, porque são os livros aprovados pelo MEC, então sobra muita pouca opção. Antes cada escola escolhia o seu, mas a partir de 2017 cada colégio vai enviar uma proposta em ata para a DEEAS em Belo Horizonte e eles vão escolher pra nós... Tem projetos pedagógicos que são determinados pela DEEAS. Por exemplo, ano passado [2015] a gente trabalhou alguns que vieram prontinhos, com 'executa-se'. Todos os colégios têm um ofício que padroniza os projetos, com o passo a passo, a metodologia. E eu acredito que esse engessamento vai aumentar.*

A fala anterior vem reafirmar a cultura que permeia as relações dentro do CTPM-Uberaba e da própria rede CTPM, em que se evidencia uma forte pressão para homogeneização na escolha dos livros didáticos, na organização dos projetos pedagógicos e na concepção do currículo. Percebe-se, assim, uma valorização da cultura militar ancorada na hierarquia, no que diz respeito às questões pedagógicas, uma vez que os projetos da escola devem atender à instância superior e estar de acordo com a Diretoria de Educação Escolar e Assistência Social (DEEAS), lembrando que esta diretoria é específica da rede CTPM. É válido salientar a importância de se desenvolverem atividades pedagógicas com base na

especificidade de cada escola e da comunidade na qual ela se encontra, tendo em vista que cada espaço escolar possui características que não são encontradas em outros colégios.

No que tange às práticas escolares no espaço do CTPM-Uberaba, a biblioteca sempre foi utilizada como local de atividades que não se restringem às pedagógicas, como pode ser observado nos relatos de Antônio, George e Vitória, alunos nas décadas de 1970, 1990 e 2010, respectivamente:

> *A biblioteca não era muito grande, mas atendia bem aos alunos. Ela era comandada por um militar. Os alunos ficavam muito de castigo na biblioteca. [...] Se você fazia alguma coisa errada, bagunça no recreio, qualquer coisa... ia para a biblioteca. [...] Os alunos mais endiabrados ficavam por ali, em mesas separadas, folheando os livros, e lendo. Então nós tínhamos esse contato com a biblioteca de fazer essas leituras assim, esparsas, mais por uma obrigação... fazer resumo de livro... como um castigo que a gente tivesse tomado.*
>
> *Eu já fui "mandado" para a biblioteca, mas não pra ler livro, pra escrever várias vezes o regulamento do colégio ... 1, 2, 3, 4 vezes... a gente ia por qualquer coisa... briga com colega, descascar mexerica dentro da sala de aula... mexerica não tem como, você descascou e vem aquele cheiro [...] Aí a professora sentia o cheiro e falava 'quem descascou?', e a gente ia pra biblioteca ou pra secretaria.*
>
> *Sempre que a gente chegava atrasado, ou levava suspensão, a gente ia pra biblioteca e pegava alguma coisa pra ler. Não podia ficar lá parado sem fazer nada... a gente tinha que pegar livro, e tinha que mostrar que tava lendo, mas a gente nem lia...*

Apesar dos três depoimentos serem de alunos que estudaram no CTPM-Uberaba em épocas distintas, com uma diferença de 40 anos entre o primeiro e o terceiro relatos, percebe-se a prevalência de condutas semelhantes: a concepção da leitura e da escrita como práticas de punição, e a biblioteca escolar como local onde se desenvolvem tais práticas. Nesse sentido, os relatos trazem a permanência de uma cultura escolar, em que, conforme pontuou Forquin (1993) em momento anterior, implicaria o conjunto de conteúdos cognitivos e simbólicos que, selecionados, organizados e normatizados, constituem habitualmente o objeto de uma transmissão deliberada no contexto das escolas.

A biblioteca, segundo as três falas, era usada como um local de punição no que diz respeito aos alunos que se desviassem do comportamento preconizado pelo colégio. De fato, a biblioteca como palco de castigo não constitui uma concepção específica do CTPM-Uberaba nos períodos citados, visto que é uma característica histórica, que remonta ao período colonial, quando as bibliotecas brasileiras, criadas por decretos estaduais, funcionavam em condições precárias, dada a falta de infraestrutura e o acervo desatualizado. Tais aspectos

colaboravam para uma imagem negativa do local, sendo “comuns as afirmações de que se tratava de um local de castigo ou para uma pequena elite composta de eruditos.” (SUAIDEN, 2000, p.52).

Nos dias atuais, não raras vezes, bibliotecas ainda são associadas a medidas punitivas e coercitivas, como observam Suaiden (2000) e Barreto (2008), ao pesquisarem, respectivamente, a biblioteca no contexto da sociedade da informação e a utilização da biblioteca escolar pelos alunos.

A função da biblioteca escolar é a de se constituir como um espaço educativo, onde funcionários da escola, comunidade e principalmente alunos possam ter livre acesso à informação. Considera-se que na biblioteca devem-se operar atividades que favoreçam o desenvolvimento cultural, social e intelectual do indivíduo, ao contrário de sua utilização relacionada à repressão, conforme consta nos depoimentos. Além disso, cabe à biblioteca um papel fundamental: o incentivo à leitura, ao proporcionar encontros entre livros e leitores. Foucambert destaca o papel da biblioteca em promover a política de leiturização, quando o uso elaborado da leitura ocorre em sua prática cotidiana e em sua reflexão, de modo a “engajar-se numa política que passe da oferta de livros ao trabalho militante sobre as razões de ler.” (1994, p.138).

Conforme visto em momento anterior, é importante ressaltar a utilização da biblioteca do CTPM-Uberaba no desenvolvimento educativo dos alunos, com a execução de projetos pedagógicos que possuem a finalidade de incentivar o hábito da leitura e a produção e interpretação de textos. No entanto, assim como em algumas instituições escolares de educação básica brasileiras (BARRETO, 2008; SUAIDEN, 2000), ainda permanece no CTPM-Uberaba a concepção de biblioteca como local de punição.

**IMAGEM 21 –** Biblioteca do CTPM-Uberaba em 1979.

FONTE: Arquivo do CTPM-Uberaba.

**IMAGEM 22 –** Biblioteca do CTPM-Uberaba em 2016.

FONTE: Acervo da autora.

Atualmente, a biblioteca do CTPM-Uberaba conta com um acervo de sete mil livros literários, os quais atendem cerca de 800 alunos do colégio. Julieta, bibliotecária do colégio nos anos de 1995 a 2015, explica que a procura dos alunos pelo espaço tem diminuído nos últimos anos:

> *As coisas mudaram devido à internet, poucos alunos vêm aqui fazer trabalho, fazer pesquisa... porque quase todo mundo tem internet em casa. Aquele movimento que tinha na biblioteca, pra fazer trabalho, que tinha quando eu entrei aqui, praticamente sumiu, desapareceu. Só quando o professor insiste que quer o trabalho de um livro específico, aí eles vêm pra consultar.*

Assim como na cultura escolar que permeia os estabelecimentos de ensino brasileiros em geral, evidencia-se no relato da funcionária do CTPM-Uberaba a prevalência de um distanciamento das práticas de leitura e de escrita com as novas tecnologias. Constata-se que, lamentavelmente, ainda não estão esclarecidos e reconhecidos os processos que podem proporcionar maior desenvolvimento socioeducativo, facilidade de comunicação e melhor acesso à informação, com vistas à melhoria da qualidade do ensino.

Julieta continua:

> *Eu acho que pelo tanto de livro que a gente tem, o interesse ainda é pouco... mas a gente esbarra naqueles que gostam de ler... e tem aqueles que não gostam, e são irredutíveis. Antes a gente ficava muito batido só com os livros da etapa, que faziam parte do currículo. Agora começamos a dar uma abertura para os autores contemporâneos. Temos os livros do Crepúsculo, Jogos Vorazes, O Código da Vinci, O Senhor dos Anéis.*

De acordo com a funcionária, a procura dos alunos pelos livros é baixa, fato que também é observado nos discursos dos funcionários de escolas públicas brasileiras em geral. Como forma de reverter esse quadro, uma série de elementos precisariam ser considerados, a começar pela própria concepção que a escola possui de leitura: se está preocupada com o aprendizado de um sistema abstrato do código escrito ou com a formação de leitores que saibam interpretar e compreender os mais diversos tipos de texto de maneira autônoma.

Neste trabalho, ressalta-se a importância de se discutirem as práticas de leitura, tendo em vista que estas podem contribuir para a construção do conhecimento escolar. Em se tratando do CTPM-Uberaba, o estudo da prática leitora, bem como o estudo dos valores e comportamentos aqui já contemplados, é utilizado na tentativa de se compreender melhor como se processam as próprias práticas escolares, tanto no presente quanto no passado.

A ideia de se atribuir ao aluno a falta de interesse pela leitura encontra-se igualmente presente no depoimento de uma professora de literatura que lecionou das décadas de 1960 a 1990, no CTPM-Uberaba, quando relata a prática pedagógica utilizada em relação à leitura:

> *Como eu fazia para os meninos lerem... porque menino não gosta de ler, eles querem saber de namorar, de passear, de dançar, de tocar. [...] Eu procurava dar os livros de acordo com a idade. Na 5ª série eu procurava dar sobre enigma, sobre mistério, sobre investigação, que aguça a curiosidade. Lemos muito 'Um besouro contra a vidraça'. Nas séries mais adiantadas eu já passava pra literatura clássica. Também dava livro de amor, como 'Clarissa' e 'Olhai os lírios do campo' do Érico Veríssimo, porque eu acho que é o que eles gostam...*

Segundo a ex-professora, os livros literários utilizados em sala de aula eram selecionados conforme a faixa etária dos alunos, a partir do que ela supunha ser mais

interessante e atrativo para eles. No entanto, insiste-se na importância de o leitor fazer escolhas a respeito das suas próprias leituras, tendo em vista a construção de sua visão de mundo para além de uma escolha que se restrinja ao gosto que o professor supõe ser dos alunos.

Em pesquisa sobre as dificuldades de leitura mencionadas por alunos universitários em Assis-SP, Barbosa (2010) observou que o contato com os textos utilizados em sala de aula contribuía para a falta de gosto pela leitura. Observou ainda a pesquisadora que, ao apontarem suas preferências por certos tipos de leitura, citavam barreiras que interferiam no momento de ler, como, por exemplo, a dificuldade de compreensão de certos termos e expressões.

Como forma de se "solucionar" a ausência de gosto pela leitura, os alunos universitários defendiam a adoção do sistema de livre escolha dos textos a serem lidos, numa clara alusão de que o problema estaria nas determinações impostas pela escola – local onde se mantém a legitimação de tipos de leitura considerados "ideais" e onde se institucionaliza a própria prática leitora. Barbosa (2010) chama atenção para o fato de que essa visão de liberdade pode ser ilusória, pois está condicionada a fatores inerentes ao espaço escolar, como o mercado editorial, os programas de leitura e o próprio professor. A "solução" apontada pelos alunos estaria:

> [...] circunscrita aos contornos do círculo fechado da institucionalização, pois a chamada livre escolha, por sua vez, é balizada por representações definidas pela apropriação externa do que é considerado científico, legítimo. A apropriação externa da leitura se dissolve num processo químico, apenas transformando-se. O professor não escolhe a leitura, mas permanece a expectativa em relação ao sentido a ser perseguido. (BARBOSA, 2010, p. 28).

Assim, a pesquisa realizada por Barbosa (2010) sobre as práticas de leitura em uma instituição de ensino superior permite inferir que o modo como a leitura é trabalhada naquele espaço se configura de modo semelhante ao observado no CTPM-Uberaba.

Sobre as práticas de leitura no CTPM-Uberaba, Rafael, professor de Língua Portuguesa do CTPM-Uberaba, entre o fim da década de 1980 e o início da década de 2010, afirma:

> *Nós selecionávamos os livros literários do vestibular e os que não estavam no conteúdo, pra desenvolver o gosto pela leitura. O professor tem que ter uma atenção muito grande do que eles querem... aí depois é possível você indicar... No início eram só os 'classicões', e os alunos odiavam.... Como é que você vai dar pros alunos lerem 'Triste fim de Policarpo Quaresma', um livro difícil, reflexivo, uma linguagem totalmente distante da realidade deles, que não leram nada... é complicado. O aluno chega na escola sem*

> *interesse, são raros os que gostam de ler. Se os pais não leem, e os professores não leem... é muito difícil o aluno ler.*

Verifica-se, na fala de Rafael, que ele reconhece a importância de disponibilizar textos que se inserem no contexto vivenciado pelos alunos, de modo a possibilitar-lhes uma melhoria na apreensão e compreensão do mundo. Longe de constituir uma prática natural, o ato de ler é uma prática cultural e, como tal, é desenvolvida por uma construção sócio-histórica que se desencadeia desde a infância do indivíduo. Por isso, partilhamos do pensamento de Chartier, ao afirmar que "cada leitor, a partir de suas próprias referências, individuais ou sociais, históricas ou existenciais, dá um sentido mais ou menos singular, mais ou menos partilhado, aos textos de que se apropria." (2011, p.20).

A relação entre a falta de disposição para com a leitura dos alunos do CTPM-Uberaba e as transmissões culturais da família e da escola pode ser percebida quando Rafael, no depoimento anterior, afirma: "*O aluno chega na escola sem interesse, são raros os que gostam de ler. Se os pais não leem, e os professores não leem... é muito difícil o aluno ler*". Essa mesma relação também pode ser encontrada na fala de Naema, professora de Língua Portuguesa entre 1964 a 1970, e 1976 a 1997:

> *Um dia tivemos uma reunião de pais e professores e teve uma mãe que falou: 'por que meu filho precisa de ler livro de Machado de Assis, que morreu há tanto tempo atrás?'. Eu não falei nada... larguei aquilo de mão, nem compensava. Pensei: 'Mas assim ele não vai ler mesmo...' Eu achei aquilo um absurdo, a mãe é de ignorante pra cima.*

Depreende-se que, para a mãe do aluno, a leitura de um autor considerado clássico da literatura brasileira, como Machado de Assis, poderia não estar imbuída de sentido e/ou significação porque ela própria não possuía uma disposição socialmente construída para esse tipo de leitura. Além disso, a fala de Naema traz uma concepção comum, em discursos de profissionais da área da Educação, de que a utilização da chamada literatura clássica seria importante por si só, sem um verdadeiro fundamento, ligado, por exemplo, à apropriação dos estilos de grandes autores, à perspectiva histórica vivenciada no contexto em que o livro foi escrito, à inspiração que tais clássicos proporcionam aos autores contemporâneos, à adaptação para outros meios de comunicação, à linguagem utilizada etc.

A construção de uma disposição para a leitura, pelos alunos do CTPM-Uberaba, esbarrava na problemática de a leitura ser concebida como tarefa e obrigação, conforme evidenciam as falas de Antônio e George, alunos do colégio, respectivamente, de 1969 a 1977 e de 1995 a 2002:

> *A gente só lia os livros que era obrigado a estudar mesmo... 'Macunaíma', 'Iracema' ... A gente lia revista mas era escondido, porque naquela época meu pai não permitia ler gibi, ele dizia que era revista de malandro. Então a gente pegava emprestado com os colegas... tinha debaixo do colchão, escondido... tinha revistas policiais, de faroeste, quadrinhos. Não podia comprar de forma alguma, não entrava isso dentro de casa e nem na escola.*
>
> *A gente nunca podia escolher os livros. Sempre no começo do ano já tinha uma lista com os livros pra serem lidos. Uma vez a gente até questionou a professora de português pra poder escolher os livros, mas nossa ideia não foi aprovada... a gente tinha que ler o que eles queriam [...] A gente lia mais o resumo dos livros, mas eu lembro que já li 'Vidas Secas' inteiro, quando era menor. Tem uns livros que até fazem sentido, mas na hora errada, eu diria...*

Como consta no depoimento de Antônio, ainda que existisse uma proibição regulamentada, evidencia-se o esforço em burlar as regras impostas no intuito de ter uma leitura de prazer fora dos muros escolares, na medida em que se considerava como boa leitura autores tidos como clássicos.

De acordo com as duas passagens anteriores, a leitura na escola se configura como uma obrigação, o que permite compreender que a prática leitora, em geral, ocorre quando é imposta e exigida, ou seja, quando se torna um dever. Tal imposição pode inibir a descoberta da leitura por prazer, no sentido de que o ato de ler passa a ser associado ao cumprimento de atividades cujo objetivo seria a obtenção de notas/pontuação.

Como aparece no relato de George, o fato de a professora não permitir que os alunos opinem acerca dos livros a serem lidos durante o ano letivo e/ou façam suas próprias escolhas não causa surpresa, tendo em vista que esse direcionamento da leitura vai ao encontro do que se observa em geral nas instituições de ensino brasileiras.

A imposição da leitura surge muitas vezes para o aluno como forma de controle do professor, de modo que há, antes, uma preocupação em atender as expectativas pré-estabelecidas pelo professor, e não em construir sua própria visão de leitor, conforme anuncia Barbosa ao pesquisar as dificuldades de leitura de alunos de uma universidade pública em Assis-SP: "A pressuposição da cobrança de algo determinado, já conhecido pelo professor, configurava a leitura, para o aluno, como obrigação de descobrir a visão do outro, ao invés da elaboração do seu próprio entendimento do texto." (2010, p.27).

Ao afirmar "*lembro que já li 'Vidas Secas' inteiro, quando era menor. Tem uns livros que até fazem sentido, mas na hora errada, eu diria...*", o ex-aluno do CTPM-Uberaba mostra que, em certos casos, os livros não eram trabalhados de acordo com o conhecimento sócio-histórico e/ou cultural dos alunos. Para George, talvez o livro *Vidas Secas* pudesse ter sido

mais bem aproveitado se fosse lido em um outro momento de sua vida escolar, quando ele tivesse conhecimentos suficientes para se apropriar das informações contidas. Solé (1998) menciona que a leitura se dá pela atribuição de sentido a partir do conhecimento prévio, o qual se constitui das representações da realidade, dos elementos da cultura, da ideologia e dos valores, isto é, a partir da bagagem de experiências do aluno. A compreensão do texto é relativa ao conhecimento que o leitor dispõe sobre o tema do texto e os objetivos estabelecidos pelo leitor.

Em que pesem os projetos pedagógicos, citados em momento anterior, se desenvolverem afastando o leitor do livro, constata-se, no CTPM-Uberaba, professores que trabalham a leitura a partir da construção de significado pelo aluno. Isso pode ser notado na fala do ex-professor de Língua Portuguesa Rafael, quando afirma:

> *Como eu percebo que o leitor se forma... o aluno pega um texto mais simples... então por exemplo, a gente trabalhou muito com a crônica, depois você passa pro conto, depois pra uma narrativa um pouco maior que o conto, já mais extensa, até você chegar num romance de 300, 400 páginas. O aluno vai tomando gosto e se torna mais exigente, então ele não quer uma coisa tão simples. Em princípio é simples, mas depois ele vai exigindo mais, e você tem que estar preparado pra isso, porque, ou você ajuda na construção do leitor, ou então você deixa ele se perder*.

Como informa o ex-professor, a prática leitora ocorre de forma gradativa, pois a assimilação do conteúdo abordado no texto está diretamente associada à (re) construção de seu significado por parte do aluno. Cabe observar a postura do entrevistado em reconhecer a importância do papel do professor na formação do leitor, uma vez que a proficiência na leitura se desenvolve progressivamente, à medida que o aluno mantém contato com esquemas linguísticos mais elaborados. Nesse sentido, é tarefa do professor, na sua condição de mediador, criar condições que viabilizem o processo de leitura. Para formar leitores e despertar nos alunos o gosto pelos livros, o professor precisa igualmente possuir o hábito de ler.

A despeito das estratégias de leitura utilizadas em sala de aula, a ex-professora Naema comenta:

> *Quando a gente foi ler Vidas Secas... Muita gente não gosta porque é um livro árido, eu pessoalmente adoro. Eu falava pros meninos: 'gente, esse romance é chamado de romance de denúncia social.... porque será, hein?' Eu contava mais ou menos a história, falava: 'Todo mundo dessa história tem nome, menos os dois meninos, por que será? A mãe dos meninos tinha um sonho de ter uma cama, porque a cama dela era de vara, e tinha um nó que machucava as costas dela'. Eu tinha que chamar a atenção porque senão eles não iam prestar atenção nisso. Falava: 'Vocês vão reparar que a*

> *história começa e termina do mesmo jeito... Porque será? Vocês terão que ler pra saber'. Eu não lia os livros com eles, mas levava os meninos a lerem, e contava um pedacinho, pra ver se eles interessavam.*

O depoimento trata da leitura de livros literários, em que a mediação feita pela professora entrevistada consiste em narrar parte do livro, a fim de aguçar a curiosidade dos alunos. Como destaca a entrevistada, a prática leitora não se resume à expressão de um conteúdo fixado no texto, ao contrário, é uma ação de inter-relação entre os diversos conhecimentos do aluno, acumulados ao longo de sua vivência sócio histórica, e os conhecimentos textuais, e o docente se configura como mediador desse processo reflexivo. Nesse ponto, Naema compartilha do pensamento de Kleiman (2002), quando esta afirma que a solicitação da opinião dos alunos acerca da leitura do texto, sem uma discussão prévia do tema, tal como ele é tratado pelo autor, pode vir a anular a compreensão da intencionalidade do autor, e, mesmo, anular a sua voz, uma vez que a atividade da "interpretação" acaba procedendo à de leitura.

A mesma autora chama a atenção para o fato de que não existe um modelo padrão para se trabalhar a leitura, dado que cada texto é único, e, enquanto tal, possui certas especificidades e intencionalidades:

> O pressuposto de que todo texto pode ser abordado seguindo as mesmas etapas decorre, também, dos conceitos de texto como produto acabado que serve de repositório de informações, e da leitura como atividade pra extração dessas informações e de ambos, texto e leitura, como instrumentos para o ensino da norma, do código escrito, da gramática. (KLEIMAN, 2002, p.26).

Ao também ser indagado sobre suas abordagens metodológicas de leitura na sala de aula, o ex-professor Rafael diz:

> *Os livros de literatura que a gente adotava, eu sempre trazia um texto para a abertura do capítulo, com as reflexões e as questões sobre aquele texto. O primeiro passo é a leitura. Num primeiro momento eu falava 'vamos ler, entender. O que você acha disso, daquilo... de que maneira você liga... ah, tem uma citação aqui, a que essa citação se refere, ela se refere a qual época, o que tinha em tal época?' É muito importante você contextualizar. Se você simplesmente jogar um texto pro aluno, não 'vira'. Eu me recordo da gente ficar 2 aulas, ou seja, 1h40min discutindo um texto, uma ideia, ver o que tinha de referência naquilo. Não existe processo melhor pra você ensinar a leitura do que ler... você tem que ler para os seus alunos... esse é o passo, leia.*

O depoimento traz referências à leitura dos livros didáticos de literatura, no qual o ex-professor se utiliza de outros textos como apoio para a compreensão do texto principal, além de citar a contextualização como ferramenta facilitadora na atribuição de sentido ao texto.

A fala de Rafael vai ao encontro dos pressupostos de Bakhtin (1992), quando este entende a linguagem em sua forma contextualizada, inserida em uma perspectiva sócio histórica, onde a prática leitora se configura como um processo de compreensão ativa acerca do discurso do outro. Segundo o autor, a utilização da língua é efetuada em forma de enunciados (orais e escritos), os quais imprimem à linguagem um caráter interativo. Resultado da interação do locutor e do ouvinte, a palavra passa a adquirir sentido quando se insere em um contexto que, apesar de torná-la múltipla, devido às suas significações possíveis, não impede que ela seja única, em decorrência da sua composição fonética e da unicidade inerente a todas as suas significações (BAKHTIN, 1992).

Nessa perspectiva, o escrito se constitui como um elemento da comunicação verbal que age sobre o sujeito de modo a possibilitar construções de sentido. Ressalta-se, pois, a importância das estratégias usadas por docentes que têm, como fundamento, a formação de leitores autônomos, capazes de emitirem uma tomada de consciência acerca do texto lido.

Este capítulo apresentou considerações concernentes às práticas escolares no CTPM-Uberaba, com destaque para o comportamento e práticas de leitura, atentando para a concepção de cultura escolar a partir de um diálogo com teóricos que tratam do tema. Nesse sentido, a análise de tais práticas revelou que a cultura escolar que permeia as relações naquele colégio é caracterizada pelo desenvolvimento de uma política de homogeneização em relação à valorização dos padrões militares e ao próprio currículo. No que tange especificamente às práticas de leitura, ficou constatado que não diferem, significativamente, das práticas de leitura levadas a efeito, nas instituições de ensino brasileiras.

## PRÁTICAS ESCOLARES NO CTPM-UBERABA: ALGUNS APONTAMENTOS

A intervenção das corporações militares, principalmente do Exército, no processo educativo brasileiro, pode ser constatada no início do período republicano, mas é a partir da década de 1930 que a influência militar passa a ser mais nítida.

Evidenciou-se que a iniciativa do Exército brasileiro na implantação de estudos secundários, para ingresso nas instituições superiores militares, subsidiou o desenvolvimento de escolas vinculadas a outras corporações militares, como, por exemplo, a PMMG, primeira corporação militar estatal a implantar um colégio de ensino secundário, o Colégio Tiradentes da Polícia Militar de Belo Horizonte, em 1949. Conforme constatado, tal implantação foi oportunizada pela conjuntura política e militar da época, cuja lei de criação foi sancionada pelo governador mineiro Milton Campos, simpatizante da presença militar na vida política do país. Também verificou-se que a expansão de outros colégios militares para o interior de Minas Gerais, a partir de 1963, foi igualmente oportunizada pelos desdobramentos político-militares. Na ocasião, o governador mineiro Magalhães Pinto foi um dos principais articuladores do golpe de 1964, movimento armado que depôs o presidente João Goulart e que contou com a participação das tropas da PMMG, sob o comando do militar José Geraldo de Oliveira. Não por acaso, foi durante o comando de Oliveira na PMMG (1962-1966) que ocorreu a abertura de um número expressivo de unidades CTPM no interior do Estado, um total de dez, incluindo o de Uberaba. No ano de 2015, a rede CTPM totalizou vinte e duas unidades no estado mineiro.

Por meio da análise do processo de implantação do colégio uberabense, verificou-se que sua fundação, em 1964, esteve atrelada às conjunturas militares, políticas e religiosas das quais o Brasil era palco e, mais especificamente, o estado de Minas Gerais e a cidade de Uberaba, tendo em vista uma preocupação das autoridades em difundir os valores militares para além dos quartéis, num período em que o autoritarismo militar vinha ganhando força no Brasil.

No contexto da especificidade de um estabelecimento de ensino administrado por policiais militares, a presente pesquisa teve como objetivo compreender as práticas escolares. Para tanto, foi realizada uma pesquisa qualitativa, tendo como fontes entrevistas e documentos da escola, por entender esses instrumentos como fundamentais para a compreensão de tais práticas escolares. Ao esclarecer sobre as práticas escolares no CTPM-Uberaba, o estudo pretendeu contribuir com o entendimento do que se denomina cultura escolar.

Ao entender a cultura escolar como "um conjunto de *normas* que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de *práticas* que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos" (JULIA, 2011, p.10, grifos do autor), segundo as especificidades históricas, políticas e sociais de cada época, este trabalho revelou pistas sobre as práticas escolares no CTPM-Uberaba com relação aos valores, ao comportamento e às práticas de leitura. Nesse sentido, compreende-se que a cultura escolar do CTPM-Uberaba vincula-se à ação intencional, às relações de poder, às contradições, às permanências e às transformações, as quais abrangem, de forma ampla, o conhecimento científico, as práticas escolares, os valores, as linguagens, as prescrições de comportamento, dentre outros, "sedimentadas a lo largo del tiempo em forma de tradiciones, regularidades u reglas de juego no puestas em entredicho u compartidas por sus actores em el seno de las instituciones educativas". (VIÑAO, 2001, p.29).

A análise da transmissão de valores inerentes à PMMG – o ufanismo, a disciplina militar e a hierarquia – permitiu compreender o CTPM-Uberaba como espaço de "continuidad y persistencia", expressão utilizada por Viñao (2001, p.29) ao conceituar cultura escolar, a despeito da valorização, nos dias de hoje, de princípios militares que foram implantados quando da fundação do colégio, em 1964. Como exemplo, podem-se citar, em decorrência da tradição, valores ligados à questão da hierarquia, à padronização da estética discente em consonância com a cultura militar, à disciplina comportamental e à regulação corporal nas manifestações cívicas. A valorização do colégio como instituição ancorada nos preceitos militares também foi observada na fala da maioria dos entrevistados, da comunidade e da imprensa, em diferentes épocas. Conforme se observou em relação à imprensa no passado, tal valorização ficou evidente no enaltecimento em trechos do Jornal Lavoura e Comércio, ao abordar o processo de construção do colégio na década de 1960. Na época contemporânea, pode-se citar, por exemplo, reportagem do Jornal da Manhã da década de 2010, onde, ao discorrer sobre o uniforme dos alunos do CTPM-Uberaba em consonância com a vestimenta militar, destaca o "resgate da identidade do colégio como escola diferenciada das demais por estar vinculada aos valores e princípios basilares da ética e da disciplina policial-militar"[30].

Ainda que o CTPM-Uberaba seja objeto de certas permanências, as quais passam de geração a geração, também é objeto de rupturas, uma vez que, como qualquer espaço escolar, encontra-se em transformação devido ao processo histórico. Como constatado em momento anterior, a escola atual se diferencia da escola do passado devido ao fato de que "mudou a

[30] Disponível em: <http://www.jmonline.com.br/novo/?colunas,20,FALANDO+S%C9RIO,22/11/2011>. Acesso em: 11 jan. 2017.

clientela, mudaram os professores, mudaram as práticas escolares etc. Mudaram também os valores, as condições sociais, políticas, econômicas etc." (AZANHA, 1998, p.16 apud PATTO, 2004, p.62).

No que tange à apropriação da cultura escolar pelos agentes que compõem o CTPM-Uberaba, foi verificada a existência de uma articulação harmônica entre os profissionais civis e militares, pois ambos reconhecem seus papéis na estrutura hierárquica do colégio e convivem de forma a aceitar e a respeitar essa hierarquia. Isso pode ser observado especialmente no relato de um ex-diretor pedagógico, em que, apesar de afirmar possuir autonomia para atuar na escola, apoia e reconhece a interferência militar na esfera pedagógica. A convivência harmônica entre as esferas civil e militar também é notada na fala de um funcionário militar da década de 2010, quando diz: "*O Colégio Tiradentes é um colegio estadual, o que tem de diferente é a administração*", ficando evidente que o entrevistado não percebe ou não confere importância às diferenças existentes entre o CTPM-Uberaba e outras escolas, uma vez que em sua opinião o único aspecto diferenciador seria o administrativo, fato que, segundo ele, não traz singularidades na vivência cotidiana do colégio. Conforme foi visto, a incorporação da cultura escolar que permeia o colégio se faz óbvia e necessária para os profissionais que nele trabalham, e principalmente para os civis que estão iniciando seus trabalhos, os quais até então não possuem as disposições referentes aos preceitos militares.

Este trabalho se ancorou nos preceitos de Chartier (1990, p.16-17), na medida em que procurou "identificar o modo como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade social é construída, pensada, dada a ler", atentando para a compreensão da produção dos objetos culturais, bem como dos sujeitos produtores e receptores dessa cultura, a partir dos conceitos de apropriação, de representação e de prática.

Na medida em que a apropriação pode ser entendida como as formas diferenciadas de interpretação de certos objetos, ou seja, a forma como um grupo "se apropria, à sua maneira, que pode ser deformadora ou mutiladora, das ideias ou crenças do seu tempo." (CHARTIER, 1990, p. 53), este trabalho procurou entender como os sujeitos do CTPM-Uberaba se apropriam, no passado e no presente, dos valores e comportamentos transmitidos no colégio, a partir do que é considerado, pelos agentes desse espaço, como natural e óbvio de ser apropriado. No que se refere à representação, considerada como percepções do real/social para explicar as relações que os grupos mantém com o mundo social, levando-se em conta a hierarquização mediante a qual se percebe e representa a realidade, as práticas e signos que visam compreender uma identidade social e as formas institucionalizadas que os grupos

encarnam uma identidade ou um poder (CHARTIER, 1990), buscou-se compreender a maneira como as percepções do real/social no CTPM-Uberaba são exteriorizadas, no presente e no passado, por professores, alunos e funcionários. E, também, procurou-se entender o conceito de prática, isto é, como foram gerados os modos de fazer de alunos, professores e funcionários no CTPM-Uberaba, em diferentes épocas.

Com relação à prática leitora no referido colégio – que foi, juntamente com os valores e comportamentos, estudada para se compreender as práticas escolares – neste trabalho considerou-se leitura como uma prática cultural, diretamente relacionada aos costumes, crenças e valores que regulam cada sociedade. Ao examinar as práticas de leitura no CTPM-Uberaba, considerando-as como estruturantes das práticas escolares, foi constatada certa similaridade com as práticas reveladas em escolas não militares. Tais práticas se fazem, em algumas situações, de maneira semelhante a outras instituições de ensino, seja na política e organização da formação do leitor, pelas autoridades do colégio, seja na leitura de resumos de livros e de gibi, pelos alunos. Assim, os projetos pedagógicos desenvolvidos na referida escola, a utilização da biblioteca como local de coerção, e a escolha, pelos professores, da considerada "boa leitura" são alguns exemplos de como o CTPM-Uberaba não difere substancialmente de colégios não militares – onde a leitura aparece, não raras vezes para o aluno, como um processo instrumental de decodificação e destituído de sentido, reduzido à aquisição do código escrito. Cabe salientar a importância de  a prática leitora estar associada à construção de um significado ao escrito e ao uso social que se faz dela, uma vez que a escola é, por excelência, o local destinado ao (des)gosto pela leitura.

Esta pesquisa buscou revelar indícios de pistas, alternativas e possibilidades de se refletir sobre as práticas escolares no CTPM-Uberaba, com base nos documentos e nos sujeitos praticantes, e, em um contexto mais amplo, refletir sobre as especificidades do ensino militar no país bem como sobre a educação básica brasileira.

# REFERÊNCIAS

## A) Fontes Documentais

COLÉGIO TIRADENTES DA POLÍCIA MILITAR DE UBERABA. Atas de Resultados Finais: dez. 1964, dez. 1965, dez. 1966, dez. 1967, dez. 1968, dez. 1969. (Arquivo do CTPM-Uberaba).

_____. Diário de Classe. 5ª Série - Ensino Religioso. Uberaba, 1977-1978. (Arquivo do CTPM-Uberaba).

_____. Plano de Desenvolvimento da Escola. Uberaba, 2013-2014. (Arquivo do CTPM-Uberaba).

JORNAL LAVOURA E COMÉRCIO. Uberaba/MG. Edição do ano de 1905: 31/12. (Arquivo Público de Uberaba).

JORNAL LAVOURA E COMÉRCIO. Uberaba/MG. Edição do ano de 1909: 18/11. (Arquivo Público de Uberaba).

JORNAL LAVOURA E COMÉRCIO. Uberaba/MG. Edição do ano de 1963: 16/09. (Arquivo Público de Uberaba).

JORNAL LAVOURA E COMÉRCIO. Uberaba/MG. Edições do ano de 1964: 12/02; 01/04; 02/04; 03/04; 11/06; 12/06. (Arquivo Público de Uberaba).

JORNAL LAVOURA E COMÉRCIO. Uberaba/MG. Edições do ano de 1966: 21/01; 21/03; 15/05. (Arquivo Público de Uberaba).

JORNAL LAVOURA E COMÉRCIO. Uberaba/MG. Edição do ano de 1967: 30/11. (Arquivo Público de Uberaba).

JORNAL LAVOURA E COMÉRCIO. Uberaba/MG. Edição do ano de 1969: 25/04. (Arquivo Público de Uberaba).

MINAS GERAIS. Lei n. 6.260, de 13 de dezembro de 1973. Institui o Sistema de Ensino da Polícia Militar do Estado de Minas Gerais. Disponível em: <http://www.almg.gov.br/consulte/legislacao/completa/completa.html?num=6260&ano=1973&tipo=LEI> Acesso em: 20 set. 2015.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DA CULTURA. Ato n. 15/64, de 16 de abril de 1964. Inspetoria Seccional do Ensino Secundário de Uberaba. Uberaba, 16 de abril de 1964. (Arquivo do CTPM-Uberaba).

POLÍCIA MILITAR DE MINAS GERAIS. Boletim do Comando Geral n. 200, de 18 de novembro de 1963. (Arquivo do 4º Batalhão da PMMG).

_____. Boletim do Comando Geral n. 80, de 4 de maio de 1964. (Arquivo do 4º Batalhão da PMMG).

_____. Boletim do Comando Geral n. 01, de 04 de janeiro de 1965. (Arquivo do 4º Batalhão da PMMG).

_____. Boletim do Comando Geral n. 06, de 11 de janeiro de 1966. (Arquivo do 4º Batalhão da PMMG).

_____. Boletim do Comando Geral n. 96, de 26 de maio de 1966. (Arquivo do 4º Batalhão da PMMG).

_____. Edital n. 01/2014. Edital para inscrição, seleção e matrícula para o Colégio Tiradentes da Polícia Militar para o ano de 2015. Belo Horizonte, 9 de outubro de 2014. Disponível em: < http://www.sistemas2pm.mg.gov.br/sorteioctpm/arquivos/edital_2015.pdf> Acesso em: 19 set. 2015.

_____. Regimento Escolar do CTPM de Uberaba. Belo Horizonte, 07 de maio de 2008. (Arquivo do CTPM-Uberaba).

_____. Resolução n. 4.209, de 16 de abril de 2012. Aprova o Regulamento da Diretoria de Educação Escolar e Assistências Social (DEEAS). Disponível em: <https://www.policiamilitar.mg.gov.br/conteudoportal/uploadFCK/deeas/01122014102912156.pdf>. Acesso em: 19 set. 2015.

_____. 4º Batalhão de Infantaria. Boletim Interno do 4º Batalhão de Infantaria n. 53. Nota de Gabinete, de 21 de março de 1966. Uberaba, 21 de março de 1966. (Arquivo do 4º Batalhão da PMMG).

_____. 4º Batalhão de Infantaria. Boletim Interno do 4º Batalhão de Infantaria. Circular n. 2-GC, de 26 de maio de 1967. Uberaba, 26 de maio de 1967. (Arquivo do 4º Batalhão da PMMG).

_____. 4º Batalhão de Infantaria. Ofício do 4º Batalhão de Infantaria. Uberaba, 08 de fevereiro de 1966. (Arquivo do 4º Batalhão da PMMG).

**B) Legislação**

BRASIL. Coleção de Leis do Império do Brasil, 1889, v. 1 pt II. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br >. Acesso em: 5 mar. 2015.

_____. Decreto-Lei n. 4.244, de 9 de abril de 1942. Lei Orgânica do Ensino Secundário. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4244-9-abril-1942-414155-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 30 mar. 2016.

BRASIL. Decreto-Lei n. 9.208, de 29 de abril de 1946. Institui o Dia das Polícias Civis e Militares, que será comemorado a 21 de Abril. Disponível em:

<http://legis.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=104690> Acesso em: 21 set. 2015.

_____. Decreto-Lei n. 869, de 12 de setembro de 1969. Dispõe sobre a inclusão da Educação Moral e Cívica como disciplina obrigatória, nas escolas de todos os graus e modalidades, dos sistemas de ensino no País, e dá outras providências. Disponível em: <http://legis.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=195811>. Acesso em: 18 maio 2016.

_____. Lei n. 6.880, de 9 de dezembro de 1980. Dispõe sobre o Estatuto dos Militares. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L6880.htm>. Acesso em: 21 nov. 2015.

_____. Lei n.º 4.897, de 9 de dezembro de 1965. Declara Joaquim José da Silva Xavier, o Tiradentes, Patrono da Nação Brasileira. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/L4897.htm >. Acesso em: 21 nov. 2015.

_____a. Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692.htm>. Acesso em: 25 maio 2016.

_____. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf >. Acesso em: 21 nov. 2015.

_____b. Resolução n. 8/71, de 1º de dezembro de 1971, do CEE. Fixa o núcleo comum para os currículos de 1º e 2º graus, deferindo-lhe os objetivos e a amplitude. In: BRASIL. Documenta n. 133, Rio de Janeiro, dez. 1971. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/fontes_escritas/7_Gov_Militar/resolu%E7%E3o%20n.%208-1971fixa%20o%20n%FAcleo%20comum....pdf>. Acesso em: 26 maio 2016.

EXÉRCITO. Portaria n. 42, de 06 de fevereiro de 2008. Aprova o Regulamento dos Colégios Militares (R-69) e dá outras providências. Disponível em: < http://www.depa.ensino.eb.br/images/legislacao/R69.pdf> Acesso em: 20 maio 2016.

MINAS GERAIS. Decreto n. 12.398, de 19 de janeiro de 1970. Estabelece normas para admissão de professores nos Colégios Estaduais Tiradentes da Polícia Militar e dá outras providências. Disponível em: <http://www.almg.gov.br/consulte/legislacao/completa/completa.html?tipo=DEC&num=12398&comp=&ano=1970 >. Acesso em: 25 maio 2016.

_____. Lei n. 13, de 28 de março de 1835. Regula a criação das cadeiras de instrução primária, o provimento e os ordenados dos professores. Disponível em: < http://www.almg.gov.br/consulte/legislacao/completa/completa.html?tipo=LEI&num=13&comp=&ano=1835>. Acesso em: 28 abr. 2016.

_____. Lei n. 480, de 10 de novembro de 1949. Cria o Ginásio Tiradentes no Departamento de Instrução da Polícia Militar. Disponível em: <http://www.almg.gov.br/consulte/legislacao/completa/completa.html?tipo=LEI&num=480&comp=&ano=1949&aba=js_textoOriginal#texto>. Acesso em: 12 jun. 2016.

_____. Lei n. 4.941, de 12 de setembro de 1968. Fixa normas para designação de estabelecimentos de ensino médio, mantidos pelo Estado. Disponível em: <http://www.almg.gov.br/consulte/legislacao/completa/completa.html?tipo=LEI&num=4941&comp=&ano=1968>. Acesso em: 27 jun. 2016.

_____. Lei n. 15.301, de 10 de agosto de 2004. Institui as carreiras do Grupo de Atividades de Defesa Social do Poder Executivo. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/consulte/legislacao/completa/completa-nova-min.html?tipo=LEI&num=15301&comp=&ano=2004&texto=consolidado>. Acesso em: 12 jun. 2016.

_____. Lei n. 18.975, de 29 de junho de 2010. Fixa o subsídio das carreiras do Grupo de Atividades de Educação Básica do Poder Executivo Estadual e do pessoal civil da Polícia Militar do Estado de Minas Gerais e dá outras providências. Disponível em: <http://www.almg.gov.br/consulte/legislacao/completa/completa-nova-min.html?tipo=LEI&num=18975&ano=2010>. Acesso em: 12 jun. 2016.

_____. Decreto n. 21.336, de 29 de maio de 1981. Cria a Companhia de Polícia Feminina da Polícia Militar do Estado de Minas Gerais. Disponível em: < http://www.almg.gov.br/consulte/legislacao/completa/completa.html?tipo=DEC&num=21336&comp=&ano=1981&aba=js_textoAtualizado>. Acesso em: 6 jul. 2016.

**C) Bibliografia**

AMARAL, Dom Alexandre Gonçalves. Dom Alexandre Gonçalves Amaral. In: SILVA, Décio Bragança. *A história viva de Uberaba:* o pensamento vivo de... Uberaba: Vitória, 1994.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. *Etnografia da prática escolar*. 18.ed. Campinas: Papirus, 2012.

ALVES, Cláudia Maria Costa. *Cultura e política no século XIX:* o Exército como campo de constituição de sujeitos políticos no Império. Bragança Paulista: Editora da Universidade São Francisco, 2002.

AZANHA, José Mário Pires. Cultura escolar brasileira: um programa de pesquisas. *Revista da USP*, São Paulo, n. 8, p.65-69, dez./fev.1990.

BACKZO, Bronislaw. *Imaginação social.* Lisboa: Imprensa Nacional Casa da Moeda, v.5, 1985.

BAKHTIN, Mikhail; VOLOCHINOV, Valentin. *Marxismo e filosofia da linguagem.* 6.ed. São Paulo: Hucitec, 1992.

BARBOSA, Raquel Lazzari Leite. *Dificuldades da leitura:* a busca da chave do segredo. 2.ed. São Paulo: Arte & Ciência, 2010.

BARRETO, Cintia. Biblioteca escolar: ranços e avanços. In: Encontro Regional de Bibliotecas, 1. Araruama, Rio de Janeiro, 2008.

BARTHES, Roland. *O prazer do texto*. 6.ed. São Paulo: Perspectiva, 2013.

BARTHES, Roland. *O rumor da língua.* São Paulo: Brasiliense, 1988.

BENJAMIN, Walter. Obras escolhidas II. *Rua de mão única*. São Paulo: Brasiliense, 1987.

BILHARINHO, Guido. *Uberaba:* dois séculos de história (de janeiro de 1930 a dezembro de 2007). 2. ed. Uberaba: Arquivo Público de Uberaba, 2009. v.2.

BLOCH, Marc. *Apologia da história ou o ofício do historiador*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BOBBIO, Norberto; MATTEUCCI, Nicola; GIANFRANCO, Pasquino. *Dicionário de Política*. Brasília: UNB, 2010.

BOMENY, Helena Maria Bousquet. Três decretos e um ministério: a propósito da educação no Estado novo. In: PANDOLFI, Dulce (Org.). *Repensando o Estado Novo*. Rio de Janeiro: FGV, 1999.

BORGES, Marisa. A política educacional nos anos de 1980 a 1990: qual a proposta de democratização da gestão escolar?; Atos de Pesquisa em Educação, v. 7, n. 1, p. 143-174, jan./abr. 2012.

BOURDIEU, Pierre. *Entrevistado por Maria Andréa de Loyola*. Rio de Janeiro: Ed. UERJ, 2002.

BOURDIEU, Pierre. Compreender. In: BOURDIEU, Pierre. (Dir.). *A Miséria do Mundo*. 9.ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

BOURDIEU, Pierre. *Meditações Pascalianas*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

BOURDIEU, Pierre. *Questões de sociologia*. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.

CARVALHO, José Murilo de. *A formação das almas:* o imaginário da República no Brasil. 18.reimpressão. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

CERTEAU, Michel de. A invenção do cotidiano: 1. Artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 1994.

CHARTIER, Roger. *A aventura do livro:* do leitor ao navegador. São Paulo: Ed. Unesp/Imprensa Oficial do Estado, 1999.

CHARTIER, Roger. *A História cultural:* entre práticas e representações. Lisboa: Difel, 1990.

CHARTIER, Roger. Prefácio. In: CHARTIER, Roger (Org.). *Práticas da leitura*. 5.ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2011, p.19-22.

COLELLO, Silvia Gasparin. *A escola que (não) ensina a escrever.* 2.ed. São Paulo: Summus, 2012.

CUNHA, Beatriz Rietmann da Costa e. *Ensino secundário militar na primeira república: a construção dos colégios militares (1889-1919)*. 2012. 228f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal Fluminense: Rio de Janeiro, Faculdade de Educação, 2012.

CUNHA, Luiz Antônio. Ensino profissional: o grande fracasso da ditadura. São Paulo, *Cadernos de Pesquisa*, v.44, n.154, p.912-933, out./dez. 2014.

CUNHA MATOS, Raimundo José. *Corografia histórica da Província de Minas Gerais (1857).* v.2. Belo Horizonte: Itatiaia, 1981.

ELLIS, Myriam. As bandeiras na expansão geográfica do Brasil. In: HOLANDA, Sérgio Buarque. *História Geral da Civilização Brasileira*. 11.ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000. Tomo I, v.1, p.300-324.

FARIA FILHO, Luciano Mendes; VAGO, Tarcísio Mauro. A reforma João Pinheiro e a modernidade pedagógica. In: SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS. *Lições de Minas*: 70 anos da Secretaria de Educação. Belo Horizonte: Secretaria da Educação de Minas Gerais, 2000, p.33-47.

FARIA FILHO, Luciano Mendes; VIDAL, Diana Gonçalves. Os tempos e os espaços escolares no processo de institucionalização da escola primária no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, maio/jun./jul./ago.2000, n.14, p.19-34.

FAUSTO, Boris. *História do Brasil.* 14.ed. São Paulo: EDUSP, 2012.

FERREIRA, Jorge. O governo Goulart e o golpe civil-militar de 64. In: FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucilia de Almeida Neves. (Org.). *O tempo da ditadura*: regime militar e movimentos sociais em fins do século XX, O Brasil Republicano. v.4. Civilização Brasileira. Rio de Janeiro, 2009.

FONSECA, Thais Nívia de Lima e. A Inconfidência Mineira e Tiradentes vistos pela Imprensa: a vitalização dos mitos (1930-1960). *Revista Brasileira de História*. São Paulo, v. 22, n.44, p.439-462, 2002.

FORQUIN, Jean-Claude. *Escola e cultura*: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

FOUCAMBERT, Jean. *A leitura em questão*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

GATTI JÚNIOR, Décio. A história das instituições educacionais: inovações paradigmáticas e temáticas. In: ARAÚJO, José Carlos Souza; GATTI JÚNIOR, Décio (Org.). *Novos temas em história da educação brasileira:* instituições escolares e educação na imprensa. Campinas: Autores Associados; Uberlândia: EDUFU, 2002.

GERMANO, José Willington. *Estado militar e educação no Brasil*. 5.ed. São Paulo: Cortez, 2011.

GUIMARÃES, Rosângela Maria Castro. *Templo do Bem:* o Grupo Escolar de Uberaba, na escolarização republicana (1908-1918). 2007. 215f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Uberlândia: Uberlândia, Faculdade de Educação, 2007.

HILSDORF, Maria Lucia Spedo. *História da educação brasileira*: leituras. São Paulo: Thomson Learning, 2007.

HOBSBAWM, Eric. *Sobre história*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

HORTA, José Silvério Baia. *O hino, o sermão e a ordem do dia*. Campinas: Autores Associados, 2012.

JESUS, Andrea Reis. *Colégio Estadual da Polícia Militar da Bahia* - primeiros tempos: formando brasileiros e soldados (1957-1972). 2011. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2011. 156f.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. Tradução de Gisele de Souza. *Revista Brasileira de História da Educação,* Campinas, v.1, jan./jun., p.9-43, 2001.

KLEIMAN, Ângela. *Oficina de leitura:* teoria e prática. 9. ed. Campinas: Pontes, 2002.

LE GOFF, Jacques. *História e memória*. 5.ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2003.

MAGALHÃES, Justino. A construção de um objecto do conhecimento histórico. Do arquivo ao texto – a investigação em história das instituições educativas. *Revista Educação Unisinos* v.11, n.2, p.69-74, maio. /ago. 2007.

MAGALHÃES, Justino. A História das instituições educacionais em perspectiva. In: GATTI JUNIOR, Décio; INÁCIO FILHO, Geraldo (Orgs.). *História da Educação em perspectiva*: ensino, pesquisa, produção e novas investigações. Campinas: Autores Associados; Uberlândia: Edufu, 2005, p.33-45

MAGALHÃES, Justino. Um apontamento metodológico sobre a história das instituições educativas. In: SOUSA, Cinthia Pereira de; CATANI, Denice Bárbara. (Org.). *Práticas educativas, culturas escolares, profissão docente.* São Paulo: Escrituras Editora, 1998.

MENDONÇA, José. *História de Uberaba.* Uberaba: Academia de letras do Triângulo Mineiro. Bolsa de publicações do Município de Uberaba, 1974.

MILLER, Stela. A reflexão sobre a língua e a superação das dificuldades de leitura e escrita. In: REUNIÃO DA ANPED, 29, 2004, Caxambu. *Anais*... Caxambu: ANPED, 2004.

MOREIRA, Edson Eustáquio. *A escola dentro dos projetos de vida de estudantes do ensino médio noturno do Colégio Tiradentes da Policia Militar de Minas Gerais*. 2000. Trabalho de Conclusão de Curso em Ciências Biológicas. Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2000. 42f.

NÓVOA, Antonio. Apresentação. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Câmara (Orgs.). *História e memórias da educação no Brasil*, v.I. Petrópolis: Vozes, 2004, p.9-13.

NUNES, Clarice. O "velho" e "bom" ensino secundário: momentos decisivos. *Revista brasileira de Educação*, n.14, p.35-60, maio/jun./jul./ago. 2000.

OLIVEIRA, Pollyana Cândida da Fonseca Almeida. *Educomunicação*: Rádio Escola nos Colégios Militares/MG. Trabalho de Conclusão de Curso em Comunicação Social. Universidade de Uberaba, Uberaba, 2011. 29f.

OLIVEIRA, Anelise Martinelli Borges. *A arte dos bons costumes na corte brasileira* (1808-1821). 2009. 90f. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Estadual Paulista: Franca, Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, 2009.

PAIVA, Vanilda Pereira. *História da educação popular no Brasil:* educação popular e educação de adultos. 6.ed. São Paulo: Edições Loyola, 2003.

PATTO, Maria Helena Souza. Formação de professores: o lugar das humanidades. In: BARBOSA, Raquel Lazzari Leite (Org.). *Trajetórias e perspectivas da formação de educadores*. São Paulo: EdUNESP, 2004, p.61-78.

PINTO, Diana Couto. Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário: uma estratégia bem-sucedida? In: MENDONÇA, Ana Walesca; XAVIER, Libânia Nacif. (Orgs.). *Por uma política de formação do magistério nacional:* o INEP/MEC dos anos 1950/60. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2008. (INEP 70 anos, 1). p.145-177.

POLLAK, Michael. Memória, esquecimento, silêncio. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v.2, n.3, p.3-15, 1989.

REZENDE, Eliane Mendonça. *Uberaba*: Uma trajetória socioeconômica (1811-1910). Uberaba: Arquivo Público de Uberaba, 1991.

SÁ, Nicanor Palhares; SIQUEIRA, Elizabeth (Orgs.). *Leis e regulamentos da instrução pública de império em Mato Grosso*. Campinas: Autores Associados; SBHE, 2000.

SAMPAIO, Antonio Borges. *Uberaba:* História, fatos e homens. 2.ed. Uberaba: Edição da Prefeitura Municipal de Uberaba e Arquivo Público de Uberaba, 2001.

SAVIANI, Dermeval. *História das ideias pedagógicas no Brasil*. 3.ed. Campinas: Autores Associados, 2010.

SAVIANI, Dermeval. Instituições escolares: conceito, história, historiografia e práticas. *Cadernos de História da Educação*, n.4, jan./dez. 2005, p.27-33.

SCHWARTZMAN, Simon; BOMENY, Helena Maria Bousquet; COSTA, Vanda Maria Ribeiro. *Tempos de Capanema.* 2.ed., São Paulo: Paz e Terra; Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2000.

RICCIOPPO FILHO, Plauto. Ensino superior e formação de professores em Uberaba/MG (1881-1938): uma trajetória de avanços e retrocessos. 2007. 508f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de Uberaba, Uberaba, 2007.

SILVA, Denise Rampazzo da. *Do discurso à prática pedagógica*: formas de resistência no Colégio da Polícia Militar. 2008. 167f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de São Paulo: São Paulo, Faculdade de Educação, 2008.

SILVA, Harley Freire. *Educação física e militarismo*: vestígios do ensino de educação física no Colégio Tiradentes/Santa Tereza(1965-1985). 2010. 32f. Trabalho de Conclusão de Curso em Educação Física. Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010.

SILVA, Margarete Pereira da. O bispo de Juazeiro e a ditadura militar. In: ZACHARIADHES, Grimaldo Carneiro (Org.). *Ditadura militar na Bahia:* novos olhares, novos objetos, novos horizontes. Salvador: EDUFBA, 2009.

SILVEIRA, Hely Araújo. *Memórias do 4º Batalhão da PMMG*. Uberaba: Arquivo Público de Uberaba, 1993.

SODRÉ, Nelson Werneck. *História militar do Brasil*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1965.

SODRÉ, Nelson Werneck. *Memórias de um soldado*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1967.

SOLÉ, Isabel. *Estratégias de leitura.* 6.ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SOUZA, Aírton José; CUNHA, Fabiana Medeiros et al. Jornalismo educativo: o embrião da nova escola. CONGRESSO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO NA REGIÃO SUDESTE, 17. Ouro Preto/MG. *Anais*... Ouro Preto, 2012.

SOUZA, Marilsa Aparecida Alberto Assis. *O Grupo Escolar Minas Gerais e a educação pública primária em Uberaba (MG) entre 1927 e 1962*. 2012, 203f. Dissertação (Mestrado em Educação) – UFU, Uberaba, 2012.

STARLING, Heloisa Maria Murgel. *Os senhores das Gerais*: os novos inconfidentes e o Golpe Militar de 1964. 2.ed. Rio de Janeiro: Petrópolis, 1986.

SUAIDEN, Emir José. A biblioteca pública no contexto da sociedade da informação. *Revista Ciência da Informação*, Brasília, v.29, n.2, p.52-60, maio/ago. 2000.

TOLEDO, Caio Navarro. 1964: o golpe contra as reformas e a democracia. *Rev. Brasileira de História*, São Paulo, v.24, n.47, p.13-28, 2004.

TOTI, Gabriel. *Álbum de Uberaba.* Uberaba: Tipografia Galleli, 1956.

VIÑAO, Antonio. Fracasan las reformas educativas? La respuesta de um historiador. In: Sociedade Brasileira de História da Educação (Org.). *Educação no Brasil.* História e historiografia. Campinas: Autores Associados; São Paulo: SBHE, 2001, p.21-52.

# APÊNDICES

## APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Estamos realizando uma pesquisa no Colégio Tiradentes da Polícia Militar de Uberaba-MG intitulada *A leitura em um espaço pautado nos valores militares: um estudo sobre o Colégio Tiradentes da Polícia Militar de Uberaba-MG* e gostaríamos que participasse da mesma. O(s) objetivo(s) desta é (são) compreender as práticas escolares no referido colégio. Participar desta pesquisa é uma opção e no caso de não aceitar participar ou desistir em qualquer fase da pesquisa fica assegurado que não haverá perda de qualquer benefício.

Caso aceite participar deste projeto de pesquisa gostaríamos que soubesse que:

A) DESCREVER ETAPAS DA COLETA DE DADOS, DESTACANDO A DIVULGAÇÃO DOS RESULTADOS PARA FINS CIENTÍFICOS, COMO REVISTA, CONGRESSOS E USO DE IMAGEM COM A **NÃO** IDENTIFICAÇÃO DO SUJEITO (IDENTIDADE PRESERVADA).

Eu, _____
portador do RG_____ autorizo a participar da pesquisa intitulada *A leitura em um espaço pautado nos valores militares: um estudo sobre o Colégio Tiradentes da Polícia Militar de Uberaba-MG* a ser realizada no Colégio Tiradentes da Polícia Militar de Uberaba-MG. Declaro ter recebido as devidas explicações sobre a referida pesquisa e concordo que minha desistência poderá ocorrer em qualquer momento sem que ocorra quaisquer prejuízos físicos, mentais ou no acompanhamento deste serviço. Declaro ainda estar ciente de que minha participação é voluntária e que fui devidamente esclarecido (a) quanto aos objetivos e procedimentos desta pesquisa.

Orientadora Responsável pela Pesquisa: Prof. Dra. Raquel Lazzari Leite Barbosa.

Orientanda Responsável pela Pesquisa: Anelise Martinelli Borges de Oliveira.

Autorizo,

Data: ____/____/_____

## APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS ALUNOS DO CTPM-UBERABA NO PRESENTE E NO PASSADO

Apresentação: nome, idade, profissão/formação.

Por quanto tempo estudou no CTPM-Uberaba? Em que ano saiu?

Em sua opinião, quais eram as vantagens e desvantagens de estudar no colégio?

Você considera que o ensino era bom ou não? Por quê?

Como é o momento cívico?

Você considera o colégio como sendo diferenciado em relação aos outros colégios?

Os alunos se sentiam "vigiados"? Se lembra de algum "abuso de poder", em que os militares usaram de sua autoridade?

Você considera que os alunos do CTPM-Uberaba são mais ou menos disciplinados do que os alunos de outros colégios?

Você possuía alguma dificuldade de leitura?

O que os professores solicitaram para ler?

Você considera que as leituras solicitadas pelos professores eram condizentes com a idade dos alunos?

Recorda-se de algum livro que marcou, de algum modo, sua vida?

O que você gostava de ler?

Você se recorda de algum projeto pedagógico/ evento cultural em que a leitura esteve presente?

Os alunos utilizavam a biblioteca? Se sim, em quais momentos?

Na sua opinião, hoje os alunos atualmente leem mais, menos ou de modo semelhante ao aluno da sua época?

## APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS PROFESSORES DO CTPM-UBERABA NO PRESENTE E NO PASSADO

Apresentação: nome, idade, profissão/formação.

A educação que seus pais/responsáveis lhe concederam influenciou em sua formação?

Por quanto tempo lecionou no CTPM-Uberaba?

Você já lecionou/leciona em outro colégio?

Você considera que o CTPM-Uberaba é um colégio diferenciado em relação aos outros colégios? Se sim, em que sentido?

No que concerne à disciplina dos alunos, você considera que os mesmos são mais, menos ou semelhantes aos discentes de outros colégios?

Como é o momento cívico?

Como ocorre o processo de seleção de livros didáticos e literários no CTPM-Uberaba? Em que medida os professores do colégio tem (ou não) liberdade na escolha dos mesmos?

Como se dá a questão da autonomia do professor em sala de aula e na própria escola? Como é a relação com os funcionários militares do colégio?

Você já se sentiu “vigiado” ou “supervisionado” pelos funcionários militares em algum momento?

Os alunos apreciam a leitura dos livros selecionados?

O que os alunos gostam de ler?

Quais são as principais dificuldades de leitura dos alunos? Elas se associam ao ato de escrever?

Você se recorda de algum projeto pedagógico/ evento cultural em que as práticas de leitura estiveram/estão presentes?

Os diretores apoiam o desenvolvimento das práticas de leitura? Se sim, de que modo?

Em relação às práticas de leitura, como era o perfil de aluno no período em que você trabalhou no CTPM-Uberaba? Acha que, atualmente, esse perfil é semelhante?

## APÊNDICE D – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS DIRETORES CIVIS DO CTPM-UBERABA NO PRESENTE E NO PASSADO

Apresentação: nome, idade, profissão/formação.

A educação que seus pais/responsáveis lhe concederam influenciou em sua formação?

Por quanto tempo trabalhou no CTPM-Uberaba?

Você trabalhou/trabalha em outro colégio?

Como é o processo para escolha do diretor pedagógico?

Como ocorre a escolha do livro didático e literário?

Quem realiza os projetos pedagógicos no colégio?

De que modo se dá a autonomia do diretor pedagógico em relação ao diretor administrativo e ao coordenador administrativo?

O coordenador administrativo possui autonomia para intervir no aspecto pedagógico da escola?

Como ocorre sua liberdade de ação em relação à DEEAS (Diretoria de Educação Escolar e Assistência Social)?

Você se sente “vigiado” ou “supervisionado”?

Como se dá o momento cívico na escola?

Quais são as ações do colégio para se estimular a leitura?

Você considera que atualmente os alunos leem mais, menos ou na mesma proporção de quando você era aluno?

## APÊNDICE E – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS DIRETORES ADMINISTRATIVOS / COORDENADORES ADMINISTRATIVOS DO CTPM-UBERABA NO PRESENTE E NO PASSADO

Apresentação: nome, idade, profissão/formação.

Quais os motivos que o levaram à escolha da carreira militar?

Seus filhos estudam/estudaram no CTPM-Uberaba?

Por quanto tempo trabalhou no colégio?

Quais as funções do seu cargo?

Os funcionários militares na escola andam armados?

Enquanto diretor administrativo/coordenador administrativo, o senhor teve algum tipo de problema com professores, alunos, pais ou comunidade?

Como é a relação do diretor/coordenador administrativo com os professores?

O senhor se recorda de algum comportamento dos alunos considerado, do ponto de vista da escola, mais grave?

O senhor considera que os alunos do colégio são mais disciplinados? Se sim, em que sentido?

Como ocorre sua liberdade de ação em relação à DEEAS (Diretoria de Educação Escolar e Assistência Social)?

O senhor possui liberdade/autonomia para intervir nas decisões do diretor pedagógico?

O senhor possui autonomia para intervir na prática pedagógica dos professores?

# ANEXO

# DOCUMENTO CONTENDO APROVAÇÃO DA PMMG PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA

**POLÍCIA MILITAR**
DE MINAS GERAIS

**ACADEMIA DE POLÍCIA MILITAR**

Of. Nº - Sec./APM

Belo Horizonte, 05 de outubro de 2015.

**Do: Cel PM Comandante da Academia de Polícia Militar**
**Ao: Sr. Cel PM Comandante da 5ªRPM**
**Assunto: Solicitação de pesquisa.**

O Centro de Pesquisa e Pós-Graduação recebeu a solicitação da Srª Anelise Martinelli Borges Oliveira, da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", para autorização de coleta de dados no CTPM/Uberaba para subsidiar o projeto de pesquisa intitulado "A leitura em um espaço de formação militar: um estudo sobre o Colégio Tiradentes da Polícia Militar de Uberaba/MG.

Após análise do referido projeto verificou-se que se trata de assunto de interesse da PMMG, pois pode proporcionar reflexão importante para subsidiar decisões na gestão pedagógica desse educandário.

Por se tratar de unidade sob seu comando, encaminhamos o referido projeto para decisão e externamos nosso parecer favorável à realização da pesquisa, bem como o interesse da APM em receber uma cópia do trabalho concluído, para estudo.

Respeitosamente,

**(a) EDUARDO CESAR REIS, Cel PM**
**Comandante da Academia de Polícia Militar**