



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS- GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**ANDREA REIS DE JESUS**

**COLÉGIO ESTADUAL DA POLÍCIA MILITAR DA BAHIA - PRIMEIROS  
TEMPOS: FORMANDO BRASILEIROS E SOLDADOS (1957-1972)**

Salvador  
2011

**ANDREA REIS DE JESUS**

**COLÉGIO ESTADUAL DA POLÍCIA MILITAR DA BAHIA - PRIMEIROS  
TEMPOS: FORMANDO BRASILEIROS E SOLDADOS (1957-1972)**

Dissertação apresentada ao Mestrado em Educação da Faculdade de Educação (FACED) da Universidade Federal da Bahia(UFBA), como requisito parcial para obtenção do grau de mestre.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Lucia Maria da Franca Rocha

Salvador  
2011

**ANDREA REIS DE JESUS**

**COLÉGIO ESTADUAL DA POLÍCIA MILITAR DA BAHIA - PRIMEIROS  
TEMPOS:  
FORMANDO BRASILEIROS E SOLDADOS (1957-1972)**

Dissertação apresentada à Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia como requisito para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Aprovado em 13 de dezembro de 2011.

**Banca examinadora:**

---

**Prof. Dra. Lucia Maria da Franca Rocha**  
**Orientadora- UFBA**

---

**Prof. Dra. Ester Buffa-UFSCAR/UNINOVE**

---

**PRof. Dr. Muniz Gonçalves Ferreira- UFBA**

---

**Prof. Dra. Sara Martha Dick- UFBA**

A minha mãe, Antônia, obrigada por tudo e pelo “cafezinho” na hora certa.

As minhas tias, Odenilda, Eugênia e Angélica, professoras que sempre trabalharam com seriedade por uma educação pública digna para os filhos e filhas dos trabalhadores.

Aos meus avôs, Porfírio, Amélia, Lamberto e Esmeralda, com toda a minha saudade.

## AGRADECIMENTOS

Num momento tão especial como esse, fico emocionada ao lembrar tantos nomes que torceram e contribuíram para a realização desse trabalho.

Agradeço a professora Lucia da Franca Rocha, orientadora segura que soube direcionar os meus estudos, sempre com muito respeito às minhas opiniões e decisões. Obrigada pelo afeto e amizade e por acreditar no meu trabalho desde o começo.

Agradecimentos especiais merecem a professora Sara Dick, em suas aulas conheci o “universo” da história da educação e de seu imenso saber retirei muitas lições. Professor Muniz Ferreira, pelo afeto e amizade desde o início da minha formação em História, tens toda a minha admiração. Professora Cely Tafarell, em cujas aulas iniciei meus estudos sobre o método materialista dialético, um exemplo de dignidade e simplicidade. A professora Tuca pela atenção comigo.

Tenho muito que agradecer aos colegas do Colégio da Polícia Militar. Gostaria de agradecer a Kátia e a dona Valda, do arquivo do Colégio. Dona Olívia, secretária do subcomando, Sargento Fernando e também professor de português da escola e tantos outros que me auxiliaram nessa caminhada. Obrigada, professora Almerinda, por ter me ajudado quando cheguei à escola em 2004, recém-formada.

Agradeço ao diretor da escola, Tenente- Coronel Leite, que abriu as portas da instituição à minha pesquisa. O pessoal da biblioteca de S. Lázaro, D. Marina, seu Davi e Hosannah.

Aos ex-alunos que me concederam os depoimentos sobre o colégio, especialmente ao professor Eraldo pelas preciosas informações.

Aos meus amigos e amigas que sempre torceram por mim. A Jaci, companheira de angústias e de muitos momentos bons, lembre-se que a educação precisa de pessoas como você. A Débora, a próxima da caminhada, muita sorte. As meninas Beth, Sandra, Angélica, Rita.

A D. Amélia, minha amiga de sempre.

Aos meus irmãos, Altair e Itana. A Zeny pelo apoio e pelo companheirismo em todos os momentos.

E a todos que direta ou indiretamente contribuíram para a construção desta dissertação



“Tudo que aconteceu no passado é história; tudo que acontece  
agora é história”  
(Eric Hobsbawm)

“Como pode não ser um embusteiro aquele que  
Ensina aos famintos outras coisas  
Que não a maneira de abolir a fome?  
Quem não sabe de ajuda  
Que cale.”  
(Bertolt Brecht)

JESUS, Andrea Reis de. **COLÉGIO ESTADUAL DA POLÍCIA MILITAR DA BAHIA-PRIMEIROS TEMPOS: FORMANDO BRASILEIROS E SOLDADOS (1957-1972)**. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2011.

## **RESUMO**

O presente trabalho objetiva compreender como o Colégio da Polícia Militar construiu sua identidade militar e que tipo de formação oferecia a seus alunos a partir da criação em 1957 até a implementação de seu regulamento em 1972. Optamos aqui por uma abordagem histórica que privilegia aspectos da instituição como o prédio, alunos, professores, administradores, currículo, normas disciplinares, clima cultural, realização de eventos, dentre outros, procurando relacioná-los com o contexto político, social e econômico. Como suporte teórico fomos buscar apoio na bibliografia pertinente às instituições escolares, sobretudo nas obras de Justino de Magalhães, Paolo Nosella e Ester Buffa. Compreender os aspectos que caracterizam a instituição pesquisada envolve a compreensão da sociedade e do contexto histórico que a criou, portanto a legislação de ensino, assim como, o panorama cultural do período serão analisados. Este estudo baseia-se em fontes primárias como boletins, relatórios, depoimentos e jornais de época.

**Palavras-chave:** Ensino secundário, militarismo, instituições escolares.

JESUS, Andrea Reis de. **MILITARY POLICE STATE COLLEGE - FIRST TIMES: FORMING AND BRAZILIAN SOLDIERS (1957-1972)**. Thesis (MA) - Faculty of Education, Federal University of Bahia, Salvador, 2011

## **ABSTRACT**

This work aims to understand how the Military Police College built his military identity and what kind of training offered to its students from inception in 1957 until the implementation of its rules in 1972. We choose here by a historical approach that emphasizes aspects of institution such as the building, students, teachers, administrators, curriculum, disciplinary rules, cultural climate, holding events, among others, trying to relate them with the political, social and economic context. Theoretical support as we seek support in relevant literature, especially in educational institutions works of Justin de Magalhães, Paolo Nosella and Ester Buffa. Understand the aspects that characterize the institution search involves the understanding of society and the historical context that created it, so the education legislation, as well as the cultural panorama of the period will be examined. This study is based on primary sources such as newsletters, reports, testimonials, and newspapers of the time.

**Keywords:** Secondary Education, military, educational institutions.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro	1	Disciplinas do curso ginásial (1º ciclo) em 1942.....	32
Quadro	2	Disciplinas do curso Colegial (2º ciclo, Clássico) do Ensino Secundário na Reforma Capanema (1942).....	32
Quadro	3	Disciplinas do curso Colegial (2º ciclo, Científico) do Ensino Secundário na Reforma Capanema (1942)....	33
Figura	1	Primeira Turma do CEPM- 1957.....	57
Figura	2	Inauguração do Prédio do CEPM em 1958.....	60
Quadro	4	Carga horária do curso ginásial do CEPM : 1960.....	84
Quadro	5	Horário da primeira série A do curso ginásial do CEPM 1960.....	85
Figura	3	Alunos do CEPM no desfile do 2 de julho em 1958...	92
Figura	4	Equipe de Basquetebol do CEPM na 2ª Olimpíada Baiana.....	99
Quadro	6	Distribuição de disciplinas do curso ginásial do CEPM:.....	104
Quadro	7	Distribuição do curso Colegial do CEPM:.....	104
Quadro	8	Diretores de CEPM.....	108
Quadro	9	Quadro Docente em Exercício no CEPM- Curso Ginásial e Colegial:1963.....	111
Quadro	10	Evolução Corpo Docente do CEPM ente 1960 e 1970.....	113
Figura	5	Figura 5- Alunos uniformizados.....	117
Figura	6	Visita do governador Juracy Magalhães ao CEPM em 1961.....	122
Quadro	11	Evolução de matrículas no CEPM:.....	123

## LISTA DE ABREVIATURAS

AL	Aluno
AL OF	Aluno Oficial
BE	Boletim Especial
BGO	Boletim Geral Ostensivo
BI	Boletim Interno
CB	Cabo
CEL	Coronel
CIA	Companhia
CMT	Comandante
CEPM	Colégio Estadual da Polícia Militar
CAP	Capitão
MAJ	Major
PM	Polícia Militar
SD	Soldado
SGT	Sargento
ST	Subtenente
TC	Tenente-Coronel
TEN	Tenente
VPMB	Vila Policial Militar do Bonfim

## SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO.....	12
<b>CAPÍTULO 1.</b>	<b>A HISTORIOGRAFIA DAS INSTITUIÇÕES ESCOLARES E UM BREVE HISTÓRICO SOBRE O ENSINO SECUNDÁRIO E MILITAR.....</b>	<b>16</b>
1.1	HISTÓRIA E HISTORIOGRAFIA DAS INSTITUIÇÕES ESCOLARES.....	16
1.2	ALGUNS ESTUDOS RELEVANTES.....	24
1.3	AS FONTES.....	25
1.4.	O ENSINO SECUNDÁRIO E LEI ORGÂNICA DO ENSINO- LEI 4.244 DE 1942.....	29
1.5.	OS MILITARES E A EDUCAÇÃO.....	34
1.5.1	Um pouco sobre o ensino na Polícia Militar da Bahia.....	40
1.6	O ENSINO SECUNDÁRIO NA DEMOCRACIA POPULISTA.....	42
1.7	O ENSINO SECUNDÁRIO NA BAHIA.....	47
<b>CAPÍTULO 2.</b>	<b>CEPM: CRIAÇÃO E CONSTRUÇÃO DE UMA IDENTIDADE MILITAR.....</b>	<b>51</b>
2.1	PRIMEIRO ANO DE FUNCIONAMENTO.....	56
2.2	O PRÉDIO.....	59
2.3	A IDENTIDADE MILITAR.....	67
2.4	O CEPM E SEUS SÍMBOLOS: A BANDEIRA, O HINO, E O BRASÃO.....	69
2.5	A DISCIPLINA.....	72
<b>CAPÍTULO 3.</b>	<b>CEPM: FORMANDO BRASILEIROS E SOLDADOS.....</b>	<b>83</b>
3.1	O CURRÍCULO.....	83
3.1.1	A Educação Moral e Cívica.....	88
3.1.2	A Educação Pré-Militar.....	94
3.1.3	A Educação Física.....	96

3.1.4	O Currículo no CEPM após a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1961).....	101
3.2	OS DIRETORES E OS PROFESSORES.....	108
3.3	OS ALUNOS.....	115
3.4	OS ANOS DE CONSOLIDAÇÃO DO CEPM NO CENÁRIO EDUCACIONAL DE SALVADOR 1960/1972....	119
	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	128
	REFERÊNCIAS.....	131
	ANEXOS.....	139

## INTRODUÇÃO

Nos últimos dias da minha pesquisa em busca de fontes na Vila Policial Militar do Bonfim, quando transitava entre o arquivo da escola e a biblioteca da Academia da Polícia Militar, deparei-me com um cenário típico das “tradições inventadas”, conceito desenvolvido pelo historiador Eric Hobsbawm do qual me apropriei na minha tentativa de compreender a cultura do escolar praticada no Colégio da Polícia Militar da Bahia.

Era um dia ensolarado, de céu muito claro, o que dava um brilho especial às bandeiras hasteadas no pavilhão. Era a formatura de mais uma turma da Academia da Polícia Militar. No palanque das autoridades, no alto, estava escrito: ESPADIM TIRADENTES 2011, TURMA PROF. DR. MILTON SANTOS.

Certamente entre os formandos daquela turma haveria um ou vários alunos que estudaram no Colégio Estadual da Polícia Militar, o CEPM<sup>1</sup>. As tradições inventadas ou genuínas (HOBSBAMW, 1997), se é que existem tradições que não sejam inventadas (CASTRO, 2002) se atualizam e se reinventam para poderem continuar vivas.

O espadim, os patronos, as datas cívicas, entre outros, são tradições que se fazem presentes no cotidiano dos alunos do Colégio da Polícia Militar da Bahia e de tanto outros colégios militares espalhados pela Bahia e pelo Brasil. Compreender como o Colégio da Polícia Militar construiu sua identidade e que tipo de formação oferecia a seus alunos a partir da criação (1957) até a implementação de seu regulamento (1972) é o principal objetivo desse trabalho.

Compreender a construção dessa identidade passa pela compreensão de como surgiram essas tradições e como elas influenciaram a cultura escolar de instituições educativas como o Colégio da Polícia Militar da Bahia.

Para realizar essa dissertação fomos buscar apoio teórico na produção existente sobre a história das instituições escolares. Temática que vem ganhando cada vez mais espaço no âmbito da história da educação e que se caracteriza por

---

<sup>1</sup> Os documentos encontrados entre 1957 e 1968 referem-se ao Colégio Estadual da Polícia Militar Bahia (CEPM), denominação pela qual optamos nessa dissertação. Atualmente a escola é denominada simplesmente como Colégio da Polícia Militar

uma produção historiográfica alicerçada nas fontes primárias. A relevância desses estudos cresce na medida em que revela as especificidades da educação brasileira.

As fontes utilizadas neste estudo incluem legislação, decretos, diários oficiais, boletins, pastas de alunos, fotografias, entrevistas com ex-alunos e jornais de época. Ao longo do trabalho também tivemos o suporte das fontes secundárias que permitiram fazer as análises necessárias sobre o período abordado e sobre as indagações que foram surgindo com a leitura crítica das fontes primárias.

A dissertação está dividida em três capítulos, acrescidos de breve introdução e conclusão, cujos títulos indicam objetivamente os conteúdos. O primeiro capítulo, intitulado “A historiografia das instituições escolares e um breve histórico sobre o ensino secundário e militar”, objetiva situar o estudo sobre o Colégio da Polícia Militar no âmbito das pesquisas sobre as instituições escolares. Procuramos, também, situar o Colégio no contexto educacional brasileiro, a partir das reformas educacionais empreendidas no governo de Getúlio Vargas (1930-1945) e o envolvimento dos militares com a educação no período. Esse recuo histórico foi necessário para que fosse possível compreender o modelo do ensino ministrado no CEPM, bem como, os sujeitos envolvidos na criação e na administração do colégio.

Ainda no primeiro capítulo considerei importante tratar da educação secundária no período posterior à queda de Getúlio Vargas, bem como, do contexto sócio-econômico dos anos 1950 e 1960, caracterizados pela fase do nacional-desenvolvimentismo que teve no governo do presidente Juscelino Kubistchek o seu ápice. Para tanto, procurei entender o processo de expansão do ensino secundário na Bahia, numa tentativa de resgatar um pouco os antecedentes do surgimento do Colégio da Polícia Militar no final da década de 1950. Tivemos dificuldades nesse item devido à escassez de bibliografia pertinente a história da educação baiana no período.

O segundo capítulo, “CEPM: Criação e construção de uma identidade militar” trata da criação e da organização do Colégio como um estabelecimento de ensino secundário de caráter militar. Para tanto, resgatamos as expectativas e os anseios dos sujeitos responsáveis pela “construção” da identidade militar do Colégio. Identidade Militar que estava em toda parte, na arquitetura do edifício, na simbologia, nas tradições e, sobretudo, na disciplina. Procuramos fazer uma análise cuidadosa dos aspectos que permitem compreender o funcionamento de uma

instituição de ensino, cuja cultura escolar, esteia-se nas tradições e nos costumes cultivados na caserna.

No terceiro capítulo, intitulado CEPM: “Formando brasileiros e soldados”, tomamos emprestada uma frase de um dos fundadores do colégio para caracterizar o objetivo do ensino ministrado na escola. Procuramos analisar o saber oferecido pelo colégio nos aspectos que interessam ao nosso estudo, ou seja, analisamos as disciplinas que contribuem para o aspecto da formação militar dos alunos destacando a Educação Física, a Educação Moral e Cívica e a Instrução Pré-Militar. Procuramos ver, ainda que brevemente, a composição do corpo docente da escola, bem como, um pouco do perfil dos primeiros diretores.

No item sobre os alunos, analisamos a composição social dos discentes, bem como o perfil militar que esses alunos deveriam adquirir e desenvolver ao longo da sua formação por intermédio da incorporação de práticas e da inculcação de valores oriundos da cultura militar. Os depoimentos dos ex-alunos ajudaram a compreender o processo de formação intelectual e moral no interior do Colégio.

Finalizamos a dissertação com um panorama da trajetória do CEPM ao longo da década de 1960. Sua consolidação no cenário educacional baiano como uma instituição de prestígio ficou registrada nos jornais e nos boletins internos consultados. O crescimento da escola foi imenso a partir da segunda metade da década de 1960 e isso pode ser constatado a partir do crescimento do número de matrículas e da necessidade de ampliação do Colégio.

O golpe de 1964 encontrou o Colégio da Polícia Militar pronto para “formar os brasileiros e soldados” necessários à defesa da ideologia dominante, mas nada disso ocorreu sem resistências e sem desistências. A indisciplina de muitos e a recusa de outros indicam que havia resistência quanto à incorporação de uma identidade militar. Não se tratava de um mero processo mecânico de inculcação e incorporação, os alunos também sabiam gritar: “We don’t need no education/ we don’t need no thought control”<sup>2</sup>.

Muito ficou a ser feito. Não pesquisamos as relações que se estabeleceram com as praças e outros funcionários do Colégio, bem como, não houve tempo de

---

<sup>2</sup>Não precisamos de educação/Não precisamos de controle mental. PINK FLOYD. Another Brick the Wall. The Wall, Sony Music, 1979.

acompanhar a trajetória dos ex-alunos na cena cultural e profissional soteropolitana. Limitações como a escassez de fontes primárias e de tempo para pesquisa contribuíram para as lacunas que ficaram neste trabalho. Esperamos, entretanto, ter contribuído para aumentar o conhecimento sobre a história da educação na Bahia na segunda metade do século vinte, e quem sabe, continuar na caminhada em busca de um quadro mais completo sobre a educação baiana no período.

## **1. A HISTORIOGRAFIA DAS INSTITUIÇÕES ESCOLARES E UM BREVE HISTÓRICO SOBRE O ENSINO SECUNDÁRIO E MILITAR**

Neste capítulo faremos um breve balanço sobre a historiografia das instituições escolares e sobre as reformas do ensino secundário no Brasil a partir da década de 1930, notadamente a Lei Orgânica 4.244 de 1942, lei sob a qual eram organizados os colégios secundários no Brasil até a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em 1961. Trataremos também da relação entre os militares e a educação no período, bem como do contexto educacional em que ocorreu a expansão do ensino secundário na Bahia e que deu origem ao Colégio da Polícia Militar, em 1957.

### **1.1. HISTÓRIA E HISTORIOGRAFIA DAS INSTITUIÇÕES ESCOLARES**

No atual contexto das pesquisas relacionadas à história da educação, vêm se destacando os estudos voltados para a história das instituições escolares e seu modo específico de funcionamento. Os historiadores têm se debruçado sobre a cultura escolar que caracterizam e conferem identidade a essas instituições.

Pesquisadores preocupados com questões historiográficas e epistemológicas, como Paolo Nosella e Ester Buffa (2009), identificam três momentos importantes na história da educação brasileira. O primeiro situa-se entre as décadas de 1950 e 1960 e privilegiava as pesquisas que relacionavam educação e sociedade, muito marcadas pela influência da criação do INEP, e que conferia um caráter político, sociológico e histórico a essas pesquisas. O segundo surge com a criação e expansão dos programas de pós-graduação em educação nas décadas de 1970 e 1980. Esse segundo período, ainda tem a peculiaridade de estar situado sob os governos militares e, portanto, traz as marcas dessa época. Aliadas às novas categorias de análise recebidas de autores como Bourdieu, Althusser, Foucault, Marx e outros, as pesquisas, nas palavras de Nosella e Buffa “reduziam-se a visões genéricas e paradigmáticas, secundarizando os objetos específicos da educação brasileira” (2009, p. 16).

O terceiro momento inicia-se na década de noventa, no auge da chamada crise dos paradigmas que afetou as ciências humanas em geral e a história em particular.

A necessidade de rever perspectivas teóricas que tinham como suporte a história produzida pelo grupo dos Annales e pelos historiadores marxistas trouxe os historiadores da educação para o âmbito das discussões sobre o modo de produzir o conhecimento histórico. Desse modo, as pesquisas voltadas para o campo das instituições escolares passaram a incorporar as contribuições da nova história cultural e os estudos de E. P. Thompson sobre a cultura:

Atualmente, os estudos de instituições escolares representam um tema de pesquisa significativo entre os educadores, particularmente no âmbito da história da educação. Tais estudos, realizados quase sempre nos programas de pós-graduação em Educação, privilegiam a instituição escolar considerada em sua materialidade e em seus vários aspectos. A expressão 'cultura escolar' tem sido utilizada como uma categoria abrangente desses estudos (NOSELLA, BUFFA, 2009 p. 17).

É no último quartel do século vinte que o professor Décio Gatti Júnior (2002) focaliza esse novo impulso na história da educação brasileira, agora posicionada na órbita da história e não mais exclusivamente na da pedagogia. Contribuiu para isso, segundo o autor, os estudos de André Chervel e Anne-Marie Chartier na França, no Instituto Nacional de Pesquisas Pedagógicas, seção de História da Educação.

Para Gatti Júnior "o momento atual, como já foi exposto, parece assinalar a tomada dessa área do saber das mãos exclusivas da pedagogia ou da educação para as mãos dos chamados 'historiadores de ofício'" (GATTI JÚNIOR, 2002, p. 22). Partindo da observação do autor sobre o assunto, o que se quer ressaltar, na verdade, é a utilização dos métodos historiográficos na pesquisa em história da educação. A consulta às fontes primárias tornou-se primordial e permitiu o rompimento com uma história da educação generalizante, que não contemplava as singularidades e especificidades da realidade educacional brasileira, conforme explica Gatti Júnior:

Os esforços interpretativos contidos no desenvolvimento de investigações afeitas da história das instituições educacionais e mesmo ao campo da história das disciplinas escolares são a ponta-de-lança da possibilidade de escrita de uma nova história da educação brasileira, capaz de levar em conta as especificidades regionais e as singularidades locais e institucionais, ancorada, agora, em um conjunto de estudos monográficos rigorosos e criteriosos, elaborados paulatinamente nas diversas regiões brasileiras. (2002, p. 22).

Seguindo essa tendência, as pesquisas sobre instituições escolares têm priorizado categorias de análise que dão conta da especificidade do fenômeno educativo no interior das organizações escolares. Favorece esse tipo de análise os estudos sobre as disciplinas escolares, que conforme Dominique Julia (2001) corresponde à “caixa-preta” da escola. É justamente Julia que propõe, no seu famoso ensaio **A cultura escolar como objeto histórico**, publicado em 2001, no número 1, da Revista Brasileira de História da Educação, que o pesquisador se volte para o funcionamento interno da escola, evitando-se assim análises demasiadamente “externalistas” (JULIA, 2001, p.12).

Ainda do ponto de vista teórico-metodológico, as contribuições de Justino de Magalhães priorizam uma abordagem dos fatores internos que proporcionam identidade histórica à instituição educativa e, que também, colocam em relevo os fatores externos, responsáveis pelas mudanças e rupturas:

De forma mais operacional, uma abordagem à democraticidade interna, ou à sua ausência, uma abordagem com vista ao conhecimento e caracterização da “cultura organizacional” do “clima social de escola”, são, no plano interno, fases intermediárias desta investigação. Mas é também necessário um olhar externo e externável, uma abordagem que se obtém através de quadros comparativos, através de estratégias simuladas de avaliação, através da imprensa regional e local, dando voz aos que se pronunciam de forma favorável e aos mais críticos, estabelecendo e comparando quadros analíticos, diferenciados no tempo, no espaço e nas suas marcas sócio-culturais. Uma problemática relacional pluridimensional e complexa, que se desenvolve na complementaridade e na diferenciação espaço-temporal. (MAGALHÃES, 1999, p.72).

Ao partir dessa perspectiva metodológica evita-se o duplo perigo de uma abordagem meramente descritiva do cotidiano e das práticas escolares, ou, ao contrário, no outro extremo, uma visão genérica e difusa da escola, ao atribuir um peso excessivo aos determinantes históricos e sociais. Encontrar o equilíbrio necessário é o que propõem Nosella e Buffa:

Com base nesta concepção teórico - política, defendemos uma linha metodológica que descreve o particular, explicitando suas relações com o contexto econômico, social e cultural. Assim, por exemplo, no estudo da Escola Normal da Primeira república, é preciso focalizar o clima cultural daquele momento, típico de uma sociedade agrária pré-industrial. Já nos estudos sobre as escolas técnicas, quando o clima cultural era outro, é preciso mostrar como o processo de industrialização influenciou na criação de escolas para a formação de profissionais técnicos. (2009, p.72).

Desse modo, estabelecer uma relação dialética entre os aspectos que constituem a identidade da instituição e os aspectos políticos, econômicos, culturais e / ou ideológicos que a envolvem e determinam, permite uma melhor apreensão do fenômeno educativo em sua totalidade histórica.

Para José Luís Sanfelice, ao se pesquisar instituições escolares, o desafio é entrar na instituição. Assim, pode-se chegar a ela de diversas formas:

Posso chegar a instituição pela legislação educacional, pelo seu currículo, pelo seu quadro de alunos, pela sua proposta pedagógica, pela sua cultura manifesta, pelos trabalhos escolares, pela arquitetura do prédio, pelos professores que dela participaram, pelos ex-alunos, pelo mobiliário, pelas memórias, pela historiografia preexistente ou por arquivos e fontes múltiplas (escritas, orais, imagens, sons e outras) O que me dá o passaporte de ingresso é o conjunto das fontes que levanto, critico e seleciono, e nenhum tipo de fonte deve ser interdito. (SANFELICE, 2007, p.77)

A fonte é o que vai garantir ao historiador a possibilidade de que ele entre e conheça a instituição, ou seja, que teça os fios de sua trajetória histórica, localizando e reconstituindo as peças do quebra-cabeças, segundo a analogia de Sanfelice. Deste modo, no interior da escola o pesquisador deve estar atento a:

Legislação, padrões disciplinares, conteúdos escolares, relações de poder, ordenamento do cotidiano, uso dos espaços, docentes, alunos e infinitas outras coisas ali se cruzam. Pode-se dizer que uma instituição escolar ou educativa é a síntese de múltiplas determinações, de variadíssimas instâncias (política, econômica, cultural, religiosa, da educação geral, moral ideológica etc.) que agem e interagem entre si, “acomodando-se” dialeticamente de maneira tal que daí resulte uma identidade. (SANFELICE, 2007, p. 77)

Tanto Sanfelice quanto Nosella e Buffa partem de perspectivas teóricas que proporcionam uma análise da instituição escolar em sua totalidade ao propor categorias como contexto histórico e circunstâncias específicas de criação e da instalação da escola, alunos, professores e administradores, currículo, organização do poder, etc.

Essas categorias de análise também são propostas por Justino de Magalhães e são citadas por Gatti Júnior e Pessanha (2005), podendo ser resumidas assim: espaço (local/ lugar, edifício, topografia), tempo; currículo (conjunto das matérias lecionadas, métodos, tempos etc. ou racionalidade da prática), modelo pedagógico,

professores, manuais escolares; públicos e dimensões (que Magalhães denomina apropriação). Todas essas categorias estão no corpo do esquema criado por Magalhães para o estudo das instituições escolares e se configuram como: materialidade (instituído) a representação (institucionalização) e a apropriação (a instituição), conforme assinala Saviani (2007)

Desta forma, optamos por uma análise que revele as especificidades que conferiram ao Colégio da Polícia Militar da Bahia uma identidade própria, sem entretanto, deixar de estabelecer as relações necessárias com o contexto educacional e econômico em que este foi criado e no qual construiu essa identidade

Uma cultura escolar baseada nos ideais do militarismo possui uma finalidade bastante específica e imediata que é o enquadramento e a uniformidade do seu corpo de alunos. É essa cultura escolar praticada dentro das instituições o que garante que os objetivos serão alcançados, como escreve Julia,

É necessário, justamente, que eu me esforce em definir o que eu entendo aqui por cultura escolar, tanto isto é verdade que esta cultura escolar não pode ser estudada sem a análise precisa das relações conflituosas ou pacíficas que ela mantém, a cada período de sua história, com o conjunto das culturas que lhes são contemporâneas: cultura religiosa, cultura política ou cultura popular. Para ser breve, poder-se-ia descrever 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; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização) (JULIA, 2001, p. 10)

A análise da cultura escolar praticada nos colégios militares favorece a compreensão de como o ensino e a aprendizagem se materializam nestas instituições, ou seja, como a educação militar se processa e quais são seus objetivos, enfim, como a cultura militar<sup>3</sup> “contamina” a cultura escolar com suas representações, tradições e ideologias.

---

<sup>3</sup> Claudia Alves, ao tratar da contribuição do Exército à cultura escolar apresenta o conceito de cultura militar e levanta alguns questionamentos: “Uma premissa geral, a nosso ver, deve ser enfrentada, mesmo que ainda de forma preliminar. Trata-se da própria noção de cultura militar. Que atributos podem ser considerados próprios dessa cultura? Quais seriam seus traços distintivos em relação a outras culturas, tais como a religiosa? Em que medida é possível atribuir-lhe alguma unidade? Que dimensões se entrelaçam na construção de sua historicidade?” (ALVES, 2005, p.2)

As escolas militares estejam elas subordinadas ao próprio Exército ou as polícias militares<sup>4</sup> incorporam tradições e valores que conferem aos seus componentes uma identidade (SANTOS, 2004) que os diferencia dos demais grupos formados em escolas civis.

O conceito de Julia traduz perfeitamente como se processa a cultura escolar dentro das instituições educacionais militares ao enfatizar “as condutas a inculcar”, necessárias para a uniformidade, a hierarquia e a disciplina do corpo discente. É nosso objetivo neste trabalho compreender como essas condutas e esses comportamentos foram forjados nos primeiros anos de funcionamento da escola.

Instituição que se fortalece e desenvolve uma identidade própria através da ideologia disseminada em seus colégios militares ao longo da República, o Exército torna-se o foco irradiador da cultura militar que determina a proposta pedagógica dos colégios das polícias militares em todos os estados do Brasil. Assim, as instituições escolares militares estão umbilicalmente ligadas ao Exército, instituição cuja característica maior é a necessidade de conservação e uniformidade preservada em seus rituais e tradições.

Demerval Saviani (2007) no artigo intitulado **Instituições escolares: conceito e reconstrução histórica**, ao abordar o conceito de instituição faz uma incursão ao léxico da palavra e expõe os diversos significados que ela comporta para demonstrar que instituição transmite a idéia de algo que foi criado pelo homem, cuja função é atender a alguma necessidade humana:

Assim, além de ser criada pelo homem, a instituição apresenta-se como uma estrutura material que é constituída para atender a determinada necessidade humana, mas não qualquer necessidade. Trata-se de necessidade de caráter permanente. Por isso a instituição é criada para permanecer. (SAVIANI, 2007, p.5)

---

<sup>4</sup> Pelo Decreto-Lei nº 667 de 2 de julho de 1969 que reorganizou as Polícias Militares e os Corpos de Bombeiros Militares dos Estados, dos Territórios e do Distrito Federal ficou estabelecido no seu artigo 1º que “ As Polícias Militares, consideradas Forças Auxiliares, reserva do Exército, serão organizadas na conformidade deste Decreto-Lei” . Entre outras determinações, as Polícias Militares estariam diretamente sob o controle e coordenação do Estado-Maior do Exército em todo território nacional.

O conceito de instituição reflete assim a idéia de permanência, sistematicidade e norma. Lugar onde se engendram rotinas, comportamentos e hábitos<sup>5</sup>, e, por outro lado, como são produtos humanos, também elas são transitórias e “sua transitoriedade se define pelo tempo histórico e não, propriamente, pelo tempo cronológico”(SAVIANI, 2007, p. 5). A escola nasce dessa necessidade de sistematização, resultado de processos sociais, políticos e econômicos complexos que a institui, como explica o autor:

As instituições são, portanto, necessariamente sociais, tanto na origem, já que determinadas pelas necessidades postas pelas relações entre os homens, como no seu próprio funcionamento, uma vez que se constituem como um conjunto de agentes que travam relações entre si e com a sociedade à qual servem. (SAVIANI, 2007, p. 5).

Magalhães (2004) diferencia e hierarquiza os vários tipos de instituição educacional, iniciando pela instituição básica (família, tribo, seita, cooperativa, etc.); de formação (escolas, internatos, etc.), de produção (confrarias, lojas maçônicas, associações, sindicatos, etc.) e assim por diante. No entanto, é a instituição educação, como escreve Magalhães, a organização que carrega em si as marcas socioculturais e civilizacionais dos estados que ela representa. Sendo assim “As instituições educativas constituem realidades em constante transformação interna no e pelo relacionamento com a realidade envolvente” (Magalhães, 2004, p. 69).

Sérgio Castanho (2007), por seu turno, ao tratar da institucionalização da educação brasileira no final do Império e Primeira República, também entende o termo instituição como o lugar social criado para durar, dotado de estabilidade e “cercado de reconhecimento em sua missão” (CASTANHO, 2007, p. 40). Lugar privilegiado de desenvolvimento e reprodução da cultura escolar, “a institucionalização da educação brasileira deu-se no decorrer do Império” (CASTANHO, 2007, p. 40).

Embora pouco permeável a mudanças, a cultura escolar consolidada no interior dessas instituições não se mantém neutra nem insensível às transformações

---

<sup>5</sup> Miriam de Oliveira Santos, em seu estudo **Berço de heróis: o papel das escolas militares na formação dos “salvadores da pátria”**, se propôs a “demonstrar que o comportamento dos oficiais do Exército, tem origem nos *habitus* aprendidos nas Escolas Militares e que estes *habitus* são oriundos do início do século”. (SANTOS, 2004, p.57)

políticas conjunturais que trazem em seu bojo mudanças de caráter sociológico e ideológico. Assim, essa cultura escolar deve ser entendida no plural, como escreve Frago:

Afirmar que a escola, entendido este termo no seu sentido amplo, é uma instituição, eis algo óbvio. Igualmente é óbvio dizer que existe uma cultura escolar. Precisamente porque a escola é uma instituição, podemos falar de cultura, e vice versa. Mais difícil é se pôr de acordo sobre o que implica a escola ser uma instituição e sobre o que seja a tal cultura escolar- ou se não seria preferível falar, no plural, de culturas escolares. (VIÑAO FRAGO apud CASTANHO, 2007, p.41)

Compreender como o colégio da Polícia Militar construiu uma identidade militar, a partir da sua criação em 1957 até a instituição do seu regulamento em 1972 se constitui no desafio desse trabalho. Para tanto, os procedimentos teórico-metodológicos sugeridos pelos autores citados serão observados e aparecerão no decorrer da análise. Contudo, apesar de incorporarmos a categoria cultura escolar aos nossos estudos não significa que esta seja central. A nossa opção teórico-metodológica é o materialismo histórico por considerá-la mais abrangente.

É na relação dialética entre as categorias da particularidade e da universalidade que pretendemos demarcar o ponto de vista que adotamos, bem como a teoria do conhecimento que temos como suporte para compreender a realidade. Sendo assim, ao examinarmos a especificidade de uma instituição escolar determinada, com suas práticas e concepções internas estaremos sempre relacionando-as com as práticas sociais mais abrangentes, bem como com o contexto histórico que as engendraram, não de forma mecanicista, mas atentos ao movimento da contradição que se introduz e permeia essas práticas

Evitar as armadilhas que ofuscam o olhar do pesquisador diante desses objetos singulares é o necessário esforço para compreender o real. O exercício do método dialético nos auxilia em relação aos desvios teóricos- metodológicos face às especificidades do objeto e à sua excessiva aparência de autonomia e de descolamento social. No caso das instituições escolares, esse distanciamento do real, exterior aos muros que as cerca, pode se manifestar na crença de que possuem práticas e objetivos que lhes garantem independência e liberdade frente à sociedade a qual pertencem e, por isso mesmo, à qual ideologicamente servem.

## 1.2. ALGUNS ESTUDOS RELEVANTES

Consolidado o campo das pesquisas sobre história das instituições escolares, Sanfelice elenca uma série de trabalhos que pelo rigor teórico-metodológico e pela contribuição dada ao campo funcionam como referências para a pesquisa nesta área. Assim, são citados por Sanfelice os trabalhos de Alves, Andrade e Nosella<sup>6</sup>.

O livro de Alves, **O pensamento Burguês no Seminário de Olinda (1800-1836)**, tem ainda o mérito de explicitar o seu ponto de partida metodológico, deixando bastante clara a sua perspectiva teórica ao enfatizar a necessidade de situar o particular no movimento do universal:

Sobretudo, esse caminho árduo é o recurso que pode fazer a consciência dos educadores emergir para um patamar no qual se revele a singularidade da educação brasileira. Que se tenha a clareza, diante dessa afirmação, que o singular não se opõe ao universal. O singular é tão- somente, a forma específica pela qual os homens realizam o movimento do universal no espaço que lhes corresponde. (ALVES, 2001, p. 265)

Vale à pena citar também o livro de Nosella e Buffa sobre a Escola Normal de São Carlos<sup>7</sup>, no qual os autores utilizam como suporte teórico-metodológico a categoria trabalho para entender a função da instituição dentro de um contexto histórico específico, ou seja, a transição entre as formas arcaicas de produção, (como denominam os autores) e a moderna sociedade industrial. A Escola Normal representou os estertores de uma cultura humanista preconizada pela elite latifundiária paulista onde “[...] Conclui-se (tese) que a razão última do prestígio não era propriamente a formação do professor e seu engajamento no magistério” (Nosella, Buffa, 1996, p. 100), mas o ornamento intelectual almejado pelas tradicionais elites dirigentes.

No âmbito da história da educação na Bahia, as pesquisas na área da história das instituições escolares encontram-se ainda num estágio incipiente, com poucos

---

<sup>6</sup> Respectivamente: ALVES, G. L. **O Pensamento Burguês no Seminário de Olinda: 1800-1836**. Ibitinga, Humanidades. Autores Associados, 1993, ANDRADE, Mariza G. **A educação exilada: Colégio do Caraça**. Belo Horizonte, Autêntica, 2000 e NOSELLA, Paolo. **O Centro Universitário de Jaraguá do Sul: uma história de ousadia e determinação**. Jaraguá do Sul, Editora Unerj, 2001.

<sup>7</sup> NOSELLA, Paolo e BUFFA, Ester. **Schola Mater: A Antiga Escola Normal de São Carlos**. São Carlos, EdufsCar, 1996.

estudos de relevo sobre o tema, como os trabalhos de Sara Martha Dick e Débora Kéلمان Lima<sup>8</sup>.

Quando se trata de instituições escolares militares, os pesquisadores que se aventuram nesse campo, sofrem com a dificuldade de acesso às fontes. Ainda assim, é possível citar a dissertação de mestrado de Beatriz Rietmann da Costa e Cunha, sobre o Imperial Colégio Militar do Rio de Janeiro<sup>9</sup>. De qualquer modo, a autora não se debruça sobre a história do Colégio, mas sobre a assistência e profissionalização do Exército como elementos que promoveram a criação de um colégio secundário sob a responsabilidade do Exército.

Em razão dos raros estudos sobre instituições escolares militares, lançamos mão dos trabalhos de antropólogos e sociólogos sobre determinados aspectos das escolas militares, o que muito contribuiu para a nossa compreensão do funcionamento destas.

No que diz respeito à Bahia, um único estudo nos serviu de base para entender o funcionamento de uma instituição de ensino militar, a dissertação de mestrado de Nilson Crusoé Júnior no qual ele trata da criação e instalação do Centro de Instrução da Polícia Militar da Bahia<sup>10</sup>.

### 1.3. AS FONTES

Ainda no artigo de 2001, Julia faz um questionamento: "A partir de quais elementos e como podemos examinar a cultura escolar de maneira rigorosa?" (Julia, 2001, p.15). O problema das fontes tem sido uma das principais preocupações dos historiadores da educação e, especialmente, dos historiadores que se voltam para

---

<sup>8</sup> Trata-se de dois estudos importantes sobre o Colégio Estadual da Bahia em momentos históricos diferentes: DICK, Sara. Martha. **A origem da política pública do ensino secundário na Bahia: o liceu Provincial 1836-1862. 1992.** Tese (Doutorado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador e LIMA, Deborah Kéلمان. **O Banquete Espiritual da instrução: O Ginásio da Bahia: 1895-1942.** (2003). Dissertação de mestrado, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal da Bahia, Salvador.

<sup>9</sup> CUNHA, Beatriz R. C. **Assistência e Profissionalização no Exército: Elementos para uma história do Imperial Colégio Militar.** Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação, UERJ, 2006.

<sup>10</sup> JÚNIOR, Nilson Carvalho Crusoé. **Da "Volante" à Academia: A Polícia Militar da Bahia na era Vargas (1930-1945).** 2005. Dissertação. (Mestrado em História) Faculdade de filosofia e Ciência Humanas. Universidade Federal da Bahia. Salvador.

as instituições escolares. Arquivos desorganizados ou, muitas vezes, inexistentes, dificultam o trabalho do pesquisador e desafiam sua criatividade. Maria Elisabeth Blanck Miguel aborda essa questão ao tratar dos arquivos e fontes:

O estudo das instituições escolares por meio da documentação que registra suas histórias nem sempre está à disposição do pesquisador de forma organizada e em arquivos. Raramente a encontramos disponível para consultas. Na maior parte das vezes, a coleta, seleção, recuperação, e finalmente, a organização das fontes demandam tempo; no entanto, constituem também uma das etapas do trabalho. (MIGUEL, 2007, p.31)

Por outro lado, a ampliação da noção de documento histórico, a partir da escola dos Annales, permitiu ao pesquisador a possibilidade de reunir as mais variadas fontes proporcionando assim, a abordagem dos mais variados objetos.

Dessa forma, tem aumentado a preocupação dos pesquisadores com a conservação e a preservação dos documentos escolares, como explica Diana Gonçalves Vidal,

É o entendimento de que a forma escolar se efetiva apenas por uma prática não-escritural (oral ou corpórea), em que se acionam os vários dispositivos constituintes das práticas escolares no que concerne às lições e aos usos da materialidade postos em circulação no espaço e no tempo escolares, que faz com que este artigo propugne por uma ampliação da noção de documento escolar. Somente a incorporação, no arquivo, do conjunto da cultura material pode permitir que se compreendam as dimensões normativa e concreta da prática e cultura escolares, conforme sugere Dominique Julia (2001). (VIDAL, 2007, p. 68)

Essa ampliação da noção de documento escolar, bem como, da necessidade de preservar a fonte, vem favorecendo as pesquisas no âmbito da história da educação, uma vez que proporciona uma renovação de temas e objetos, de maneira que as singularidades da educação brasileira possam ser captadas.

Na atualidade, as mais variadas fontes são utilizadas nos trabalhos de história da educação, como, por exemplo, cadernos escolares, jornais de época, revistas, legislação, fotografias, memória oral, dentre outras. No entanto, advertem Nosella e Buffa: “É preciso dizer que tudo isso não é suficiente para se escrever uma história” (NOSELLA, BUFFA, 1996, p.9). É preciso questionar as fontes e possuir um referencial teórico que possibilite a análise desses documentos, pois “Sem questões e hipóteses definidas, sem uma determinada orientação teórica, os dados empíricos amontoam-se confusamente e não revelam seu significado profundo” (NOSELLA,

BUFFA, 1996, p. 9) Esse significado que se deseja extrair da crítica dos documentos é a essência do conhecimento histórico que se pretende construir, portanto, é necessário recontextualizar as fontes, reportando-se aos valores, representações e ideologias da época em que foram produzidas, para que não nos deixemos “enganar inteiramente pelas fontes, mais frequentemente normativas” (Julia, 2001, p. 15), que consultamos.

No caso do Colégio da Polícia Militar, iremos dispor das mais diversas fontes, como as atas, regimento, ficha de alunos e professores, jornais da época, regulamentos, legislação pertinente e a memória oral de ex- alunos. Sobretudo, o que nos interessa são os registros encontrados na escola que permitem entender as práticas escolares que conferiram identidade à instituição. Sobre essa questão, Gatti Júnior acentua:

Nesse sentido, seja na formulação de interpretações ou análises que dêem conta do presente ou do passado, as escolas apresentam-se como localidades que não podem ser negligenciadas como amostra significativa do que realmente acontece em termos educacionais em qualquer país e, especialmente, no Brasil, onde as análises governamentais têm a tendência de obscurecer a problemática real de seu sistema escolar. (GATTI JÚNIOR, 2002, p. 4)

No que diz respeito às práticas escolares, recorreremos também à memória oral de ex-alunos, que possam nos informar sobre as atividades, o currículo e as questões disciplinares, uma vez que “A história das práticas culturais é, com efeito, a mais difícil de reconstruir porque ela não deixa traço” (Julia, 2001, p. 15). As práticas educativas são reveladoras do cotidiano e do clima cultural que era vivido no interior do Colégio da Polícia Militar e que, certamente, refletia o “clima ideológico” do período. Justino de Magalhães também se preocupa com o modo de historiar essas práticas:

A história da educação confronta-se com a construção de novos objetos que desafiam as soluções historiográficas igualmente inovadoras. Um dos objetos do conhecimento educacional mais complexo e de difícil abordagem é o das práticas educativas. (MAGALHÃES, 2004, p. 102)

Sendo a história assentada nos documentos escritos (para ter status científico), o autor questiona: “Como historiar as práticas ou, e muito particularmente, as práticas educativas?” (MAGALHÃES, 2004, p. 103).

Apreender, através da leitura crítica das fontes, as mudanças e permanências que conferiram ao Colégio da Polícia Militar uma identidade militar será o desafio que se apresenta no caminho metodológico da nossa pesquisa. Para tanto, a técnica da entrevista com ex- alunos será um instrumento a mais para coleta de dados e informações referentes à disciplina e as práticas escolares no período abordado:

Para Gatti e Inácio filho (2004), estudos envolvendo a memória individual e coletiva de professores, alunos e funcionários que fizeram parte da escola são relevantes, tornando- se importante via metodológica para o pesquisador. Para esses autores, os alunos são fontes imprescindíveis para compreender-se uma instituição. (STUTZ, 2007, p. 212).

A historiadora Sônia Maria Freitas, especialista em história oral, corrobora a opinião de Stutz ao afirmar a importância das fontes orais, e adverte: “Há que se preocupar com a qualidade e não com a quantidade das entrevistas a serem realizadas”. (FREITAS, 2006, p. 81) A entrevista tem o mérito de reconstituir determinadas práticas escolares que se perdem ao longo do tempo, pois estas não deixam vestígios escritos. Assim, a entrevista será utilizada como uma forma de enriquecer as informações coletadas nos documentos disponíveis no arquivo da escola:

Os depoimentos resultam em fontes históricas que são, por excelência, qualitativas, mas todo pesquisador deve-se valer de todas as fontes disponíveis, a fim de obter um quadro, o mais enriquecedor possível, do período ou tema em análise. (FREITAS, 2006, p. 81)

Desta forma, não se trata de utilizar a entrevista simplesmente como um exercício de hermenêutica, mas como uma fonte privilegiada, tendo como suporte as mais variadas fontes, especialmente os documentos escritos.

#### 1.4. O ENSINO SECUNDÁRIO E A LEI ORGÂNICA DO ENSINO SECUNDÁRIO-LEI 4.244 DE 1942

A criação de estabelecimentos de ensino secundário oficiais públicos no Brasil (com exceção do Liceu provincial de Pernambuco, criado em 1826) tornou-se uma realidade apenas em 1836 com a lei provincial que criou o Liceu da Bahia, e em 1837 com o decreto regencial que estabeleceu o Colégio Pedro II. Ambos nasceram da necessidade de organizar o ensino secundário em instituições que reunissem as aulas ou cadeiras preexistentes.

O que predominou nesses estabelecimentos foi o ensino clássico, marcado pelo estudo do latim associado aos estudos científicos e das línguas modernas, com vistas à preparação para os estudos de nível superior (SILVA, 1969). É, sobretudo, após a Independência, a partir do exemplo da França, que veio se fortalecer a idéia de um ensino secundário ministrado em instituições organizadas para tal finalidade, como explica Geraldo Bastos Silva,

[...] A expressão “ensino secundário” se generaliza entre nós, como aquela acepção restrita que viera a ter na França e, daí, se irradiara para outros países. “Ensino Secundário” como anteriormente mostramos, não tem a acepção de um simples nível, mas a de um tipo de ensino, aquele tipo ministrado em instituições que entre nós, têm sido chamados de colégios, liceus, ginásios, institutos, ateneus, e cujo currículo tem concretizado uma conciliação, mais ou menos bem sucedida, entre a tradição pedagógica anterior ao século XIX e as novas condições e necessidades do mundo moderno. (SILVA, 1969, p. 198)

O ensino no período imperial se caracterizou, não por uma concepção formativa, mas como uma preparação imediatista para as escolas superiores. Com o advento da República, a reforma Benjamin Constant (1890) procurou empreender um novo caráter de formação ao ensino secundário, que, no entanto, recaiu no mais completo enciclopedismo.

No aspecto que interessa ao nosso estudo e no que tange a escola da Polícia Militar baiana foi a Reforma Francisco Campos (1931), e mais tarde, a Reforma Capanema (1942) implementadas no governo de Getúlio Vargas (1930-1945), que conformou nacionalmente em seus aspectos pedagógicos, políticos e ideológicas os ginásios e colégios do Brasil.

O clima cultural das décadas de 1930 e 1940 foi marcado pela política centralizadora do governo Vargas que afetou, sobretudo, os rumos da educação nacional. A educação foi uma preocupação constante no período, de tal modo que duas importantes reformas foram realizadas.

Boris Fausto, ao abordar a questão educacional após a Revolução de 1930, escreveu:

A política educacional ficou essencialmente nas mãos de jovens políticos mineiros, cuja carreira se iniciara na velha oligarquia de seu Estado, e tomou outros rumos a partir de 1930. É o caso de Francisco Campos, ministro da Educação entre novembro de 1930 e setembro de 1932, e de Gustavo Capanema, que o substituiu, com uma longa permanência no ministério, de 1934 a 1945. Francisco Campos iria se tornar célebre por ser o principal redator de uma legislação autoritária. Como ministro da justiça, redigiu a Carta de 1937 que instaurou o Estado Novo. Anos depois, colaborou ativamente na elaboração de leis autoritárias, após a derrubada do governo de João Goulart, em 1964. Entre 1930 e 1932, Francisco Campos realizou uma intensa ação no Ministério da Educação, preocupando-se essencialmente com o ensino superior e secundário. (FAUSTO, 2010, p. 337)

As reformas iniciadas no governo Vargas tiveram um caráter nacional provocando mudanças em todos os ramos do ensino, inclusive no ensino profissional, e foram instituídas por meio de oito decretos<sup>11</sup>, quatro ainda no Estado Novo e quatro em 1946, durante o Governo Provisório.

O ensino secundário foi o que obteve do governo uma atenção especial, já que, por intermédio desse nível de ensino, desejava-se “formar uma elite mais ampla, intelectualmente mais bem preparada”. (FAUSTO, 2010, p. 336).

Schwartzman e outros, comentando essa questão assinala:

As linhas mestras do ensino secundário já haviam sido estabelecidas pela reforma Francisco Campos de 1931, que o havia definido como destinado à “formação do homem para todos os grandes setores da atividade nacional”, construindo no seu espírito todo um “sistema de hábitos, atitudes e comportamentos”. Francisco Campos havia dividido o curso secundário em dois ciclos de cinco e dois anos, respectivamente, o primeiro fundamental,

---

<sup>11</sup>Decreto - lei n. 4.048, de 22 de janeiro de 1942, que criou o SENAI; 4.073, de 30 de janeiro de 1942: Lei Orgânica do ensino Industrial; 4.244, de 9 de abril de 1942: Lei Orgânica do Ensino Secundário; 6. 141, de 28 de setembro de 1943: Lei orgânica do Ensino Comercial; 8.529, de 2 de janeiro de 1946: Lei Orgânica do Ensino Primário; 8.530, de 2 de janeiro de 1946: Lei Orgânica do ensino Normal; 8621, de 10 de janeiro de 1946, que criou o SENAC; 9.613, de 20 de agosto de 1946: Lei Orgânica do ensino agrícola.

e o segundo complementar, orientado para as diferentes opções de carreira universitária. (SCHWARTZMAN et. all, 1984 p. 190)

A finalidade da formação secundária seria reproduzir o modelo do homem católico, dotado de cultura clássica e disciplina militar que constituiria as camadas superiores. (HILSDORF, 2003). Para as camadas populares estava reservado o ensino técnico, profissionalizante, destinado para a produção e o desenvolvimento da indústria nacional.

O elitismo da educação secundária no Brasil é assim descrito por Schwartzman e outros:

É importante marcar a distinção profunda que então se fazia entre ensino secundário e outras formas de ensino médio. O ensino secundário deveria ter um conteúdo essencialmente humanístico, estaria sujeito a procedimentos bastante rígidos de controle de qualidade, e era o único que dava acesso à universidade. Aos alunos que não conseguissem passar pelos exames de admissão para o ensino secundário, restaria a possibilidade de ingressar no ensino industrial, agrícola, ou comercial, que deveria prepará-los para a vida do trabalho. (SCHWARTZMAN et. all, 1984, p. 189).

A legislação educacional sintetizou as aspirações ideológicas do Estado Novo e de sua elite econômica, formada pela burguesia industrial aliada a uma burocracia civil e militar, cujo objetivo principal, era “promover a industrialização do país sem grandes abalos sociais” (FAUSTO, 2010, p. 366).

Com relação à estrutura do ensino, Veiga (2006) lembra como estavam organizados os estabelecimentos secundários nas décadas de 1940 e 1950:

Foram instituídos dois tipos de estabelecimentos para o ensino secundário: o ginásio e o colégio. O ginásio era o estabelecimento destinado a oferecer o primeiro ciclo (4 anos), enquanto o colégio oferecia, além do ginásio, um ou dois cursos (científico e clássico) do segundo ciclo. (VEIGA, 2006, p.292).

A partir da Reforma de 1942, o currículo continuou a ter um caráter humanístico e propedêutico destinado a formar as “elites condutoras” com ênfase no estudo do latim como forma de aproximar a nação da cultura greco-romana, considerada superior.

A novidade se encontrava no fato de o Estado utilizar o aparelho educacional para inculcar “a consciência patriótica”, como está explícito na exposição de motivos da Lei Orgânica do Ensino Secundário e no espectro de disciplinas propostas para cada curso, como podemos observar nos quadros abaixo:

Quadro 1- Disciplinas do curso ginasial (1º ciclo) do Ensino secundário na Reforma Capanema (1942)

Disciplinas	1ª série	2ª série	3ª série	4ª série
Português	X	X	X	X
Latim	X	X	X	X
Francês	X			
Inglês		X	X	X
Matemática	X	X	X	X
Ciências naturais			X	X
História Geral	X	X		
História do Brasil			X	X
Geografia Geral	X	X		
Geografia do Brasil			X	X
Trabalhos Manuais	X	X		
Desenho	X	X	X	X
Canto Orfeônico	X	X	X	X

Fonte: BRASIL, Leis Orgânicas do Ensino, 1942.

Quadro 2- Disciplinas do curso Colegial (2º ciclo, Clássico) do Ensino Secundário na Reforma Capanema (1942)

Disciplinas	1ª série	2ª série	3ª série
Português	X	X	X
Latim	X	X	X
Grego (optativo)	X	X	X
Francês ou Inglês	X	X	
Espanhol	X	X	
Matemática	X	X	X
História Geral	X	X	
História do Brasil			X
Geografia Geral	X	X	X
Geografia do Brasil			X
Física		X	X
Química		X	X
Biologia			X
Filosofia			X

Fonte: BRASIL, Leis Orgânicas do ensino secundário, 1942

Quadro 3- Disciplinas do curso Colegial (2º ciclo, Científico) do Ensino Secundário na Reforma Capanema (1942)

Disciplinas	1ª série	2ª série	3ª série
Português	X	X	X
Francês	X	X	
Inglês	X	X	
Espanhol	X		
Matemática	X	X	X
Física	X	X	X
Química	X	X	x
Biologia		X	X
Historia Geral	X	X	
História do Brasil			X
Geografia Geral	X	X	
Geografia do Brasil			X
Filosofia			X
Desenho		X	X

Fonte: BRASIL, Leis Orgânicas do ensino, 1942.

Entre as finalidades do ensino secundário, a Lei orgânica prescreveu:

Art. 23. Deverão ser desenvolvidos nos adolescentes os elementos essenciais da moralidade: o espírito de disciplina, a dedicação aos ideais e a consciência de responsabilidade. Os responsáveis pela educação moral e cívica da adolescência terão ainda em mira que **é finalidade do ensino secundário formar as individualidades condutoras**, pelo que força é desenvolver nos alunos a capacidade de iniciativa e de decisão e todos os atributos fortes da vontade. (**grifos nossos**, Brasil, 1942)

É possível compreender melhor a reforma Capanema sob a perspectiva crítica de alguns comentadores. Geraldo Bastos Silva (1969), por exemplo, considera que a reforma representou um passo atrás, comparado a reforma Campos, sobretudo em relação ao currículo.

Outra característica das leis do ministro Capanema seria a “abundância de normas puramente preceituais” (SILVA, 1969, p. 297), como a que citamos acima. Assim, “Os tempos de reforma ocorriam simultaneamente aos de ação, mas consistiam, basicamente, na elaboração de um grande painel de normas, regulamentos e projetos para reformulação total do sistema educacional. (SILVA, 1969, p. 173).

Enquanto na reforma de 1931, as ciências físicas e naturais tinham certo destaque, apesar do caráter eminentemente enciclopédico do currículo, fiel ao espírito de cultura geral do ensino secundário, na reforma educacional do Estado

Novo o que predominava era o estudo das línguas clássicas, como o latim e o grego (apesar da última ser optativa). Hilsdorf (2003), por seu turno, explica que é no Estado Novo que vai se desenvolver e se consolidar uma política educacional de molde autoritário e uniforme.

Quando tratarmos do currículo do Colégio da Polícia Militar veremos que em razão do caráter centralizador da política educacional do Estado Novo foram ministradas na escola as disciplinas determinadas pela Lei Orgânica, a única diferença era a inclusão da instrução Pré-Militar, cerne do ensino destinado a formação de futuros militares.

### **1.5. OS MILITARES E A EDUCAÇÃO**

Antes de tratarmos especificamente da criação do Colégio da Polícia Militar, abordaremos a relação entre os militares e a educação. Essa abordagem é necessária para inserirmos o nosso objeto na longa tradição dos militares como agentes que tiveram um papel importante na difusão do ensino no País.

Dessa forma, traçarei um breve panorama histórico da trajetória do ensino militar no Brasil que se iniciou em 1810 com a criação da Real Academia Militar pelo príncipe regente Dom João. Em 1822, seu nome foi mudado para Imperial Academia Militar e um ano depois um ato do governo permitiu a matrícula de alunos que receberiam, ao final do curso, o diploma de engenheiro civil, sem nenhuma relação com a carreira militar. A formação em engenharia deveria abranger a habilitação de oficiais em engenharia e artilharia, geógrafos e topógrafos. Segundo Castro (1990) “o curso da academia não era considerado, nessa época, indispensável para o ingresso no oficialato e para ascensão na hierarquia militar (p. 106). No entanto, em 1833, houve uma tentativa de “militarizar” a instituição através da organização de um comando e de um novo regime militar.

Em 1855, passou a funcionar a Escola de Aplicação do Exército, destinada à oferecer a instrução prática a oficiais e praças. O ensino militar passou a valorizar o seu conteúdo profissional. Em 1858, o curso de formação de oficiais dividiu-se em duas escolas, a Escola Central, no Largo de São Francisco e a da Praia Vermelha (Escola de Aplicação). Finalmente, em 1874 a Escola Central deu origem à Escola

Politécnica e o monopólio do ensino militar passou para a Escola Militar da Praia Vermelha. Já na República, a Escola se dividiu entre o Rio Grande do Sul e o Rio de Janeiro e em 1911, as duas escolas foram reunidas no Realengo.

O Exército também marcou presença no âmbito do ensino das primeiras letras com a criação, em 1822, de uma escola destinada a esse fim dentro do arsenal do Exército. Alves (2002), ao tratar do assunto observa:

Dois aspectos devem ser notados nesses primeiros dispositivos legais quanto à instrução elementar no Exército imperial. O primeiro deles diz respeito à própria necessidade de instrução a que nos referimos anteriormente e que não tocava somente às praças, mas também a uma parte dos oficiais. O segundo, ao fato de que a escola se localizaria no interior do Exército, mas destinava-se a todas as classes, o que indica que, desde aquele início de organização do exército no século XIX brasileiro, ele se constituía como um lugar de instrução também para os civis. Num momento em que não havia se constituído um campo especificamente pedagógico, o exército se apresentava como um lugar de promoção do ensino não exclusivamente militar. (ALVES, 2002, p. 231)

Além do ensino elementar, o exército ocupou-se também do ensino secundário. Primeiro com o curso preparatório de três anos criado em 1874, “um verdadeiro curso secundário” (Alves, 2002, p. 139), depois com a criação em 09 de março de 1889, do Imperial Colégio Militar (uma antiga aspiração dos oficiais da Corporação). Essa instituição destinava-se aos filhos dos militares e os alunos provenientes do colégio teriam preferência para ingresso às Escolas Militares.

A intervenção dos militares na educação remonta, de forma mais efetiva, ao início da República quando as Forças Armadas formularam seu projeto educativo. No entanto, foi a partir da década de 30 do século XX que o Exército procurou influenciar o campo educacional brasileiro com vistas à construção da nacionalidade. Para tanto, a educação no próprio Exército assumiu a função de disciplinamento que com o tempo substituiu os velhos e ultrapassados castigos físicos por disciplinas como a educação moral e cívica, familiar, religiosa e nacionalista, de modo a garantir a ordem propugnada pelo Estado e pela Igreja:

Assim fazendo, o Exército elabora 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. all, 1984, p.67)

Ainda na República Velha, defendia-se a idéia das Forças Armadas como “educadoras do povo” e o próprio Benjamin Constant, após a Proclamação da República acentuou a missão civilizadora e moralizadora do Exército (HORTA, 1994). Durante a campanha pela obrigatoriedade do alistamento militar, o poeta Olavo Bilac difundiu a ideia da caserna como redentora do povo inculto e brutalizado, uma vez que:

A caserna é um filtro admirável, em que os homens se depuram e apuram: dela saíam conscientes, dignos, brasileiros, esses infelizes sem consciência, sem dignidade, sem pátria, que constituem a massa amorfa e triste da nossa multidão (BILAC Apud HORTA, 1994, p. 9)

Os oficiais seriam os instrutores da “multidão amorfa”, a qual se referia Bilac, e dali saíam os soldados-cidadãos, instruídos no senso de hierarquia e disciplina cultivadas nos quartéis. Na concepção do poeta, o oficial é um educador e o quartel uma escola. Desse modo, foi criada em 1916 (por Bilac e outros intelectuais) uma organização denominada Liga de Defesa Nacional, cujo objetivo era a propaganda do serviço militar e o patriotismo. Entretanto, essa proposta receberia críticas de setores do próprio Exército.

Os “jovens turcos”<sup>12</sup>, por exemplo, ferrenhos defensores da profissionalização<sup>13</sup> do Exército, eram contra essa concepção, apesar de defenderem a intervenção dos militares na esfera educacional. Além dos jovens oficiais, se opuseram outros setores da sociedade civil.

---

<sup>12</sup> A historiografia militar refere-se a duas missões: a Missão Indígena e a Missão Francesa. A Missão Indígena refere-se aos instrutores brasileiros que haviam se profissionalizado na Alemanha entre 1906 e 1910, eram os chamados “jovens turcos”, seu líder era o Tenente Bertoldo Klinger (futuro perseguidor da Coluna Prestes). Em 1913 fundam a revista A Defesa Nacional, cujo secretário era o então Tenente Humberto de Alencar Castelo Branco. Esse grupo defendia a idéia de um exército apolítico e profissional. A Missão Francesa veio para o Brasil em 1920 com o objetivo de completar a modernização e a profissionalização.

<sup>13</sup> Sobre a identidade militar e a profissionalização do Exército o Dicionário de Política organizado por Bobbio, explica: “A profissionalização é aquele processo pelo 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. A instituição militar como qualquer outra instituição presente na sociedade, pode regulamentar o acesso de indivíduos ao seu grêmio quer recrutando somente os que possuem determinadas habilidades e conhecimentos explicitamente estabelecidos quer socializando os indivíduos recrutados com as normas, os regulamentos, e, até, os costumes vigentes dentro da instituição. O processo de profissionalização dos militares faz, então, parte do mais amplo processo de diferenciação estrutural que as sociedades - ocidentais atravessaram e ainda experimentam no decorrer da modernização social, econômica e política”.(BOBBIO et all, Dicionário de Política, Brasília: UNB, 2010, p.750)

A questão da nacionalidade estava posta desde o início da fase republicana e tornou-se presente no discurso educacional de forma mais veemente após 1930. Tratava-se de construir e consolidar o Estado Nacional e a educação teria um papel fundamental nesse processo<sup>14</sup>. Não seria, no entanto, a educação liberal dos renovadores<sup>15</sup>, tratar-se-ia da formação propugnada pelos setores conservadores da sociedade brasileira: a Igreja católica, a burguesia nacional e o Exército.

A ideia da Forças Armadas como educadoras do povo precisou vencer a própria resistência interna. Desse modo, com a vinda da Missão Francesa se acentuará a profissionalização e a modernização do Exército, assim como, a concepção do Exército como o “grande mudo” (CARVALHO, 2005).

Para o Governo e os chefes militares a formação dos oficiais deveria ser concebida à margem de qualquer envolvimento político, a fim de evitar a fragmentação e a quebra da hierarquia, comum na década de 1920. Tal concepção foi desenvolvida e implementada pelo General Góes Monteiro durante o governo Vargas, a fim de afastar os militares das disputas políticas que tanto fragilizavam a disciplina no Exército.

Horta (1994) fala de duas correntes opostas entre os oficiais na década de 20. Uma defendia a ideia do “soldado profissional” (“jovens turcos” e os oficiais formados sob a influência da Missão Francesa) e a outra concebia a intervenção dos militares na política como legítima e necessária. Da segunda vertente saíram os tenentes reformadores de 1922.

José Murilo de Carvalho descreve uma terceira posição surgida a partir da década de 1930, a “intervenção moderadora”, formulada justamente pelo General Góes Monteiro e executada pelo General Dutra, respectivamente Chefe do Estado -

---

<sup>14</sup> Uma série de medidas foram tomadas pelo governo no intuito de absorver o trabalhador descendente de estrangeiro no projeto de construção da nacionalidade. Entre essas medidas podemos destacar a nacionalização definitiva das escolas étnicas a partir de 1939 com a adoção obrigatória de livros em língua portuguesa; proibição do ensino de língua estrangeira para menores de 14 anos e a inclusão do ensino de história e geografia do Brasil nos currículos, entre outras. (VEIGA, 2007, p. 259).

<sup>15</sup> Baía Horta explicita a posição de Capanema em contraponto com o ideal de educação definido pelos pioneiros: “Dessa forma contrapondo-se àquilo que preconizavam os pioneiros da Escola Nova, o ministro defende que a educação devia atuar não no sentido de preparar o homem para uma ação qualquer na sociedade”, e sim “no sentido de prepará-lo para uma ação necessária e definida, de modo que ele entre a constituir uma unidade moral, política e econômica, que integre e engrandeça a nação”. (HORTA, 2000.p. 148)

Maior e Ministro da Guerra de Getúlio Vargas. Percebe-se claramente o deslocamento da atuação política dos oficiais subalternos para os oficiais superiores. Trata-se de uma mudança na direção de uma intervenção realizada de cima, com vistas à implementação de uma modernização autoritária.

O General Góes Monteiro se tornará o grande ideólogo do Exército e o responsável pela estabilização interna da instituição, garantindo, juntamente com Dutra, a sustentação do regime, sobretudo a partir do golpe de 10 de novembro de 1937.

A partir de sua participação na revolução de 1930, Góis Monteiro tornou-se defensor do caráter político do Exército, bem como do partido único, nos moldes fascistas em voga em alguns países europeus, sem a participação incômoda das massas. O que o Chefe do Estado-Maior do Exército almejava e articulava era a política do Exército. A educação teria um papel fundamental nesse processo. Escrevendo sobre os propósitos do General, Horta pondera:

Mas não se trata aqui de uma abertura das Forças Armadas à penetração da política externa, nem do Exército deixar-se invadir pelas disputas políticas existentes no seio da sociedade civil; trata-se de impor à sociedade civil uma política gerada no seio da Forças Armadas. Conforme Góes Monteiro, “sendo o Exército um instrumento essencialmente político, a consciência coletiva deve-se criar no sentido de se fazer a política do Exército, e não a política no Exército”. (HORTA, 1994, p. 22)

A política do Exército visava, mesmo em tempos de paz, uma preparação para a Guerra. E essa preparação incluía uma atuação mais abrangente dos militares ou mesmo exigia a intervenção direta na política educacional do Governo. Os ares do autoritarismo já se encontravam presentes na conjuntura sócio-política do período. Em 1933 Hitler assumiu o poder na Alemanha e Vargas prepara-se para instalar a sua Ditadura em 1937.

Entre os intelectuais que irão abraçar o projeto autoritário de Goés Monteiro, encontrava-se o educador baiano Isaías Alves<sup>16</sup>. Para o futuro Secretário da Educação da Bahia, o Exército deveria interferir na política educacional para expurgar o excesso de liberalismo e disciplinar o povo.

---

<sup>16</sup> Isaías Alves foi Secretário da Educação da Bahia no governo de seu irmão, Landolfo Alves, nomeado por Vargas interventor entre 1938 e 1942.

Acirram- se após 1935, ano da revolta comunista protagonizada por militares, os ataques de Amoroso Lima desferidos contra o então Secretário da Educação do Município do Rio de Janeiro, Anísio Teixeira. Os católicos pediam a intervenção dos militares para conter a “ameaça comunista”, segundo eles, oriunda da pedagogia que estava sendo implementada no Distrito Federal.

Essa interferência no sistema educacional era vista como parte da política de segurança nacional, uma forma de combater os “inimigos internos”.

Da parte do governo a repressão após o episódio de 35 foi violenta, uma vez que,

Vargas e os chefes militares promoveram nos meses seguintes à revolta, uma forte escalada repressiva, com decretação de estado de sítio (logo equiparado a estado de guerra, expulsão de militares de esquerda das Forças Armadas, prisão de parlamentares acusados de ligações com a ANL e criação de um tribunal de Segurança Nacional, que condenou milhares de pessoas. Os comunistas brasileiros foram acusados de serem elementos “a serviço de Moscou” e, portanto, traidores da pátria. Os militares que tomaram parte na revolta foram, em particular, acusados de uma dupla traição: não só do país como da própria instituição militar, ferida em seus dois pilares- a hierarquia e a disciplina [...] (CASTRO, 2002, p.51).

Na Bahia, o Estado Novo instalou-se com a nomeação do interventor federal interino, o comandante da 6ª região militar, Coronel Antônio Fernandes Dantas e a Secretaria de Segurança Pública foi ocupada por oficiais militares integralistas. Após uma onda de repressão e prisões, a interventoria é entregue ao baiano e civil, Landulfo Alves.

O anticomunismo (como veremos adiante) perpassa toda era Vargas e chega incólume após o fim do Estado Novo. Permanece no ideário udenista das décadas de 1950 e 1960 e se consolida na Ideologia de Segurança Nacional da Escola Superior de Guerra, criada em 1949.

Apesar de criado quinze anos após a promulgação da Lei Orgânica do Ensino Secundário e da conjuntura político-ideológica que acabamos de descrever, o Colégio da Polícia Militar nasceu sob a égide da legislação autoritária do Estado Novo e herdou o seu modelo educacional.

### 1.5.1. Um pouco sobre o ensino na Polícia Militar da Bahia

A Polícia Militar da Bahia foi criada oficialmente por decreto Imperial no dia 17 de fevereiro de 1825 e “surgiu nos rescaldos dos movimentos revolucionários consolidadores da Independência do Brasil na Bahia” (POLÍCIA MILITAR DA BAHIA: 150 anos, 1971, p.33). Em diversos momentos significativos da História baiana houve a participação da Polícia Militar como na Sabinada, na luta contra o Cangaço, na Guerra do Paraguai, bem como, na Campanha de Canudos<sup>17</sup>.

Sobre a função do Corpo de Polícia Militar da Bahia, Crusoé Júnior explica que,

[...] O mesmo foi utilizado como uma instituição de caráter repressivo e preventivo, obtendo muitas prerrogativas e influência geral da estrutura militar do exército brasileiro, tendo participado na repressão, desde vários motins até as tumultuadas escaramuças, antilusitanas, dentre outros. (JÚNIOR, 2005, p. 59)

Desde a sua criação em 1825, a Força Policial baiana vinha se preocupando com a formação e a instrução profissional da tropa. Essa formação seguia o modelo de instrução do Exército e era ministrada nas companhias do Corpo de Polícia pelos respectivos oficiais. Para entender como ocorreu o processo de profissionalização dos policiais baianos, recorreremos à obra 150 da POLÍCIA MILITAR DA BAHIA:

A instrução inicialmente ministrada na Polícia Militar (então denominada Corpo de Polícia) era exclusiva para a tropa e sua implantação data de março de 1850. Não se sabe exatamente o tipo de instrução então ministrada, mas acredita-se que era a mais elementar possível, e visava apenas dar aos soldados as noções preliminares da sua função policial-militar e dos princípios de hierarquia e disciplina, sendo calcadas nas Ordenanças (nomes dados aos regulamentos de instrução militar) que vigoravam para o Exército. (150 da POLÍCIA MILITAR DA BAHIA, 1971, p. 157).

A formação do policial era básica, restringindo-se a noções elementares dos princípios da caserna e o manuseio de armamentos. A partir de 1920 ficou estabelecido para os recrutas aulas de policiamento, ginástica e tiro. Para os sargentos, cabos e soldados instrução de policiamento e ginástica.

---

<sup>17</sup> Para saber mais, consultar; POLÍCIA MILITAR DA BAHIA: Resumo Histórico: 1825-1971. Salvador: Polícia Militar da Bahia, 1972.

A ascensão na carreira militar era realizada por escolha ou merecimento, após 1920 passou a existir concurso para 3º sargento. No programa constavam matérias como português, aritmética, proporção, Corografia do Brasil e da Bahia e prova prática de comando de seção de ordem unida, dentre outras disciplinas. No entanto, o índice de reprovações era muito alto “refletindo as precárias condições de instrução vigentes até então” ( p. 158).

Com a criação do Centro de Instrução Militar em 31 de dezembro de 1936, a Polícia Militar deu um novo impulso à formação de quadros profissionais na Instituição. O estabelecimento do Centro significou um avanço significativo que adequou a corporação policial às necessidades da nova realidade nacional. Em contraste com a antiga e precária formação profissional, o Centro de Instrução Militar iria “dotar a polícia de um novo padrão por assim dizer, no qual estivessem estabelecidas as normas e condutas de seleção, promoção, hierarquia [...] e que só foi possível com a criação do CIM e, posteriormente, da Academia de Polícia Militar da Bahia.” (JÚNIOR, 2005, p. 77).

Já a Escola de Formação de Graduados e Soldados recebeu esse nome através da Lei 933 de 21 de Dezembro de 1957, porém ainda permanecia vinculado ao Centro de Instrução. Somente em 1959 desmembrou-se e passou a funcionar na Vila Policial Militar do Bonfim como uma unidade autônoma. No ano de 1967, em plena Ditadura Militar, “passou a chamar-se Escola de Formação e Aperfeiçoamento de Graduados (ESFAG). Em 1976 recebeu nova denominação, Centro de Formação e Aperfeiçoamento de Praças (CFAP)” (Manual do Aluno-CFAP, s/d, p. 4)

Continuando a trajetória em busca do aperfeiçoamento da instrução entre seus membros foi criada em 1957 o Colégio da Polícia Militar. Assim como, a criação do Centro de Instrução Militar representou uma nova fase na profissionalização dos policiais baianos, a criação de um estabelecimento de ensino secundário militar representou um passo significativo para a modernização dos quadros da instituição. A seguir analisaremos o contexto histórico da criação do Colégio.

## 1.6. O ENSINO SECUNDÁRIO ENTRE 1945 E 1961

O fim do Estado Novo ocorreu com a deposição forçada de Getúlio Vargas em 1946. Na conjuntura do pós-guerra a ditadura Vargas viu as bases de sua sustentação política cindirem e os militares que antes o apoiavam exigirem sua renúncia desfechando um golpe de Estado com o aval dos Estados Unidos (BANDEIRA, 2010).

O período entre 1946 e 1951 corresponde ao governo do marechal Eurico Dutra. No aspecto econômico, ensaiou-se a volta dos princípios do liberalismo, desviando-se dos postulados intervencionistas do governo anterior. Do ponto de vista social foi promulgada uma nova Constituição (também de cunho liberal), porém graças à interferência de Gustavo Capanema, então deputado federal, o projeto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que tramitava foi arquivado e a legislação educacional permaneceu inalterada até 1961.

A vida política nacional e o processo de redemocratização brasileiro traziam em seu bojo as contradições da conjuntura do início da Guerra Fria. O PCB, que cresceu vertiginosamente ao conquistar representação no Congresso com a eleição de 14 deputados federais e um senador em 1946, além de contar em suas fileiras com aproximadamente 200 mil militantes (SAVIANI, 2009), perdeu definitivamente o registro em 1947 e o jogo político gravitou em torno de três partidos políticos: a UDN, O PSD e o PTB.

Apesar do clima de redemocratização, o conservadorismo e o anticomunismo foram as marcas do governo Dutra e dariam o tom ideológico das décadas seguintes culminando no golpe civil-militar de 1964. Contudo, mesmo com algumas medidas repressivas foi um período em que fomentaram idéias progressistas, como afirma Ghiraldelli Jr:

A efervescência ideológica e a continuidade da democracia ficaram abaladas no governo Dutra (1946-1950), com a decretação da ilegalidade do PC e a cassação de parlamentares do partido. Mas o clima dos anos 50 propiciou a disseminação de idéias socialistas, e o PC, terminado o governo Dutra, continuou sua atuação na semi-legalidade. As diversas tendências do socialismo foram sendo incorporadas por vários segmentos da população, inclusive por educadores e, paulatinamente, foram trazendo para o âmbito pedagógico formas de pensar menos presas aos cânones da ideologia dominante. (GHIRALDELLI JR, 1992, p.110)

Foi durante o período que estamos analisando que surgiram dois fenômenos: o populismo e a ideologia do nacional-desenvolvimentismo, os quais procuraremos tratar de forma breve.

O populismo, conforme a explicação de Francisco Wefort (1965) baseia-se na personalidade do líder e tem como foco político a cooptação das massas através da tentativa de conciliação entre o capital e o trabalho. A finalidade dessa política, contudo, é manter o status quo, a tônica do discurso é a demagogia. Muitos políticos do período são classificados como populistas, como Jânio Quadros, Ademir de Barros, Juscelino Kubistchek e João Goulart (SKIDMORE, 1975). No entanto, de acordo com a análise de Moniz Bandeira (2010), o conceito de populismo não deve ser utilizado de forma indiscriminada, pois, como considera Bobbio, o termo se ressentia de ambigüidade conceitual. No caso de Kubistchek, não temos como aprofundar no momento a questão do populismo, porém podemos afirmar que sua habilidade política permitiu que enfrentasse a implacável oposição da UDN e dos militares antigetulistas.

Em um estudo sobre Trotsky e o populismo brasileiro, Felipe Demier afirma que assim como Germani, Torcuato Di Tella “concebeu o populismo como um movimento político defensor de uma ideologia anti-status quo, apoiado nas massas populares urbanas e rurais, camadas médias e setores da burguesia insatisfeitos” com o lugar e com o papel que deveriam desempenhar na sociedade. Partindo dessas análises, Francisco Wefort e Otávio Ianni compreenderam o fenômeno do populismo brasileiro como associado ao processo de industrialização e as especificidades do desenvolvimento do capitalismo na América Latina. (DEMIER: 2008).

Já o pensamento nacional - desenvolvimentista, por seu turno, começa a aparecer nas primeiras produções da CEPAL (Comissão Econômica para a América Latina). As formulações desse órgão prescreviam o desenvolvimento econômico sob a direção do Estado brasileiro.

O ISEB (Instituto Superior de Estudos Brasileiros), por sua vez, criado em 1953, como um órgão do Ministério da Educação e Cultura se encarregou de formular e difundir as idéias do nacional-desenvolvimentismo ao longo da década de 1950, uma vez que “destinava-se ao estudo, ensino e divulgação das ciências

sociais aplicadas à realidade brasileira” (Rodrigues, 1992, p. 21) com vistas ao desenvolvimento do capitalismo nacional.

O nacionalismo assumia o sentido de um desenvolvimento independente que não se dissociava dos problemas de segurança nacional, como afirma Oliveira, ao retratar a versão militar do nacional - desenvolvimentismo:

Após a queda do Estado Novo, nos debates sobre o caminho da exploração do petróleo, tanto os oficiais que se alinharam politicamente ao Governo Dutra quanto os que encaminharam sua ação através do Clube militar se colocavam perante um tema que muitas vezes aparece subjacente ao debate principal: a segurança nacional. E a própria questão do nacionalismo (tomado no sentido da possibilidade do desenvolvimento autônomo e auto-sustentado), que empolga politicamente o país na década de 50, não se separa dos problemas de segurança nacional ao nível do debate militar. (OLIVEIRA, 1976, p.19)

A criação da ESG (Escola Superior de Guerra) em 1949 refletiu, sobretudo, essa preocupação dos militares com questões de segurança nacional. Essa escola tinha por modelo a National War College dos Estados Unidos e contou com a colaboração de uma missão norte-americana que influenciou na sua organização. A ESG tornou-se, na expressão de Oliveira (1976), um aparelho ideológico de estado que fomentou e difundiu uma ideologia marcada pelo anticomunismo, pois os comunistas eram considerados desde 1935, os “inimigos internos” do país.

No tocante à educação, para a ideologia desenvolvimentista esta viria a reboque do progresso econômico que traria benefícios para todos os setores sociais. Como dissemos, a grande ênfase do governo Kubitschek era a industrialização e, portanto, a educação deveria estar voltada para atender às necessidades do setor, desse modo, “os recursos federais destinados aos cursos industriais sofreram uma quaduplicação” no período (CUNHA, 1991, p. 182). Enquanto os investimentos federais dirigidos ao nível médio destinavam-se aos cursos técnico-profissionalizantes, o curso secundário tradicional permanecia com o objetivo de formar para o nível superior e o analfabetismo atingia 50% da população brasileira.

Foi no quadro político-ideológico que descrevemos acima que o projeto da LDB transitou por treze anos. A herança de Capanema permaneceria ainda por muitos anos. No entanto, a Constituição de 1946 já determinava que a União devesse fixar as diretrizes e bases da educação nacional. Sendo assim, o projeto foi enviado ao

Congresso Nacional e arquivado em 1947, como ressaltamos anteriormente, só veio a ser discutido novamente em 1957 em razão do polêmico substitutivo Lacerda que defendia os interesses dos donos das escolas privadas.

As discussões no Congresso resvalaram da sociedade política para a sociedade civil e culminou na Campanha de Defesa da Escola Pública e no Manifesto dos Educadores Mais Uma Vez Convocados. No entanto, a aprovação da LDB, promulgada em 20 de dezembro de 1961 (Lei n. 4024) buscou atender aos interesses da Igreja Católica e da iniciativa privada baseando-se na “precedência da igreja e da família e o caráter supletivo do Estado em matéria de educação” (SAVIANI, 2009, p. 289)

A lei nº. 4.024 trouxe poucas alterações e, principalmente, revelou o seu caráter conservador. Vale a pena citar na íntegra o trecho onde Hilsdorf trata do assunto:

O substitutivo Lacerda foi aprovado como Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 4.024, de 20/12/1961), nos termos propostos de apoio à iniciativa privada, sem alterar a organização existente desde Capanema (1942), exceto pela proposição de currículos flexíveis e de mecanismos democratizantes do tipo possibilidade de aproveitamento de estudos entre o ensino técnico e o acadêmico. Ao facilitar a expansão do ensino acadêmico. Ao facilitar a expansão do ensino privado, principalmente para os níveis secundário e superior, ao oferecer-lhes subsídios na forma de bolsas de estudo e auxílio na manutenção da infraestrutura das escolas, ao tratar da expansão do ensino em termos de incentivo à escola privada sem alterações importantes no ensino público, 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. (HILSDORF, 2003 p.111)

Saviani, por seu turno, destaca alguns avanços na nossa primeira LDB, como a elevação de 10 para 12% a obrigação mínima dos recursos federais destinados para a educação, descentralização do ensino, bem como “o tratamento igualitário conferido aos diversos ramos do ensino médio, abolindo a discriminação contra o ensino profissional que marcou as leis orgânicas herdadas do Estado Novo.” (SAVIANI, 2009, p. 307).

Com a análise dos aspectos acima tentamos demonstrar a continuidade do clima autoritário que permaneceu após o fim do Estado Novo. Esse autoritarismo

continuou, especialmente, na legislação educacional e na repressão aos partidos e a órgãos de esquerda, como jornais e sindicatos.

Após a fase conturbada do segundo governo Vargas que culminou em seu suicídio em 1954, ocorreram eleições presidenciais e foi eleito presidente da República o mineiro Juscelino Kubistchek.

A posse de Kubitschek ocorreu em um contexto sócio-político conturbado. Os setores antigetulistas ligados ao Exército e a UDN tentaram impedir a posse de Juscelino, acusado de ter sido apoiado pelos comunistas e de ter como companheiro de chapa um antigo aliado de Vargas ligado aos sindicatos. Porém, as intenções golpistas foram bloqueadas pelo “golpe preventivo” (BANDEIRA, 2010) desferido pelo General Lott (ex-ministro da Guerra de Vargas) que destituiu Carlos Luz e garantiu a legalidade constitucional ao empossar o presidente eleito e seu vice, João Goulart.

O lema do governo de Juscelino foi “cinquenta anos em cinco” e fazia parte do seu plano de Metas, onde procurou conciliar o nacionalismo e o desenvolvimento do país vinculado ao capital estrangeiro. O ponto máximo do plano de Metas seria a construção da nova capital, Brasília.

O Brasil conheceu no período uma segunda onda de industrialização. Se com Vargas os bens de produção foram privilegiados, no governo Kubistchek os bens de consumo ganharam relevo com destaque para a implantação da indústria automobilística.

Ao criticar o modelo econômico adotado pelo governo Kubitschek, Moniz Bandeira observou:

A instrução 113 tanto prejudicou o crescimento da indústria nacional de bens de produção que possibilitaria ao país substituir as importações em um setor vital para a reprodução capitalista, quanto incentivou a transferência do controle acionário de empresas brasileiras para as corporações internacionais; em outras palavras, animou o fenômeno conhecido como desnacionalização (...). Essa transação, que acomodou o desenvolvimento do Brasil às conveniências do capitalismo internacional, valeu ao governo de Kubitschek a relativa estabilidade de que gozou, no âmbito da democracia política. (BANDEIRA, 2010, p. 115)

O acelerado crescimento industrial trouxe consigo modernização e transformações para a estrutura de classes brasileira. Ao lado dos industriais existia

agora uma incipiente classe média e um crescente proletariado urbano, sobretudo nos centros mais desenvolvidos. As cidades brasileiras começaram a “inchar” e o processo de urbanização se acelerou. Assim, se em 1950, 36% dos brasileiros viviam nas cidades, dez anos depois esse índice cresceu para 45%.

O crescimento das cidades foi responsável, em parte, pela expansão do ensino secundário a partir da segunda metade da década de 1940 e o Colégio da Polícia Militar da Bahia surgiu no bojo desse processo, e essa expansão é o que discutiremos no próximo tópico.

### **1.7. O ENSINO SECUNDÁRIO NA BAHIA**

A criação do Ginásio da Polícia Militar em 1957 não foi um fato isolado. Esse mesmo ano conta com o início do funcionamento do Colégio Militar de Salvador, e segundo leituras que fizemos, o final da década de cinquenta assistiu ao crescimento e a expansão do ensino secundário em todo o Brasil, como explica Silva:

Entre 1933 e o ano de promulgação da Lei Orgânica do ensino Secundário, passamos de 66.000 alunos para 199.000, o que equivale à multiplicação daquele número inicial por três em 10 anos. Ao final do decênio seguinte, o mesmo número inicial já está multiplicado por sete, pois que a matrícula em 1952 foi de 466.000 alunos. E depois de nove anos, isto é, em 1961, ano da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases, a matrícula de 1933 se multiplica por quinze, atingindo 991.000. Nos vinte anos de vigência da Lei Orgânica, a matrícula do ano de sua promulgação se multiplicou por cinco, ultrapassando o milhão de alunos no primeiro ano de vigência da Lei de Diretrizes e Bases, e chegando a 1.553.000 alunos em 1965. (SILVA, 1969, p.307)

As causas para a expansão, segundo o autor citado, podem ser encontradas no crescimento demográfico, na urbanização, na exigência de maior escolaridade

motivada pela industrialização e no crescimento e articulação entre ensino primário e secundário<sup>18</sup>.

Para Clarice Nunes, a expansão do ensino secundário foi “fruto das contradições da política populista e o atraso e a evasão revelam a grave situação econômica de suas famílias” (NUNES, 2000, p.48), pois no bojo do desenvolvimento econômico, a escola representava para as classes populares a oportunidade de ascensão social. Na expressão da autora “elas também queriam o ‘melhor’ para os seus filhos, mas não havia escolas suficientes e o ensino secundário foi forçado a expandir-se” (NUNES, 2000, p. 48). Vale a pena lembrar que o ensino secundário ainda formava as “individualidades condutoras” do país<sup>19</sup>.

Essa fase de expansão e desenvolvimento tomou impulso na Bahia em 1947 quando, pela segunda vez, Anísio Teixeira ocupou o cargo de Secretário da educação no governo Otávio Mangabeira<sup>20</sup>. Respirando os ares da democracia após a queda do regime de Vargas e de três interventores federais, a Bahia elegeu em 19 de janeiro de 1947 o candidato Otávio Mangabeira, antigo opositor da Revolução de 30 e da ditadura do Estado Novo.

O novo governador assumiu um Estado com grandes dificuldades financeiras, marcado por sucessivas interventorias, das quais a única que podemos destacar foi a de Landolfo Alves com algumas poucas realizações nas áreas da educação e da agricultura. Faltavam escolas, hospitais, estradas e a crise urbana se instalou com o crescimento desordenado da capital (TAVARES, 2010).

---

<sup>18</sup> Clarice Nunes pondera que as regiões nordeste e sul apresentavam taxas baixas de ingresso no ensino secundário e as regiões norte e centro-oeste, taxas mais baixas ainda. Ver a obra da autora **Escola & dependência: o ensino secundário e a manutenção da ordem**. Rio de Janeiro: Achiamé, 1980.

<sup>19</sup> Se a procura pelo curso secundário ou ginásio acadêmico se intensificou no país desde os anos 30, o mesmo não ocorria com relação ao ensino profissional, particularmente o ensino industrial e o agrícola, cujas matrículas aconteciam em níveis muito baixos, sem esgotar, inclusive, a utilização de toda sua capacidade de matrícula.

<sup>20</sup> A primeira vez foi entre 1925 e 1928 quando foi Diretor de Instrução no governo de Goés Calmon onde realiza uma reforma do sistema de ensino na Bahia. Em seu primeiro relatório como Secretário em 1948, Anísio Teixeira escreveu: “Os serviço de Educação no estado resumem-se a um corpo de professores primários aglomerados nas cidades, ou dispersos pelas vias e povoados, quase todos sem prédios, instalações e assistência técnica, moral ou mesmo administrativa: um corpo de professores secundários distribuídos em três ou quatro pavilhões de um único instituto secundário e três institutos de formação do magistério primário, somente um com instalações materiais adequadas, mas lamentavelmente transformado numa confusa e congestionada escola secundária”. (TEIXEIRA apud TAVARES, 2001. p. 2)

As únicas iniciativas relativas à área da educação partiram do interventoria de Landolfo Alves que nomeou para Secretário de Educação, Isaias Alves. Em seu governo foram equipados e inaugurados os prédios da Escola Duque de Caxias e o Instituto Normal da Bahia (construídos no governo constitucional de Juracy Magalhães). Ainda segundo Tavares, o “ensino normal foi reformado, dividindo-se em secundário (cinco anos) e pedagógico (dois anos)” (2008, p. 426). Isaias Alves imprimiu a marca ideológica do Estado Novo nas escolas baianas, sobretudo, ao instituir a disciplina Educação Cívica no currículo do curso pedagógico do Instituto Normal.

Com o retorno da democracia e de um clima mais liberal, o educador Anísio Teixeira pode retomar suas atividades no Brasil, já que se encontrava em missão internacional na UNESCO. Em um ano de administração já se encontravam em construção 258 novos prédios escolares. O centenário Colégio da Bahia deu origem a cinco novos centros: Central, Liberdade, Itapagipe, Nazaré e Brotas (TAVARES, 2010).

Assim, em 1947, foram criados em Salvador os primeiros ginásios públicos localizados nos bairros da capital: na Liberdade, O Colégio Duque de Caxias; em Nazaré, o Severino Vieira; em Itapagipe, o Ginásio João Florêncio e no Rio Vermelho, o Colégio Manoel Devoto.

Antes dessa data só existia um colégio secundário oficial, o Colégio Estadual da Bahia e o Instituto Normal. No interior do Estado, apenas duas Escolas Normais Rurais, uma em Caitité e outra em Feira de Santana. Boaventura (1977) nos informa que as matrículas não passavam de 2.000.

Nunes, assim explica o surgimento dessas instituições:

Por ser necessária a promulgação de uma lei específica para a criação de um ginásio oficial no Estado- a partir da queda do regime autoritário de Vargas e seus interventores nos Estados em 1945- e ser este um processo longo e demorado, o secretário Anísio Teixeira, usou na Bahia um expediente empregado em São Paulo desde 1943, o de desmembrar no espaço o curso ginasial, criando seções do colégio já existente. (Nunes, 1996, p. 43)

Dez anos depois (1957) novos ginásios surgiram: o ginásio Góes Calmon, em Brotas, a Escola Normal Alípio Franca, em Itapagipe, o Ginásio da Polícia Militar no

mesmo bairro e no bairro de São Caetano, o Ginásio Pinto de Carvalho (BOAVENTURA, 1977)<sup>21</sup>

De acordo com Silva (1969), havia uma predominância dos estabelecimentos de ensino de primeiro ciclo, o que representava (em 1965) 87, 8% da matrícula em todo o país. O próprio Colégio da Polícia Militar começou funcionando apenas com o ginásio vindo somente a abrigar os cursos colegiais a partir de 1960, no governo de Juracy Magalhães, tornando-se assim o primeiro estabelecimento de ensino secundário completo da península itapagipana, segundo consta no suplemento histórico da Corporação:

O Colégio Estadual da Polícia Militar prosseguindo em seu desideratum, obteve autorização do Governo do Estado, através de ato do Exm<sup>o</sup> Sr Secretário de Educação e Cultura, e medidas tomadas por este comando, para fazer funcionar no próximo ano letivo a 1<sup>a</sup> série dos cursos científico e clássico. Deste modo esta PM, pelo seu Colégio, facilitará o ensino de segundo ciclo do curso secundário aos jovens que residem na Península Itapagipana, onde, então, se instalará o primeiro Estabelecimento de Ensino secundário completo, mantido sob os auspícios do Governo atual. (Suplemento histórico nº 6 de 28 de fevereiro de 1959, p. 45)

A expansão do ensino médio a partir da segunda metade da década de 1940 expressou uma necessidade da conjuntura social e econômica que se manifestava na crescente urbanização da capital e no impulso de modernização que os governos democráticos baianos tentavam imprimir ao Estado.

É nesse processo que devemos entender o surgimento desses ginásios, especialmente o Colégio da Polícia Militar, tendo em vista que a Força Pública baiana, representada aqui pela Polícia Militar, necessitava se adequar aos novos tempos de legalidade e modernização, e, nada melhor que a educação, representada pela criação de um colégio próprio, para expressar a superação do atraso cultural e produzir maior legitimidade social à instituição.

---

<sup>21</sup> Também em 1957, no estado de São Paulo, ocorreu o mesmo processo: “Uma das características importantes da expansão do ensino secundário em São Paulo, sobretudo entre 1957 e 1958, é que ele não ocorreu apenas pela construção de novas unidades, mas principalmente pelo aproveitamento mais intenso dos estabelecimentos existentes, através de cursos noturnos e da abertura de seções. As seções eram desdobramentos, no espaço, dos cursos de certas escolas, que eram instaladas em outros estabelecimentos. Essa prática subordinou-se a objetivos diferentes, pois, além de permitir a disseminação de novos ginásios contornando dificuldades de ordem legal, facultou ao Poder Executivo maior poder de expansão das unidades de ensino secundário, até então prerrogativa da Assembléia Legislativa paulista”. (Nunes, 2000, p. 49)

## 2. CEPM: CRIAÇÃO E CONSTRUÇÃO DE UMA IDENTIDADE MILITAR

Trataremos neste capítulo da criação do Colégio da Polícia Militar, bem como, da criação de símbolos como o brasão e o hino da escola e de outros aspectos relativos à identidade militar do colégio como a disciplina e a hierarquia. Para tanto, resgataremos e analisaremos a voz dos fundadores e idealizadores da escola; os valores que cultivavam e as práticas que defendiam e que desejam ver refletidos nos discípulos.

Os boletins<sup>22</sup> diários e especiais são as fontes nos quais encontramos essas vozes, muitas vezes ansiosas, outras receosas com a missão que lhes foi imbuída: dirigir e fazer funcionar com rigor e competência uma instituição escolar secundária, pública, gratuita, militarizada e destinada aos filhos (do sexo masculino) dos policiais militares e de outros funcionários públicos.

O Boletim Geral da PM datado do dia 09 de abril de 1957 tratou das inaugurações que ocorreram como parte das comemorações do segundo ano de governo de Antônio Balbino. Assim, às onze horas foram inauguradas a “pedra fundamental” do futuro Colégio da Polícia Militar e a Sede do Clube dos Oficiais. O comandante agradeceu a criação do Colégio e no seu discurso salientou:

Falarão nos nossos atos, respectivamente os Majs Durval Tavares Carneiro, agradecendo, em nome dos oficiais e praças ao Exmo Sr. Dr. Governador, pela criação do Colégio; Elson Franklin de Queiroz, Presidente do Clube dos Oficiais, agradecendo a mesma autoridade o gesto de benemerência em patrocinar a construção da sede da Agremiação. (BG/O, de 06/04/ 1957, p. 413-414)

A construção do clube também era uma antiga aspiração dos oficiais e a sua concretização demonstrou o prestígio que a corporação tinha perante o governo do Estado. Segundo depoimento de um ex-aluno e filho do primeiro diretor, a criação do colégio foi uma iniciativa pessoal do governador Antônio Balbino. Já que uma escola

---

<sup>22</sup> Os Boletins (BG/O e BI/O) são fontes documentais fundamentais para o nosso estudo. No âmbito da Polícia Militar funcionam como documentos legais e institucionais, correspondendo aos diários oficiais.

secundária do Exército havia sido criada em Salvador, este achou que a Polícia Militar da Bahia deveria fazer o mesmo<sup>23</sup>.

A criação do Colégio da polícia baiana teve amplo destaque na imprensa da capital, o principal jornal da época trouxe a seguinte notícia:

Conforme foi anunciado, a Polícia Militar promoveu ontem, às onze horas, na Vila Militar do Bonfim, o lançamento das pedras fundamentais do futuro Colégio da Polícia Militar e da sede do clube dos oficiais, tendo comparecido à solenidade, além de altas patentes das Forças Armadas aqui sediadas, Secretários de Estado e jornalistas [...] (DIÁRIO DE NOTÍCIAS, Salvador, 10 de abril de 1957, p. 4)

Embora o decreto fosse do dia 9 de abril, o Colégio funcionava desde o dia 18 de março de 1957 em duas salas do Centro de Instrução da Polícia Militar<sup>24</sup>. Tratando do assunto quatro anos após a criação do Colégio, o Tenente-Coronel Edson Franklin de Queiroz, segundo comandante da instituição, assim se referiu ao decreto:

Criado por decreto nº 16.765, de 09 de abril de 1957, do governo do estado, já vinha, entretanto, funcionando desde o mês de março daquele ano, instaladas que foram as suas atividades pedagógicas e administrativas exatamente no dia 18 de março. Este ato do governo foi, portanto, na realidade, uma confirmação oficial e o preenchimento de uma realidade para aquilo que já existia efetivamente. Assim como a criança nasce e, se registra posteriormente, o nosso colégio começou a existir na data de hoje de 1957 e o governo o batizou com o nome de Colégio Estadual da Polícia Militar e o registrou um pouco mais tarde, a 9 de abril. O decreto já referido é assim considerado, para nós outros, como uma verdadeira “certidão de batismo”. Todavia, a primeira página da História do Colégio foi mesmo escrita a 18 de março [...] (BG/O de 18/03/ 1961)

O Diário Oficial do Estado do dia 17 de abril de 1957 publicou o Decreto de criação do Colégio:

Art. 1º- É autorizado o funcionamento do Colégio da Polícia Militar do Estado, nesta Capital, conforme os planos, leis e normas estabelecidas pelo Ministério da Educação e as disposições deste decreto.

---

<sup>23</sup> Em 1957 ocorreu a criação do Colégio Militar de Salvador (CMS), este sim vinculado diretamente ao Ministério da Guerra e às Forças Armadas, especialmente o Exército. O decreto 40.843 de 28 de janeiro de 1957 é assinado pelo Presidente Kubistchek, criando o Colégio Militar de Salvador. Provisoriamente instalado no Prédio situado à Rua Agripina Dórea, nº 26, em Pitangueiras, onde funcionava o Instituto de Preservação e Reforma do Estado. [www.cms.ensino.eb.br](http://www.cms.ensino.eb.br)

<sup>24</sup> Atualmente denomina-se Academia de Polícia Militar, instituição que ministra o curso de formação de oficiais e equivale ao nível superior.

Art. 2º - Este Colégio tem por objetivo especial propiciar a instrução aos filhos dos militares e civis servidores públicos estaduais, municipais e federais, de acordo com os ciclos e programas do Ministério da Educação.

Esse dispositivo legal também especificava que o ensino seria ministrado gratuitamente e que poderia ser oferecido aos filhos de outros civis, desde que as vagas não fossem preenchidas. Estava previsto que o Colégio seria dirigido por um oficial superior da Polícia Militar designado pelo Governador do Estado e que vigoraria o regime de internato ou externato, conforme deliberação do Comandante Geral, caso a Corporação dispusesse de recursos financeiros.

A criação de um Colégio sob a direção da Polícia Militar deu prosseguimento a uma tradição das forças militares no Brasil: criar e manter instituições militares de ensino com o objetivo de atender aos filhos dos próprios militares. No passado, essa preocupação já estava presente com a abolição do cadetismo<sup>25</sup> e a possibilidade, a partir de 1820, de “se alistarem cadetes aos filhos dos oficiais das forças de linha, das milícias, das ordenanças e de pessoas agraciadas com o hábito de ordens honoríficas. Em 1853, os filhos dos oficiais da Guarda Nacional também foram admitidos ao título de cadete.” (CARVALHO, 2005, p.16)

Do mesmo modo, a necessidade de realizar uma espécie de recrutamento endógeno, bem como, o espírito corporativo dos militares foram determinantes para a criação, em 1889, do Imperial Colégio Militar. A existência desse tipo de estabelecimento de ensino estava relacionada ao crescimento das Escolas Militares para formação de oficiais, uma vez que “os alunos provenientes do Colégio teriam preferência para ingresso às Escolas Militares do Império que, aquela altura, totalizavam três: a da Corte, a do Rio Grande do Sul e do Ceará” [...] (ALVES, 2002, p. 312)

Em relação ao ensino na Polícia Militar da Bahia, já existia desde 1936 o Centro de Instrução para formação de Oficiais<sup>26</sup>, faltava um estabelecimento de ensino secundário que possibilitasse o recrutamento endógeno de novos oficiais.

---

<sup>25</sup> Conforme explica José Murilo de Carvalho: “O cadetismo, criado em 1757, tinha por objetivo favorecer a entrada de nobres no serviço militar concedendo-lhe privilégios negados a outros grupos sociais [...]” (2005, p. 16). Entre os privilégios estavam a imediata ascensão ao posto de oficial e vantagens financeiras.

<sup>26</sup> Sobre esse assunto ver a dissertação de mestrado de JÚNIOR, Nilson Carvalho Crusoé. **Da “Volante” à Academia: A Polícia Militar da Bahia na era Vargas (1930-1945)**. 2005. Dissertação. (Mestrado em História) Faculdade de filosofia e Ciência Humanas. Universidade Federal da Bahia. Salvador.

Assim, o decreto nº 16.765 de 09 de abril de 1957 regulamentou a criação do Colégio da Polícia Militar da Bahia, antiga aspiração dos oficiais da corporação<sup>27</sup>.

A criação do Colégio da Polícia Militar está intrinsecamente relacionada ao Colégio da Bahia, uma vez que foi criado como uma seção anexa deste, fato explicitado nos primeiros boletins da instituição que faz várias referências ao Colégio Central, especialmente no que diz respeito à transferência de professores daquele Colégio para o Colégio da Polícia Militar.

Os oficiais responsáveis pelo CEPM contaram com a colaboração do diretor do Colégio da Bahia, o Dr. Luis de Moura Bastos. Essa instituição escolar centenária era um verdadeiro símbolo da educação secundária na Bahia e era natural que todas as escolas a tomassem como modelo e almejassem equiparar-se a ela em prestígio<sup>28</sup>.

As relações entre os dois colégios permaneceram intensas nos dois primeiros anos. Convites para participar de solenidades e aulas inaugurais são comuns entre os dois dirigentes, assim como transferência de professores e alunos do tradicional educandário para o colégio recém fundado.

A partir da década sessenta do século passado, as referências ao Colégio Estadual da Bahia se tornaram raras nos boletins, e, finalmente, em 1962 o Colégio Estadual da Polícia Militar deixou de ser uma seção<sup>29</sup> para se tornar uma unidade escolar autônoma<sup>30</sup>.

Como dissemos anteriormente, o surgimento do CEPM ocorreu no bojo da expansão da rede estadual, no segundo ano do governo de Antônio Balbino que, entre as dificuldades encontradas por sua gestão, a educação era uma das mais

---

<sup>27</sup>No final desta dissertação consta em anexo a transcrição do Boletim Especial de 18 março de 1961 com o discurso do primeiro comandante comentando essa aspiração dos oficiais da PM.

<sup>28</sup> Referindo-se ao prestígio que o Colégio Estadual da Bahia gozava no passado, Lima ressalta: “[...] A referida instituição, que acaba de completar 167 anos de existência, permanece, de certa forma, envolvida em um verdadeiro mito, enquanto referencial significativo para a vida intelectual de Salvador [...]” (LIMA, 2003, p. 17)

<sup>29</sup>Pelo Decreto nº 18.726 de 14 de dezembro de 1962 também se tornaram unidades independentes os Ginásios Estaduais Góes Calmon e Pinto de Carvalho, bem como o Curso Pedagógico Alípio Franca desligou-se do Instituto de Educação Isaias Alves. A justificativa do governo para essas medidas foi o crescimento desses estabelecimentos de ensino, assim como a necessidade de descentralizar a sua administração atendendo aos objetivos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. (Diário Oficial do Estado da Bahia de 16 de Dez. de 1962)

<sup>30</sup> Decreto 18.725 de 14 de dezembro de 1962(Diário Oficial do Estado da Bahia de 16 de dez de 1962.

graves a ser enfrentada. Desse modo, um dia após a inauguração da pedra fundamental do CEPM e de outras inaugurações, Balbino alertava, em um discurso no Instituto Normal: “A Bahia precisa de 25 mil professores para atender a população escolar”. (DIÁRIO DE NOTÍCIAS de 11/04/1957, p. 3)

Antigo aliado de Getúlio Vargas, Antônio Balbino de Carvalho Filho elegeu-se governador pelo PSD, apoiado pela UDN juracista e pelo PTB e governou a Bahia durante o período de 1955 a 1959. Ao longo da sua trajetória política iniciada em 1937, como deputado estadual, foi ministro duas vezes. De 1951 a 1954 foi ministro da Educação e Saúde do governo Vargas e depois ministro dos Negócios, da Indústria e do Comércio no governo de João Goulart (1961-1964).

Segundo o historiador Luís Henrique Dias Tavares (2008), o ponto alto do governo de Balbino foi a criação da Comissão de Planejamento Econômico (CPE), coordenada pelo economista Rômulo Almeida, um dos criadores do projeto da Petrobras. O objetivo da CPE era um melhor planejamento administrativo com vistas a políticas públicas mais eficientes.

Referindo-se a administração de Balbino em um texto sobre as elites baianas, Dantas Neto comenta:

Essa aliança de 1958 substituíra uma outra da mesma UDN juracista com dissidentes do PSD, abrigados no PTB, por Getúlio Vargas que, em 1954, contando também com o apoio da esquerda, elegeu governador o controvertido político populista Antonio Balbino, contra Pedro Calmon, quadro intelectual autonomista, do tradicional liberalismo baiano, candidato do PSD. Balbino realizou gestão inovadora, no aspecto administrativo-pioneira na introdução, sob liderança do economista Rômulo Almeida, de um sistema de planejamento no governo estadual-e afinada com o script nacional-desenvolvimentista da época, ao qual não faltava preocupação também com o que hoje se chama “inclusão social”, ingrediente raro em práticas governistas baianas. (DANTAS NETO, 2004, p. 2)

O trecho acima se refere à aliança da UDN juracista com ex- integrantes do autonomismo baiano (ligados ao ex- governador Otávio Mangabeira) que apoiou Juracy Magalhães em 1958, na sucessão de Antônio Balbino. Revela que o político do PSD realizou um governo liberal, marcado por preocupações em atender as necessidades básicas das camadas populares, ainda que no estilo populista da época.

Entre as realizações de seu governo, podemos destacar a criação do Teatro Castro Alves, da COELBA (Companhia de Energia Elétrica do Estado da Bahia, da TEBASA (companhia telefônica) e a construção de centros sociais que ofereciam assistência médica aos moradores dos bairros populares.

A educação também foi uma preocupação de Balbino e em seu governo a rede secundária de ensino se expandiu. O mesmo ocorria sob governos populistas em outros estados do país, notadamente durante administração de Jânio Quadros, em São Paulo. Tratando do assunto, Hilsdorf levanta a polêmica: “essa expansão dos (precários) ginásios acadêmicos e escolas normais, na década de 50, representou um ganho ou um desvio na formação do trabalhador?” (Hilsdorf, 2003, p. 116).

Apesar dos problemas acarretados pela expansão do ensino secundário com instituições de ensino mal equipadas, com escassez de professores, etc., o governo entendia ser importante oferecer o ensino secundário para a classe popular. Sobre essa questão, Nunes analisando a situação no país, assinala:

[...] O conjunto de iniciativas de Jânio Quadros, uma de suas lideranças populistas mais expressivas, havia criado, como analisa Sposito, condições, mesmo que precárias para que parcelas mais amplas das classes populares tivessem acesso ao ginásio. Nessa abertura já estavam contidos elementos importantes para a transformação desse nível de escolarização em mais um degrau de formação comum, obrigatória, mantida pelo Estado e destinada à maioria da população escolar. (NUNES, 2000, p. 50)

Mesmo com condições precárias de funcionamento, o CEPM iniciou suas atividades em duas salas emprestadas do Centro de Instrução da Polícia Militar e foi se equipando ao longo da década de 1960.

## **2.1. PRIMEIRO ANO DE FUNCIONAMENTO**

No dia 18 de março de 1957 o CEPM iniciou o ano letivo de 1957. Os documentos informam que as duas primeiras turmas foram transferidas do Ginásio João Florêncio Gomes para o CEPM e que não houve o temido concurso de admissão. Clarice Nunes, comentando o assunto, salienta que,

O exame de admissão foi por algumas décadas a linha divisória decisiva entre a escola primária e a escola secundária. Funcionou como um rito de

passagem cercado de significados e simbolismos, carregado de conflitos para os adolescentes ainda incapazes de lidar com fracassos. (NUNES, 2000, p.45)

Os exames de admissão para o Colégio não eram gratuitos, eram cobradas taxas de inscrição dos candidatos, porém estavam isentos os candidatos órfãos de servidores da Polícia Militar.

Na primeira série do curso ginásial foram matriculados 35 alunos e na segunda série, 30 alunos. O Curso Secundário no CEPM estava organizado conforme a Lei Orgânica do Ensino Secundário e estabelecia o funcionamento em dois ciclos: O ginásial com duração de quatro anos e o colegial (científico)<sup>31</sup> com duração de três. Entretanto, durante os quatro primeiros anos, o estabelecimento funcionou apenas com o ginásio. As disciplinas ministradas no Colégio correspondiam àquelas determinadas pela lei 4. 244 de 1942, cujos programas, métodos e processos de instrução deveriam ser estabelecidos pelo Ministério da Educação<sup>32</sup>.

Figura 1- Primeira Turma do CEPM- 1957



Fonte: Arquivo do Colégio Estadual da Polícia Militar.

<sup>31</sup> No CEPM não havia o curso clássico, apenas o científico.

<sup>32</sup> Conforme ficou estabelecido no decreto 16765 de 9 de abril de 1957.

Inicialmente o Colégio se organizou da seguinte forma: os alunos estavam sujeitos a instrução e a disciplina militar que abrangia a Educação Moral e Cívica e a Ordem Unida. Essas aulas eram ministradas em horários vagos. Um oficial (1º tenente) foi designado para ser o responsável pela instrução e pela disciplina militar. Os alunos foram enquadrados em uma companhia (CIA) especial sob o comando do referido oficial<sup>33</sup>. Estava criado o embrião da seção responsável pela disciplina no interior da instituição: o temido “Corpo de Alunos” (C. A.)<sup>34</sup>.

Os alunos também deveriam usar uniformes especiais com a autorização do governador do Estado e com a aprovação do comando do Estabelecimento. Já a parte administrativa ficou a cargo da diretoria de ensino do Centro de Instrução, do qual o Tenente-Coronel Cabral era o comandante.

No dia 15 de janeiro de 1958 foi publicado um boletim geral com informações a respeito do desempenho das duas primeiras turmas no ano letivo anterior. Dos 35 alunos matriculados na primeira série ginasial apenas seis foram aprovados, três ficaram para 2ª época e vinte seis alunos foram reprovados. Para a 2ª série verificou-se o seguinte: dos 30 alunos matriculados, sete alunos foram reprovados, sete ficaram em 2ª época e dezesseis alunos foram aprovados. Podemos observar que o desempenho da segunda série foi um pouco melhor, porém o índice de reprovações continuava alto<sup>35</sup>.

Esses dados permitem algumas inferências: ou o ensino ministrado no colégio era muito rigoroso, ou essas duas turmas tiveram bastante dificuldade para se adaptarem aos rituais próprios da disciplina militar.

Estudos que focalizam a repetência no período dão conta de que “os índices de retenção e evasão permaneceram elevados nas gerações de brasileiros que se sucederam de três em três anos a partir de 1942. Variavam em torno de 80%.”

---

<sup>33</sup> BE nº 2 da EFO de 18 de março de 1957

<sup>34</sup> Entre as principais funções do Corpo de Alunos, estão: “Assegurar o enquadramento disciplinar e desenvolver o espírito cívico, estimulando a prática dos valores e o culto às tradições militares, de maneira compatível com a idade dos alunos” (www. depa. ensino. eb. br/Docs/R-69). Ao C. A. também cabe aplicar os princípios de justiça e disciplina, isto é, as punições, bem como “exercer permanente ação educacional sobre os alunos.” (ibdem)

<sup>35</sup> Os dados referentes ao desempenho das duas primeiras turmas foram coletados no BG/O nº 11 de 15 de janeiro de 1958, p. 68

(NUNES, 2000, p. 47). Assim, o índice de repetência dos alunos do CEPM não fugia à regra em relação aos demais estudantes do país<sup>36</sup>.

Esse fato resultou na decisão do comando de permitir a entrada dos filhos de outros funcionários públicos e não somente dos filhos de oficiais e praças, o que, inclusive, já estava previsto no artigo 2º do Decreto de criação da escola:

Em vista dos resultados (...) e da sugestão da Diretoria do CI, o Colégio Estadual desta PM aceita transferências de outros Ginásios, não apenas dos filhos dos oficiais e praças, como era intenção, mas também de outros funcionários, com o fim de preencher o número de vagas existentes nas 2ª e 3ª séries do 1º ciclo ginasial. (BG/O nº 11 de 15/01/ 1958, p. 68)

Essa decisão da Diretoria demonstra que a intenção do comando da Polícia era que o colégio ficasse restrito aos filhos de militares (oficiais e praças), apenas o grande número de vagas disponíveis (em razão do alto índice de reprovações) fez com que o comando mudasse de ideia.

Em janeiro de 1958 finalmente foram realizados os exames de admissão para o 1º ano ginasial do Colégio Estadual da Polícia Militar, ao todo se inscreveram 65 candidatos do sexo masculino. O ano letivo iniciou com duas turmas para a primeira série. Uma turma composta com os alunos que fizeram exame de admissão e outra com os alunos reprovados no ano interior. A direção determinou que informasse ao diretor do Colégio Estadual da Bahia a disponibilidade de vagas e, portanto, recomendou que chamasse a atenção do mesmo "esclarecendo-lhe a respeito da prioridade para os filhos dos funcionários públicos". (BG/O nº 16 de 22/01/ 1958)

## 2.2. A INAUGURAÇÃO DO PRÉDIO

A Vila Policial Militar do Bonfim se encontra localizada na chamada Península de Itapagipe<sup>37</sup>, região da cidade baixa de Salvador. A Península é um braço de terra que

---

<sup>36</sup> Depoimentos de ex- alunos confirmaram que o ensino era bastante rigoroso no CEPM e muitos alunos não conseguiam acompanhar. Geraldo Bastos Silva enxerga no problema um desajuste entre um ensino voltado para a elite e a incorporação das classes populares com a expansão do secundário. Para aprofundar as discussões sobre o assunto ver os estudos de Clarice Nunes sobre o tema, citados na bibliografia no final desta dissertação

<sup>37</sup> A Península de Itapagipe é composta pelos seguintes bairros: Itapagipe, Ribeira, Massaranduba, Vila Rui Barbosa, Jardim Cruzeiro, Calçada, Boa Viagem, Uruguai e Mont Serrat.

avança para a Baía de Todos os Santos. No início do século XX era local de veraneio para as ricas famílias da capital. Até o início do século passado o lugar concentrava a atividade industrial do Estado. Fábricas como a Souza e Cruz, Dow Química e Chadler foram instaladas no local.

Desse modo, a Península itapagipana reunia duas características fundamentais, por um lado era um local aprazível e tranquilo e de outro, era o motor da cidade, com a forte presença da indústria marcando a rotina dos moradores do lugar. Essa região continua famosa até os dias atuais por abrigar um dos mais importantes cartões postais de Salvador, a Igreja de Nosso Senhor do Bonfim, construída entre 1740 e 1754.

Figura 2- Inauguração do Prédio do CEPM em 1958 (Da direita para esquerda, Cel. Graça Lessa, Gov. Antonio Balbino e Sec. Lafayette Coutinho )



Fonte: Arquivo do Colégio Estadual da Polícia Militar.

Foi no dia 1º de julho de 1958, na Vila Militar, que ocorreu a inauguração da sede do Colégio. A inauguração fez parte das festividades do 2 de julho em

comemoração a Independência da Bahia quando se realizou uma solenidade em que também foi inaugurada a sede social do clube dos oficiais. No discurso de inauguração, o comandante geral, Coronel Manuel da Graça Lessa, enfatizou o objetivo primordial da escola: “Que este Colégio Estadual da PM, forme brasileiros e soldados que nas emergências difíceis da pátria saibam honrar a Bahia e morrer pelo Brasil” (BG-E de 01/07/1958).

Ficou explícita na fala do comandante que a real finalidade da escola era formar os quadros da Polícia Militar baiana, sobretudo os oficiais. Continuando o discurso, o Coronel enfatizou:

Hoje, a Polícia Militar da Bahia registra, em sua história já centenária e pontilhada de feitos gloriosos, acontecimentos de inestimável importância social e cultural, inaugurando-se como parte das festividades comemorativas da magna data baiana- 2 de julho- as obras abaixo mencionadas, que consagrarão a inteligência, espírito público, o trabalho, o ardor cívico da geração que passa, da geração que cultua o passado e projeta de modo especial as bases do Futuro feliz e grandioso para a Polícia Militar e a Comunidade Bahiana(sic). (BG/E de 01/07/1958)

O colégio foi apresentado como “Templo do Saber e Civismo” (BG/E de 01/02/1958, p. 820), no qual os jovens formarão o caráter “em caminho de um porvir de mais Progresso e Ventura” (BG/E de 01/07/1958) para melhor servir à pátria, bem ao gosto dos valores cultivados no meio militar.

Na descrição do cerimonial de inauguração podemos observar toda a importância do acontecimento, bem como a “pompa” com que esse momento foi celebrado. Assim, o cerimonial previa que as autoridades seriam recepcionadas pelo comandante geral, comandante e corpo docente da escola; continência pelo corpo de alunos; apresentação do corpo docente e leitura do boletim especial. O evento contou ainda com as bênçãos do edifício pelo Monsenhor Almícar Ferreira Marques e discurso do comandante geral e do governador. Para encerrar, visita às dependências e instalações da escola.

Estruturado com base nas reformas do Ministro Gustavo Capanema, o colégio refletia um modelo de educação elitista, voltado para formação de quadros de lideranças dentro da corporação militar. Não mais se tratava de uma educação exclusivamente militar, a instituição possuía uma formação que integrava um aprendizado que incorporava os valores e a cultura militar a uma cultura geral mais

ampla proporcionada pela incorporação da cultura clássica oferecida pelo ensino secundário.

O Tenente-Coronel Cabral, nomeado comandante do Colégio, ressaltou esse fato:

Vale notar que não obstante o honroso conceito que desfrutamos situando-nos entre as mais avançadas das Polícias Militares do Brasil- naturalmente por possuímos um Centro de Instrução que há quase um quarto de século vem formando oficiais, graduados e praças-o certo é que, mesmo assim ressentia-se a nossa briosa milícia pela falta de um Estabelecimento de Ensino Secundário, com características próprias, onde os nossos dependentes e rebentos mais queridos pudessem receber instrução preparatória, de modo mais acessível, não só para a vida prática, e curso de nível superior, bem como para o preenchimento das vagas da própria Escola de Formação de Oficiais da Corporação, a qual, dentro em pouco, não terá dificuldades maiores para recrutar e selecionar elementos para a formação de seus quadros. (Boletim Especial nº 1 de 1º de julho de 1958)<sup>38</sup>

Vale a pena chamar atenção novamente para o fato de que a Polícia Militar já contava desde 1936 com um centro de instrução e formação de quadros, como esclarece Crusó Júnior:

Seguindo à risca, e até mesmo se antecipando às diretrizes federais, o governador Juracy Magalhães regulamentou em 1936 aquilo que se tornou a gênese da atual Academia da Polícia Militar da Bahia, o C.I.M. (Centro de Instrução Militar). Inicialmente concebido como um Centro Integrado, na sua estrutura previa o estabelecimento de cursos para oficiais, graduados e soldados, esse centro foi se moldando às condições estruturais do nosso estado e, num período de três anos após a sua regulamentação, estaria formando a sua primeira turma de oficiais. (JÚNIOR, 2005, p. 117)

No que se refere ao verdadeiro objetivo da escola, o comandante geral enfatizou:

E aqui está a sua grande obra: este Colégio Estadual da Polícia Militar da Bahia, que se destina à preparação dos filhos dos militares e funcionários. Daqui sairão eles aptos a ingressar na Escola de Formação de Oficiais. E teremos então, em futuro não muito distante, a polícia baiana enquadrada, quer do ponto de vista técnico, quer do mental e do moral, nos mais altos padrões das corporações preventivas e repressivas dos atentados a ordem pública. Será uma nova era que a nossa corporação vai viver, com quadros profissionalmente preparados, desde o início, em ambiente policial elevado, amando a carreira, alimentado ideais nobres e sabendo honrar os que ontem e hoje formaram nas suas fileiras, trabalhando e sofrendo para que

---

<sup>38</sup> É interessante observar que se trata do mesmo argumento usado pelo Ministro da Guerra Thomaz José Coelho D'Almeida em 1850, para justificar a criação de um Colégio secundário sob a responsabilidade do Exército. Sobre o assunto ver Claudia Alves. **Cultura e Política no Exército**. São Paulo: EDUSF, 2002.

esta instituição se perpetui (sic) através do tempo ao serviço da ordem, da justiça e da Pátria. (Boletim Geral Especial, 1958, p. 84)

Notamos no discurso do oficial todo o peso do ideário militar que estava depositado nos propósitos pedagógicos do Colégio. Chamou-nos a atenção o fato de somente ter sido citado o Centro de Instrução para formação de oficiais como o destino provável dos alunos da escola. O comandante diz explicitamente “Daqui sairão eles (os alunos) aptos a ingressar na Escola de Formação de Oficiais”. (Boletim Geral Especial, 1958, p. 84 ). Quanto aos cursos de formação de sargentos, cabos e soldados nenhuma palavra foi dita. O que nos leva a concluir que a escola foi criada com o objetivo de preparar, desde a mais tenra idade, a futura elite da Polícia Militar da Bahia, ou seja, os oficiais, tenentes, capitães, majores e coronéis.

A partir do dia 2 de fevereiro de 1959, o Colégio passou a funcionar em prédio próprio na Vila Policial Militar do Bonfim. Quando o edifício do CEPM foi construído era composto de dois pavimentos: térreo e superior. Possuía doze salas de aula, cada uma com 48 m<sup>2</sup>. Oito salas normais e quatro especiais, segundo a comissão de exame do prédio. As primeiras destinavam-se às aulas expositivas de rotina e as segundas estavam reservadas para as aulas de desenho e técnicas manuais.

Na frente do edifício ficavam as oito dependências da administração do Colégio: o gabinete do comando e do subcomando, a secretaria administrativa, corpo de alunos, sala dos professores, secretaria pedagógica, tesouraria e almoxarifado.

O conjunto arquitetônico, projetado para ter a forma de “U”, deveria seguir o padrão dos quartéis da Polícia Militar da Bahia e tinha a finalidade de facilitar a vigilância interna e externa das dependências do Colégio, bem como, propiciar as formaturas e os deslocamentos dos alunos. No entanto, em razão da não conclusão da obra, o Colégio permaneceu até 1965 com o formato de um “L”.

Na parte superior do prédio, as dependências internas davam para amplos corredores que serviam como sacadas, que permitia a visibilidade, por parte da administração da escola, da movimentação de alunos e funcionários no pátio do

colégio. A sacada do prédio era utilizada pelo corpo de alunos nas ocasiões em que precisava dirigir-se aos alunos nas paradas diárias<sup>39</sup>.

Havia uma escada interna que ligava o pavilhão inferior ao superior. Na gestão do Tenente-Coronel Waldir Aguiar (1967-1973) essa escada ficou restrita aos professores e oficiais e passou a chamar-se “escada nobre”<sup>40</sup>. Uma escada externa foi construída para o uso dos alunos e das praças. (Ver Anexos). O princípio da hierarquia deveria apresentar-se também na arquitetura, marcando os lugares e espalhando a identidade militar em todos os espaços da instituição de ensino.

Assim, “O místico e sagrado espaço do poder” (NOSELLA, BUFFA, 1996, p.44) encontrava-se em toda parte, escadas, sala dos professores, secretaria pedagógica, corpo de alunos. Solene e austera era a sala do comandante, um espaço reservado, dificilmente acessível aos alunos.

Se fosse possível a um aluno vislumbrar o interior desse espaço “místico” de poder se surpreenderia com a decoração espartana: uma escrivaninha de madeira escura e rústica; na parede o brasão do Colégio encimado por uma imagem de Cristo crucificado.

Resguardadas as peculiaridades de uma arquitetura marcadamente militar, o edifício do CEPM denotava dois princípios básicos da arquitetura moderna, a racionalidade e a funcionalidade. Construído em concreto e aço, buscava combinar o espaço da instrução com o espírito espartano da caserna.

Após a inauguração do prédio foi constituída uma comissão imbuída de verificar as condições físicas do edifício, chefiada pelo diretor do Colégio, tenente-coronel Manuel Cerqueira Cabral, acompanhado do major Edson Franklin de Queiroz, um tenente e um representante do comandante – geral, o primeiro tenente intendente Ney Gonçalves Fauze.

Após o exame cuidadoso do local e das condições do edifício, a comissão registrou o seguinte:

---

<sup>39</sup> Parada Diária é uma formatura destinada à revista do pessoal ou à verificação da existência e o estado do material. (MANUAL DO ALUNO OFICIAL PM, 1988, p.44)

<sup>40</sup> Esse modelo arquitetônico é semelhante a outras repartições da Polícia Militar, nas quais existia uma escada exclusiva para o uso de oficiais e outra para as praças.

Segundo o planejamento o novo edifício de dois pavimentos (térreo e superior), situado na Avenida Bonfim, integrando o conjunto da Guarnição da Vila Militar do Bonfim, próximo ao portão Leste da mesma Guarnição e que se destina ao Colégio Estadual desta Corporação, seria formado de três partes, tendo o seu conjunto a forma de “U” com a abertura voltada para o interior. Todavia, apenas foram construídas duas partes correspondentes as duas primeiras etapas: a primeira, a da direita, reservada exclusivamente ao ensino propriamente dito, e constituídas de doze salas de aulas (oito normais e quatro especiais), afora sanitários e banheiros que lhes são próprios; a segunda, ou seja, a parte da frente, com oito dependências, exclusive sanitários e banheiros, e destinada a Administração do Estabelecimento (...) (B/G/O nº 75, de 11 de abril de 1959, p. 517)

A equipe constatou que, embora a obra houvesse sido entregue como concluída, havia muita coisa ainda por fazer. A terceira parte, que corresponderia à construção do auditório não havia sequer começado apesar do terreno estar todo escavado. Até mesmo os portões de acesso à escola não haviam sido colocados. Além disso, os militares observaram ainda imperfeições na pintura e no piso do estabelecimento.

Outro aspecto da construção foi apontado como inadequado:

A área interna do edifício destinada a reuniões, formaturas, chamadas, revistas, instrução de ordem unida, etc, não foi pavimentada segundo plano geral, o que na situação em que se encontra, além de não estar se prestando aquelas finalidades, vem acarretando sérios embaraços à conservação e limpeza do prédio, em consequência da grande quantidade de areia solta e pó em suspensão. (BG/E nº75 de 11/04/1959, p. 517)

A necessidade de um pátio adequado para a realização das formaturas militares evidencia a relevância da relação entre o projeto arquitetônico e o projeto pedagógico proposto pelos militares.

A precariedade que atingia a construção do prédio e a obra inacabada não era exclusividade do CEPM. Em razão do crescimento demográfico e a necessidade de atender a essa demanda, no final da década de 1940 e nos anos de 1950 a Bahia (e Salvador, em particular), apresentava um déficit imenso de unidades escolares, que Anísio Teixeira tentou resolver, em caráter de urgência, com a construção das seções no Colégio da Bahia<sup>41</sup>.

Não eram somente escolas que faltavam, faltava carne em Salvador e faltava moradia. O custo de vida era alto. O cacau ainda era o produto que impulsionava a

---

<sup>41</sup> Assunto já bastante explorado no capítulo anterior.

economia baiana. A crise urbana explodiu no governo de Otávio Mangabeira. O latifúndio expulsava as famílias do interior do Estado que vinham para a capital em busca de melhores condições de vida. Mas na realidade, o que encontravam era mais exclusão e mais pobreza. Descrevendo essa situação, Tavares ressaltou:

As invasões em áreas desocupadas resultaram do movimento migratório. A primeira foi o Corta Braço, no bairro da Liberdade. Seguiu-se a área alagada da Massaranduba, à margem do Caminho de Areia, hoje Avenida Tiradentes. Aí se formou a vila Ruy Barbosa. Depois de um período de conflitos entre invasores e polícia, o governo Mangabeira concordou em desapropriar, "por motivo social", as terras invadidas. (TAVARES, 2008, p. 463)

Não foi sem razão que Anísio Teixeira começou a construção, nos anos 50 do século XX, dos centros educacionais pelo bairro da Liberdade, com a criação do Centro Popular Carneiro Ribeiro "pois acreditava que lá estavam os maiores problemas, não só devido ao grande número de pessoas, mas também em razão de seu baixo nível sócio-econômico". (BUFFA, PINTO, 2002, p. 105). Dez anos depois, a construção do CEPM refletiu a continuidade desse processo iniciado por Anísio Teixeira, em 1947.

Pouco urbanizada e com graves problemas sociais, Salvador no final da década 1950 procurava modernizar-se. Rodrigues (2007) nos informa que no ano em que o CEPM foi criado o comércio era limitado e que só havia em Salvador dois supermercados. No entanto, já se pensava em uma modernização planejada da cidade com vistas ao turismo. É desse período a construção de vias ligando vários bairros da capital como a Avenida Vasco da Gama e o túnel Américo Simas, que liga a cidade baixa a cidade alta.

Apesar dos problemas, os moradores da Península itapagipana assistiram à expansão do Complexo da Vila Policial Militar do Bonfim em direção à Avenida Dendezeiros, sob a forma de um edifício destinado ao Colégio da Polícia Militar. Se não era um prédio suntuoso, ao menos aparecia no cenário do bairro com uma mística de poder, o poder de representar e de estar vinculado à Polícia Militar do Estado da Bahia.

No dia 06 de fevereiro de 1959 teve início o ano letivo com uma aula inaugural. A solenidade contou com a presença do comandante geral, diretor de instrução da

Polícia Militar, Comandante da Vila Militar, vários oficiais, pais de alunos e outros convidados.

Para a solenidade houve composição de mesa e sessão de abertura, bem como a tradicional leitura do boletim do estabelecimento. Houve ainda a entrega de prêmios aos alunos que obtiveram melhor classificação em suas séries. Foi escolhida para ser executada a ópera “Tannhauzer”, de Richard Wagner, uma canção de cunho romântico, porém de melodia grandiosa. Mas, por que justamente o compositor preferido do Terceiro Reich fora o escolhido para uma ocasião tão especial como essa? São bem conhecidos o anti-semitismo e o nacionalismo chauvinista de Wagner, no entanto fica evidente que o patriotismo exacerbado do grande compositor alemão, condizente com o fervor nacionalista cultivado pelos militares, foi o fator que pesou na escolha.

A aula inaugural foi proferida pelo professor de geografia, o capitão Waldemar dos Santos Lima, e como o Ginásio da Polícia Militar era um estabelecimento de ensino que pretendia estar inserido em sua época, o tema da palestra não poderia ser outro senão: “BRASÍLIA - A NOVA CAPITAL DO BRASIL.” Para finalizar o evento, foram entoadas a canção “Força Invicta” (hino da Polícia Militar da Bahia) e o Hino Nacional<sup>42</sup>.

### **2.3. A IDENTIDADE MILITAR**

Analisaremos a partir de agora como se construiu a identidade militar do Colégio Estadual da Polícia Militar. Assim, neste primeiro tópico, trataremos da relação do CEPM com a bandeira nacional e com os dois principais símbolos da escola, o hino e o brasão. Teremos como suporte teórico o conceito de Eric Hobsbawm sobre as “tradições inventadas”. A parte que consideramos fundamental para a compreensão da identidade militar diz respeito à hierarquia e a disciplina militar. Através da análise dessas categorias abordaremos a ação pedagógica dos militares em sua tentativa de construir um colégio secundário de modelo militar na Bahia no final da década de 1950.

---

<sup>42</sup> BI/O nº 6 de 7 de março de 1959

Não temos como precisar o que seja ou o que não seja um militar<sup>43</sup> (LEINER: 1997), mas podemos fazer algumas aproximações a partir de traços característicos que possam favorecer essa identificação. A utilização de uniformes e armas, o corte de cabelo, posturas e gestos específicos revelam, pelo menos na aparência, o padrão de um militar, conforme consideram LEINER (1997) e ALVES (2002). No Estatuto do Militares do Exército encontramos uma ampla definição:

Os membros das Forças Armadas, em razão de sua destinação constitucional, formam uma categoria especial de servidores da pátria e são denominados militares. Os militares encontram-se em uma das seguintes situações: a) na ativa; I- os de carreira; II- os incorporados às FFAA para prestação de serviço militar inicial, durante os prazos previstos na legislação que trata do serviço militar, ou durante a prorrogação daqueles prazos; III- os componentes da reserva das FFAA, quando convocados, reincluídos; designados ou mobilizados; IV- os alunos de órgão de formação militares da ativa e da reserva; e V- em tempo de guerra, todo cidadão brasileiro mobilizado para o serviço ativo nas FFAA. (ESTADO-MAIOR DO EXÉRCITO apud LEINER, 1997, p. 71)

Para além da aparência dos militares, estamos também interessados nos valores tradicionais da cultura militar que contribuem para a formação do “espírito militar”, ou na nossa perspectiva, da identidade militar. O papel das escolas militares para a formação dessa identidade e para a conservação da tradição militar já foi ressaltado em vários estudos sobre o tema<sup>44</sup>.

A cultura militar está impregnada de certos valores inerentes à Instituição Militar, como, por exemplo, o patriotismo, a hierarquia, a disciplina, a bravura, e a honra. Valores que representam verdadeiros símbolos de virilidade, os quais devem estar presentes nas Forças Armadas e, conseqüentemente, em suas escolas de formação. Empregaremos a categoria valor na sua acepção sociológica mais freqüente para designar,

---

<sup>43</sup> No Dicionário de Política de Bobbio não há uma definição de militar, mas do conceito de militarismo. A definição mais simples de militarismo é a que diz tratar-se de “um vasto conjunto de hábitos, interesses, ações e pensamentos associados com o uso de armas e com a guerra, mas que transcende os objetivos puramente militares[...]”.(BOBBIO et., all. **Dicionário de Política**. Brasília: UNB, 2009, p.748)

<sup>44</sup> Para saber mais sobre o assunto, indicamos as obras de CASTRO. Celso. **O Espírito Militar: Um antropólogo na caserna**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2004 e SANTOS. Miriam de Oliveira. **Berço de heróis: o papel das escolas militares na formação de “salvadores da pátria”**. São Paulo: Annablume, 2004.

[...] os padrões culturais compartilhados, através dos quais se pode comparar e julgar a relação moral-, estética ou cognitiva- dos objetos de atitudes, desejos e necessidades. Entre os que compartilham uma série de tais padrões, existe a crença de que são válidos e devem ser empregados na valorização de um objeto, isto é, relacionando-o com as necessidades, desejos ou atitudes, e na avaliação de um objeto, isto é, comparando sua relação com a de outro objeto ou outros objetos. (SILVA, 1986, p.1288)

A incorporação, pela cultura militar, de determinados valores e a exclusão de outros não ocorreu de uma hora para outra se tratou de um longo processo, como explica Castro (2002):

[...] Uma característica importante, porém pouco estudada desse processo é que a definição da identidade do Exército também envolveu a adoção de um conjunto de elementos simbólicos inteiramente novos. Mais do que a “reorganização” de uma instituição fragmentada após décadas de clivagens organizacionais e ideológicas, o que ocorreu foi a invenção do Exército como uma instituição nacional, herdeira de uma tradição específica e com um papel a desempenhar na construção da Nação brasileira [...] (p. 12-13)

Entre esses elementos simbólicos a noção de pátria e o cultivo do patriotismo deveriam estar incorporados à identidade militar. Assim, no CEPM deveria ser inculcada justamente a “consciência patriótica”, da qual o ensino secundário, de certa forma, estava imbuído nas décadas de 1940 e 1950. Essa ideologia difundida durante o Estado Novo estava impregnada de valores nacionalistas em oposição ao “inimigo interno”<sup>45</sup>, representado pelos comunistas.

#### **2.4. O CEPM E SEUS SÍMBOLOS: A BANDEIRA, O HINO E O BRASÃO**

O exemplo mais observável de patriotismo e conservação da tradição entre os militares podem ser encontrados nos rituais cívicos de culto à bandeira nacional. A partir de 1961, a bandeira, como principal símbolo da nação, mereceu uma cerimônia própria no CEPM:

---

<sup>45</sup> No Capítulo 1 já nos referimos ao militares acusados de alta traição por terem se envolvido na Intentona Comunista. Nos Estados Unidos, a partir de 1870, o “inimigo interno” estava representado pelo suposto antiamericanismo dos imigrantes, como salienta HOBBSBAMN: “[...] não parece claro se foi uma reação dos nativos contra os forasteiros, ou das classes médias protestantes anglo-saxônica contra os trabalhadores estrangeiros. Em todo o caso, ele produziu um inimigo interno contra o qual os bons americanos poderiam afirmar seu americanismo, assim como o faziam pela execução escrupulosa de todos os rituais formais e informais, a afirmação de todas as idéias convencionais e institucionalmente estabelecidas como características dos bons americanos.” (1997, p.288).

Nesta data foram hasteadas, consoante aprovação do Sr. Coronel Cmt Geral, neste Colégio e em cumprimento a uma recomendação do atual governo do Estado, as bandeiras do Brasil e da Bahia, visando estimular nos alunos o gosto pelo civismo e pelo patriotismo, ensinando-os, desde cedo, a cultuarem, amarem e defenderem as bandeiras da Pátria e da terra Natal. (BI/O nº 60 de 6 de maio de 1961, p. 127)

Estava preparado o cenário para a representação daquilo que Hobsbawm interpretou como as tradições inventadas:

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

A rotina diária do hasteamento da bandeira trazia esse vínculo entre o passado heróico e o presente. No entanto, não deveria ser qualquer passado, mas um passado apropriado que remetesse aos bons exemplos que favorecessem a formação cívica dos alunos.

A bandeira juntamente com o hino representa os símbolos nacionais mais evidentes (CARVALHO, 2009), assim era quase “natural”, que uma cerimônia especial destinada à bandeira se tornasse uma rotina entre as práticas que visavam o civismo e a conservação da tradição no Colégio.

Quando se trata de conservar e manter tradições, os militares são rigorosos. Para os militares, a bandeira nacional, assim como, os hinos tem a função de conservar a memória coletiva e exaltar os feitos heróicos. A composição do hino do Colégio foi obra do primeiro diretor, o Tenente-Coronel Cabral, que escreveu a letra, juntamente com o Capitão Eduardo F. Ramos, autor da música.

Diz a letra do Hino:

Bendizemos nesta hora o nosso fado  
Erguemos nossa voz à amplidão  
Numa prece ao supremo potentado

Enviada através desta canção.  
 (BIS)  
 Muito grato, senhor, por nosso templo  
 Relicário da Ciência e do Saber  
 No presente se vislumbra o exemplo  
 No futuro paradigma há de ser.  
 Velho sonho de muito acalentado  
 E nutrido com singela esperança.  
 E enfim anelo concretizado.  
 Marcando era de progresso e bonança.  
 Numa frase de Ruy foi inspirada  
 A razão principal o nosso lema  
 “A pena desbrava o campo à espada”  
 E se irmanam formando nosso emblema.  
 É mister nesse instante relembrar  
 A honra, o dever, a retidão,  
 Virtudes que devemos cultivar  
 Buscando glória, ideal, a perfeição.

Na letra, o oficial lembra que a construção de uma escola secundária era um desejo que vinha sendo acalentado há muito tempo pelos servidores da corporação policial. Citando Ruy Barbosa, futuro patrono do Colégio, o coronel reafirmou que o conhecimento estava na base das funções militares ao ressaltar que o colégio havia sido criado com a finalidade de introduzir a Polícia Militar da Bahia numa era de progresso proporcionado pela ciência e pelo saber.

O hino do CEPM, como os demais hinos militares, evoca os sentimentos românticos associados a um ideal de grandeza, que lembram o ideal cavalheiresco dos guerreiros da Idade Média e suas virtudes, como por exemplo, a honra, o dever e a glória. Sobre essa visão romântica dos militares, Santos (1994) questiona: “Onde estava a origem desta aura romântica que pairava sobre o Exército, dos duelos, da ideia de morrer pela Pátria?” (p. 59). Segundo a autora essa visão romântica do mundo foi importada da França.

E foram exatamente as virtudes cavalheirescas (sinônimas das virtudes militares), que foram transplantadas para o frontispício à entrada do colégio: “Aqui cultivamos a honra, o dever e a retidão”.

O brasão é outro símbolo do colégio carregado de significado militar. Trata-se de uma esfera com o globo terrestre no interior, com o nome do Colégio em volta. No centro, os desenhos da espada e da pena simbolizam a frase de Ruy Barbosa: “A pena desbrava o campo à espada”. O simbolismo da espada é mais uma mística das escolas militares. A entrega do espadim foi instituída pelo coronel João Pessoa Cavalcanti de Albuquerque, em 1930, quando assumiu a Escola Militar. Os cadetes que se formavam recebiam o espadim, “réplica em miniatura da espada de campanha desembainhada por Caxias no combate de Iitororó, quando disse a frase: sigam-me os que forem brasileiros” (CASTRO, 2002, p. 23). Entre outros elementos, José Pessoa criou “[...] o estandarte, o brasão e os uniformes históricos dos cadetes.” (CASTRO, 2002, p. 23).

A Polícia Militar da Bahia, assim como o Exército Nacional, também inventou suas tradições. O espadim Tiradentes foi adotado na PM em 1960 e simboliza “o ideal de liberdade pelo qual foi justificado o Alferes de Milícias Joaquim José da Silva Xavier, protomártir da Independência da Pátria.” (MANUAL BÁSICO DO ALUNO OFICIAL, 1988, p. 63).

Os demais símbolos da escola são a flâmula e o estandarte, ambos representam as cores da Bandeira da Bahia com o desenho do brasão simbolizando a escola.

## **2.5. A DISCIPLINA**

Trataremos neste tópico da disciplina no interior do Colégio da Polícia Militar. Optamos por analisar as normas disciplinares da instituição através do seu oposto, a indisciplina. Mais óbvio e mais fácil seria tratarmos do regulamento interno com todo seu receituário de transgressões e penas às quais os alunos estavam submetidos, tal como se encontra codificado hoje no “manual do aluno” do Colégio. Entretanto, além do regulamento para o período que estamos abordando não ter sido encontrado, consideramos mais profícuo e revelador compreender a disciplina em uma instituição de ensino militar por intermédio do seu contraste intolerável: a indisciplina.

Abordando a questão disciplinar no Colégio do Caraça, em Minas Gerais, entre 1856 e 1912, Andrade assim a define:

Para além de quem e de qual poder institucional as concebe, as normas disciplinares se apóiam em valores aceites pela comunidade escolar (ou por parte dela) e são, em resumo, expressão de relações sociais mais amplas. Assim por não se tratar de um dispositivo exclusivo da pedagogia tradicional em curso nos colégios, a disciplina escolar deve ser compreendida como uma extensão de princípios e valores presentes na vida social. E entendida tanto no sentido da coerção (utilização de mecanismos repressivos – de castigos corporais à sujeição integral do aluno) como no da auto-regulação (processo disciplinar que pressupõe a interiorização e o acatamento de um padrão de conduta exemplar. (ANDRADE, 2000, p. 112)

Consideramos a definição de Andrade bastante adequada para o caso do Colégio da Polícia Militar, pois assim como no Colégio do Caraça “as duas vertentes da prática disciplinar- a coerção e a auto-regulação - se encontravam presentes no cotidiano” (ANDRADE, 2000, p. 112) da instituição. A instituição policial militar, por sua vez, tem a sua própria definição de disciplina: “É a rigorosa observância e acatamento integral das Leis, Regulamentos, Normas e disposições que fundamentam o organismo policial-militar e coordenam o seu funcionamento regular e harmônico”. (MANUAL DO ALUNO OFICIAL PM, 1988, p.43)

No caso de uma escola militar, a disciplina não pode ser dissociada do princípio geral de organização das instituições militares, ou seja, da hierarquia, uma vez que: “[...] a disciplina, que fundamenta a obediência, é o núcleo sobre o qual são erigidas as diversas facetas de uma cultura militar tais como honra, coragem, força, lealdade, precisão, raciocínio estratégico, comando, etc.” (ALVES, 2006, p. 2).

Presente em vários sistemas sociais “o fenômeno da hierarquia existe, nas mais variadas formas e situações” (LEINER, 1997, p. 51), inclusive em sociedades que não possuem autoridades constituídas. O objetivo da hierarquia é classificar e ordenar “a partir de escalas de alguma forma cumulativas” (LEINER, 1997, p.51).

Nas Forças Armadas, a hierarquia é fundamental para que se estabeleça a divisão de tarefas, papéis e status no interior da instituição. É por intermédio do princípio hierárquico que se estruturam as condutas e as relações de comando-obediência no ambiente militar, isto é, “a hierarquia é a base sobre a qual se exteriorizam cotidianamente sinais de respeito, honras, cerimonial, continências, ordens e comandos” (LEINER, 1997, p. 53).

A estrutura hierárquica da Polícia Militar da Bahia mantém o mesmo formato das graduações e postos das Forças Armadas<sup>46</sup>, como mostra o seguinte quadro:

### **Oficiais**

1. Coronel
2. Tenente Coronel
3. Major
4. Capitão
5. Tenente
6. Aspirante a Oficial

### **Praças**

7. Aluno a Oficial PM
8. 1º Sargento PM
9. Soldado 1ª classe PM

No decreto de criação da escola já estava estabelecido que os alunos deveriam ser graduados de acordo com a hierarquia policial-militar. Assim, a forma encontrada para hierarquizar e controlar a disciplina no Colégio Estadual da Polícia Militar foi estabelecida em 1959 com a instituição da “Organização Escolar-Estímulo”. Os alunos seriam distribuídos em cada série ou turma de acordo com o índice de aproveitamento e comportamento. Os critérios para o escalonamento em “Grupos” foi instituído da seguinte forma:

1- Durante cada ano letivo os alunos deste colégio serão distribuídos em cada série ou turma face ao índice de aproveitamento e comportamento alcançado pelos mesmos, seguindo o escalonamento em grupo abaixo:

- GRUPO- MENÇÃO “MUITO BEM”- G/MB
- GRUPO- MENÇÃO “BEM”- G/B
- GRUPO- MENÇÃO “REGULAR”- G/R
- GRUPO- MENÇÃO “SOFRÍVEL”- G/S

2- Classificam-se de início, no G/MB os alunos que hajam obtido média global de 8,50 a 10 com exame de admissão ou exame final da série imediatamente anterior; no G/B média global de 7 a 8,50, exclusive; no G/R,

---

<sup>46</sup> Estabelecemos o quadro acima com base no Manual do Aluno-CFAP, no entanto algumas observações são necessárias. No período que o nosso estudo trata existiam outros postos e graduações encontrados nos documentos da época, como, por exemplo, 2º Tenente, Subtenente e Cabo, extintos em reforma posterior realizada pelo Governo do Estado da Bahia. Atualmente retornaram as graduações de Subtenente e Cabo PM

média global de 5, 50 a 7, exclusive; no G/S, média global de 5 a 5, 50, exclusive. (BG/O nº 48 de 07/03/ 1959, p. 331)

A verificação do aproveitamento e do comportamento seria realizada mensalmente e o aluno poderia ascender ou descer de sua classificação inicial mediante a obediência ou não observância dos critérios pré-definidos. Por exemplo, o aluno seria rebaixado de grupo se obtivesse grau inferior a média mínima de classificação no grupo em mais de duas disciplinas do curso. Se faltasse a mais de três aulas ou exercícios determinados pela Diretoria o aluno também seria rebaixado, bem como, se fosse punido disciplinarmente.

Uma série de medidas seria tomada nos casos em que o aluno fosse rebaixado. Os responsáveis seriam imediatamente avisados para que pudessem “orientar o jovem cuja atividade escolar não esteja correspondendo ao interesse da Direção de Ensino do Estabelecimento” (BG/O nº 48 de 07/03/ 1959, p. 331)

E qual seria o interesse mais provável da diretoria de ensino do Colégio? Conforme fazemos a leitura dos boletins internos vamos chegando à conclusão que esse interesse é, na realidade, a inculcação do princípio da hierarquia e da disciplina militar através do enquadramento disciplinar coercitivo e auto-regulado.

Uma vez rebaixado de classificação, o aluno poderia ser reabilitado no ano letivo seguinte se satisfizesse as condições de aproveitamento e comportamento estabelecido para o grupo. Ao analisar essas questões, Foucault faz o seguinte comentário:

[...] Como só o mérito e o comportamento devem decidir sobre o lugar do aluno, “os das duas últimas classes poderão se orgulhar de subir às primeiras e usar suas marcas, quando, por testemunhos universais, se reconhecerá que se tornaram dignos disso pela mudança de seu comportamento e seus progressos; e os das primeiras classes também descerão para as outras se relaxarem e se relatórios reunidos e desvantajosos mostrarem que não merecem mais as distribuições e prerrogativas das primeiras classes [...] (FOUCAULT, 2008, p. 152)

Esse trecho, que integra a obra **Vigiar e Punir** ilustra perfeitamente o objetivo das sanções no CEPM, ou seja, o enquadramento na ordem e na disciplina. A escola não tinha nenhum interesse em manter o aluno rebaixado, por isso ela utilizava artifícios para a conversão do aluno como, por exemplo, deixá-lo sem recreio por um mês realizando “estudo dirigido” ou obrigá-lo a bancas de estudo em

local e horário determinados pela diretoria de ensino. Assim, “A direção de ensino e Corpo Docente empregarão todos os esforços com a cooperação indispensável dos pais ou responsáveis, a fim de que o instruendo seja recuperado” (BG/O nº 48 de 07/03/ 1959, p. 332). Desse modo, como salienta Foucault, a “classe vergonhosa” (BG/O nº 48 de 07/03/1959, p. 332) do Colégio deveria desaparecer.

Por outro lado, quais seriam então as prerrogativas dos alunos bem classificados? Segundo os critérios da “organização escolar-estímulo, as prerrogativas eram as seguintes:

(...)

10- São direitos e regalias dos alunos de melhor classificação, observando rigorosamente a sua colocação em cada Grupo;

a) Composição da Guarda de Honra do Estandarte;

b) Designação para o comando dos pelotões ou qualquer outra posição de destaque no Corpo de Alunos;

c) Representação do Colégio em solenidades ou festividades exteriores

11- Constitui circunstância atenuante na aplicação de penas disciplinares estar o aluno classificado no G/MB e G/B, quando não for o caso de reincidência específica.

12. O aluno da série mais elevada e melhor classificado no exame final da série anterior será classificado ALUNO-LÍDER que terá as atribuições disciplinares como auxiliar do comandante do Corpo de Alunos e conforme as instruções baixadas pela Diretoria de Ensino.

13. Somente por motivo de caráter disciplinar poderá ser destituído e substituído o ALUNO-LÍDER durante o ano letivo.

14. Os alunos classificados do G/MB, ao final do ano letivo, sem dependência de exame de segunda época, serão premiados pela Diretoria de Ensino com a distinção “HONRA AO MÉRITO”. (BG/O nº 48 de 7/03/1959, p. 332)

Além de uma série de distinções próprias do universo militar, como participar dos desfiles e exercer posições de comando, para tornar-se líder, o aluno deveria estar muito acima da média, bem como ter uma conduta disciplinar irrepreensível.

Desse modo, a instituição da liderança, tal como existe no Exército, tenderia a estimular nos alunos o espírito de comando que se desejava formar. Segundo Celso Castro (2004),

O “líder” militar também está preso às normas, mas distingue-se do “chefe” por um prestígio específico diante do qual o subordinado “se sente arrastado”. De uma maneira geral, os cadetes gostariam de ser “líderes”, embora afirmem que poucos dentre eles o serão de fato. (CASTRO, 2004, p. 28)

O objetivo real da instituição da “Organização Escolar-Estímulo” era que os alunos competissem entre si para que conquistassem o mérito de pertencerem ao G/MB, o único que poderia colocá-los na posição de exercer atribuições disciplinares e receber honrarias. Em contrapartida, o “Grupo Menção Sofrível”, pela própria designação pejorativa e por estar a um passo do descenso deveria ser evitado a todo custo.

Mais uma vez recorremos a Foucault para explicar a função da classificação em uma escola militar:

A divisão segundo as classificações ou os graus tem um duplo papel: marcar os desvios, hierarquizar as qualidades, as competências e as aptidões; mas também castigar e recompensar. Funcionamento penal da ordenação e caráter ordinal da sanção. A disciplina recompensa unicamente pelo jogo das promoções que permitem hierarquias e lugares; pune rebaixando e degradando. O próprio sistema de classificação vale como recompensa ou punição [...] (Foucault, 2008, p. 151)

Os prêmios, as medalhas, os elogios e as repreensões não são simples “adornos” do universo militar, funcionam como meios para organizar a estrutura hierárquica. Desse modo, os melhores ginásianos de 1959 foram condecorados com a medalha “Melhor Aproveitamento”. O aluno da 4ª série com média 8,20 recebeu a medalha de ouro, os da 3ª, 2ª e 1ª séries ficaram com a medalha de prata e obtiveram notas 7,19; 7,98; 6,91 respectivamente<sup>47</sup>. Esses alunos passaram então a ter o direito de usar as medalhas em seus uniformes nas solenidades militares onde fosse autorizado ou determinado o seu uso.

Outra forma de exercício da hierarquia no interior do Colégio era a atividade do “chefe de turma”<sup>48</sup>. Os alunos eram designados pelo período de uma semana, para exercer a “vigilância hierárquica” (FOUCAULT, 2008, p. 143). Essa vigilância consistia na observação de atrasos e ausências, bem como, na fiscalização da “atividade (desatenção, negligência, falta de zelo), da maneira de ser (grosseria,

<sup>47</sup> BI/O nº 27 de 26 de dezembro de 1959

<sup>48</sup> BI/O nº 76 de 26 de maio de 1961. Na atualidade o “chefe de turma” chama-se “Xerife”, numa clara adaptação da tradição para que esta seja conservada. HOBBSAWM (1997) explica que houve adaptação de uma tradição quando foi necessário conservar velhos costumes em condições novas. Entendemos que a simples mudança de denominação atualizou a tradição do “chefe de turma” no interior do Colégio ao inspirar-se na cultura dos filmes de cowboys norte-americanos.

desobediência), dos discursos (tagarelice, insolência), do corpo (atitudes “incorretas”, gestos não conformes, sujeira) [...]” (Ibidem, p. 149). O chefe de turma exercia uma espécie de autoridade na sala de aula na ausência do professor ou de outro representante do corpo de alunos. O controle da disciplina era sua principal atribuição.

No entanto, essa função não era exercida sem resistências, como podemos observar no exemplo a seguir:

O Aluno da 1ª série “B” A. S. B., por ter cometido atos de indisciplina na sala de aula, sendo chamado a atenção pelo seu chefe de turma, revidou com o desrespeito expressando palavras obscenas, fica suspenso por 2 dias, a contar de 11/maio/960. (BIO Nº 20 DE 14 DE MAIO DE 1960 P.58)

Na sindicância realizada pelo comandante do corpo de alunos para apurar uma ocorrência em que se envolveram dois alunos da 3ª série, sendo que um dos envolvidos era chefe de turma, podemos notar como esta função exigia dos alunos posturas condizentes com as responsabilidades que assumiam. Assim, após uma severa apuração dos fatos, os envolvidos nos atos de indisciplina foram punidos, de acordo com a seguinte conclusão do oficial:

Após ouvir os implicados e as testemunhas e ainda auscultando os antecedentes dos alunos em tela, concluiu que: Al Humberto, não se compeitando de ser um rapazola e que devia dar o exemplo a seus colegas, procurou ferir a conduta do Al Alberto, ostentava a autoridade de Chefe, dando-lhe um soco nas costas, que fez o aluno Alberto perder a serenidade e revidar acertando um murro na boca de Humberto. Todavia faltou ao Al Alberto, a devida serenidade para conter os intentos, uma vez que, como chefe deveria tomar outras providências e não fazer justiça com as próprias mãos. (BI/O nº 17 de 23/04/1960, p. 50-51)

Humberto foi considerado o maior culpado da situação e recebeu 6 dias de suspensão. Alberto recebeu uma pena menor, 2 dias de suspensão por não ter agido com “a serenidade necessária” (BG/O nº 17 de 23/04/1960). Desse modo a sua punição foi agravada em razão de ser “chefe de turma”.

A indisciplina e os atos de rebeldia eram constantes e faziam parte do cotidiano do Colégio. Em um só boletim encontramos uma série de punições por motivos os mais diversos. Constatamos situações de alunos punidos com três dias de suspensão por negligência em relação às determinações do Colégio; outro aluno foi

suspenso por quatro dias pela sucessão de faltas “dando a impressão de não querer o mesmo ajustar-se à vida disciplinar deste Estabelecimento” (BI/O nº19 7/11/1960). Havia ainda os alunos que eram punidos por chegarem atrasados ou faltarem à chamada matinal.

Não faltava sequer indisciplina face às autoridades do Corpo de Alunos. Encontramos uma situação em que um aluno teve uma “atitude condenável”(BI/O nº 19 de 7/11/1960) com o próprio comandante do Corpo de Alunos “esquecendo que no interior do Colégio a distância hierárquica e os preceitos da disciplina devem ser mantidos a todo custo” (BI/O nº 19 de 07/11/1960).

Por outro lado, o comando reconhecia com elogios publicados nos boletins os alunos que se esforçavam por exercer as atividades de acordo com as determinações do Colégio, como podemos verificar a seguir:

O Al (...) da 1ª série C, durante a semana em que foi Chefe de Turma de sua classe, deu mostras de ótima capacidade de Chefia, revelando-se como aluno que melhor dirigiu uma Turma desde o início do ano letivo, caracterizando-se como um verdadeiro colaborador dos serviços de fiscalização da disciplina. (BI/O nº 20 de 14/05/1960, p. 58)

O elogio público tinha a função de estímulo às condutas consideradas apropriadas pela direção do Colégio. O aluno elogiado servia como modelo para os demais colegas em razão da sua conduta exemplar. O próprio comandante, na abertura do ano letivo de 1960, ressaltou o papel da disciplina no Colégio, salientando que,

Como temos feito até então, tudo faremos para que os alunos do Colégio recebam uma assistência social condigna. É óbvio que não apoiaremos aqueles que comprovadamente desinteressem pelo estudo, que se insurjam sem motivo justo contra as ordens disciplinares adotadas no estabelecimento, que se revelarem, enfim desiduosos, indisciplinados e, sobretudo, indiferentes ao seu dever de corresponderem ao desejo de seus queridos pais que tanto esforço fazem para que seus filhos estudem e procurem a aprender a ser homens de bem. Isso não significa que nos tornemos aqui algozes severos e desumanos, como o nosso estabelecimento fosse reformatório de menores. Não, este caráter não queremos nem aceitamos para nosso Colégio. A disciplina que adotamos é a que deve existir em qualquer organização ou atividade humana honesta. É uma disciplina para a formação de homens livres e sadios e não de autômatos, servís e inúteis (BG/E de 7/03/1960).

Interessante observar as palavras do comandante quando ele enfatizou que o Colégio não tinha caráter de “reformatório de menores”, nem se destinava a formar autômatos. A questão da disciplina consciente parecia ser uma preocupação antiga entre os militares, como podemos verificar no discurso de um oficial no final do século XIX:

Um exército organizado no estado da ciência da guerra deve ser um exército composto de soldados-cidadãos; não de autômatos que sigam materialmente as ordens de seus chefes, mas formando uma unidade militar que pensa, que estuda e que entende os movimentos, não para analisarem e notarem as ordens dos seus chefes, mas, para, para no desempenho do que lhes for ordenado, saberem tirar partido de todos os incidentes que ocorreram durante as peripécias do combate. (Apoiados). (D'ÁVILA apud ALVES, 2002, p. 144)

Diante da hierarquia que determina o lugar do aluno no espaço escolar militarizado, a única reflexão possível é aquela voltada para a ação prática. No lugar da crítica devia prevalecer a obediência absoluta às ordens superiores. A identidade militar se instalava, finalmente, quando o aluno incorporava os valores mais sagrados da instituição militar: a hierarquia e a disciplina. A hierarquia e a disciplina são os princípios gerais do militarismo, responsáveis pelo estabelecimento da unidade e da uniformidade da Corporação Militar.

Além dos exemplos citados, a agressão física era a forma de indisciplina mais freqüente entre os alunos. Dos vários exemplos registrados nos boletins, na temida seção denominada “justiça e disciplina”, encontramos o seguinte relato:

Os Als da 2ª série (...), por terem travado luta corporal no interior deste Colégio, levados ao cometimento desta infração devido aos gracejos e apelidos deselegantes do segundo e a agressão consumada pelo primeiro, ficam suspensos por 4 e 2 dias a contar do incipiente mês, respectivamente. (BI/O n° 20 de 14/05/1960)

É possível que o ambiente escolar militarizado, exclusivamente masculino, favorecesse e até estimulasse a incorporação de determinados valores como a

coragem e a bravura, símbolos de certa virilidade<sup>49</sup> que, muitas vezes, se manifestava na forma de violência.

Sobre a relação entre virilidade e violência, Bourdieu salienta:

Como a honra - ou a vergonha, seu reverso, que, como sabemos, à diferença da culpa, é experimentada diante dos outros -, a virilidade tem que ser validada pelos outros homens, em sua verdade de violência real ou potencial, e atestada pelo reconhecimento de fazer parte de um grupo de “verdadeiros homens”. Inúmeros ritos de instituição, sobretudo os escolares ou militares, comportam verdadeiras provas de virilidade, orientadas no sentido de reforçar solidariedades viris [...] (BOURDIEU, 2009 p. 65)

Se a violência revela um signo de virilidade, o cotidiano do CEPM estava repleto de manifestações dessa simbologia ou dessa “carga” imposta socialmente ao sexo masculino (BOURDIEU, 2009). Era na forma de agressão física ou na simples transgressão disciplinar que as resistências iam se constituindo no cotidiano da escola. Na realidade, essas resistências se afirmavam em contraste com a identidade militar, uma vez que a hierarquia e a disciplina são os valores que devem ir se consolidando ao longo da formação militar.

Entre os ex-alunos entrevistados houve consenso quanto ao excesso de rigidez da disciplina, mas consideravam esse rigor “natural” para a época. Na realidade, havia muita desistência em razão da disciplina militar. Um desses depoimentos revelou o seguinte:

Estávamos na década de 60, tinha a influência dos Beatles, da Jovem Guarda, essa influência começava a chegar aos poucos em Salvador. Os rapazes queriam deixar o cabelo crescer e no Colégio não podia. Então muitos desistiam porque tinha a disciplina militar e toda semana tinha que cortar o cabelo. Você sabe por que os militares têm que cortar o cabelo baixinho? Na guerra não há muito tempo para asseios, então muita gente junta, o cabelo cortado baixinho evita a proliferação de piolhos.<sup>50</sup>

Os jovens que desistiam de estudar no Colégio queriam se afastar da imagem que os militares apresentavam através do corte de cabelo, resistiam a assumir aquela identidade militar ao recusar-se a estudar no Colégio. Essa recusa

---

<sup>49</sup> Segundo definição de BOURDIEU: “[...] A virilidade, entendida como capacidade reprodutiva, sexual e social, mas também como aptidão ao combate e ao exercício da violência (sobretudo em caso de vingança), é acima de tudo, uma carga [...]”. (2009, p. 64)

<sup>50</sup> Entrevista concedida em 31/10/2011

aproximava-os da cultura jovem dos anos sessenta, os cabelos compridos da estética hippie eram totalmente alienígenas à cultura militar, inclusive em Salvador “os hippies eram apontados como jovens desajustados e que deveriam ser afastados do convívio dos ‘jovens de família’, recorrendo se fosse necessário ao aparato policial.” (Rodrigues, 2005, p. 58).

Apesar da rigidez, o rigor disciplinar poderia ser maior ou menor dependendo de quem estava no comando. Segundo um ex-aluno, o regime disciplinar durante o comando do Major Valdemar dos Santos Lima (o mesmo da aula inaugural de geografia), foi o mais rigoroso, “os alunos eram tratados como soldados”. Outro ex-aluno comentou que os alunos eram tratados como militares, independentemente do comando.

Já no comando do Tenente- Coronel Mansur, a disciplina tomou a forma de auto-regulação. Este era mais um educador do que um militar, no conceito dos ex-alunos. Evitava suspender os alunos das aulas, como castigo por alguma indisciplina os estudantes eram obrigados a irem aos finais de semana para a escola praticarem ordem-unida.

Para finalizar esse item sobre a disciplina, uma frase de um ex-aluno ilustra bem como funciona a hierarquia e a disciplina em uma escola militar: “Quem não está para obedecer não deve ir para lá<sup>51</sup>.”

---

<sup>51</sup> Entrevista concedida em 01/11/2011

### 3. CEPM: FORMANDO BRASILEIROS E SOLDADOS

O objetivo desse capítulo é compreender como o CEPM organizava o saber ministrado na escola e como se processava a ação pedagógica dos militares para adequar as disciplinas de maneira que elas viessem a contribuir para a construção da identidade militar do Colégio. Analisaremos também os sujeitos que estavam diretamente envolvidos com esse saber (diretores, professores e alunos). Fecharemos o capítulo com algumas considerações sobre o CEPM ao longo da década de 1960 e início da década de 1970.

#### 3.1. O CURRÍCULO

No ano em que foi criado, o CEPM adotou o tradicional currículo humanista instituído em 1942<sup>52</sup>. Empregaremos aqui o conceito de currículo conforme acepção formulada por Souza (2009):

A perspectiva de análise adotada neste texto [...] é a de que o currículo compreende um artefato social e cultural e que a sua história consiste em uma tentativa de interpretar e entender o processo pelo qual grupos sociais, em um determinado tempo e lugar, selecionam, organizam e distribuem conhecimentos através das instituições educativas. (SOUZA, 2009, p. 73)

Ainda segundo a autora, o processo de seleção cultural implica interesses, assim como concepções conflitantes de educação e currículo. O currículo do CEPM expressa o pensamento hegemônico da fração da classe dominante que controlou o Estado brasileiro entre 1937 e 1945.

Desse modo, o curso ginásial do CEPM prescrevia justamente um ensino humanístico, voltado para os valores patrióticos e morais, os mesmos valores que estiveram em voga durante o Estado Novo, e que serviram para sua conformação ideológica.

---

<sup>52</sup> É importante ressaltar que entendemos por currículo humanista como aquele caracterizado pela primazia de disciplinas das línguas clássicas (Latim e Grego) e das línguas modernas - Português, Francês, Inglês, Alemão e Italiano e, também, por outras disciplinas das chamadas humanidades como Filosofia, História e Geografia. O Dicionário de Filosofia de Abbagnano explica que já na época de Cícero a palavra "humanitas" significava a educação do homem como tal, o mesmo significado de Paidéia, para os gregos. As disciplinas que formam o homem "eram chamadas de 'boas artes'" (ABBAGNANO, 2000, p. 519)

A Lei 16.765, criadora do Colégio Estadual da Polícia Militar, estabeleceu no art. 3º:

Inciso. 1º - As disciplinas do ensino secundário serão as previstas na Lei Orgânica do Ensino Secundário, cujos programas, métodos e processos de instrução serão os estabelecidos em diretrizes baixadas pelo Ministério da Educação.

Em 1960, O CEPM já possuía as quatro séries do curso ginásial divididas em oito turmas, três turmas para a 1ª série, duas para 2ª série e 3ª série e uma turma para a 4ª série. Ao todo o curso ginásial do CEPM oferecia dezesseis disciplinas, como podemos conferir no quadro abaixo:

Quadro 4: Carga horária do curso ginásial do CEPM : 1960

Matérias	1ª série	2ª série	3ª série	4ª série
1 Português	4	3	3	3
2. Latim	2	2	2	2
3. Francês	3	2	2	2
4. Inglês	-	3	3	2
5. Matemática	4	4	3	4
6. Ciências Naturais	-	-	3	3
7. História do Brasil	2	-	-	2
8. História Geral	2	2		-
9. Geografia Geral	2	2	-	-
10. Geografia do Brasil	-	-	2	2
11. Trabalhos Manuais	2	1	-	-
12. Desenho	2	2	1	1
13. Canto Orfeônico	1	1	1	1
IV. Educação Física	2	2	2	2
V. Educação Moral e Cívica	1	1	1	1
VI. Instrução Pré-Militar	1	1	1	1

Fonte: Relatório da Secretaria Pedagógica do CEPM de 1960

Como pudemos observar no quadro apresentado, o currículo adotado pelo CEPM em 1960, em nada se diferenciou daquele proposto pela Lei Orgânica do ensino secundário (Lei 4.244 de 1942). Os objetivos e intenções formulados quinze

anos antes para o ensino secundário pelo ministro Capanema, foram os mesmos. A única diferença é que o quadro coloca em destaque as disciplinas práticas da instituição: Educação Física, Educação Moral e Cívica e Instrução Pré- Militar.

O Relatório da Secretaria Pedagógica de 1960 indicava o horário das disciplinas ministradas no Colégio, o que possibilitou entender os princípios organizacionais da instituição e a importância atribuída a cada disciplina curricular.

As aulas no CEPM estavam assim dispostas:

Quadro 5 : Horário da primeira série A do curso ginásial do CEPM 1960:

Horário	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta	Sábado
07:30	Matemática	H. do Brasil	Francês	Português	Francês	Francês
08:30	G. Geral	Português	Português	Desenho	Português	Latim
09:50	Latim	Matemática	G. Geral	T. Manuais	Matemática	H. Geral
10:50	Desenho	H. Geral	Matemática	Latim	H. do Brasil	Canto Orfeônico

Fonte: Relatório da Secretaria Pedagógica do Colégio da Polícia Militar

Analisaremos o currículo do CEPM por meio da abordagem das práticas educativas (ou formativas) e de acordo com as finalidades atribuídas a cada disciplina pelo decreto de criação da escola. Por prática educativa recorreremos a Magalhães, ao assinalar que “[...] ainda que o conceito de educação seja multidimensional e complexo, admitindo-se frequentemente, como se referiu, estar-se diante de uma polissemia, não há educação sem ação” (MAGALHÃES, 2004, p. 102). Desse modo, a ação educativa enquanto prática efetiva “é objeto de dizer e de fazer pedagógicos.” (MAGALHÃES, 2004, p. 102). Portanto, o relato dessas práticas nos boletins internos do Colégio, revela ao pesquisador o cotidiano escolar da instituição. A categoria cotidiano escolar será aqui utilizada como expressão “de um espaço de mediação entre os processos de produção e apropriação de conhecimentos e as práticas formativas de seus sujeitos fundamentais” (GONZALEZ, 2007, p. 190).

Schwartzman, ao se referir as práticas educativas propostas pela Lei Orgânica do Ensino secundário, assinala:

O ensino secundário deveria estar impregnado daquelas “práticas educativas” que transmitissem aos alunos uma formação moral e ética, consubstanciada na crença em Deus, na religião, na família e na pátria. Esta não era,

evidentemente uma atribuição exclusiva do secundário, já que deveria permear todo o sistema educacional. Para o ministro, “qualquer escola, seja qual for o grau ou o ramo de ensino (...) deve incluir no programa de seus trabalhos a educação moral. não basta o saber e a técnica (...) a educação moral deverá despertar e endurecer no seu coração a virtude (...) que o ensino religioso é das bases mais sólidas”. Ele próprio será mais explícito com relação à educação moral e cívica ao sugerir instrumentos para a ampliação da influência do governo: “É com a educação moral e cívica que se cerra e se complementa o ciclo da educação individual e coletiva e é por ela que se forma o caráter dos cidadãos, infundindo-lhes não apenas as preciosas virtudes pessoais senão também as grandes virtudes coletivas que formam a têmpera da nacionalidade- a disciplina, o sentimento do dever, a resignação nas adversidades nacionais, a clareza nos propósitos, a presteza na ação, a exaltação patriótica. (SCHWARTZMAN et. all, 1984, p.193)

No Colégio da Polícia Militar, as disciplinas práticas ou práticas educativas correspondiam à Instrução Pré-Militar, Educação Moral e Cívica e Educação Física, conforme explicitadas no decreto de criação. Compreender o significado dessas disciplinas para uma instituição educativa militar que estava buscando construir sua identidade é o principal objetivo desse tópico.

O segundo objetivo, porém não menos essencial, é entender a função dessas disciplinas em seus contextos históricos. O que estava subjacente ao sentido dessa educação moral, que tipo de formação ofereciam os militares que administravam o colégio? Quais valores cultivavam e difundiam entre os alunos? Não podemos esquecer que o objetivo primordial para o qual a escola foi idealizada era formar quadros para a Polícia Militar, preferencialmente os oficiais.

Existe uma divisão do trabalho no interior da Corporação Policial Militar bastante nítida que precisa ser enfatizada. Se os oficiais são os planejadores, ou seja, os organizadores do trabalho policial militar, as praças são as executoras das atividades funcionais, conforme o plano orientado pela burocracia militar. Assim, o objetivo da escola foi ressaltado pelo comandante logo na criação: “formar brasileiros e soldados.” (BG/E de 01/07/1958).

É preciso deixar claro que os brasileiros, pela noção de civismo que se tinha na época, seriam aqueles dotados da “consciência patriótica”, da qual falamos anteriormente, enquanto os soldados seriam os oficiais. Além disso, o currículo do CEPM desses primeiros tempos (como o ensino secundário brasileiro de uma forma geral no período) se caracterizava por uma forte formação humanística.

Sobre o problema de escolas militares pouco profissionalizadas, Santos observou:

O ensino militar, desde a criação da Real Academia de Artilharia, Fortificação e Desenho, na Casa do trem em 1872, era predominantemente científico. O regulamento de ensino de 1874 possuía um toque de bacharelismo, que foi acentuado pelo regulamento de 1890, do Ministro Benjamin Constant. Ambos contribuíram para a desprofissionalização do Exército, só retomada em 1905, com a Escola de Guerra de Porto Alegre, e revigorada em 1913, com a Escola Militar do Realengo. (SANTOS, 2004, p. 73).

Para corroborar a observação de Santos, Cláudia Alves complementa:

[...] Enquanto instituição, a Academia guardava uma identidade pouco militar, sem uniformes, formaturas ou normas de quartel. A formação de doutores parecia se sobrepôr à qualificação de soldados e gerava críticas severas quanto ao possível cumprimento de seus objetivos [...]. (ALVES, 2002, p.129).

Parece óbvio caracterizar uma escola militar, que tem sua pedagogia assentada nos pilares básicos do militarismo: a hierarquia e a disciplina, como uma instituição autoritária, repressora e fortemente marcada por uma disciplina ferrenha. No entanto, devemos considerar que essas mesmas instituições, apesar de resguardarem uma autonomia relativa, fazem parte de um todo que as tensionam e as influenciam, e que, por isso mesmo, se transformam, ainda que, muitas vezes, imperceptivelmente, juntamente com as transformações políticas, econômicas e culturais.

Bourdieu e Passeron (2008), chamam a atenção para a impossibilidade:

[...] de explicar completamente as características genéricas que todo sistema de ensino deve à sua função própria de inculcação e à sua autonomia relativa sem levar em conta as condições objetivas que, num momento dado, permitem a um sistema de ensino realizar um grau determinado e um tipo particular de autonomia. É preciso, pois construir o sistema de relações entre o sistema de ensino e os outros subsistemas, sem deixar de especificar essas relações por referência à estrutura das relações de classe, a fim de perceber que a autonomia relativa do sistema de ensino é sempre a contrapartida de uma dependência mais ou menos completamente oculta pela especificidade das práticas e da ideologia permitidas por essa autonomia [...]. (BOURDIEU, PASSERON, 2008, p. 232).

Portanto, as conjunturas políticas e econômicas são imprescindíveis para que possamos compreender o surgimento das instituições escolares, seu modo de funcionamento, objetivos e significado social.

O saber ministrado no CEPM estava em consonância com as determinações que vigoravam para o ensino secundário. O estudo do Latim, por exemplo, como disciplina obrigatória, encontrou seu último refúgio na Reforma Capanema. Segundo Souza (2009), “O debate sobre a seleção cultural para a educação secundária no Brasil atravessou o século XX e esteve no cerne de inúmeras polêmicas” (SOUZA, 2009, p. 73). Ainda conforme a autora, a validade da inclusão no currículo do ensino secundário de disciplinas como o Latim e o Grego foi veementemente contestada, pois “As disputas em torno do currículo colocaram em questão a legitimidade da cultura humanista predominante em confronto com a educação científica cada vez mais valorizada”. (SOUZA, 2009, p. 73)

A ênfase no estudo das línguas clássicas, durante o Estado Novo, estava vinculada a um projeto político que articulava o nacionalismo com a herança cultural européia, ou nas próprias palavras de Capanema: “não é possível desconhecer a irremovível vinculação de nossa cultura com as origens helênicas e latinas. Não seria conveniente romper com essas fontes”. (SCHWARTZMAN et. all, 1994, p. 192).

Enfim, o objetivo do Ensino Secundário no CEPM não destoava daquele proposto na legislação: a cultura geral e patriótica com vistas à entrada no Ensino Superior, e no caso do Colégio da Polícia Militar, na própria Academia da Polícia Militar, onde eram formadas as “individualidades condutoras” da instituição, ou seja, seus oficiais.

### **3.1.1. A Educação Moral e Cívica**

Presente no currículo proposto pela Lei Orgânica do Ensino Secundário, a Educação Moral Cívica não se tornou uma disciplina independente, mas deveria ser estruturada e difundida nos conteúdos de história e geografia.

Obedecendo a esses pressupostos, o decreto de criação da escola estabeleceu:

Inciso. 4º- A educação Moral e cívica, ministrada de modo gradativo e adequado ao desenvolvimento do aluno, terá cabimento sempre que se ofereça oportunidade, quer no decorrer do estudo das diversas matérias,

notadamente História e Geografia, quer aproveitando fatos passados na escola, ou na coletividade estadual ou nacional, que serão convenientemente comentados. A educação Cívica deve merecer cuidado especial, de maneira que as narrativas históricas sejam aproveitadas como meio de exaltar não somente o valor da terra e do homem brasileiro, como também os fatos militares e as datas nacionais cujas comemorações são obrigatórias.

O próprio decreto era explícito, a Educação Moral e Cívica tinha a função de imprimir a “consciência patriótica”, diferentemente do primário, onde bastaria acentuar o “sentimento patriótico” através da utilização de símbolos nacionais, como o hino e a bandeira (SCHWARTZMAN et al., 1984). O curso secundário, por seu turno, concebido para formar as elites condutoras do país, necessitava de um grau a mais de sofisticação ideológica. Apple, analisando a hegemonia ideológica incorporada ao currículo, chama a atenção para o papel das escolas no processo de inculcação de valores que continuamente justificam as instituições e a cultura. Justificação, que segundo o autor, começa na pré-escola e se complexifica ao longo dos anos, pois,

[...] Precisa haver uma justificação contínua e cada vez mais sofisticada para que se aceitem as distinções e regras sociais antes aprendidas. Essa justificação precisa estabelecer os limites ideológicos de tal pensamento, incorporando maneiras “apropriadas” pelas quais os alunos possam começar a raciocinar por meio da lógica que explique porque as instituições e a cultura, com que interagem no dia - a dia, são de fato, legítimas [...] (APPLE, 2006, p.126)

Deste modo, as intenções transpostas na legislação iam ao encontro das aspirações educativas dos militares. O modelo dos “grandes homens”, como Caxias, Tiradentes, ou até mesmo personalidades políticas da época, como por exemplo, o ex-governador Otávio Mangabeira, serviam de exemplo para inculcar o espírito patriótico nos alunos, como podemos observar no discurso do comandante do CEPM, Coronel Edson Franklin de Queiroz, por ocasião do dia de Tiradentes:

Tiradentes é bem um símbolo de uma nação que tem consciência de si mesma. Homem de visão geral, idealista, amante do progresso, honesto, e fiel as suas convicções patrióticas. Estudioso, não era apenas o “Tiradentes”, dava-se a pesquisas mineralógicas e a estudos de engenheiro [...]

Moços, estudantes deste Colégio:

Tenhamos o Alferes Joaquim José da Silva Xavier como um exemplo de patriotismo a ser seguido em todas as nossas atividades. Guiando-nos pela sua honradez, estaremos sendo dignos de nós mesmos e da Pátria extremecida (sic). (Boletim Especial nº 2 de 19 de Abril de 1960, p. 1)

As datas cívicas eram ocasiões propícias para que a Educação Moral e Cívica fosse ministrada na prática aproveitando o exemplo de alguma personalidade histórica. Tiradentes, como principal herói da República e patrono da Polícia Militar da Bahia era perfeito para os propósitos pedagógicos da escola, ou seja, difusão dos valores patrióticos valorizados pela cultura militar. Ao tratar da construção do mito de Tiradentes nos primórdios da República, Carvalho asservera:

[...] Heróis são símbolos poderosos, encarnações de idéias e aspirações, pontos de referência, fulcros de identificação coletiva. São, por isso, instrumentos eficazes para atingir a cabeça e o coração dos cidadãos a serviço da legitimação de regimes políticos. Não há regime que não promova o culto de seus heróis e não possua seu panteão cívico [...] (CARVALHO, 2009, p. 55)

Depois de trazer um pouco da biografia de Tiradentes, exaltando suas qualidades pessoais e seu papel na Inconfidência Mineira, o diretor estimula os alunos a seguirem o exemplo do alferes, cujo patriotismo devia ser imitado.

Em sintonia com o que ocorria fora dos muros do Colégio, no mesmo discurso, o diretor faz referências à nova capital do Brasil. E mais uma vez, o exemplo do homem ideal, dedicado ao engrandecimento da pátria, aparecia juntamente com a crença no progresso da nação:

O registro da inauguração de Brasília em nosso colégio, é uma homenagem que devemos ao Governo, na pessoa do dinâmico Presidente da República, Doutor Juscelino Kubitschek de Oliveira, por sinal Coronel da Polícia Militar de Minas Gerais, homem que honra as tradições do civismo e operosidade que tanto exaltam a terra de Tiradentes.

Um Brasil novo, a partir deste 21 de Abril!

[...]

Alunos:

O Brasil vos espera adiante, Cidadãos de amanhã, não haveis de negar o que de grandioso já se construiu, com denodo e sacrifício, em nossa Pátria, mais para a juventude que se forma para nos substituir amanhã.

Viva Tiradentes! Viva Brasília! (BG/E nº 2 de 19/04/ 1960, p. 2)

O presidente Juscelino Kubitschek foi exaltado como um homem dinâmico, que honra as tradições cívicas. Assim esse Brasil que despontava na década de 1960 era para os militares “um Brasil novo” e o Colégio da Polícia Militar deveria estar inserido nesse processo histórico:

Nós que temos a dita de vivermos neta quadra gloriosa da história do Brasil, não podemos ocupar uma posição de indiferentismo ou de inércia em relação processo desenvolvimentista em curso no Brasil/ de Brasília. Concentramos nossas inteligências e nossos esforços para que não fiquemos fora da história. Estudando ou trabalhando onde quer que seja a nossa atitude deve ser de trabalho e fidelidade patriótica (BG/E nº 2 de 19/04/ 1960, p. 2)

A Educação Moral e Cívica era vivida intensamente em cada oportunidade encontrada pelos instrutores do colégio, como prescrevia Gustavo Capanema:

É dado especial relevo ao problema da educação moral e cívica, isto é, da formação do caráter e do patriotismo. Adotar-se-á a este respeito a melhor lição pedagógica, isto é, a orientação de que o meio eficiente de atingir a esta modalidade de educação não será a inclusão de um programa instrutivo dos deveres humanos, não será ministrar uma especial preparação intelectual dessa matéria, mas desenvolver nos alunos uma justa compreensão da vida e da pátria e fazer-lhes, desde cedo e em todas as atividades e circunstâncias da vida escolar, efetivamente viver com dignidade e fervor patriótico. (CAPANEMA apud HORTA, 1994, p. 180)

Fervor cívico e educação militar se identificavam mutuamente e se integravam na cultura escolar que cotidianamente era vivida pelos alunos. Os desfiles e paradas significavam exatamente isso: a expressão do espírito patriótico cultivado na escola, além de ser uma vitrine onde os valores militares, como o sentido de ordem e disciplina eram orgulhosamente exibidos para a sociedade, como podemos perceber nesse trecho:

Realizou-se no dia 2, pela tarde, o desfile cívico-escolar que comemorou a passagem da data que assinala na História Pátria, os feitos gloriosos do 2 de julho de 1823. O nosso Colégio tomou parte ativa nos festejos, tendo desfilado constituído em uma CIA, conduzindo a Bandeira Nacional e o seu estandarte (...)

De qualquer modo, cumprimos o nosso dever e procuramos evidenciar, pelo garbo e disciplina postos em relevo, que “aqui também se aprende a amar e defender a Pátria”, cultuando o seu passado, robustecendo o presente e procurando afastar dúvidas quanto ao seu futuro promissor.

Os jornais desta Capital, de maneira insuspeita, ressaltam a nossa apresentação, colocando o nosso Colégio ao lado do CMS, como dos que melhores desfilaram no grande cortejo cívico. Estamos satisfeitos e jubilosos e, por isto mesmo, embora já esperássemos o êxito, agradecemos aos componentes do Colégio e todos quanto, direta ou indiretamente, contribuíram para atingirmos a vitória almejada e atingida. (BI/O nº 22 de 04/07/1959, p. 60)

Figura 3- Alunos do CEPM no desfile do 2 de julho em 1958



Fonte: Arquivo do Colégio Estadual da Polícia Militar.

O CMS, ao qual o Boletim se referia, era o Colégio Militar de Salvador. Percebe-se que existe uma nítida necessidade de igualar-se ao Colégio do Exército, plenamente justificável em razão da longa tradição do Exército na administração de colégios e escolas militares secundárias e superiores. Daí a satisfação dos administradores da escola com o destaque alcançado no desfile e com a divulgação pelos jornais da capital.

Mais um exemplo da preocupação com o desenvolvimento da consciência patriótica pode ser encontrado em outro boletim da instituição referente à parada de 7 de sete de setembro: "Esta Diretoria espera que os nossos elementos se apresentem com a mesma disposição de vezes anteriores, demonstrando que possuem disciplina, instrução e garbo[...], pois a escola deseja demonstrar em público "que ao lado dos conhecimentos intelectuais, também cultuamos as

qualidades positivas do mais são patriotismo” (Boletim nº 31 de 05 de setembro de 1959, p. 88). (Ver Anexos)

Entre as determinações para a apresentação dos alunos consta “que o uniforme para a Parada seja o de gala, bem como que os alunos portem todos os símbolos que são conduzidos em formatura anteriores, inclusive a Bandeira Nacional.” (Boletim nº 31 de 05 de setembro de 1959, p. 88)

As noções de civismo e moral estavam intrinsecamente relacionadas e faziam parte de um ideal “código de honra dos militares”. Assim, em uma formatura de rotina no pátio do Colégio, as “virtudes militares” foram lembradas aos alunos:

Consta do código de Honra dos Militares, um capítulo sobre as virtudes militares, as quais, bem cultivadas, tornam o militar um cavalheiro lhano, disciplinado, correto, honesto e leal.

As virtudes militares são conjunto de predicados morais que deve ter o militar e, observadas, uma a uma, destacam-no entre seus pares, além de elevá-lo aos olhos dos seus superiores.

são virtudes militares básicas: a camaradagem, a bravura, a coragem, o decoro militar, a abnegação, a iniciativa e a pontualidade, além da HONRA MILITAR, da força de Vontade, do Amor a ordem, da presteza e do respeito. [...]

Estes trechos de Educação Moral são relembrados aqui, neste final de ano, com o intuito de incutir no espírito dos camaradas a responsabilidade pelo cultivo das Virtudes Militares, que muitos desconheciam e outros até haviam esquecido. (BI/O nº 193 de 23/11/ 1961)

Não só as datas cívicas são cuidadosamente observadas em uma escola militar, as datas e símbolos que dizem respeito exclusivamente as tradições da instituição são comemoradas e cultivadas entre seus membros. O dia do soldado é um exemplo dessas datas.

O dia 25 de agosto foi escolhido justamente por ser a data de nascimento de Duque de Caxias, o patrono do Exército. Para comemorar a data magna dos militares, o Colégio da Polícia Militar participou de uma solenidade ocorrida no quartel da 6ª região militar<sup>53</sup>.

Outra tradição das escolas militares é “batizar” suas turmas com o nome de alguma personalidade histórica, tradição trazida da França pela Missão Militar Francesa que chegou ao Brasil em 1920. Cada turma que se formava recebia o nome de um patrono. Celso Castro (2002) explica que “A palavra francesa “patron”

---

<sup>53</sup> BIO nº 30 de 29 de Ago de 1959, p. 86.

tem o duplo sentido de “patrono” (protetor) e “padrão” (modelo)”, além de ter ainda o sentido de patrão. (CASTRO, 2002, p.18)

Foi assim que nasceu em 1959 a primeira turma do Colégio da Polícia Militar da Bahia, batizada com o nome de “Turma Tiradentes”, patrono da Polícia Militar, como fizeram 29 anos atrás (1925) os alunos da Escola Militar do Realengo, ao batizar sua turma com o nome de Caxias, a primeira do Brasil a ter um “patrono”. Segundo Castro,

A inspiração francesa para essa “nova tradição” encontrou terreno fértil para vingar devido à admiração que então se tinha pela cultura militar daquele país, vitoriosa na recente guerra mundial. Quanto ao processo de escolha do patrono, Lyra Tavares faz referência a ensinamentos oriundos da história militar brasileira, aprendidos nas aulas de um professor da Escola Militar, Pedro Cordolino de Azevedo, e na leitura das conferências de Genserico Vasconcelos. (CASTRO, 2002, p. 18)

Ao que parece a escolha de Caxias pela Turma do Realengo foi espontânea, no caso do Colégio da Polícia Militar não podemos afirmar que foi uma opção dos próprios alunos ou uma imposição dos oficiais. O que podemos dizer, no entanto, é que outras turmas e outros patronos viriam a partir daquele ano em diante, como em 1960 veio mais uma turma, a turma “Governador Otávio Mangabeira”.

### **3.1.2. A Educação Pré-Militar.**

O Art. 20 da Lei Orgânica prescrevia a Educação Militar nos estabelecimentos de Ensino Secundário<sup>54</sup>. Esta seria ministrada aos alunos do sexo masculino, ressalvado os casos de incapacidade física. Aos menores de dezesseis anos deveria ser ministrada a instrução pré-militar. A partir dos dezesseis anos a instrução seria militar propriamente dita. A lei se resumia a prescrever a disciplina, as diretrizes pedagógicas, métodos e práticas ficariam a cargo do Ministério da Guerra.

---

<sup>54</sup>A Instrução militar para os alunos maiores de 16 anos tornou-se obrigatória nas escolas secundárias brasileiras a partir de 1908, com a promulgação da lei do alistamento e sorteio militar. Em outubro de 1939 o Conselho Nacional de Educação aprovou um parecer de Isaias Alves, favorável à introdução do ensino pré-militar nas duas últimas séries do curso complementar, para os alunos maiores de 14 anos. Mas foi em novembro de 1939 que a nova Lei do Ensino Militar tornou obrigatória a instrução pré-militar também para os alunos menores de 16 anos, inscritos nos institutos civis do ensino primário e secundário. (HORTA, 1994). Não podemos deixar de ressaltar a conjuntura histórica em que essa Lei foi implantada, pois se desenrolava na Europa o início dos conflitos da II Guerra Mundial, da qual em breve o Brasil tomaria parte.

Sobre o programa a ser ministrado, Schwartzman e outros (1984) nos informa que,

a instrução pré-militar compreenderia "a prática de instrução elementar de ordem-unida (sem armas), a iniciação da técnica de tiro, a educação moral e cívica, e o ensino elementar da instrução geral (regras de disciplina, hierarquia do Exército, etc.). A lei de reforma do ensino secundário estende a obrigatoriedade desta instrução a todos. (SCHWARTZMAN, et. all, 1984, p. 197)

No caso do Colégio da Polícia Militar, o art. 3º do decreto 16.675, que regulava as atividades na escola, estabeleceu:

Inciso 2º- A Instrução Prática será regida conforme os regulamentos e instruções adotados nos colégios militares do Exército e ministrados em sessões cujos números e tempo de duração, aprovados pelo Comandante Geral da Polícia Militar, corresponderão às exigências dos programas.

E acrescentava:

Inciso 4º. A Instrução Militar, especialmente de Infantaria será ministrada progressivamente aos alunos do Curso Colegial e aos do Curso Ginásial maiores de 16 anos, de sorte que não só os habilite para formaturas e desfiles, como também, conforme permitir a lei, para fins de quitação militar.

Consolidada pela Lei Orgânica do Ensino Secundário, a Instrução Pré-Militar era parte fundamental do programa da Organização da Juventude Brasileira<sup>55</sup> idealizada por Francisco Campos durante o Estado Novo. Essa organização tinha por objetivo a educação física e moral da juventude de modo a prepará-la para o cumprimento dos seus deveres para com a pátria. (HORTA, 1994). No Colégio da Polícia Militar, tais objetivos deveriam ser efetivados através das atividades práticas instituídas pelo decreto de criação. A participação dos alunos nos desfiles e paradas militares também fazia parte da Instrução Pré-Militar, como estava prevista no Art. 4º do Decreto de criação da escola.

A Instrução Moral e Cívica e a Instrução Pré-Militar estavam assim imbricadas nas práticas educativas do colégio, faltava a Educação Física para completar a tríade formativa da instituição.

---

<sup>55</sup> A Juventude Brasileira havia sido criada oficialmente em março de 1940, depois de um longo debate iniciado em 1938 por Francisco Campos, e que envolveu além do ministro da Justiça, os ministros da Educação e da Guerra, além do próprio Getúlio Vargas. (HORTA. José Silvério. **A I Conferência Nacional de Educação ou de como monologar sobre educação na presença de educadores.** In: GOMES, Ângela de Castro. (ORG). Rio de Janeiro: Editora FGV, 2000, p.159).

Em 1945, finalmente, a Instrução Pré-Militar foi extinta nos estabelecimentos de ensino civil, em seu lugar passou a ter primazia a Educação Física, como disciplina capaz de difundir os valores necessários à consciência patriótica.

Entre os argumentos favoráveis a extinção da instrução militar encontra-se a interessante posição do então diretor da Divisão de Educação Física do Ministério da Educação e Saúde reproduzida por Schwartzman e outros:

[...] A maior contribuição que o Ministério da Educação e Saúde poderá prestar ao Exército nacional é entregar-lhe, no momento oportuno, rapazes fortes e inteligentes, cidadãos cômicos de seus deveres, material humano que possa permitir a formação rápida de excelentes soldados. Nestas condições, a instrução pré-militar deveria ser extinta ou ministrada apenas no último ano do ginásio, caso as autoridades a julgassem imprescindível. (Parecer do diretor da Divisão de Educação Física apud SCHWARTZMAN et. all, 1984, p. 199)

O Parecer do diretor da Divisão de Educação Física foi enfático, a instrução Pré-Militar devia ser extinta para dar lugar à Educação Física, que assim teria um maior espaço no currículo. A extinção não representou uma perda para os militares, pois a Educação Física era hegemonicamente controlada pelo Exército, como veremos a seguir.

### **3.1.3 A Educação Física**

No Colégio Estadual da Polícia Militar “A Educação Física, com fins higiênico, estético-social e disciplinar para a conservação da saúde, resistência e agilidade” (decreto 16.675, de 09/04/1957), era obrigatória durante todo o curso.

É conhecida a presença dos militares no ensino da Educação Física, assim como a importância desses agentes para a introdução da disciplina nas escolas brasileiras. Porém, foi na primeira metade do século XX que a Educação Física começou a se afirmar como disciplina escolar. As discussões sobre a introdução da “Gymnástica” no currículo do ensino primário remontam a meados do século XIX e parecem ter sido inspiradas pela publicação de um livro de Herbert Spencer em 1861, “Educação Moral, Intellectual e Physica” (VAGO, 2010, p. 360).

Na obra, o filósofo alemão critica uma educação que buscava desenvolver exclusivamente o espírito e esquecia “[...] de que o bom êxito n’este mundo depende mais da energia do que dos conhecimentos adquiridos, e de que arruinar a constituição com o excesso de trabalho intelectual é ir procurar a própria derrota [...]” (SPENCER apud VAGO, 2010, p. 360). Faz-se necessário mencionar o darwinismo social do autor, bem como, a ênfase dada a saúde física nesses escritos, pois encontram eco na postura dos militares em relação às atividades físicas.

A Reforma Francisco Campos tornou obrigatória a Educação Física em todas as classes do ensino secundário, e em 1937 os militares assumiram o controle da Divisão de Educação Física do Ministério da Educação e Saúde. O Exército já contava com um Centro Militar de Educação Física desde 1930, três anos depois essa instituição já era uma escola onde eram formados instrutores e monitores para os estabelecimentos militares e não militares e podia admitir, também, a matrícula de civis.

A partir de 1939, a formação dos professores da área de Educação Física passou a ser realizada pela Escola Nacional de Educação Física e Desportos da Universidade do Brasil, sob a direção dos militares que implantaram o modelo da Escola de Educação Física do Exército. É nesse contexto que o General Dutra, então Ministro da Guerra, elabora um projeto que equipara o diploma expedido pelas duas instituições. A intenção era não deixar a Educação Física escapar do controle dos militares, pois

[...] os oficiais formados em educação física pelo Exército estavam, segundo Dutra, mais capacitados que os civis para cumprir esta função de inculcar o espírito de ordem e disciplina na coletividade, em razão da formação “cívico-moral” recebida nos quartéis. (HORTA, 1994, p. 73)

Ordem e disciplina são palavras bem conhecidas no cotidiano dos quartéis e, por extensão, das escolas inspiradas na doutrina dos quartéis. A Educação Física e os esportes funcionam no ambiente militar como um fator que contribui, não só para a saúde e higiene dos corpos, mas, sobretudo, para o estabelecimento das

hierarquias, a partir da diferenciação entre os alunos considerados mais aptos, em razão do rendimento físico, intelectual e disciplinar (moral).

O estabelecimento no Colégio da Polícia Militar da “Organização Escolar-Estímulo” em março de 1959 será o termômetro que medirá o grau de ajuste ou desajuste dos alunos em relação ao regime da escola e a disciplina Educação Física terá um papel preponderante nesse processo.

As competições esportivas também eram ocasiões propícias para a exibição do vigor e da saúde corporal proporcionados pela prática da Educação Física, afinal de contas o discurso eugenista do início do século continuava presente sob novas formas na década cinquenta do século passado, uma vez que “Após os acontecimentos da Segunda Guerra Mundial aprofundaram-se as críticas à valorização da eugenia associada ao nacionalismo e aos preconceitos raciais [...]” (GREIVE, 2007, p. 266)

Assim, em 1960 ocorreu a II Olimpíada Bahiana que contou pela primeira vez com a participação do Colégio Estadual da Polícia Militar<sup>56</sup>. O Jornal Diário de Notícias noticiou o fato:

Na manhã de ontem mais um estabelecimento de ensino solicitou inscrição à II Olimpíada Bahiana da Primavera. Desta feita foi o Colégio Estadual da Polícia Militar, que pela primeira vez estará intervindo nesta promoção dos Diários e Rádios Associados em colaboração com a APEFEB e superintendência de Educação Física (DIÁRIO DE NOTÍCIAS de 5 de agosto de 1960, p. 60)

Entre os colégios participantes estavam o INIA (Instituto Normal Isaías Alves), Colégio Central, Ipiranga, João Florêncio, Góes Calmon e o católico Salesiano<sup>57</sup>. O Diário de Notícias trazia diariamente informações sobre os colégios que se inscreviam, ou desistiam, assim como as regras para as diversas modalidades de esportes.

<sup>56</sup>Um ano antes o Colégio recebeu convites dos dois dos principais órgãos de imprensa do Estado (Rádio Sociedade e Jornal Diário de Notícias) para participar da 1ª Olimpíada Bahiana da Primavera. Porém não encontramos informações da participação do Colégio no evento. (Bi/O nº 22 de 04 de julho de 1959, p. 60).

<sup>57</sup>Segundo o Jornal Diário de Notícias do dia 7 de Agosto de 1960 se inscreveram ao todo as seguintes instituições de ensino: Escola Técnica, Colégio Góes Calmon, Instituto 7 de Setembro, Colégio da Polícia Militar, Salesiano, Colégio Militar, Colégio Sofia Costa Pinto, Colégio Estadual da Bahia, Ginásio João Florêncio, Colégio de Aplicação, Ginásio Duque de Caxias, Antônio Vieira, Alípio Franca, Ginásio Nossa Senhora do Carmo e Colégio Ipiranga.

Figura 4- Equipe de Basquetebol do CEPM na 2ª Olimpíada Baiana



Fonte: Arquivo do Colégio Estadual da Polícia Militar.

Uma equipe do jornal visitava as escolas para noticiarem a preparação das equipes. Via-se que era um evento importante para as escolas secundárias da capital, a ponto do jornal noticiar: “Antes de iniciar o treino o professor Nilton Miranda fez uma preleção às suas alunas solicitando o máximo de colaboração pois este ano o Central deseja conquistar todos os títulos”. (DIÁRIO DE NOTÍCIAS, 7 de agosto de 1960, p. 1)

Era natural que o Colégio da Bahia, como a Instituição de Ensino Secundário mais antiga e mais prestigiada do Estado, almejasse o primeiro lugar na competição.

No CEPM o tom era o mesmo, porém a evocação de determinados valores marcava a diferença entre as duas escolas:

É de todo interesse deste Comando apresentar em outras oportunidades as nossas equipes sempre melhoradas e renovadas, para tanto recomenda ao Instrutor de Educação Física e aos demais oficiais instrutores incentivo maior aos alunos no sentido de que o Colégio da Polícia Militar ocupe sempre lugar de vanguarda, já não apenas na instrução fundamental, propedêutica, mas também em esportes e atletismo. Queremos, sim, moços fortes física, intelectual e moralmente. Queremos que do nosso Colégio, saiam moços capazes de uma projeção admirável nos meios sociais e culturais da Bahia. ( BI/O nº 43 de 29/10/ 1960 p. 126)

Outra diferença importante entre as duas instituições de ensino precisa ser destacada, o professor do Central dirigia-se a uma equipe formada por meninas, o Colégio da Polícia Militar era um educandário exclusivamente masculino. No discurso do Comando estava explícito o objetivo da Educação Física na escola: formar “moços fortes física, intelectual e moralmente”, em outras palavras, as verdadeiras “elites condutoras” do país, e mais especificamente “uma elite católica, masculina, de formação clássica e disciplina militar. A ela caberia a condução das massas e a ela estaria reservado o acesso ao ápice da pirâmide educacional”. (SCHWARTZMAN et. all, 1984, p. 202).

Assim, a Educação Física (juntamente com a Instrução Pré-Militar e a Educação Moral e Cívica) tinha a função de auxiliar na manutenção da hierarquia e da disciplina no interior do Colégio, os dois pilares essenciais das instituições militares. Essas atividades práticas visavam atender à especificidade institucional, de modo a construir a identidade da escola através do fortalecimento do “espírito de corpo”, isto é, do espírito militar.

Não foi sem razão que, em 1946, o General Dutra extinguiu a instrução pré-militar das instituições de ensino civis, embora “[...] extinta, não em razão dos ‘ventos democráticos’ que percorriam o país, mas porque, além de incômoda para o Exército, ela tornara-se desnecessária.” (HORTA, p.1994, p. 74). Desse modo, a Educação Física assumiu a função antes atribuída a Instrução Pré-Militar: formar jovens saudáveis e disciplinados para servirem à nação.

Além dessas disciplinas, que são o cerne da educação militar, devemos mencionar que o currículo incluía ainda o Canto Orfeônico, cuja prática representava

um reforço da disciplina e da identidade coletiva do corpo discente que se desejava formar. Sobre a entrada do canto orfeônico no currículo das escolas públicas brasileiras, Veiga (2006) explica que,

Desde 1931, o canto orfeônico já era obrigatório nos cursos secundários. Seu conteúdo era formado por hinos e canções patrióticas e para sua implantação foi fundamental a atuação de Heitor Villa-Lobos (1887-1959) por meio da superintendência da Educação Musical e Artística (Sema). Esse órgão organizou o primeiro curso de pedagogia da música e do canto orfeônico, em 1932. Além das apresentações escolares, estimulavam-se exibições públicas; uma delas, em São Paulo, reuniu um conjunto de 12 mil vozes cantando o Hino Nacional. A propósito, em 1936, a execução do hino tornou obrigatória em todos os estabelecimentos e associações de fins educativos, públicos ou particulares. (VEIGA, 2006, 265)

No CEPM o Grupo Coral sob a regência do professor de Canto Orfeônico foi criado em 1959. O Comandante determinou a criação de um horário especial para os ensaios do coral e ainda providenciou um sargento músico para auxiliar as atividades do instrutor de canto<sup>58</sup>.

### **3.1.4 O Currículo no CEPM após a promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**

Os debates em torno da educação brasileira se reavivaram a partir de 1948 com a tramitação no Congresso Nacional da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. O fim da Segunda Guerra Mundial reacendeu as discussões relacionadas ao tipo de ser humano que se desejava formar por intermédio da educação (SOUZA, 2009) Foi no bojo desse processo que o currículo humanista foi posto em dúvida quanto à sua capacidade de atender as aspirações do mundo moderno.

A permanência do ensino clássico de base humanista era veementemente defendida pelos representantes da Igreja Católica, como argumenta Souza:

[...] Dessa maneira, o humanismo clássico atrelou-se de modo indissociável ao catolicismo. Conseqüentemente, a questão do valor educativo da antiguidade esteve envolvida com um modo de se conceber a ordem social. A adesão das elites à cultura clássica e a rejeição à cultura moderna,

---

<sup>58</sup> BI/O nº 28 de 14/08/59, p. 76

sobretudo técnica, advinha de uma compreensão da educação secundária como símbolo de diferenciação social. O ideal de formação do homem polido, civilizado, cristão e culto encarnava toda a representação de uma educação de classe. (SOUZA, 2009, p. 85)

Acrescenta a autora que a defesa do humanismo pela Igreja não era apenas uma simples questão de apego às tradições do passado, estava em jogo a hegemonia no campo da educação e da cultura, já “que boa parte dos ginásios e colégios existentes no país até a década de 1960 eram mantidos por congregações religiosas” (SOUZA, 2009, p. 85). A expansão e a democratização do ensino secundário, a renovação do currículo incluindo a formação técnico-profissional colocava em xeque a hegemonia decana da Igreja Católica sobre o ensino secundário brasileiro.

Em 1961, com a promulgação da Lei 4.024 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional)<sup>59</sup> essas disputas em torno do currículo chegaram a termo. A flexibilização e a diversificação curricular com a inclusão de disciplinas obrigatórias, optativas e práticas educativas são as principais modificações. A promulgação da LDB representou um avanço importante, uma vez que criou uma lei única para regular a estrutura de ensino em todo o território nacional.

O ensino secundário e os ramos do ensino técnico-profissional foram reunidos sob a designação de ensino médio e destinava-se à formação do adolescente em prosseguimento à educação ministrada na escola primária. (Brasil, LDB, Art. 2, 1961). O ensino técnico abrangia os cursos industrial, comercial e agrícola. O secundário permanecia destinado àqueles que desejavam ingressar no ensino superior. Esse caráter elitista podia ser verificado no inciso 2º do Art. 46 do Capítulo que trata sobre o ensino secundário na LDB:

A terceira série do ciclo colegial será organizada com currículo diversificado, que vise ao preparo dos alunos para os cursos superiores, e compreenderá, no mínimo quatro, e no máximo, seis disciplinas, podendo ser ministradas em colégios universitários.

A LDB trouxe avanços no sentido de mesclar o ensino clássico tradicional com alternativas profissionalizantes (ZOTTI, 2004). No entanto A LDB conservava a

---

<sup>59</sup> No capítulo 1 já tratamos de alguns aspectos referentes à LDB

dualidade do sistema de ensino peculiar das sociedades capitalistas divididas em classes antagônicas, já que, como pondera Kuenzer:

[...] não altera a essência do princípio educativo tradicional, que é a existência de dois projetos pedagógicos distintos que atendem às necessidades definidas pela divisão técnica e social do trabalho de formar trabalhadores instrumentais e trabalhadores intelectuais através de sistemas distintos. (KUENZER, 1997, p. 15)

O art. 35, pertencente ao capítulo I do título VII da LDB definia a competência para escolher as disciplinas e práticas educativas obrigatórias e optativas. Assim, ao Conselho Federal de Educação competia indicar para todo o sistema de ensino médio até quatro disciplinas obrigatórias. Os conselhos estaduais completavam o número de disciplinas obrigatórias e indicavam as optativas. Os estabelecimentos de ensino também tinham a liberdade de indicar disciplinas até o número de duas.

Entre as disciplinas indicadas como obrigatórias para o ensino médio, o Conselho Federal de Educação indicou em 1962: Português, História, Geografia, Matemática e Ciências. Foram indicadas ainda:

Desenho e organização social e política brasileira, ou desenho e uma língua clássica e uma língua estrangeira moderna, ou duas línguas estrangeiras modernas, em ambos os ciclos, ou uma língua estrangeira moderna e filosofia, esta apenas no 2º ciclo. (BRASIL, 1962b, p.16 apud SOUZA, 2009, p. 88)

Entre as a práticas educativas, a indicação reforçava ainda a obrigatoriedade da Educação Física e da Educação Moral e Cívica. Para o ciclo ginásial as optativas eram “línguas estrangeiras modernas, música (canto orfeônico), artes industriais, técnicas comerciais e técnicas agrícolas (ciclo ginásial). No ciclo colegial: línguas estrangeiras modernas, grego, desenho, mineralogia e geologia, estudos sociais, psicologia, lógica, literatura, introdução às artes, direito usual, elementos de economia, noções de contabilidade, noções de biblioteconomia, higiene e dietética (BRASIL, 1962c, p. 15).

Buscando adaptar-se ao currículo proposto pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação e pelos Conselhos Federal e Estadual de Educação, o relatório expedido

pela Secretaria Pedagógica do Colégio da Polícia Militar prescreveu para o ano letivo de 1963 as seguintes disciplinas:

Quadro 6: distribuição de disciplinas do curso ginásial do CEPM: 1963

Disciplinas	1 <sup>a</sup>	2 <sup>a</sup>	3 <sup>a</sup>	4 <sup>a</sup>
<b>I- Indicadas pelo Conselho Federal</b>				
1- Português	5	5	4	4
2- Matemática	4	4	4	4
3- Geografia	3	3	3	3
4- História	3	2	3	3
5- Ciências	3	3	-	3
<b>II-Indicadas Pelo Conselho Estadual</b>				
6- Francês	2	-	2	-
7- Organização Social e Política	-	-	-	2
<b>III- Optativas</b>				
8- Higiene	-	-	2	-
9- Inglês	-	3	3	3
<b>IV- Práticas Educativas</b>				
10- Ed. Artística (Desenho)	2	2	2	2
11- Música	1	1	1	1
12- Educação Cívica	1	1	1	1
13- Educação Religiosa	1	1	1	1
14- Educação Física	2	2	2	2
V- Instrução Pré-Militar	1	1	1	1
VI- Orientação Educacional	1	1	1	1
Totais	29	29	29	30

Fonte: Relatório da Secretaria Pedagógica do CEPM de 1963

No curso científico, que entrou em funcionamento no CEPM em 1961, foram oferecidas as seguintes disciplinas:

Quadro 7: Distribuição do curso Colegial do CEPM:1963

Disciplinas	1 <sup>a</sup>	2 <sup>a</sup>	3 <sup>a</sup>
<b>I- Indicadas Pelo Conselho Federal</b>			
1. Português	3	3	3

2. Matemática	4	4	4
3. Geografia	-	3	3
4. História	3	-	-
5. Ciências Físicas e Biológicas			
a)- Física	4	5	5
b)- Biologia	-	-	4
<b>II- Indicadas pelo Conselho Estadual</b>			
6- Desenho	3	3	-
7- Química	4	5	5
III- Optativas			
8- Inglês	2	-	-
<b>IV- Práticas Educativas</b>			
9- Educação Física	2	2	2
10- Instrução pré-Militar	1	1	1
Totais	26	26	27

Fonte: Relatório da Secretaria Pedagógica do CEPM de 1963

O predomínio das denominadas disciplinas científicas (Matemática, Física e Química) ficou explícito no currículo do 2º ciclo do CEPM. Inglês e Francês entraram no currículo do 2º ciclo indicadas pelo Conselho Estadual de Educação e o aluno deveria optar entre uma das duas línguas estrangeiras. No ginásio, as duas disciplinas também eram optativas. O latim, indicado como disciplina optativa pela LDB não foi incluído no currículo do Colégio.

Comparando o currículo de 1963 com o de 1968 observamos que houve poucas modificações, porém não estava indicado o número de aulas destinadas à higiene, pois a Educação Física já se encarregava dessa prática, como estava previsto na sua “função higiênica e estético-social” prevista no Decreto de criação

Do mesmo modo, em 1968, a Instrução Pré-Militar não previa aulas específicas, uma vez que perpassava todas as ações pedagógicas<sup>60</sup> no interior da

<sup>60</sup> Sobre a ação pedagógica no contexto das instituições de ensino militar é importante mencionar o trabalho de Amarílio Ferreira Neto, mais especificamente a questão da pedagogia no Exército: “Considerado o Exército como instituição educadora e o seu sistema de ensino militar, é razoável perguntar: o que a instituição militar entende por Pedagogia? Que bases teóricas poderiam fundamentar uma Pedagogia militar? [...] A discussão dessas questões é realizada, tendo como suporte que uma Pedagogia aplicada no interior do Exército está condenada a favorecer a manutenção da hierarquia e da disciplina militar que são mutuamente relacionadas; a atender a

escola. Complementando a educação militar, a escola continuou a oferecer como prática educativa o ensino religioso e a Educação Moral e Cívica (uma aula)

Após a LDB, os objetivos da Educação Física nas escolas foram ampliados, porém ainda podiam ser identificados princípios oriundos da influência dos militares na recomendação da Comissão do Ensino Primário e Médio para a disciplina:

A educação Física, respeitadas as diferenças entre os sexos, deverá atender a dois objetivos: 1º) – cultura física individual, em que se estimule o desenvolvimento harmonioso dos órgãos e funções, de modo que alcance o máximo de resistência orgânica. 2º) - educação social, pela aquisição do senso de ordem e disciplina, através de exercícios coletivos e competições esportivas.(BRASIL, 1962 f, p.42).

Quanto à Educação Moral e Cívica, esta mereceu uma atenção especial, assim como tivera na Lei Orgânica do Ensino Secundário de 1942. Não foi criado um horário específico pela LDB, porém Zotti (2009) salienta que “a portaria n. 419 de 17/10/1963, que tratava da educação moral e cívica dos alunos do ensino médio [...]” (p. 129) definia “a formação moral e cívica como um processo educativo global que abrange toda a vida escolar do educando”. (p. 129).

Segundo a portaria, as atividades da disciplina visavam destacar aspectos nacionais, como o folclore e o hinário, de modo a estimular a unidade nacional. Conforme avaliação de Zotti,

[...] essa portaria apontava apenas alguns aspectos gerais e atribuía às escolas, na figura do diretor, e este, através dos professores, o ensino moral e cívico. Logo, em 16/04/1964, ocorre a sua revogação através da portaria n. 243. A regulamentação da EMC continuou uma prioridade após o Golpe Militar, constituindo-se na mola mestra para a reprodução da ideologia dominante. (ZOTTI, 2004, p.129).

Procurando atender as prescrições da LDB, desde 1961 O CEPM passou a oferecer a orientação educacional. Sob responsabilidade da equipe de orientação educacional e supervisionada pelo Capelão Militar, os alunos recebiam também educação sexual. Não podemos esquecer que os anos de 1960 representaram uma

---

especificidade institucional, isto é, todo componente pedagógico deve coadjuvar para elevar o nível de preparação da tropa para fazer a guerra; e a ser uma Pedagogia da ação prática. (NETO, 1999, p. 25)

revolução do ponto de vista sexual nos países industriais avançados, como salienta Hobsbawm:

A cultura jovem tornou-se a matriz da revolução cultural no sentido mais amplo de uma revolução nos modos e costumes, nos meios de gozar o lazer e nas artes comerciais, que formavam cada vez mais a atmosfera respirada por homens e mulheres urbanos [...]. (HOBSBAWM, 2008, p. 323)

Essas influências começaram a chegar ao Brasil no final da década de 1950, sobretudo no Rio de Janeiro e em São Paulo. Em Salvador, essas transformações demoraram a chegar, mas como explica Rodrigues “A cidade do Salvador vivenciou, como as demais cidades brasileiras, todas essas transformações e conflitos, mantendo o desenvolvimento econômico e urbano, iniciado na década de 1950” (RODRIGUES, 2005, p. 47). Assim, era “natural” que os administradores do CEPM se preocupassem com a invasão de novos valores oriundos da cultura jovem dos países centrais, pois, continua Rodriguez:

A preocupação com o comportamento dos jovens e com a manutenção dos valores tradicionais da família marcou quase todas as matérias que circularam nos jornais baianos da década de 1960, fato que reforça nossa tese de que Salvador recebeu e digeriu em seu próprio ritmo as mudanças que ocorreram em todo mundo a partir de 1950. (RODRIGUES, 2007, p. 57)

A presença do capelão supervisionando as aulas de educação sexual denotava a influência da religião católica no interior do Colégio, concretizada, também em 1961, com a introdução do curso de religião e com “a entronização do crucifixo à entrada do Colégio”<sup>61</sup>.

Com a promulgação da LDB foram essas as modificações ocorridas no CEPM. Uma mudança completa de orientação no currículo somente ocorreria em 1972, a partir da reforma do ensino de 1º e 2º graus instituída pelo governo militar, limite que estabelecemos para a nossa análise sobre o Colégio.

---

<sup>61</sup> Boletim Especial de 21 de dezembro de 1961, p. 1

### 3.2. OS DIRETORES E OS PROFESSORES

Entre 1957 e 1972, período que estabelecemos para o limite da nossa pesquisa, passaram pela direção (comando do CEPM) cinco comandantes:

Quadro 8: Diretores de CEPM: 1957-1973

Tenente-Coronel PM Manuel Cerqueira Cabral	18/03/1957a 24/04/1959
Maj PM Edson Franklin de Queiroz-	24/04/1959a 24/01/1961
. Maj PM Valdemar dos Santos Lima	24/01/1961 a 07/02/1963
. TC PM João Damasceno Mansur de Carvalho	07/02/1963a 15/06/1967
TC PM Waldir Raimundo Neves de Aguiar	15/06/1967a 09/03/1973

FONTE: CEHPM/021/2009

O TC PM Cabral foi o primeiro comandante do CEPM. Seguimos a trajetória deste oficial na Corporação e descobrimos que ele entrou na Polícia Militar em 1936, como soldado, depois ascendeu à graduação de 3º sargento. Em 1938, ainda como cabo, realizou o curso de Educação Física em uma unidade do Exército no Recife. Em 1945, por ter sido o primeiro colocado no Curso de Formação de Oficiais foi logo promovido ao posto de 2º tenente, sem passar pelo estágio de aspirante<sup>62</sup>.

Pareceu-nos que a escolha do TC Cabral para assumir o comando do CEPM estava ligada ao fato de no momento da criação da escola este comandar a Escola de Formação de Oficiais. Vimos no Capítulo anterior que a parte administrativa da escola, a princípio, ficou a cargo do Cento de Instrução, do qual o TC Cabral era comandante. A experiência no comando do mais importante centro de ensino da PM parece ter pesado para que o TC Cabral fosse encarregado de dirigir o primeiro estabelecimento de ensino secundário da Polícia Militar da Bahia.

O comandante demonstrou total confiança no Colégio que acabava de ser criado e que fora incumbido de dirigir, portanto matriculou seu filho mais velho, Clóvis Augusto Menezes de Cabral na primeira turma que se instalou no Centro de Instrução. Logo depois (1960) foi a vez do filho mais novo, Cláudio Menezes Cabral, matricular-se na escola. O primeiro formou-se em medicina e o segundo, seguiu os

<sup>62</sup> Informações recolhidas do Documento Intitulado Estabelecimento de Ensino Manuel Cerqueira Cabral/ Colégio da Polícia Militar-Dendezeiro/Processo nº CEHPM/021/2009.1ª Edição. Volume Único.

propósitos da criação do Colégio, continuou a carreira policial militar e chegou ao posto de Coronel da PM. Segundo depoimento de Cláudio Menezes Cabral foi o próprio pai quem idealizou o uniforme, o escudo e escreveu a letra do hino da escola, em 1957.

Além dos dois filhos homens, o coronel também tinha uma filha, porém nessa época não era permitido que mulheres estudassem no CEPM. Ainda assim, esta não ficaria de fora da história do Colégio. Norma Menezes de Cabral formou-se em magistério no Instituto Normal Alípio Franca e tornou-se professora primária do CEPM no início da década de 1960. Mais tarde entrou para o curso de biologia na Universidade Federal da Bahia e passou a dar aulas no curso secundário da escola.

O segundo diretor, Major Edson Franklin de Queiroz, também fez parte do grupo de oficiais que acompanhou a criação do CEPM. Estava presente na solenidade de criação da escola em 1957 e na época era presidente do Clube dos Oficiais. Após deixar a direção, o Major Edson permaneceu ligado ao Colégio como professor de OSP e História.

O terceiro diretor saiu do próprio corpo docente da escola, O Major Valdemar dos Santos Lima, o mesmo que cinco anos antes, ainda como capitão, proferiu a aula inaugural sobre Brasília. O Maj Valdemar era professor de geografia e fez parte do quadro da escola desde o primeiro ano de funcionamento. Somente pôde tornar-se diretor porque foi promovido ao posto de Major<sup>63</sup>, já que o art. 5º do decreto de criação do Colégio estabelecia que “O Colégio da Polícia Militar será dirigido por um oficial superior da Polícia Militar em atividade, de livre designação do Governador do Estado [...]” (BG/nº 86, de 26/04/1957, p. 491).

O tenente-coronel Mansur encontrou o CEPM, em 1963, já muito bem estruturado e entregou o comando em 1967 com a escola consolidada no cenário educacional baiano. Esse oficial também foi professor da escola, onde ensinou matemática até 1963 quando saiu para dirigir o Colégio. É interessante observar que o TC Mansur exercia duas funções no Estado, professor do Instituto de Ensino Isaías Alves e policial militar.

---

<sup>63</sup>Dentro da escala hierárquica há uma segunda divisão, são os chamados círculos hierárquicos. Assim, os tenentes fazem parte do círculo dos oficiais subalternos, os capitães dos intermediários e os majores, tenentes-coronéis e coronéis dos círculos superiores.

Durante a Ditadura Militar de 1964, na administração do TC Waldir Aguiar, ocorreu uma mudança com relação ao acesso de algumas instalações da escola. Nesta gestão, “a escada nobre” ficou reservada para oficiais e professores, como já foi dito anteriormente. Para uso de alunos e praças foi construída uma escada lateral. Essa forma de segregação tinha como modelo o quartel do comando geral, no qual havia uma escada exclusiva para os oficiais. Atualmente, alunos e praças podem usar livremente a escada, sem nenhuma noção do que ela representou no passado do Colégio.

Quanto aos professores, o decreto de criação do CEPM é bastante claro:

Art. 6º- O Corpo Docente do Colégio da Polícia Militar será constituído de professores militares, devidamente habilitados perante o Ministério da Educação.

Parágrafo único- Até que se organize o Corpo Docente para a Instrução Fundamental serão designados professores de outros estabelecimentos de ensino secundário do Estado para constituí-lo, inclusive os oficiais da Corporação pertencente ao magistério civil, mediante proposta do Comandante Geral da Polícia Militar ao Governador do Estado.

Podemos extrair várias conclusões do texto do decreto de 1957 sobre os professores. Primeiro, era intenção da Polícia Militar manter um quadro de professores exclusivos da Corporação. Segundo, o quadro de professores militares seria composto apenas por oficiais, e por último, para que os oficiais pudessem exercer a função de professor era necessário ter formação acadêmica para assumir o cargo.

O que prevaleceu foi que o corpo docente do CEPM ficou constituído por professores transferidos de outros estabelecimentos do ensino secundário, especialmente do Colégio Estadual da Bahia, como podemos constatar nesse boletim de 1959:

[...]

Apresentação de Professor:

Pelo Sr. Dir. do Colégio Estadual da Bahia, secção central, foi apresentado neste estabelecimento o Sr. Prof. Dr. Aristóbulo Cardoso Gomes, que regerá a cadeira de Matemática da 1ª série Ginásial, turmas A e B. Em consequência, a Secretaria de Ensino solicite do referido Professor o competente registro e forneça-lhe o programa e informações necessárias. (BI/O nº 29 de 22/08/1959, p. 80)

Analisado a estrutura do corpo docente dos anos de 1957 a 1960 observamos que o quadro de professores era constituído exclusivamente de professores do sexo masculino. Em 1959, apareceu a primeira informação sobre as mulheres na escola:

[...]

Apresentação de professora

Acompanhada de ofício nº1. 308 da Secretária de educação apresentou-se a 1º do corrente mês, neste estabelecimento, a Srª professora ANA MARIA DE MIRANDA MEIRELES COSTA, regente do ministério do interior, posta à disposição deste Colégio por Portaria 6.414, de 22 de setembro de 59. (BI/O nº35 de 03/10/1959).

Não localizamos o nome da professora nas listas dos docentes. A nossa hipótese é que ela tenha feito parte do corpo de alunos, já que o boletim de 18 de março de 1961 cita que a seção possuía uma professora.

O quadro de professores do CEPM cresceu e se diversificou muito em razão do início do funcionamento do curso científico a partir de 1961. Logo, em 1963 temos um quadro completo dos dois cursos, como podemos observar a seguir:

Quadro 9: Quadro Docente em Exercício no CEPM- Curso Ginásial e Colegial:1963

Matérias	Nome do Professor	Lotado	
Português	Adelice Soares Nunes	Duque Caxias	CPM
C. Orfeônico	Ambrosio Conceição Mendes	Sup. E.M.	CPM
Não especificado	Anadil Conceição Rêgo	C.E.B.	CPM
Francês	Antônio Carvalho Melo	C.E.B.	CPM
Geografia	Djalma de Carvalho		CPM
Religião	PE. Edmundo Juskevics		CPM
OSP e História	Edson Franklin de Queiroz		CPM
História	Elita Figueiredo Pôrto		CPM
Matemática	Fernando Antônio Freitas	C.E. B.	CPM
Geografia	Florisvaldo Henrique Falk	C.E.B	CPM
Desenho	Fernando Brandão de Souza	I.E.I.A	CPM
Química	Jairo Moreira Vasconcelos		CPM
Ed. Cívica	Jaime Andrade Silva		CPM
Matemática	João D. Mansur de Carvalho	I.E.I.A	CPM
Educação Física	João Longuinhas da Fonseca	Sup.Ed.Física.	CPM
O. Educacional	João Pereira Leite	C.E.B	CPM

História	João Ângelo Braga	C.E.B	CPM
Física	José Freitas de Oliveira	C.E.B	CPM
Matemática	Maria Cecília de A. Gouveia	C.E.B	CPM
Ing.e Português	Nelzito Santos	C.E.B	CPM
Química	Raulino Galvão Lima		CPM
Inglês	Regina Tosta de Oliveira	C.E.B	CPM
Ed. Física	Rivas Queiroz de Souza	Sup.Ed. Física	CPM
Ciências	Waldete Andrade Mota	I.E.I.A	CPM
Banda de Música	Wasson Manuel de O. Aranha	C.E.B	CPM
Ciências	Zéliz Maria N.da Rocha	I.E.I.A	CPM
Desenho	Jorge Naame Kalil Andraos	I.E.I.A	CPM
Português	José Raimundo S.de Oliveira	C.E.B	CPM
Desenho	Rubens Deusdeth Santiago		CPM
Geografia	Waldemar dos Santos Lima	C.E.B	CPM
Matemática	Narciso Lopes da Silva		CPM
Desenho	Waldir Oliveira		CPM
S.O.E.	Bernadete Fernandes Xavier	Sec.Educ.	CPM
S.O.E.	Maria Nely de A. Pimenta	Sec.Educ.	CPM
Português	Joelita Nunes de Oliveira	Sup. E. M	CPM
Português	Norma Sileda Mega		CPM
Desenho	Carlos Alexandre M. Burlacchini	C.E.B	CPM
História	Dênia Baraúna	Sup.E.M	CPM
Matemática	Gildete Alves Barreto		CPM
Matemática	Helena Santos C.de Souza		

Fonte: Relatório da Secretaria Pedagógica do CEPM de 1963

Podemos extrair da análise do quadro apresentado algumas considerações: o corpo docente do CEPM era composto por 13 mulheres e 26 homens; 14 professores eram oriundos do Colégio Estadual da Bahia; 12 não informam a origem; 1 era oriundo do Colégio Duque de Caxias; 5 do ICEIA; 2 da superintendência de Educação Física e 6 de outros órgãos. Os dois professores de educação física pertenciam ao Centro de Educação Física da própria Polícia Militar.

Depoimentos dos ex-alunos garantem que os professores eram muito bem qualificados. Um aluno chegou a afirmar: "tínhamos os melhores professores da Bahia"<sup>64</sup>. Não poderia ser diferente, já que uma grande parte dos professores que foram ensinar no CEPM era lotada no tradicional Colégio Estadual da Bahia. Haver pertencido ao prestigiado educandário conferia distinção a esses professores, já que

A reputação de alta qualificação do corpo docente sempre esteve associada ao Ginásio da Bahia, pela cidade do Salvador eram conhecidos os "Tubarões" professores do Ginásio que também ensinavam nas Faculdades de Medicina, Direito e Engenharia. Temidos pela rigidez e pela fama de reprovadores [...] (LIMA, 2005, p. 68)

Embora a autora se refira ao corpo docente do Ginásio da Bahia do final do século XIX, a aura de prestígio permaneceria intacta ainda por muitas décadas adiante.

Não seria possível tratar dos professores do CEPM sem chamar atenção para a questão do gênero na escola. Os professores do sexo masculino eram a imensa maioria no colégio, como podemos observar no quadro abaixo:

Quadro 10: Evolução Corpo Docente do CEPM ente 1960 e 1970

Ano	Homens	Mulheres	Total
1960	18	—	18
1963	26	13	39
1970	40	18	58

Fonte: Relatórios da Secretaria Pedagógica do CEPM

Foram escolhidos três momentos da história do Colégio para compor os dados apresentados na tabela. O primeiro momento refere-se ao ano em que a primeira turma que entrou na primeira série em 1957 se formou, de modo que a escola já possuía as quatro séries do curso ginásial. O segundo momento inclui os professores do curso científico e o terceiro apresenta a evolução da escola ao entrar na década de 1970.

Os dados nos permitem avaliar a expansão do corpo docente, bem como, a permanência de determinadas características desse corpo. Se em 1960, o componente masculino era de 100%, em 1963, os homens compunham 67% e as mulheres 33%. Próximo ao limite do período que estabelecemos para a nossa

<sup>64</sup> Depoimentos concedidos entre julho/outubro de 2011.

pesquisa, a composição de professores do sexo masculino era 69% e mulheres 31%.

Não teremos condições aqui de maior avaliação quanto as causas da entrada tardia das mulheres no CEPM, mas podemos tecer algumas considerações. A maioria dos professores do CEPM era oriunda do quadro docente do Colégio Estadual da Bahia, assim, levando em conta que a entrada de professoras no Colégio da Bahia só ocorreu em 1927, sendo tratado pela imprensa local como um fato extraordinário (LIMA, 2005) era “natural” que o número de professores homens fosse imensamente superior ao de mulheres. As primeiras a lecionar no CEPM foram as professoras Joelita e Waldete e é muito provável que para os alunos também tenha sido um acontecimento “extraordinário”<sup>65</sup>.

O mundo masculino do saber no CEPM ajudava a compor os aspectos da identidade militar ao reforçar uma visão masculina do mundo, uma vez que “a Escola, mesmo quando liberta da tutela da Igreja, continua a transmitir os pressupostos da representação patriarcal [...]” (BOURDIEU, 2009, p.104).

Quanto ao envolvimento de alguns professores com as especificidades e a proposta pedagógica da escola encontramos o exemplo do professor de latim:

[..]

O espírito cívico:

Este Comando agradece [...] ao professor Benedito Araújo as inúmeras provas de cooperação, [...] durante as festividades do colégio, cuja Diretoria não se descuidava das datas cívicas, procurando estimular nos alunos o espírito cívico (BI/O nº 50 de 24 de abril de 1961, p. 104)

O professor Benedito ministrava aulas de latim e português, estava na instituição desde a fundação e pareceu incorporar o espírito militar do Colégio. Suas atitudes chamaram a atenção dos administradores do colégio e ele foi elogiado formalmente no boletim da escola.

### 3.3. OS ALUNOS

---

<sup>65</sup> Depoimentos de ex-alunos confirmam que a entrada de mulheres como professoras causou um certo impacto entre os estudantes

No primeiro ano de funcionamento, a 2ª série do curso ginásial do CEPM era composta por 30 alunos. Três anos depois, dos 11 alunos matriculados na 4ª série ginásial formaram-se 9 alunos, ou seja 30 % dos alunos matriculados em 1957.

Esses dados, assim como, os depoimentos de ex-alunos, demonstram o rigor do ensino ministrado na escola. A preocupação com o alto índice de reprovações acompanhou os administradores da escola desde o início do funcionamento da instituição. No balanço que o comandante fez no final do ano letivo de 1960, este lamentou os 40% de reprovações nos exames de 1ª época, mas disse saber as causas para o fracasso, embora não as tenha mencionado no discurso<sup>66</sup>.

Quanto ao perfil das turmas do CEPM, ao longo dos anos não se modificou muito daquele apresentado pelas primeiras turmas. Nas fichas dos alunos encontramos poucas informações sobre o perfil sócio-econômico da clientela. Ao lado do nome do estudante vinha constando o nome do pai ou responsável, acrescido do endereço.

Uma primeira pista sobre a profissão dos pais estava indicada no decreto de criação, pois o colégio destinava-se aos filhos dos funcionários públicos municipais, estaduais e federais. Entretanto, estudava no CEPM uma clientela muito diversificada quanto às profissões dos pais. Eram filhos e sobrinhos de praças da própria Polícia Militar e pequenos comerciantes. Um ex-aluno lembra um colega que não tinha pai, cuja mãe sustentava à família vendendo marmitas e outro que era “filho de um maquinista de trem da Leste”<sup>67</sup>.

Segundo esse ex-aluno, a maioria pertencia às classes populares, embora existisse uma pequena parcela que pertencia aos setores médios. Estudar na escola, para grande parte dos alunos, significava uma possibilidade de ascensão social.

A partir da análise dos endereços podemos tirar algumas conclusões sobre o perfil sócio-econômico dos alunos. A maioria dos estudantes residia na península Itapagipana e essa era uma característica que nasceu com as duas primeiras turmas. Desse modo, dos 65 alunos matriculados em 1957, 63 moravam nos bairros

---

<sup>66</sup> BI/O de nº 35 de 24/12/1960, p. 143

<sup>67</sup> Entrevista concedida em 31/10/2011

em torno da escola: Caminho de Areia, Monte Serrat, Uruguai, Bonfim, Roma, Mares, Ribeira e Boa Viagem. Apenas dois alunos residiam no bairro do Garcia, centro da cidade.

Não temos como estabelecer uma estatística mais precisa da residência dos alunos nos anos posteriores em razão da escassez de fontes. As pastas dos alunos não estão organizadas na seqüência dos anos de matrículas e muitas estão faltando. Ainda assim, temos razões para acreditar que a clientela permaneceu originária dos bairros adjacentes.

Das vinte pastas localizadas (entre 1967 e 1972), havia apenas 5 alunos que residiam fora da península Itapagipana, nos bairros de Vasco da Gama, Brotas, Nazaré (dois alunos) e Plataforma. Os depoimentos confirmam que os alunos eram praticamente todos da cidade baixa, havia uma ou outra exceção, como a de um ex-aluno entrevistado que era do bairro da Liberdade e fora transferido do Colégio Duque de Caxias para o CEPM por influência do tio que era policial militar. Os bairros de Roma, Mares, Bonfim, Monte Serrat e Ribeira se caracterizavam como bairros residenciais dos setores médios, já os bairros de Uruguai, Massaranduba e liberdade concentrava a população de baixo poder aquisitivo.

Conforme me explicou um ex- aluno: “outra razão para que os alunos fossem todos daquela região era que a cidade baixa era outra cidade, muito distante do centro”. De fato, em 1957, o centro de Salvador ainda se resumia à Rua Chile. A construção do túnel Américo Simas para melhorar a comunicação entre a cidade baixa e a cidade alta foi iniciada na década de cinquenta e só foi concluída em 1966 (RODRIGUES, 2005, p. 39). Assim, o deslocamento e a proximidade do Colégio favoreciam aos moradores da península de Itapagipe.

Com relação ao perfil militar dos alunos do CEPM, a vestimenta é o principal aspecto que denuncia a aparência dos militares, desse modo o uniforme que os alunos do CEPM usavam era a calça caqui com a gandola (camisa) também caqui de punhos azuis, coturno e bibico (espécie de quepe). Em ocasiões especiais, como solenidades e desfiles, os alunos usavam uma cobertura especial para a cabeça, a barretina (quepe com um penacho na ponta). O uniforme representava a marca exterior da identidade militar, sua vinculação e identificação direta com a Polícia Militar do Estado da Bahia.

Claudia Alves (2006) chama a atenção para a incorporação da cultura militar pela cultura escolar através do uso de uniformes no final do século XIX e que este fato evidencia uma concepção de educação que objetivava civilizar e disciplinar.

Figura 5- Alunos uniformizados



Fonte: Arquivo do Colégio Estadual da Polícia Militar.

Em 1961, foi instituída mais uma prática escolar no CEPM, as atividades de “Aluno de Dia” e “Aluno Adjunto” que, segundo o diretor do colégio visavam “estimular e despertar a vocação militar nos alunos [...]” (B/E de 21/12/1961, p. 1).

De acordo com o Manual do Aluno Oficial PM, está entre as atribuições do Al de Dia: “cumprir e fazer com que sejam cumpridas as disposições regulamentares do Corpo de Alunos; receber do AL OF PM adjunto ao AL de DIA as faltas e atrasos às formaturas diárias; fiscalizar as dependências internas” (MANUAL DO AL OF PM, 1988, p. 69) entre outros.

O Aluno Adjunto é uma espécie de ajudante do Aluno de Dia e a ele cabe acompanhar os alunos ao gabinete médico em casos de emergência, cuidar dos pavilhões internos do estabelecimento, verificar se as janelas estão fechadas e as

luzes apagadas, bem como, realizar serviço de claviculário. Todos os alunos deveriam passar por essas atividades.

As outras atribuições dos alunos já foram comentadas no item sobre a disciplina e eram basicamente as funções de chefe de turma e aluno-líder. O decreto de criação da escola no art. 7º prescreveu para os alunos do CEPM as graduações de acordo com a hierarquia policial-militar, porém nenhum documento foi encontrado que confirmasse o estabelecimento dessas graduações.

Segundo depoimentos, a maioria dos alunos tinha a pretensão de cursar a Academia da Polícia Militar. Através do decreto 18.934 de 20 de 1963, o governador Lomanto Júnior assegurou a matrícula dos alunos do CEPM na Escola de Formação de Oficiais, mediante os seguintes critérios:

Art. 1º - Os alunos do Colégio da Polícia Militar que concluírem o curso ginásial poderão ser matriculados no primeiro ano do Curso de Formação de Oficiais da mesma corporação, independente de concurso de admissão, desde que:

- a) Obtenham aprovação em média igual ou superior a 6 (seis) no conjunto das disciplinas, obrigatórias e optativas do currículo ginásial, nas duas últimas séries feitas no mesmo estabelecimento;
- b) tenham revelado vocação para o serviço policial-militar, conforme conceitos e pareceres dos órgãos técnicos e competentes do Colégio;
- c) preencham as exigências de idade, altura e outros requisitos de aptidão física e mental, em exames realizados por órgãos especiais da Polícia Militar;
- d) Estejam em situação regular perante o Serviço Militar. (Suplemento/ LJNG nº 40 de 31/10/1963, p. 103)

É interessante observar que ao concluir o curso ginásial, o aluno poderia ser matriculado no Curso de Formação de Oficiais, pois este ainda não era equiparado a Curso Superior. Um dos ex- alunos entrevistado, atualmente na reserva, de posse da fotografia de formatura do curso de oficial, lembra os antigos colegas de turma e enumera aqueles que estudaram no CEPM: dos 33 formandos do ano de 1968, 25 haviam estudado no Colégio. O próprio Coronel foi um dos beneficiados pelo decreto de 1963, pois entrou na escola em 1960 e seguiu direto para o Curso de Oficiais, de onde saiu aspirante quatro anos depois

Além desse aluno, muitos outros seguiram a carreira militar e chegaram ao posto de coronel da PM. Desde a primeira turma houve alunos que seguiram carreira na Polícia Militar da Bahia. Mas do CEPM também saíram médicos,

advogados, juízes, promotores, engenheiros e professores. Um dos alunos dessa época chegou ao cargo máximo na hierarquia policial-militar, tornou-se comandante geral da Polícia Militar. Finalizaremos esse tópico sobre os alunos com uma frase desse ex-aluno, na qual ele afirma a influência do colégio na apropriação de uma identidade militar pelos alunos: "O Colégio da Polícia Militar concorreu para moldar a minha personalidade"<sup>68</sup>.

### **3.4. OS ANOS DE CONSOLIDAÇÃO DO CEPM NO CENÁRIO EDUCACIONAL DE SALVADOR 1960/1972**

Em 1970, o Jornal A Tarde noticiava:

Registro, com prazer, a projeção atual do CPM, estabelecimento conceituado no ensino do nosso Estado. Seu Cmt, Tem CEI Waldir Aguiar, vem fazendo uma administração digna de louvores, destacando-se pelos vários melhoramentos introduzidos no Colégio, muitos troféus conquistados em disputas esportivas, aprimoramentos das técnicas de ensino, criação do Curso Preparatório de Alunos (Pré-cadetes, etc). Conta igualmente o Colégio da Polícia Militar, com um Corpo administrativo e Professores à altura de suas tradições. (JORNAL A TARDE, 20/05/1970, p. 2)

Essa notícia do jornal A Tarde demonstra que o CEPM ao longo da década de sessenta construiu uma história de prestígio no cenário educacional da cidade de Salvador. A criação de um colégio secundário ligado à instituição policial militar conseguiu alterar um pouco a imagem que a Polícia Militar da Bahia tinha do antigo "carrancismo", nas palavras de um ex-aluno.

Existia uma forte interação com a comunidade da cidade baixa, como podemos verificar no exemplo a seguir:

O Colégio da Polícia Militar vem de ser convidado pelo Sr. Provedor da Casa Pia dos órfãos de São Joaquim para participar de suas festividades no dia 3 de dezembro, apresentado-se com uma demonstração de ginástica Calistênica, modalidade em que se sagrou campeão da III Olimpíada Baiana da Primavera. (BI/O nº 194 de 24/11/1961)

Em 1961, a escola foi convidada para fazer uma apresentação na TV Itapoan em comemoração à Proclamação da República. O comando da escola determinou

---

<sup>68</sup> Entrevista concedida em 01/11/2011.

que um grupamento de alunos seguido da “Guarda Bandeira” fosse para a apresentação. O comandante iria ler um trabalho sobre a República e em seguida o coral iria entoar três números patrióticos. Os alunos deveriam se apresentar com o uniforme de gala e com barretina.

A chegada da televisão na Bahia fez parte das transformações sócio- culturais que ocorreram intensamente nos anos de 1960. Embora de forma mais lenta que o sudeste do país, Salvador começava a incorporar as inovações tecnológicas, como explica Rodrigues (2007):

Acreditava-se, desta forma, que a televisão chegaria à Bahia ainda no ano de 1957, o que de fato não ocorreu, pois a sua primeira emissora, a TV Itapoan, só surgiu quatro anos depois. A emissora pertencia ao conglomerado empresarial “Diários e Emissoras Associados”, do jornalista Assis Chateaubriand, já que era proprietário, em Salvador, dos jornais Estado da Bahia e Diário de Notícias, além de dirigir a emissora mais potente e antiga do Estado, a Rádio Sociedade. (RODRIGUES, 2007, p. 36)

Após o convite recebido para se apresentar na recém inaugurada TV, seguiu-se o convite para que os alunos constituíssem “a Guarda de Honra do Concurso Senhorita Bahia (BI/O nº 192 de 22/11/1961, p. 411), que se realizou em 3 de dezembro de 1961 no clube da Associação Atlética da Bahia. Os concursos de miss eram muito populares na década de 1960 e os jornais traziam notícias diárias sobre eles. A participação de cadetes nesse tipo de concurso era uma tradição no Brasil (CASTRO, 2004) e a escolha do CEPM é representativa do prestígio que a escola havia conquistado.

Em 1961, o Colégio instalava o gabinete de física, química e história natural<sup>69</sup>. Ao final deste ano o Colégio já contava com um quadro administrativo e um corpo de alunos muito bem estruturados: oito oficiais, quarenta praças, uma cirurgiã-dentista e uma professora<sup>70</sup>.

Outra conquista importante para o Colégio foi a instalação do curso primário em 1963<sup>71</sup>, que funcionava anexa ao Colégio. A partir da criação de uma escola

---

<sup>69</sup> O CEPM frequentemente emprestava gabinete de física, química e história natural para que os alunos do Colégio João Florêncio pudessem desenvolver seus estudos práticos ( BI/E de 21/12 de 1961).( Ver Anexo)

<sup>70</sup> B/O nº 186 de 14/11/1961

<sup>71</sup> Decreto nº 18.933 de 20 de Setembro de 1963.

primária, a instituição passou a inculcar a identidade militar em crianças com idades cada vez menores. Seria interessante analisar como se processava a formação militar dessas crianças, porém em razão do curto espaço de tempo para as pesquisas e devido ao recorte proposto, nos limitamos ao ensino secundário.

Outro curso que seria interessante analisar era o CPA (Curso Preparatório de Alunos). Passou a funcionar na direção do TC Waldir Aguiar (1970-1973) em duas salas emprestadas da escola, a partir do 2º ano do 2º ciclo e destinava-se exclusivamente aos alunos que desejavam seguir a carreira militar. Era um curso como o científico com ênfase em algumas disciplinas profissionais como serviços gerais, higiene e primeiros socorros, armamento e tiro, ordem unida, maneabilidade e instrução policial básica<sup>72</sup>. Encontramos informações sobre esse curso até o ano de 1973. Depois, segundo depoimentos, este foi extinto e os alunos foram transferidos para o ensino médio.

O ano de 1961 pareceu ter sido muito especial para o Colégio, pois ainda em Agosto havia recebido a visita do Governador do Estado, Juracy Magalhães, que passou em revista a guarda de honra do CEPM e percorreu as instalações pedagógicas da escola<sup>73</sup>.

---

<sup>72</sup> Relatório da Secretaria Pedagógica do CEPM de 1970.

<sup>73</sup> B/E de 21/12/1961.

Figura 6- Visita do governador Juracy Magalhães ao CEPM em 1961



Fonte: Arquivo do Colégio Estadual da Polícia Militar.

Foi a partir da instalação do curso científico que o CEPM se expandiu. A procura por matrícula aumentou significativamente, ao ponto do comando fazer a seguinte declaração:

Pelo Comando da Corporação já foram encaminhados ao Governo do Estado propostas de firmas construtoras para ampliações no Colégio da PM. Particularmente, uma nova ala para melhor situação das instalações pedagógicas e servir melhor a zona itapagipana. Todos os recursos foram postos em prática a fim de se evitar o que vem ocorrendo nestes últimos anos quando a procura de matrículas no CPM atinge a crise pela falta de salas de aula nos setores de ensino daquele estabelecimento. (DIÁRIO OFICIAL nº 7148 e 7149, de 17/18 /07/1965)

Segundo informações do comando já faltavam salas de aulas para atender a demanda que procurava a escola. Procuraremos analisar brevemente esse crescimento de matrículas através de dados coletados nos relatório da Secretaria Pedagógica.

Quadro 11: Evolução de matrículas no CEPM:

<b>ANO</b>	<b>1º Ciclo</b>	<b>2º Ciclo</b>	<b>Total</b>
1957	65	—	65
1960	211	—	211
1970	512	184	696
1972	548	198	765

Fonte: Relatório da Secretaria Pedagógica do CEPM de 1957/1960/1970/1972

Podemos perceber que o CEPM cresceu intensamente na década de 1960. Das duas salas emprestadas no primeiro ano de funcionamento, o Colégio atingiu o número de 21 salas de aula em 1972. Vimos que em 1965 o colégio já sofria com a falta de recursos materiais para atender a clientela. Se a média de alunos por sala era de 20 na década de 1960, esse número atingiu a média de 32 em 1972.

O CEPM na década de 1970 tinha um desafio, harmonizar tamanha expansão e manter a qualidade de ensino. Sobre o crescimento vertiginoso de matrículas no ensino secundário, Buffa e Nosella asserveram:

Tamanha expansão escolar altera os padrões escolares existentes. Para manter-se a mesma qualidade seria necessária uma política educacional que proporcionasse as condições adequadas a essa explosão escolar. Isso não aconteceu, tendo havido de fato uma política educacional populista que proclamava a importância da educação, enquanto construía pobres e cinzentas escolas nas periferias, superlotava as classes, multiplicava os turnos, rebaixava os salários médios dos professores, desvalorizava os diplomas, permitindo uma expansão de escolas particulares de terceiro grau de qualidade duvidosa. (NOSELLA, BUFFA, 1996, p. 78)

Não se trata aqui de defender uma escola aristocrática, isto é, para poucos. Os autores criticam uma determinada política educacional que visava apenas a quantidade. Não teremos como avaliar, nos limites desse trabalho, o impacto que essa expansão causou a qualidade de ensino no colégio, mas queremos deixar registrados os números desse avanço para que futuras pesquisas possam realizar uma análise mais aprofundada.

A partir do Golpe de 1964, a conjuntura sócio-política se modificou e o CEPM também foi atingido por essas mudanças. Desse modo, o Decreto nº 19615 de 9 de setembro de 1965 determinou que o Colégio adotasse o Regulamento dos Colégios Militares do Exército (R-69) aprovado pelo Ministério da Guerra. Esse Decreto

estabelecia que o CEPM obedecesse ao formato dos Colégios do Exército quanto: I- A Organização de Ensino; I- Diretrizes Gerais de Ensino; III- Regime Escolar; IV- Órgãos de Ensino; V- Categorias e Obrigações dos Alunos; VI- Órgãos de Comando; VII- Regime disciplinar<sup>74</sup>.

Se no decreto de criação, a influência do Regulamento das Escolas do Exército restringia-se as atividades práticas, embora se subentenda que o formato do CEPM seguiria o modelo das escolas do Exército, no novo decreto ficava estabelecido através de um dispositivo legal um padrão único para os Colégios Militares, seja do Exército ou da Polícia. O novo modelo atendia às necessidades da conjuntura autoritária e centralizadora do Regime Militar.

Os militares buscaram consolidar-se no poder com o estabelecimento dos atos adicionais que restringia as liberdades políticas no país. A Bahia era governada pelo liberal Lomanto Júnior (1963-1967), que sancionou o decreto do qual acabamos de falar. Após o golpe, o mandato do governador Lomanto Júnior esteve ameaçado. A adesão ao regime militar ocorreu sob pressão, já que fora “despojado, pelo comando militar, do controle sobre a Polícia Militar baiana” (FERREIRA, 2004, p. 5). Depois de várias negociações com os militares, mediadas pelo arcebispo primaz do Brasil, o mandato foi mantido. Instalou-se em Salvador (como no restante do País) a repressão a dezenas de professores, estudantes, operários, jornalistas, intelectuais, dentre outros, acusados de comunismo. Segundo o historiador Luís Henrique Dias Tavares (2008), os quartéis estavam repletos de presos, a ponto do comando da 6ª região militar requisitar um Navio da Companhia de Navegação Baiana para transformá-lo em prisão.

Lomanto Júnior foi o último governador eleito por via direta. Em 1967, assumiu o governo, indicado pelos militares, Luís Viana Filho, que nomeou para secretário de Educação o jovem professor de Ciência Política, Luís Augusto Fraga Navarro de Brito. Na gestão de Navarro de Brito, o sistema educacional baiano foi reorganizado com a promulgação de três importantes leis educacionais: a Lei Orgânica do Ensino (Lei nº 2463 de 13 de setembro de 1967), o Estatuto do Magistério Público da Bahia (Lei nº 2521 de 23 de fevereiro de 1968) e, por último, a Lei Estadual nº 2784, de 27 de janeiro de 1970, que criou a Universidade de Feira de Santana. (NUNES, 2008, p. 220).

---

<sup>74</sup> Imprensa Oficial do Estado da Bahia, nº 7200, de 17/09/1965

A Lei Orgânica de Ensino prescrevia para o ensino médio na Bahia o que estava determinado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 4.024 de 20/12/1961). Mudanças significativas no cenário educacional baiano só ocorreriam após as Reforma do Ensino Superior com a Lei 5.540 de 1968 e, mais tarde, com a reforma do ensino de primeiro e segundo graus, a Lei 5.692/1971. No Governo de Antônio Carlos Magalhães (1971-1975), o sistema de ensino buscou adaptar-se a política educacional do governo militar, instituindo a reunião de escolas primárias e ginásios em complexos de primeiro grau.

Do ponto vista legal, a Ditadura Militar entrou no CEPM por intermédio do R-69, quanto ao aspecto ideológico foram sendo introduzidas práticas que refletiam o clima cultural da época, como nesse exemplo:

Transcrevem-se, abaixo, os ofícios 1043-E3 e anexo, enviados a este Comando pelo Exm<sup>o</sup> Sr. General comandante da 6<sup>a</sup> RM:  
 1-Realizar-se à no dia 27 de novembro, às 10:00, uma missa em intenção dos militares mortos no cumprimento do Dever, quando da repressão à intentona comunista de 27 de Nov de 35.  
 2-Integrados, como estamos, na luta contra o comunismo internacional, venho solicitar desse Comando o envio de uma representação numerosa da gloriosa Polícia Militar. (BI/O de nº 75 de 25/11/1964, p. 216)

No mesmo boletim encontramos a resposta do colégio ao ofício do Comandante Geral com a seguinte posição do diretor:

Cumprindo uma recomendação do Sr. Cel Cmt Geral e em coerência com a Orientação Educacional deste Estabelecimento, este comando chama a atenção ao valor ressaltado em BG/O n 253 de 23/Nov/1964, dos militares que tombaram em defesa de nossas instituições democráticas contra a intentona comunista de novembro de 1935 onde a Polícia Militar do Estado da Bahia também esteve empenhada com eficiência, dando sua contribuição valiosa para o bem da liberdade e da democracia brasileiras. Não é sem razão que se comemora em todo o País essa data significativa de mais uma vitória da liberdade contra o comunismo ateu e impiedoso. Sempre que estiver presente em nossa memória e em nosso coração o exemplo do passado, haverá disposição em cada brasileiro e força para lutar e vencer os semeadores do ódio e da traição para que o Brasil nunca seja escravo e nele haja sempre Ordem e Progresso. (IBI/O nº 75 de 25/11/1964, p. 216)

O Golpe Militar revitalizou antigos rituais do Exército, como aqueles que fortaleciam a ideologia anticomunista. Por anticomunismo entendemos um conjunto heterogêneo de forças políticas e sociais representadas por “católicos, liberais,

militares, empresários, nacionalistas, fascistas e socialistas democráticos” (CASTRO, 2002, p. 49) que se posicionavam contra um inimigo comum (ou inimigo interno). A Ditadura encontrava sua legitimação no combate ao “comunismo ateu e impiedoso” (BI/O nº 75 de 25/08/1964), como explica Celso Castro:

O regime militar iniciado em 1964 (e que duraria 21 anos) deu novo alento à comemoração. O principal elemento utilizado nos discursos passou a ser a idéia de que, em 1964, os comunistas teriam tentado uma nova investida e que esta, à semelhança de 1935, fora impedida pela atuação vigilante das Forças Armadas. Ou seja, o mesmo inimigo de três décadas antes ainda precisa ser combatido. A associação entre 1935 e 1964 tornou-se obrigatória. (CASTRO, 2002, p. 59)

É importante salientar que de 1955 até o período final do nosso estudo em 1972, a Polícia Militar da Bahia foi comandada por coronéis do Exército, diferentemente do que ocorre na atualidade, quando um coronel da própria corporação policial militar é designado pelo Governador do Estado para o mais alto cargo da Polícia Militar<sup>75</sup>

Acreditamos que a influência direta dos valores cultivados no Exército marcou a identidade militar do Colégio da Polícia Militar desde a sua criação em 1957. Entre 1957 e 1961 o colégio construiu a sua identidade como um colégio secundário militar. Após a ditadura militar, os rituais simbólicos da instituição, suas “tradições inventadas”, encontraram um novo vigor. O Colégio Estadual da Polícia Militar precisava continuar a formar patriotas, opostos aos militares “traidores” que aderiram à revolta comunista de 1935, pois a memória de tenentes como Carlos Prestes ainda estava viva na agitada década de 1960 e deveria ser exorcizada.

Apesar do grande poder ideológico que as “tradições” carregam na sua capacidade de “inculcar certos valores e normas de comportamento através da repetição” (HOBBSAWM, 1997, p. 9), as resistências atuam “já que os alunos, quando crescem, passam a verbalizar seus pensamentos com alguma facilidade e podem pensar sobre os aspectos referentes a suas condições sociais e culturais [...] (APLLE, 2008, p. 126). E dessa reflexão podem surgir os novos Luis Carlos Prestes e os novos Carlos Lamarca da história, por isso as tradições se atualizam e se reinventam.

---

<sup>75</sup> Houve períodos em que a PM foi comandada por Coronéis da própria corporação como entre 1946 e 1955.

Os tempos da Ditadura Militar entraram no CEPM de modo a modificar a organização dos seus cursos somente a partir de 1971, com a lei 5.692/71. Com base nessa Lei, as finalidades e os objetivos do Colégio foram modificados. Finalmente, em 1972 foi estabelecido o Regulamento do Colégio da Polícia Militar da Bahia, contendo toda a organização do ensino, objetivos, finalidades, competências e todas as demais características da instituição. Em razão do recorte estabelecido para este trabalho não será possível analisarmos as modificações implementadas no Colégio após 1972.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo dos seus cinquenta e quatro anos de existência, o Colégio da Polícia Militar se expandiu e diversificou a sua clientela. A entrada das mulheres na Corporação Policial Militar em 1989 influenciou a admissão de estudantes do sexo feminino, que passaram a compor o corpo discente do CEPM a partir de 1994.

A partir de 1998, o modelo do CEPM foi expandido com a criação de novas unidades, ou melhor, com a transformação de vários estabelecimentos de ensino em colégios administrados pela Polícia Militar. O subúrbio de Salvador ganhou um Colégio da Polícia Militar no bairro do Lobato. Em 2006, o antigo João Florêncio Gomes transformou-se no CEPM da Ribeira e em 2007 foi a vez de uma parte do Colégio Luís Tarquínio transformar-se em Colégio da Polícia Militar. A partir de 2005, ocorreu a expansão do modelo do CEPM para o interior, antigos Colégios passaram a adotar o padrão de ensino militar. Assim, surgiram colégios em Juazeiro, Alagoinhas, Teixeira de Freitas, Feira de Santana, dentre outros municípios. No final da dissertação, em anexo, constamos a relação completa dos colégios na atualidade.

Acreditamos que o objetivo da “criação” desses colégios na atualidade seja muito diferente daquele que inspirou a criação do CEPM em 1957, como são muito diferentes as duas conjunturas históricas. Procuramos, ao longo dessa dissertação, explicitar as razões para o surgimento, na Bahia, de um Colégio construído a partir de um modelo militar de ensino. Procuramos caracterizar a identidade militar por intermédio da análise da disciplina, dos valores e da cultura militar instituída no Colégio. Procuramos explicitar, também, as especificidades e a relação entre o funcionamento interno do colégio e a política educacional brasileira no período. Sem esse exercício dialético não seria possível compreender a relação que se estabelece entre escola e sociedade.

É muito comum, no campo dos estudos sobre instituições militares, a dificuldade de acesso as fontes. O fato de trabalhar no Colégio me permitiu localizar documentos fundamentais para esse estudo. Em razão dessas dificuldades, o

ensino militar e as instituições militares de ensino continuam, em muitos aspectos, desconhecidos dos pedagogos e historiadores da educação.

Procuramos iluminar esses aspectos tratando de questões como a disciplina, a hierarquia, a simbologia e as tradições militares. Evitamos os aspectos meramente curiosos da instituição ao relacioná-los com os contextos históricos e com o compromisso dos ideólogos do colégio com a ordem reacionária. Em muitas ocasiões encontramos os administradores do colégio trabalhando como verdadeiros “funcionários da ideologia”, conceito gramsciano que explicita perfeitamente o que queremos definir. Foi, portanto, essa ideologia, tomada aqui como “falsa consciência” (LOWY, 2009) o que, também, procuramos desvelar.

Os valores, as tradições e as práticas militares conservadoras se fortalecem e se realimentam nas conjunturas políticas autoritárias. Na atualidade, pelo menos, no CEPM, quem poderia imaginar a existência de uma “escada nobre” segregando pessoas? Não sabemos como essas mudanças influenciam os colégios do Exército, é bem possível que, devido ao caráter mais estanque das Forças Armadas em relação à sociedade, a sua cultura militar resista mais às mudanças.

É preciso considerar também, que o Colégio da Polícia Militar sempre foi uma instituição de ensino totalmente gratuita. Diferentemente dos Colégios do Exército, que cobram mensalidade dos alunos, bem como, de outros Colégios da Polícia Militar, como o de São Paulo, que é uma instituição privada e também cobra uma mensalidade, embora ofereça descontos de acordo com as patentes e distribua bolsas de estudo para os alunos órfãos de militares. (RAMPAZZO, 2008).

Sendo público e gratuito, o CEPM encontra-se no bojo do contexto educacional baiano, assimilando todas as suas dificuldades e problemas. Criado em 1957, sob a legislação autoritária do Estado Novo, construiu toda a sua trajetória de prestígio ao longo da década de 1960 e até os dias atuais carrega uma “mística” de escola de excelência em meio ao descrédito em torno da escola pública, o que faz com que as vagas oferecidas sejam muito disputadas por setores das classes populares, ávidos por educação pública de qualidade.

Uma das razões para a elaboração desse trabalho foi a grande procura pela escola, a outra foi o grande crescimento desse modelo de colégio no final do século passado e início do século XXI. Assim, procuramos trazer os elementos para que se

construa uma crítica em torno de um ensino que subordina os pressupostos pedagógicos e didáticos aos pressupostos do militarismo. E que essa crítica possa contribuir para que a escola pública possa exercer a sua verdadeira função, formar brasileiros imbuídos do compromisso com a democracia e com a transformação da realidade.

## REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de Filosofia**. São Paulo: Martins Fontes. 2000.

ALVES, Claudia. **Cultura e política no século XIX: o exército como campo de constituição dos sujeitos políticos no Império**. Bragança paulista: EDUSF, 2002.

\_\_\_\_\_. **A contribuição do Exército à cultura escolar do Brasil no século XIX**. cbhe, nº 4, Goiânia, 2006.

ALVES, G. L. **O pensamento burguês no Seminário de Olinda: 1800-1836**. Ibitinga, Humanidades [. Ed. em 2001 pela Autores Associados/ Editora UFMS], 2001.

ANDRADE, Mariza G. **A educação exilada: Colégio do Caraça**. Belo horizonte, Autêntica, 2000.

APLLE, Michael W. **Ideologia e currículo**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

**BAHIA**, decreto nº 16.765, de 09 de abril de 1957.

**BAHIA**, Decreto 18.725 de 14 de dezembro de 1962.

**Bahia**, Decreto nº 18.726 de 14 de dezembro de 1962

BANDEIRA, Moniz. **O governo João Goulart: As lutas sociais no Brasil 1961-1964**. São Paulo: UNESP, 2010.

BILAC, Olavo. **Em marcha - aos estudantes da Faculdade de Direito de São Paulo**- 9 de outubro de 1915. In: BILAC, Olavo. *A Defesa Nacional (discursos)*. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército Editora, 1965, p. 23-28.

BOAVENTURA, Edivaldo M. **Problemas da Educação Baiana**. Salvador: Gráfica Universitária, 1977.

BOBBIO E OUTROS. **Dicionário de Política**, Brasília: UNB, 2010.

BOURDIEU, Pierre, PASSERON, Jean Claude. **A Reprodução**. Petrópolis: Vozes, 2009

BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2009.

**BRASIL**, Decreto-Lei n. 4.244 de 09 de abril de 1942. Lei Orgânica do ensino secundário. Disponível em HTTP:/  
[www.soleis.adv.br/leiorganicaensinosecundario.htm](http://www.soleis.adv.br/leiorganicaensinosecundario.htm)(Acessado em 07/04/2010.

**BRASIL**, “Lei n. 4024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Documenta, Rio de Janeiro, n.1, mar. In: Una-Lex- Ementário de Legislação Educacional Brasileira.

**BRASIL**, (1962b). “Parecer n. 18, de 15 de março de 1962, da Comissão de Ensino Primário e Médio. disciplina ou prática educativa”. Documenta. Rio de Janeiro, n. 2. abr.

**BRASIL** (1962 c). “Indicação s/n./62, de 24 de abril de 1962, do CEPM- C. F. E. Normas para o ensino médio”. Documenta. Rio de janeiro, n. 1, mar.

**BRASIL** (1962f). “Indicação s/n./62, s.d., do CEPM. Amplitude e desenvolvimento das matérias obrigatórias”. Documenta. Rio de Janeiro, n. 8, out.

**BURKE**. Peter. *A Escola dos Annales (1929-1989): A Revolução Francesa da Historiografia*. São Paulo: UNESP, 1997.

**BUFFA**, Ester e **PINTO**, Gelson de Almeida. **Arquitetura e educação: organização do espaço e propostas pedagógicas dos grupos escolares paulistas, 1893/1971**. São Carlos: EDUFSCAR, 2002.

**CAPANEMA**, Gustavo. **Exposição de Motivos nº 19, de 1º de abril de 1942**. CPDOC: Arquivo Gustavo Capanema, Ggc 36.03.24/1(IX).

**CARVALHO**, José Murilo de. **Forças Armadas e política no Brasil**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2005.

\_\_\_\_\_. **A formação das almas: o imaginário da República no Brasil**. São Paulo: Companhia das letras, 2009.

**CASTANHO**, Sergio. **Institucionalização das instituições escolares: final do Império e primeira república no Brasil**. In: SAVIANI, Demerval. Et alli. (orgs). *Instituições Escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica*. São Paulo: Autores Associados, 2007.

**CASTRO**, Celso. **A Invenção do Exército Brasileiro**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2002.

\_\_\_\_\_. **O espírito militar: um antropólogo na caserna**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2004.

**CUNHA**, Beatriz R. C. **Assistência e Profissionalização no Exército: Elementos para uma história do Imperial Colégio Militar**. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação, UERJ, 2006.

CUNHA, Marcos Vinícius da. **A Educação no Período Kubitschek: Os Centros de Pesquisa do INEP.** RBEP. Brasília, 72(171): 175-195, Mai/ago, 1991.

DEMIER, Felipe Abranches. Do movimento operário para a Universidade: Leon Trotsky e os estudos sobre o populismo brasileiro. 2008. Mestrado (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal Fluminense.

DICK, Sara. Martha. **A origem da política pública do ensino secundário na Bahia: o liceu Provincial 1836-1862. 1992.** Tese (Doutorado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador.

FAUSTO, Boris. **História do Brasil**, São Paulo: EDUSP, 2010.

FERREIRA, Muniz. **O golpe de 1964 na Bahia.** Revista de pesquisa histórica. Recife: Universidade Federal de Pernambuco. V. 1 nº 22, 2004, p.85-101.

FREITAG, Bárbara. (2007. **Escola, Estado e Sociedade.** São Paulo, Editora Moraes.

FREITAS, Sonia Maria. **História Oral: possibilidades e procedimentos.** São Paulo: Associação Editorial Humanitas, 2006.

FILHO, Farias. **A cultura escolar como categoria de análise e como campo de investigação da história da educação brasileira.** Educação e Pesquisa, São Paulo, V. 30, nº 1, p. 139-159, Jan./abr, 2004.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir.** Rio de Janeiro, Vozes, 2008.

GATTI JR., Décio; Araújo. **Novos temas em história da educação brasileira: Instituições escolares e educação na imprensa.** São Paulo, Autores Associados, 2002.

GATTI JÚNIOR, PESSANHA, Eurize. História da Educação, instituições e cultura escolar: conceitos, categorias e materiais históricos. In: GATTI JR & FILHO (ORGS.). **História da Educação em perspectiva: ensino, pesquisa e novas investigações.** São Paulo: Autores Associados, 2005.

GERMANO, José Willington. **Estado Militar e Educação no Brasil. (1964-1985).** São Paulo, Editora Cortez, 2003.

GHIARLELLI JR. P. **História da Educação.** São Paulo, Cortez, 1992

GONZALEZ, Jorge Luís Cammarano. **Instituições escolares: práticas.** In: Demerval Saviani (Org.). **Instituições Escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica.** São Paulo: Autores Associados, 2007.

GRUNNEVALDT, José Tarcísio. **A educação militar nos marcos da primeira república: estudo dos regulamentos do ensino militar (1890-1930)** Tese.

(Doutorado em educação) Programa de Estudos Pós-Graduados em educação: História, Política, Sociedade. PUC, São Paulo.

HILSDORF, M. L. Spedo. *História da Educação Brasileira: leitura*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.

HOBSBAWM.Eric, RANGER, Terence. (ORGS.). **A invenção das tradições**. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1997.

HOBSBAWM, Eric. **Sobre História**. São Paulo, Companhia das letras, 2005.

\_\_\_\_\_. **A era dos extremos**. São Paulo: Companhia das letras, 2008.

HORTA, João Silvério B. **O hino, o sermão e a ordem do dia: a educação no Brasil: 1930 -1945**. Rio de Janeiro, Editora UFRJ, 1994.

\_\_\_\_\_. **A I Conferência Nacional de Educação ou de como monologar sobre educação na presença de educadores**. In: GOMES, Ângela de Castro. (ORG). Rio de Janeiro: Editora FGV, 2000.

JULIA, Dominique. **A Cultura Escolar como Objeto Histórico**. Revista brasileira de história da educação. São Paulo, nº1, p. 9-39, janeiro/jun, 2001.

JÚNIOR, Nilson Carvalho Crusoé. **Da “Volante” à Academia: A Polícia Militar da Bahia na era Vargas (1930-1945)**. 2005. Dissertação. (Mestrado em História) Faculdade de filosofia e Ciência Humanas. Universidade Federal da Bahia. Salvador.

LEINIER, Piero de Camargo. **Meia volta-volver - um estudo antropológico sobre hierarquia militar**. Universidade de São Paulo, Dissertação de Mestrado, 1995.

LIMA, Deborah Kéلمان. **O banquete espiritual da instrução: O ginásio da Bahia – Salvador (1895 – 1942)**. 2003. Dissertação de Mestrado, UFBA.

LÖWY, Michael. **As aventuras de Karl Marx contra o Barão de Münchhausen**. São Paulo: Cortez, 2009.

KOSIC, Karel. **Dialética do concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

KUENZER, A. **Ensino médio e profissional: as políticas do Estado neoliberal**. São Paulo, Cortez, 1997.

MAGALHÃES, Justino. **Tecendo nexos. História das instituições educativas**. Bragança Paulista, Edusf, 2004.

\_\_\_\_\_. **Breve apontamento para a história das instituições educativas**. In: SANFELICE, José Luís, SAVIANI, Demerval; LOMBARDI, José (Org). *História da Educação: perspectivas para um intercâmbio internacional*. Campinas: Autores Associados, 1999.

**MANUAL BÁSICO DO ALUNO-OFCIAL.** Salvador, Polícia Militar do Estado da Bahia, 1988.

**MANUAL DO ALUNOCFAP.** Salvador, Polícia Militar do Estado da Bahia. S/D.

MARX, Karl. **Contribuição à crítica da economia política.** São Paulo, Martins Fontes, 1983.

MIGUEL, Maria Elisabeth Blanck. Os arquivos e fontes como conhecimento da história das instituições escolares. In: SAVIANI, Demerval. Et alli. (orgs). **Instituições Escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica.** São Paulo: Autores Associados, 2007.

NETO, Amarílio, F. **A pedagogia no Exército e na escola: a educação física brasileira (1880-1950).** Aracruz, Facha, 1999

NETO, Paulo Dantas. **Quebra da Casca do Ovo: A Elite Baiana e a Obra do Golpe de 1964.** Salvador, Versão ampliada inédita do texto publicado no jornal A tarde em 21.03.2004.

NOSELLA, Paolo, BUFFA, Ester. **Schola Mater: A Antiga Escola Normal de São Carlos.** São Carlos, EdufsCar, 1996.

\_\_\_\_\_. **Escola de Engenharia de São Carlos- Os primeiros tempos: 1948-1971.** São Carlos, EDUFSCAR, 2000.

\_\_\_\_\_. **Instituições Escolares: Porque e Como Pesquisar.** Ed. Alínea. São Paulo, 2009.

NOSELLA, Paolo. **O Centro Universitário de Jaraguá do Sul: uma história de ousadia e determinação.** Jaraguá do Sul, Editora UNERJ.

NUNES, Antonieta. **Lutando para estudar: o aluno de segundo grau numa escola pública de Salvador (1996).** Dissertação. (Mestrado em Educação) Faculdade de Educação. Universidade Federal da Bahia. Salvador.

\_\_\_\_\_. **Fundamentos e políticas educacionais: história, memória e trajetória da educação na Bahia.** Publ. UEPG. Ci. Soc. Apl. Ling., Letras e Artes. Ponta grossa. 16(2), dez. 2008.

NUNES, Clarice. **Escola & dependência: o ensino secundário e a manutenção da ordem.** Rio de Janeiro: Achiamé, 1980.

\_\_\_\_\_. **O “velho” e “bom” ensino secundário: momentos decisivos.** Revista Brasileira de Educação. Nº 14, 2000.

OLIVEIRA, Eliezer Rizzo. **As Forças Armadas: Política e Ideologia no Brasil (1964-1969)**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1976.

**POLÍCIA MILITAR DA BAHIA: resumo histórico; 1825-1971**. Salvador: Policia Militar da Bahia, 1972.

**POLÍCIA MILITAR DA BAHIA: 150 anos da Policia Militar da Bahia**. Salvador: Empresa Gráfica da Bahia, 1975.

RAMPAZZO, Denise. **Do discurso à prática pedagógica: formas de resistências no Colégio da Polícia Militar**. Dissertação de mestrado. Universidade de São Paulo, 2008.

RODRIGUES, Andréa. **Honra e sexualidade infanto-juvenil na cidade do Salvador, 1940-1970**. (2007). Dissertação. (Mestrado em História) Faculdade de filosofia e Ciência Humanas. Universidade Federal da Bahia. Salvador.

Rodrigues, Marly. **A década de 50: populismo e metas desenvolvimentistas no Brasil**. São Paulo: Editora Ática, 1992.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. (1978). **História da Educação no Brasil**. Petrópolis, Editora Vozes.

SANFELICE, José Luís. História das Instituições escolares. In: SAVIANI, Demerval. et alli. (orgs). **Instituições Escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica**. São Paulo: Autores Associados, 2007.

SANTOS, Miriam de Oliveira. **Berço de heróis: o papel das escolas militares na formação de “salvadores da pátria”**. São Paulo: Annablume, 2004.

SAVIANI et. all. (orgs). **Instituições escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica**. São Paulo: Autores Associados, 2007.

SAVIANI, Demerval. (2008). **História das Idéias Pedagógicas no Brasil**. São Paulo.

SCHWARTZMAN, S. et all. **Tempos de Capanema**. São Paulo/Rio, Edusp/paz e terra, 1984.

SILVA, Geraldo Bastos. **A educação secundária**. São Paulo: Editora Nacional, 1969.

SILVA, Benedicto (coord.). **Dicionário de Ciências Sociais**. Rio de Janeiro, Editora FGV, 1986.

SKIDMORE, Thomas. **Brasil: De Getúlio a Castelo Branco (1930-1964)**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1975.

SOUZA, Rosa Fátima de. **A renovação do currículo do ensino secundário no Brasil: as últimas batalhas pelo humanismo (1920-1960)**. Currículo sem fronteiras, v. 9, n. 1, pp. 72-90, jan/jun 2009.

SPENCER, Herbert. **Da educação intellectual, moral e physica**. Lisboa: Empreza literária Fluminense, 1886.

STUTZ, Beatriz Lemos. **Instituições escolares e pesquisa em foco: uma análise comparativa entre pesquisas realizadas sobre duas instituições no município de Uberlândia**. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, nº 28, p. 204-213. Dez. 2007.

TAVARES, Luis Henrique Dias. A idéia dos centros integrados em Anísio Teixeira. In: MENEZES, Jaci (ORG). Educação na Bahia. COL. Memória da Educação, vol. 2. Salvador, Editora da UNEB, 2001.

\_\_\_\_\_. **História da Bahia**. Salvador, EDUFBA, 2008.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução á pesquisa em ciências sociais**. São Paulo: Atlas S.A., 1987.

VAGO, Tarcísio Mauro. **Sobre a produção da educação Física como disciplina escola: apontamentos**. In: VIDAL e SCHWARTZ (ORGS). História das culturas escolares no Brasil. Espírito santo, EDUFES, 2010

VEIGA, Cyntia Greive. **História da Educação**. São Paulo, Ática, 2006.

VIÑAO FRAGO, A. **História de la educación e história cultural: posibilidades, problemas, cuestiones**. Revista Brasileira de Educação. ANPED, nº 0, pp. 63-82. Set. dez., 2002.

VIDAL, Diana Gonçalves. Por uma ampliação da noção de documento escolar. In: SAVIANI, Demerval. et alli. (orgs). **Instituições Escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica**. São Paulo: Autores Associados, 2007.

ZOTTI, Solange Aparecida. **Sociedade, educação e currículo no Brasil: dos jesuítas ao ano 1980**. Campinas: 2004.

WEFFORT, Francisco C. **Política de massas**. In: IANNI, Octávio. Política e revolução social no Brasil. rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1965.

## PERIÓDICOS

DIÁRIO DE NOTÍCIAS, Salvador, 10 de abril de 1957

DIÁRIO DE NOTÍCIAS, Salvador, 11 de abril de 1957.

DIÁRIO DE NOTÍCIAS, Salvador, 5 de agosto de 1960.

DIÁRIO DE NOTÍCIAS, Salvador, 7 de agosto de 1960.

JORNAL A TARDE, Salvador 20 de maio de 1970.

#### **SITES:**

**COLÉGIO MILITAR DE SALVADOR. Histórico. Salvador, 2011. Disponível em:** <http://www.cms.ensino.eb.br/> . Acesso em: 2 set. 2011.

**REGULAMENTO DOS COLÉGIOS MILITARES (R69). Salvador, 2011. Disponível em:** <http://www.depa.ensino.eb.br/Docs/R-69>. Acesso em 11/06/2011.

#### **LISTA DE FONTES**

##### **ARQUIVOS E BIBLIOTECAS**

Arquivo do Colégio da Polícia Militar da Bahia

Arquivo Público do Estado da Bahia

Biblioteca Central da Bahia

Biblioteca da Academia da Polícia Militar da Bahia

Biblioteca da Faculdade de Educação da UFBA

Biblioteca da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da UFBA

##### **Documentação e Outras Fontes**

Diário Oficial do Estado da Bahia

Documento: **Estabelecimento de Ensino Manuel Cerqueira Cabral – Colégio da Polícia Militar – Dendezeiros** / Processo N<sup>o</sup>CEHPM/021200. Salvador 1<sup>a</sup> edição.

Volume único

Boletins Gerais Ostensivos da Polícia Militar da Bahia de 1957 a 1972

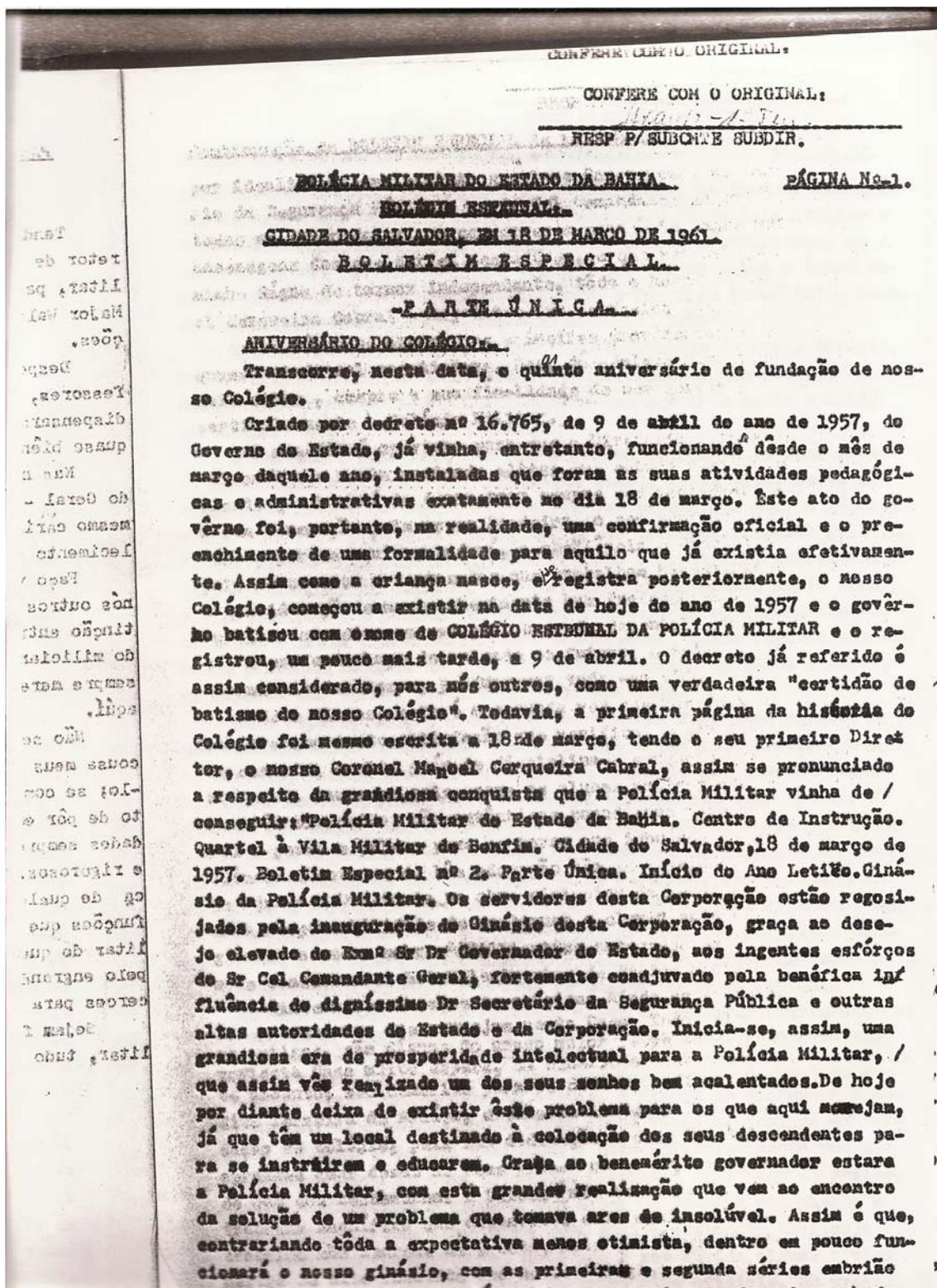
Boletins Internos Ostensivos da Polícia Militar da Bahia de 1957 a 1972

Relatórios da Secretaria Pedagógica do Colégio Estadual da Polícia Militar da Bahia de 1957 a 1972.

## ANEXOS

<b>ANEXO A</b>	<b>Boletim Especial de 18 de março de 1961</b>
<b>ANEXO B</b>	<b>Disciplinas do Curso Ginásial em 1963</b>
<b>ANEXO C</b>	<b>Galeria de Diretores do CEPM de 1957 a 1973</b>
<b>ANEXO D</b>	<b>Concluintes do curso ginásial de 1959</b>
<b>ANEXO E</b>	<b>Foto 1- Alunos no desfile de 7 de setembro de 1959</b>
<b>ANEXO F</b>	<b>Foto 2- Alunos entoando o hino do CEPM regidos pelo Prof. Ambrósio em 1968</b>
<b>ANEXO G</b>	<b>Foto 3- Cerimônia de Hasteamento da Bandeira</b>
<b>ANEXO H</b>	<b>Foto 4- Gabinete de Biologia</b>
<b>ANEXO I</b>	<b>Foto 5- Sala dos professores</b>
<b>ANEXO J</b>	<b>Foto 6- Escada Nobre</b>
<b>ANEXO L</b>	<b>Foto 7- Construção da Escada Externa</b>
<b>ANEXO M</b>	<b>Foto 8- Sala do Comando do Corpo de Alunos</b>
<b>ANEXO N</b>	<b>Foto 9- Gabinete do comando</b>
<b>ANEXO O</b>	<b>Foto 10- O Diretor TC Waldir e oficiais do CEPM</b>
<b>ANEXO P</b>	<b>Colégios da Polícia Militar</b>

## ANEXO A: - Boletim Especial de 18 de março de 1961



Fonte: Arquivo do Colégio da Polícia Militar da Bahia

## ANEXO B - Disciplinas do Curso Ginasial em 1963



SERVIÇO PÚBLICO ESTADUAL  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO  
SUPERINTENDÊNCIA DO ENSINO MÉDIO

COLÉGIO DA POLÍCIA MILITAR

SECRETARIA PEDAGÓGICA

ANO LETIVO DE 1963

### QUADRO DE DISTRIBUIÇÃO DE DISCIPLINA - CURSO GINASIAL

DISCIPLINAS	1ª	2	3ª	4ª
<u>I - INDICADAS PELO CONSELHO FEDERAL</u>				
1 - PORTUGUÊS .....	5	5	4	4
2 - MATEMÁTICA .....	4	4	4	4
3 - GEOGRAFIA .....	3	3	3	3
4 - HISTÓRIA .....	3	2	3	3
5 - CIÊNCIAS .....	3	3	-	3
<u>II - INDICADAS PELO CONSELHO ESTADUAL</u>				
6 - FRANCÊS .....	2	-	2	-
7 - ORGANIZAÇÃO SOCIAL E POLÍTICA.....	-	-	-	2
<u>III - OPTATIVAS</u>				
8 - HIGIENE .....	-	-	2	-
9 - INGLÊS .....	-	3	3	3
<u>IV - PRÁTICAS EDUCATIVAS</u>				
10 - EDUCAÇÃO ARTÍSTICA (DESENHO) .....	2	2	2	2
11 - MÚSICA .....	1	1	1	1
12 - EDUCAÇÃO CÍVICA .....	1	1	1	1
13 - EDUCAÇÃO RELIGIOSA .....	1	1	1	1
14 - EDUCAÇÃO FÍSICA .....	2	2	2	2
V - 15 - INSTRUÇÃO PRÉ-MILITAR .....	1	1	1	1
VI - 16 - ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL .....	1	1	-	-
<b>T O T A I S</b> .....	29	29	29	30

Obs: - A cadeira de ORGANIZAÇÃO SOCIAL E POLÍTICA é indicada tanto pelo Conselho Federal como pelo Conselho Estadual.

Salvador, 14 de março de 1963.

*João O. Nunes de Souza*

ANEXO C - Galeria de Diretores do CEPM de 1957 a 1973



Fonte: Arquivo do Colégio Estadual da Polícia Militar.

## **ANEXO D - Concluintes do curso ginásial de 1959**

### **Concluintes do Curso Ginásial em 1959**

Augusto Rodrigues Filho

Armando Rocha Seixas

Belcorígenes de Souza Sampaio

Balduino Dias Gonçalves da Silva

Icalmar Antônio Viana

Kleber Antônio de Souza Santos

Raimundo Luis Pitanga Afonso

Décio Hamilton de Souza Santos

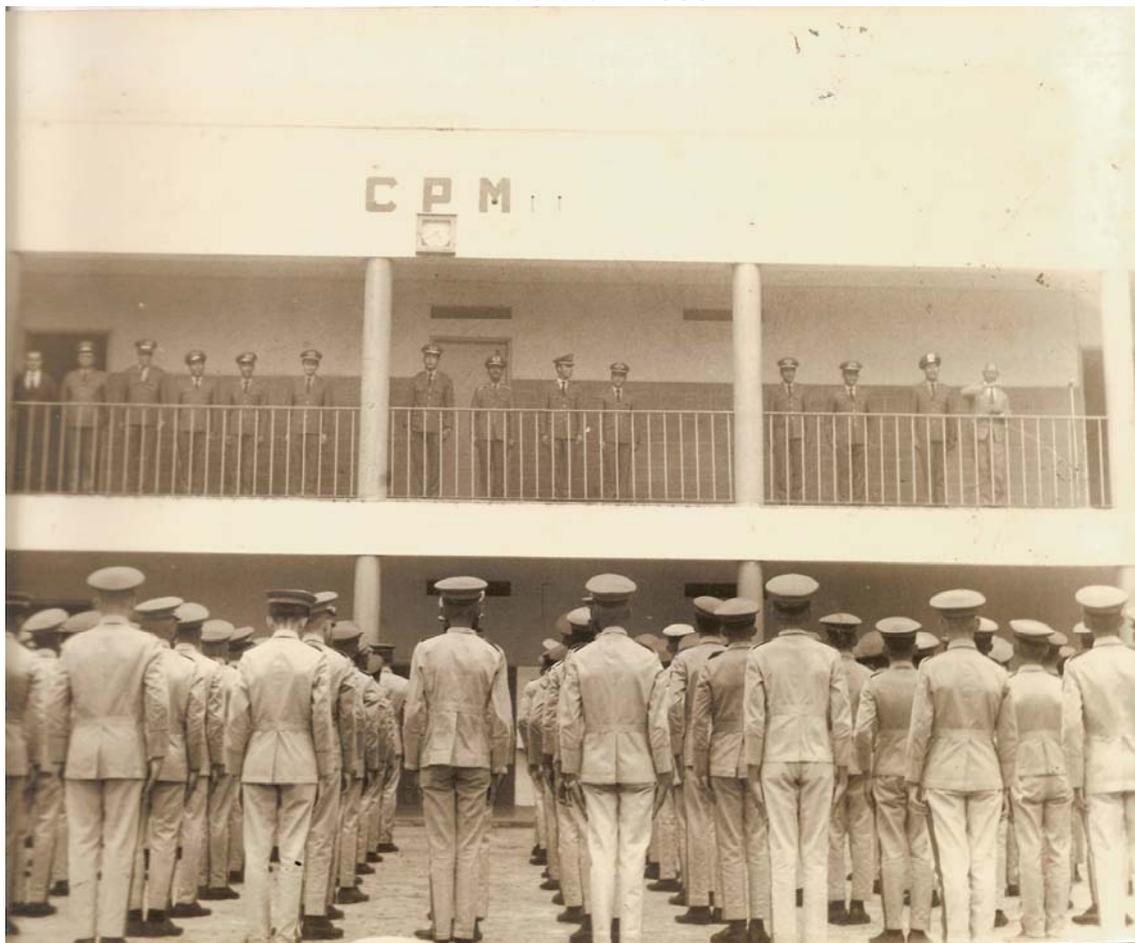
Hélio Gomes da Silva.

Fonte: Relatório da Secretaria Pedagógica do CEPM de 1959

**ANEXO E - Foto 1- Alunos no desfile de 7 de setembro de 1959**

Fonte: Arquivo do Colégio Estadual da Polícia Militar.

**ANEXO F - Foto 2- Alunos entoando o hino do CEPM regidos pelo Prof. Ambrósio em 1968**



Fonte: Arquivo do Colégio Estadual da Polícia Militar.

**ANEXO G - Foto 3- Cerimônia de Hasteamento da Bandeira**

Fonte: Arquivo do Colégio Estadual da Polícia Militar.

**ANEXO H - Foto 4- Gabinete de Biologia**

Fonte: Arquivo do Colégio Estadual da Polícia Militar.

**ANEXO I - Foto 5- Sala dos professores**

Fonte: Arquivo do Colégio Estadual da Polícia Militar.

**ANEXO J - Foto 6- Escada Nobre**

Fonte: Arquivo do Colégio Estadual da Polícia Militar.

**ANEXO L - Foto 7- Construção da Escada Externa**

Fonte: Arquivo do Colégio Estadual da Polícia Militar.

**ANEXO M - Foto 8- Sala do Comando do Corpo de Alunos**

Fonte: Arquivo do Colégio Estadual da Polícia Militar.

**ANEXO N - Foto 9- Gabinete do comando**



GABINETE DO COMANDO

MESA DO CONSELHO

Fonte: Arquivo do Colégio Estadual da Polícia Militar.

**ANEXO O - Foto 10- O Diretor TC Waldir e oficiais do CEPM**



Fonte: Arquivo do Colégio Estadual da Polícia Militar.

**ANEXO P - Colégios da Polícia Militar**

1957 - CPM Dendezeiros  
1998 - CPM Lobato  
2005 - CPM Itabuna  
2005 - CPM Feira de Santana  
2006 - CPM Vitória da Conquista  
2006 - CPM Ilhéus  
2006 - CPM Ribeira  
2006 - CPM Juazeiro  
2006 - CPM Candeias  
2006 - CPM Alagoinhas  
2006 - CPM Jequié  
2006 - CPM Teixeira de Freitas  
2007 - CPM Luís Tarquínio (Salvador)

Fonte: CEHPM/021/2009