

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**O CASARÃO DA VÁRZEA *VISTO POR DENTRO*: trajetórias escolares de alunos do  
Colégio Militar de Porto Alegre**



**SILVANA SCHULER PINEDA**

**Porto Alegre, 2009**

**SILVANA SCHULER PINEDA**

**O CASARÃO DA VÁRZEA *VISTO POR DENTRO*: trajetórias escolares de alunos do Colégio Militar de Porto Alegre**

Tese apresentada como requisito para obtenção do grau de Doutor no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Orientadora: Doutora Arabela Campos Oliven

Porto Alegre  
2009

SILVANA SCHULER PINEDA

**O CASARÃO DA VÁRZEA VISTO POR DENTRO: TRAJETÓRIAS ESCOLARES DE  
ALUNOS DO COLÉGIO MILITAR DE PORTO ALEGRE**

Tese apresentada como requisito parcial  
para obtenção do grau de DOUTOR em  
EDUCAÇÃO da Faculdade de Educação  
da Universidade Federal do Rio Grande  
do Sul.

Banca Examinadora:

Doutora Beatriz Fischer (UNISINOS)

Doutora Maria Carmem Barbosa (UFRGS)

Doutora Maria Helena Camara Bastos (PUCRS)

---

Orientadora: Doutora Arabela Campos Oliven

*E não me esquecer, ao começar o trabalho, de me preparar para errar. Não esquecer que o erro muitas vezes havia se tornado o meu caminho. Todas as vezes em que não dava certo o que eu pensava ou sentia – é que se fazia enfim uma brecha, e, se antes eu tivesse tido coragem, já teria entrado por ela. Mas eu sempre tivera medo do delírio e do erro. Meu erro, no entanto, devia ser o caminho de uma verdade: pois só quando erro é que saio do que conheço e do que entendo. Se a “verdade” fosse aquilo que posso entender – terminaria sendo apenas uma verdade pequena, do meu tamanho.*

(LISPECTOR, 1986, p. 105)

## AGRADECIMENTOS

Muitas pessoas, e algumas instituições, possibilitaram, de diferentes formas, a realização desta pesquisa. Agradecer é muito mais que uma simples gentileza. É uma grande satisfação.

Inicialmente, meu agradecimento especial ao Programa de Pós-graduação em Educação da UFRGS, pela acolhida e acompanhamento durante o curso.

Não poderia deixar de agradecer ao Colégio Militar de Porto Alegre, especialmente ao seu ex-comandante no período em que iniciei esta pesquisa, o Coronel Thiovanne Piaggio Cardoso, que colocou à disposição todos os arquivos do colégio, entusiasmado pelo fato do Casarão da Várzea ser objeto de pesquisa de uma Tese de Doutorado na UFRGS.

À orientadora deste trabalho, Arabela Campos Oliven, por ter incentivado a realização deste projeto e pelo apoio, quando, muitas vezes, hesitei. Quando a palavra teimou e a escrita não saiu, Arabela, com paciência, aguardou o meu momento.

Agradecimentos especiais à irmã que a vida colocou no meu caminho: Patrícia Rodrigues Augusto Carra, que se tornou minha parceira de pesquisa dividindo comigo as dores e as alegrias de sermos professoras de História em uma instituição ainda tão marcada pelo masculino.

Agradecimentos, também, ao Major Fenili, meu chefe no Colégio Militar, que soube compreender os atrasos e ausências, quando as exigências da escrita da tese me *roubaram o tempo* de estar na escola.

Agradeço, profundamente, a Hiram Reis e Silva por muitas coisas: pelo carinho e atenção dedicados ao meu irmão, pelo exemplo de disciplina e generosidade. Sempre que me senti enfraquecida, pensei na força e na capacidade de superação desse homem que remou o Solimões buscando forças para superar as dificuldades de saúde da esposa.

O mais terno agradecimento aos meus filhos, Fabiana e Alexandre, que, com toda a razão, não viam a hora da mãe terminar essa pesquisa.

Obrigada aos meus queridos alunos por terem confiado a mim suas lembranças, sonhos, alegrias, angústias.

## RESUMO

Esta pesquisa analisa como se constituem as trajetórias escolares de estudantes do Colégio Militar de Porto Alegre a partir de entrevistas narrativas semi-estruturadas realizadas com 22 alunos dessa instituição educativa durante o período de 2005 a 2008. O Colégio Militar de Porto Alegre é uma escola de Educação Básica em funcionamento desde 1912, integrante do Sistema Colégio Militar do Brasil, do qual fazem parte mais 11 colégios mantidos pelo Exército Brasileiro. A escola atende dependentes de militares e o ingresso de estudantes oriundos do meio civil ocorre através de concurso público altamente disputado, chegando a ter, em alguns anos, mais de 50 candidatos por vaga para o ingresso no Ensino Médio. A instituição é, no momento, o último dos 12 colégios militares que mantêm o regime de internato destinado a atender filhos de militares que se encontram a serviço em localidades distantes. Objetivando construir um amplo espectro das diferentes formas de vivenciar a vida estudantil nessa escola diferenciada, foram entrevistados 22 alunos que possuem diferentes marcas: gênero, etnia, inserção socioeconômica, desempenho escolar, aptidão para atividade física, alunos internos, alunos populares. A pesquisa demonstra que para os entrevistados, oriundos na sua maioria de setores sociais não privilegiados economicamente, o ingresso no colégio é marcado pela convicção de que o ensino superior público pode ser atingido através da preparação escolar que se realiza na instituição. O esforço para construir, e concluir, uma trajetória na referida escola é reforçado pela perspectiva de empregabilidade após a conclusão do curso superior. Simultaneamente, as entrevistas demonstram os esforços despendidos, os mecanismos e astúcias produzidos para garantir a permanência desses estudantes nessa instituição. O estudo aborda os significados particulares que a rotina escolar assume para os estudantes e a forma como através de pequenas práticas cotidianas dão novos sentidos a essa rotina. Para que esses significados particulares pudessem ser melhor evidenciados, a pesquisa resgatou parte da história do ensino militar, aspectos da história e do funcionamento atual do Colégio Militar de Porto Alegre, analisando rituais cotidianos e festas escolares através das narrativas discentes e de amplo material fotográfico. As imagens fotográficas auxiliam a compreender aspectos significativos dessas práticas, evidenciado as maneiras pelas quais a centenária arquitetura escolar colabora na construção do currículo, definindo e compondo espaços de sensibilização, produzindo uma determinada estética dos rituais escolares. A investigação demonstrou como, nesse espaço escolar específico, marcas sociais como gênero, etnia e inserção socioeconômica são ressignificadas. Das 22 trajetórias escolares estudadas, 4 foram analisadas com maior destaque por se constituírem, devido às características institucionais, como trajetórias improváveis: a trajetória de um menino de etnia indígena, a trajetória de uma estudante que se tornou mãe durante sua vida escolar no Colégio Militar e duas alunas que tiveram seus corpos considerados inaptos para atividade física após o ingresso na escola. As narrativas desses percursos escolares, realizadas por seus próprios protagonistas –os estudantes- indicam como as vivências no colégio são marcadas pelo desempenho escolar, fundamento da meritocracia institucional, e apontam para uma outra convicção que foi recorrente entre os entrevistados: a idéia de que através de uma excelente escolarização é possível construir o futuro.

Palavras chave: trajetórias escolares, Colégio Militar de Porto Alegre, fotografias escolares, *alma mater*

## ABSTRACT

This research examines how Porto Alegre Military School students build their school trajectories, using as tool semi-structured narrative interviews conducted with 22 students of this institution during the period 2005 to 2008. The Military School of Porto Alegre is a Basic Education school in operation since 1912 and it is a member of the Brazil Military School System, which comprises 11 more units maintained by the Brazilian Army. The school serves military depends and the admission of civil students occurs through an extremely disputed public competitive examination for which apply, in some years, more than 50 candidates per vacancy for high school level. The institution is currently the last of 12 Military School that that maintains the boarding school in order to serve children of militaries who are working in remote locations. Aiming to build a broad spectrum of the different ways to experience student life at this different school, 22 students, who have different marks like gender, ethnicity, socioeconomic integration, academic performance, fitness for physical activity, boarders, popular students, were interviewed. The research shows that for its respondents, mostly from social sectors not economically privileged, the entrance to the school is marked by the conviction that higher education can be achieved by preparing school held at the institution. The effort to build and complete a course in this school is reinforced by the prospect of employment after completion of university studies. Simultaneously, the interviews show the efforts made, the mechanisms and gimmicks produced to ensure the permanence of these students at that institution. The study addresses the specific meanings the students have in relation to the school routine and how, by using small daily practices, they give new meanings to it. In order to better show this, the research rescued part of the military education history, some aspects of the history and current functioning of the Military School of Porto Alegre, analyzing daily rituals and school festivals through the narratives and extensive photographic material. The photographic images help to understand significant aspects of these practices and it highlights the ways in which the centenary architecture works in the construction of the school curriculum, setting up areas of awareness, producing a specific aesthetic of the school rituals. Research has shown how, in this specific school, social marks such as gender, ethnicity and socioeconomic integration receive new meanings. Among the 22 trajectories of the children studied, 4 were analyzed because, considering the institutional features, they are unlikely paths: the path of a boy of Indian ethnicity, the trajectory of a student who became mother during their school life in the Military School and two students who had their bodies considered unfit for physical activity after enrolling in school. The narratives of these school paths, conducted by its protagonists – the students – show how the experiences in the school are marked by the school performance, institutional basis of meritocracy, and point to a present belief among the interviewees: the idea that through an excellent education it is possible to build the future.

Keywords: school trajectories, Military School Porto Alegre, school photos, *alma mater*

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Nomes na calçada .....	15
Figura 2: Inscrição na laje, 1961.....	16
Figura 3: Inscrição na laje, 2007.....	16
Figura 4: Comentário de Silvana.....	18
Figura 5: Comentário de Leandro.....	18
Figura 6: Ingresso dos alunos para formatura de conclusão do Ensino Médio.....	20
Figura 7: Panorama da cerimônia da formatura.....	21
Figura 8: Guarda Bandeira na cerimônia de formatura.....	22
Figura 9: Guarda Bandeira, Bandeira Nacional e Estandarte do CMPA.....	22
Figura 10: Continência à Bandeira e ao estandarte do CMPA.....	22
Figura 11: Presidente da AACV e juramento do ex-aluno.....	23
Figura 12: O juramento do ex-aluno.....	23
Figura 13: Matéria com José Carlos Ferraz Henneman.....	25
Figura 14: Desfile de ex-alunos, 2008.....	26
Figura 15: Emoção e abraços ao final do desfile dos ex-alunos 2008.....	27
Figura 16: A Banda recebe ex-integrantes.....	27
Figura 17: Ex-aluno Leandro no desfile dos ex-alunos, 2009.....	28
Figura 18: Professora Silvana e alunos do CMPA.....	30
Figura 19: Oradores da turma de formandos 2008.....	33
Figura 20: Formandos do CMPA/2008, alunos da EsPCEX/2009.....	35
Figura 21: Vem, vem, UFRGS, vem.....	35
Figura 22: Reportagem Revista Veja.....	36
Figura 23: Página do CMPA na Internet.....	37
Figura 24: Página do Curso Azambuja na Internet.....	38
Figura 25: Ex-aluno.....	40
Figura 26: Parque da Redenção.....	41
Figura 27: Depoimentos de ex-alunos no site do CMPA.....	53
Figura 28: Poema Fotografia.....	62
Figura 29: Visão externa do CMPA.....	65
Figura 30: José Bonifácio, Parque Farroupilha e CMPA.....	66

Figura 31: Distribuição dos Colégios Militares no Brasil.....	72
Figura 32: Vista interna do pátio do CMPA a partir do torreão.....	78
Figura 33: Vista interna do torreão do CMPA.....	79
Figura 34: Cel. Vasconcellos apresenta o colégio para o mais jovem aluno de 2007....	80
Figura 35: Supervisão Escolar apresenta estudos para 2009 no ESTAP.....	82
Figura 36: ESTAP 2009.....	83
Figura 37: Almoço do Dia do Professor.....	84
Figura 38: Confraternização do Dia do Professor.....	85
Figura 39: Sala de aula 1.....	87
Figura 40: Sala de aula 2.....	88
Figura 41: Cerimônia de ingresso dos novos alunos.....	91
Figura 42: Cerimônia de ingresso: recepção dos professores.....	92
Figura 43: Cerimônia de ingresso: juramento do aluno.....	93
Figura 44: Sincronia da Guarda Bandeira.....	94
Figura 45: Que desculpa vcs davam p falta formatura???	95
Figura 46: Reunião de turma da década de 1970.....	96
Figura 47: Alunos em forma no aniversário do CMPA.....	97
Figura 48: Festa de aniversário do CMPA: símbolos.....	97
Figura 49: Coronel aluno aguarda início do desfile.....	98
Figura 50: Abertura do desfile de aniversário do CMPA.....	98
Figura 51: Desfile da Guarda Bandeira.....	99
Figura 52: As Bandeiras Históricas.....	99
Figura 53: As gurias.....	100
Figura 54: Os gurus.....	100
Figura 55: Os ex-alunos desfilam na Banda.....	101
Figura 56: Ex-aluna locutora na cerimônia de aniversário do CMPA.....	101
Figura 57: Início do desfile dos ex-alunos.....	102
Figura 58: O Batalhão da Saudade.....	102
Figura 59: Atividades esportivas no aniversário do CMPA.....	103
Figura 60: Clube de Astronomia.....	104
Figura 61: Sessão de autógrafos.....	104
Figura 62: Exposição sobre a história do CMPA.....	104
Figura 63: Premiação de alunos.....	105
Figura 64: Descerramento da placa de Coronel aluno.....	106

Figura 65: Descerramento da placa de formandos 1.....	107
Figura 66: Descerramento da placa de formandos 2.....	107
Figura 67: O cenário da formatura.....	108
Figura 68: Banda do Exército.....	108
Figura 69: Convidados na formatura.....	109
Figura 70: Prontos para a cerimônia.....	109
Figura 71: Entrega do certificado.....	110
Figura 72: Celebração.....	111
Figura 73: A despedida.....	112
Figura 74: Estudantes no colégio em momento de folga.....	114
Figura 75: Brincadeira.....	118
Figura 76: Estudantes em festa à fantasia no colégio.....	121
Figura 77: Manhã de inverno no CMPA.....	123
Figura 78: Manhã de formatura no CMPA.....	123
Figura 79: Comandante em reunião com os pais.....	127
Figura 80: Pais, professores e estudantes na entrega de avaliações.....	127
Figura 81: Abertura dos Jogos da Amizade, 2008.....	128
Figura 82: Torcida do CMPA nos Jogos da Amizade, 2008.....	129
Figura 83: Brincadeiras na barra.....	129
Figura 84: Plaqueta de Residente.....	131
Figura 85: Internos entregam flores no dia Internacional da Mulher.....	131
Figura 86: Formatura semanal.....	133
Figura 87: Formatura comandada por Coronel Aluno.....	134
Figura 88: Reinício do ano letivo de 2009.....	140
Figura 89: Atividades do Coral.....	168
Figura 90: Internos na quadra de esportes .....	176
Figura 91: Internos em festa no interior do Rio Grande do Sul.....	177
Figura 92: Blog da equipe de basquete.....	179
Figura 93: Página do Exército na Internet.....	192
Figura 94: Comentário de Augusto.....	196
Figura 95: Quadro dos Comandantes do Batalhão Escolar.....	197
Figura 96: Treinamento de formatura.....	198
Figura 97: Meninas na Guarda Bandeira.....	199
Figura 98: Gurias na Guarda não!!!.....	199

Figura 99: Uniforme feminino diário.....	200
Figura 100: Uniforme de Educação Física.....	200
Figura 101: Uniformes diários masculino e feminino.....	200
Figura 102: Baile de Debutantes.....	202
Figura 103: Quadrilha.....	204
Figura 104: Festa Junina.....	204
Figura 105: Festa do Dia das Mães 1.....	205
Figura 106: Festa do Dia das Mães 2.....	205
Figura 107: A hierarquia escolar nos símbolos do uniforme.....	208
Figura 108: Destaques esportivos.....	208
Figura 109: Bolo Vivo.....	211
Figura 110: Relógio do CMPA.....	212
Figura 111: Grêmio da Cavalaria.....	213
Figura 112: Comentário de Alberto.....	228

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Profissão dos Responsáveis.....	44
Quadro 2: Sistemas de Assistência à Família Militar.....	51
Quadro 3: Estrutura do DEP.....	70
Quadro 4: Número de alunos por Colégio Militar.....	73
Quadro 5: Percentual de alunos amparados e concursados por Colégio Militar.....	74
Quadro 6: Profissão do responsável legal pelo matriculado nos Colégios Militares....	75
Quadro 7: Vagas para ingresso no CMPA no 6º ano do Ensino Fundamental.....	76
Quadro 8: Vagas para ingresso no CMPA no 1º ano do Ensino Médio.....	77
Quadro 9: Número total de alunos por sexo.....	86
Quadro 10: Alunos dependentes de civis e dependentes de militares.....	86
Quadro 11: Custo médio anual do aluno no Sistema Colégio Militar do Brasil.....	113
Quadro 12: Recursos investidos anualmente na rede pública por níveis de ensino.....	113
Quadro 13: Entrevistados por gênero.....	118
Quadro 14: Entrevistados segundo a etnia.....	121
Quadro 15: Entrevistados segundo a inserção socioeconômica.....	122
Quadro 16: Percentual de reprovados no Sistema Colégio Militar do Brasil.....	125
Quadro 17: Entrevistados segundo a marca de ingresso.....	125
Quadro 18: Entrevistados segundo o desempenho escolar.....	126
Quadro 19: Entrevistados segundo a aptidão para atividade física.....	130
Quadro 20: Os integrantes do Internato.....	132
Quadro 21: Entrevistados marcados pela popularidade.....	136
Quadro 22: Perfil Geral dos entrevistados.....	137
Quadro 23: Rede de ensino frequentada anterior ao ingresso no CMPA.....	142
Quadro 24: Escolas da rede privada frequentada pelos entrevistados.....	144
Quadro 25: Ranking das escolas privadas (ENEM e SINPRO).....	145
Quadro 26: Expectativas para o futuro.....	181

## SUMÁRIO

<b>APRESENTANDO O ASSUNTO.....</b>	<b>15</b>
<b>1 OS CAMINHOS NA CONSTRUÇÃO DA PESQUISA.....</b>	<b>41</b>
<b>2 APRESENTANDO A INSTITUIÇÃO.....</b>	<b>65</b>
2.1 O ENSINO MILITAR NO BRASIL: A RELAÇÃO ENTRE PROFISSIONALIZAÇÃO DA FORÇA TERRESTRE E EDUCAÇÃO.....	67
2.1 A ORGANIZAÇÃO ATUAL DO SISTEMA DE ENSINO DO EXÉRCITO.....	70
2.3 SISTEMA COLÉGIO MILITAR DO BRASIL.....	72
2.4 COLÉGIO MILITAR DE PORTO ALEGRE: ELEMENTOS PARA COMPREENDER A ALMA MATER.....	76
<b>2.4.1 O Comando do CMPA: o Diretor de Ensino.....</b>	<b>77</b>
<b>2.4.2 O Corpo Docente.....</b>	<b>81</b>
<b>2.4.3 O Corpo de Alunos.....</b>	<b>86</b>
<b>2.4.4 Festas Escolares: o aniversário do CMPA e a formatura do 3º ano do Ensino Médio.....</b>	<b>94</b>
<b>3 APRESENTANDO OS ENTREVISTADOS.....</b>	<b>114</b>
3.1 AS MARCAS DE GÊNERO.....	117
3.2 AS MARCAS ÉTNICAS.....	119
3.3 AS MARCAS DE INSERÇÃO SOCIOECONÔMICA.....	122
3.4 AS MARCAS DA FORMA DE INGRESSO: ALUNOS CONCURSADOS E AMPARADOS.....	124
3.5 A MARCA DO DESEMPENHO ESCOLAR.....	126
3.6 APTIDÃO PARA ATIVIDADE FÍSICA.....	128
3.7 ALUNOS INTERNOS.....	130
3.8 A MARCA DA POPULARIDADE.....	132

<b>4 RECORRÊNCIAS.....</b>	<b>139</b>
4.1 INSATISFAÇÃO COM AS ESCOLAS FREQUENTADAS ANTERIORMENTE AO INGRESSO NO CMPA.....	141
4.2 REDES DE APOIO.....	147
4.3 OBJETIVOS NO CMPA.....	148
4.4 HISTÓRIAS FAMILIARES.....	152
4.5 ADAPTAÇÃO.....	159
4.6 SOCIABILIDADE.....	165
4.7 A MAIOR DIFICULDADE: O DESEMPENHO ESCOLAR.....	169
4.8 ASTÚCIAS.....	172
4.9 O FUTURO.....	179
4.10 ALEGRIAS.....	187
<b>5 RESSIGNIFICANDO MARCAS.....</b>	<b>190</b>
5.1 AS MARCAS ÉTNICAS.....	190
5.2 AS MARCAS DE GÊNERO.....	195
5.3 AS MARCAS DE INSERÇÃO SOCIOECONÔMICA.....	206
<b>6 TRAJETÓRIAS IMPROVÁVEIS.....</b>	<b>210</b>
6.1 MIRIM.....	214
6.2 RAFAELA.....	220
6.3 SOFIA E ANTÔNIA.....	223
<b>CONSIDERAÇÕES.....</b>	<b>226</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>231</b>
<b>APÊNDICES.....</b>	<b>239</b>

## APRESENTANDO O ASSUNTO



Figura 1: Nomes na calçada  
Fonte: Fotografia cedida por Patrícia Carra

Todos os anos, há muito tempo, ao encerrarem as atividades do ano letivo, os formandos do CMPA deixam registrados seus nomes nos convites de formatura, nas placas das turmas, nas páginas da revista Hyloea.



Figura 2: Inscrição na laje, 1961  
Fonte: Revista Hyloea, 1961



Figura 3: Inscrição na laje, 2007  
Fonte: Acervo privado

Durante décadas, uma outra forma de deixar sua marca na instituição constitui uma tradição ritualística: a inscrição do nome das lajes do pátio do colégio.

Diversas vezes, enquanto cruzava os corredores do Hospital Santa Rita, pensei a respeito do poder do discurso científico, mais precisamente, do poder do discurso médico sobre nossos corpos. De diferentes maneiras procurei entender e enfrentar a situação de ter um familiar com doença grave. Como parte desse difícil processo, duvidei dos médicos, questionei suas afirmações, praguejei contra o sistema de saúde do país. Em situações e em momentos assim, dor, revolta, explicações científicas, dúvidas, tudo emerge e se movimenta como um turbilhão. Enfim, foram dois anos de constantes dúvidas.

Numa manhã, quando saía do elevador para me dirigir ao quarto do meu irmão no hospital, deparei-me com um jovem médico. Ele, com a vantagem da sua juventude, reconheceu-me imediatamente. Um jovem e muito alto médico. Deu-me um grande abraço, rodopiando-me pelo corredor, comemorando o reencontro. Disse a ele o que eu fazia no hospital e ele ficou de falar com a equipe que cuidava do meu irmão e me dar um retorno assim que possível. No final do dia, visitou meu irmão. Conversou com ele e, como é comum nessas situações, me chamou para uma conversa no corredor. “Leve-o para casa. Não temos mais nada a oferecer a ele aqui. Se teu medo é que ele sinta dor, podemos oferecer a medicação adequada. Mas ele tem o direito de viver o tempo que resta ao lado de quem o ama.” A equipe médica, há dias, tentava me convencer a levar meu irmão para casa. Duvidei o tempo todo. Como parte talvez de um processo de negação, eu considerava que o hospital queria mais um leito livre, menos despesas com a caríssima medicação, e que, afinal de contas, estavam sendo impiedosos. Naquele momento, no entanto, segurando as mãos daquele jovem médico, que falava com os olhos úmidos parecendo sentir o tamanho da minha dor, finalmente aceitei.

Semanas depois, estava em casa, era hora do almoço e, enquanto fui lavar as mãos, meu filho Alexandre ligou a televisão. Minha filha mais velha (Fabiana, que completará 23 anos) e eu temos o hábito de conversar sobre as notícias, procurando refletir sobre o que significam e sobre a forma como são divulgadas. Ela, universitária, gosta muito de conversar sobre isso.

Enquanto retornava à sala, por incrível que pareça, considerei o timbre da voz que vinha da televisão conhecido. Cheguei em frente ao aparelho e lá estava um jovem repórter, de terno e gravata, comentando sobre a criminalidade em Porto Alegre.

Essa cena se repetiu, mais ou menos da mesma forma, por alguns dias até que, num acesso de tietagem, entrei no Orkut e deixei a ele o seguinte recado:

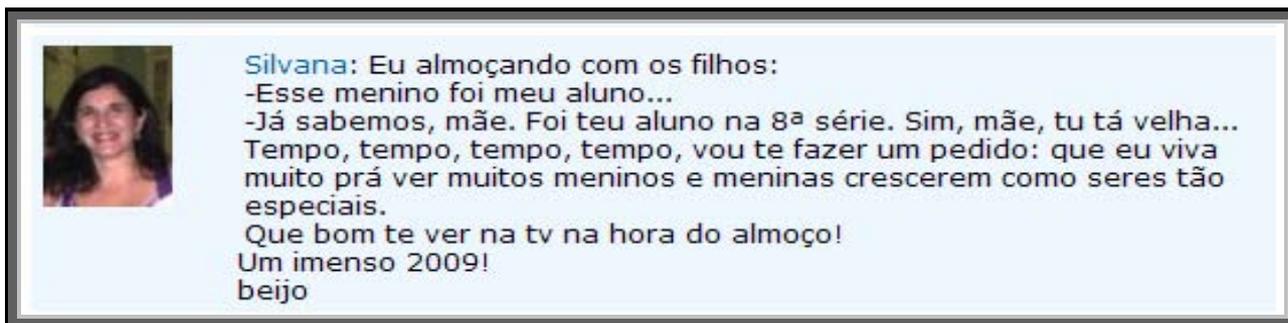


Figura 4: Comentário de Silvana

Fonte: <http://www.orkut.com.br/Main#Profile.aspx?rl=fpp&uid=14402101521604881921>, imagem capturada dezembro 2008

No final do dia, quando entrei novamente no Orkut, lá estava um recado do jovem repórter para mim:

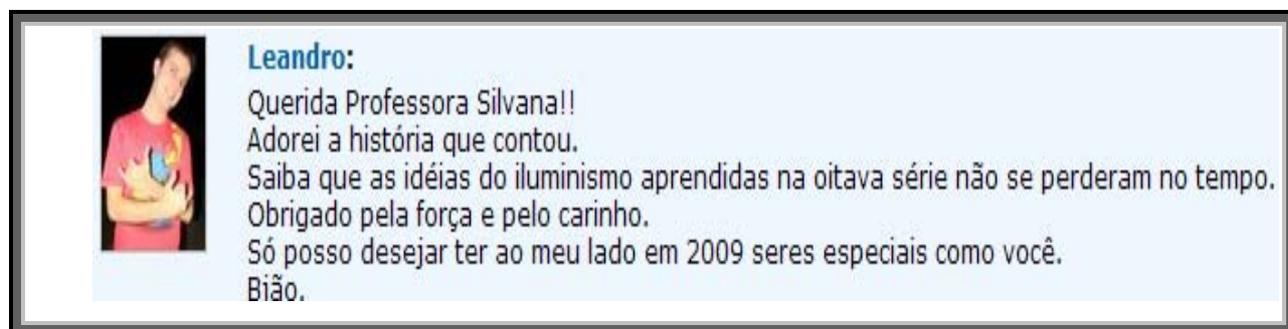


Figura 5: Comentário de Leandro

Fonte: <http://www.orkut.com.br/Main#Profile.aspx?origin=is&uid=15839717577888575192>, imagem capturada dezembro 2008

Essas narrativas tem em comum elementos mais complexos que o fato de ambos os jovens (o médico e o repórter) terem sido meus alunos. Há 25 anos no Magistério, e sempre em Porto Alegre, é comum encontrar ex-alunos em diversos lugares.

Quando segurei as mãos do médico, ou quando ouvi o comentário do repórter na televisão, não duvidei daquilo que expressavam. Essa confiança derivou, em grande parte, do reconhecimento, nessas pessoas envolvidas nas narrativas, de uma marca<sup>1</sup> significativa: eram ex-alunos do Colégio Militar de Porto Alegre.

<sup>1</sup> Nessa pesquisa, utilizarei o termo *marca*, conforme o conceito de Louro (2004): “Hoje, como antes, a determinação dos lugares sociais ou das posições dos sujeitos no interior de um grupo é referida a seus corpos. Ao longo dos tempos, os sujeitos vêm sendo indiciados, classificados, ordenados, hierarquizados e definidos pela aparência dos seus corpos; a partir dos padrões e referências, das normas, valores e ideais da cultura. Então os corpos são o que são na cultura. A cor da pele ou dos cabelos; o formato dos olhos, do nariz ou da boca; a presença da vagina ou do pênis; o tamanho das mãos, a redondeza das ancas e dos seios são (ou não) marcas de raça, de gênero, de etnia, até mesmo de classe e de nacionalidade. Podem valer mais ou valer menos. Podem ser decisivos para dizer do lugar social de um sujeito, ou podem ser irrelevantes, sem qualquer validade para o sistema classificatório de certo grupo cultural. Características dos corpos significados como marcas pela cultura distinguem sujeitos e se constituem em marcas de poder.”(LOURO, 2004, p. 75)

Exercer minhas atividades profissionais nessa instituição de ensino há mais de uma década produziu em mim marcas diversas. Marcas inscritas em nós (em mim e em meus ex-alunos) que perduram e que nos identificam como tendo um certo passado comum, vivências compartilhadas e produtoras de elementos importantes de nossas memórias de vida.

Eu estava presente quando, há alguns anos, em uma noite do mês de dezembro, esses jovens profissionais, na época, concludentes do Ensino Médio, participaram da formatura no pátio do Colégio Militar de Porto Alegre. Festa escolar<sup>2</sup> de múltiplas funções, preparada efetivamente para ser inesquecível para todos os que dela participam, a formatura dos alunos do 3º ano do Ensino Médio do Colégio Militar de Porto Alegre expressa muito da sua proposta pedagógica<sup>3</sup>. A formatura não se constitui, apenas, como um ritual<sup>4</sup> de entrega de certificados. Ela é, também, um dos componentes significativos na elaboração da memória coletiva da instituição, produzindo sentimentos de pertencimento, servindo como exemplo para os alunos pequenos, atuando de maneira a auxiliar a compor uma comunidade afetiva.

Assim também Halbwachs, longe de ver nessa memória coletiva uma imposição, uma forma específica de dominação ou violência simbólica, acentua as funções positivas desempenhadas pela memória comum, a saber, de reforçar a coesão social, não pela coerção, mas pela adesão afetiva ao grupo, donde o termo que utiliza de ‘comunidade afetiva’. (POLLAK, 1989, p. 3)

Durante as cerimônias de formatura, um momento me chama especialmente a atenção: o juramento do ex-aluno. Proferido em frente ao estandarte do colégio –símbolo que ingressa no ritual de formatura conduzido pela guarda-bandeira juntamente com a bandeira nacional- e na presença do presidente da AACV<sup>5</sup>, o juramento do ex-aluno demonstra que as marcas produzidas

---

<sup>2</sup> Nesta pesquisa entende-se festa escolar conforme descreve Gaeta (2008) referindo-se a escolas paulistas: [...] Sem negar o cariz ideológico que, de forma sutil ou explícita, emoldura os rituais, iluminaremos outra face das festas escolares, explorando a dimensão sensível que as envolve e identificando formas de recepção e de apropriação dessa linguagem. [...] Essa dimensão das sensibilidades oferece aos rituais o estatuto de fontes para a história da cultura escolar. As festas escolares deixam de ser objetos descritivos e se transformam em fontes para o estudo de sensibilidades geradas no passado escolar. São entendidas como rastros de culturas que mobilizaram práticas cotidianas e produziram códigos de civilidade e de conduta. [...] As festas expressavam o momento de exposição pública dos trabalhos e das atividades escolares desenvolvidas na intimidade da esfera privada da escola que, ao sair fora de si, abria-se à sociedade, à cidade, aos pais e às famílias, exibindo seus fazeres educacionais. Eram ocasiões de conagração entre os agentes escolares e a comunidade que, por meio dos sentidos do olhar, da audição e do olfato, inteiravam-se sobre a qualidade do ensino ali produzido. Configuradas como microcosmos isolados por muros, paredes e outras fronteiras simbólicas, durante as festas as instituições se davam a conhecer e admirar, ainda que de forma teatralizada e figurativa. Exteriorizavam, de forma codificada, suas propostas pedagógicas de inserção na modernidade urbana. (GAETA, 2008, p. 2)

<sup>3</sup> Algumas cerimônias e festas escolares do Colégio Militar de Porto Alegre são significativas para se compreender a proposta pedagógica do colégio e, mais que isso, auxiliam a compreender a produção da marca de aluno da instituição. Por esse motivo, no item 2, quando apresentarei as características da instituição abordarei a respeito de três rituais fundamentais: o ingresso dos novos alunos, o aniversário do Colégio Militar de Porto Alegre e a formatura do 3º ano do Ensino Médio.

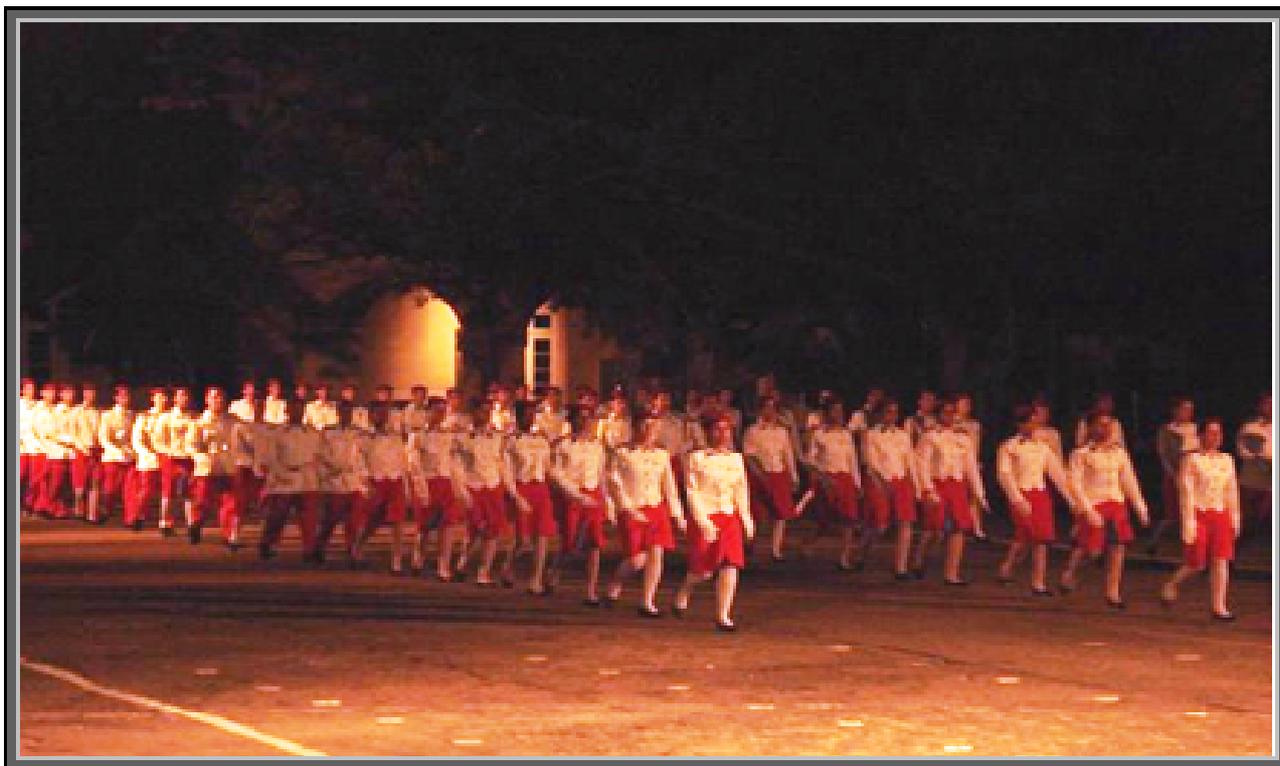
<sup>4</sup> Neste estudo, os rituais e cerimônias escolares são interpretados como festas escolares, conforme Gaeta (2008).

<sup>5</sup> AACV: sigla de Associação dos Amigos do Casarão da Várzea. Essa associação, fundada em 1995, congrega a comunidade escolar e ex-alunos do Colégio Militar de Porto Alegre, constituindo-se, também, como a associação de pais e mestres do colégio.

por uma vida estudantil efetivada dentro dos muros do Casarão da Várzea<sup>6</sup> são produtos de vivências escolares e, também, compromisso indelével assumido em cerimônia pública. A importância e o significado institucional do juramento do ex-aluno se tornam evidentes através da ritualização desse momento, conforme as imagens a seguir podem parcialmente representar.

#### Juramento do ex-aluno

Ao deixar o Colégio Militar  
Assumo o compromisso  
De ser um cidadão digno e honrado  
Conservar a fé nos destinos do Brasil  
Cultuar o sentimento da camaradagem fraterna  
Que congrega alunos e ex-alunos em uma única família  
E guardar fidelidade às nobres tradições desse colégio  
Prestando-lhe com dedicação e entusiasmo  
O meu serviço para sua crescente prosperidade  
Maior glória de seus filhos  
E eterno prestígio de seu nome.



<sup>6</sup> A denominação histórica de *Colégio Casarão da Várzea* foi regulamentada pela Portaria nº 434 do Comandante do Exército, de 17 de junho de 2005. Essa portaria regulamentou o uso de uma antiga forma dos porto-alegrenses se referirem ao Colégio Militar. Por se situar no atual endereço desde 1872, no terreno da várzea, como era chamado o Parque Farroupilha e adjacências, a população se referia ao prédio onde hoje funciona o colégio como o Casarão da Várzea. Desde 2005, a instituição pode, regularmente, utilizar a denominação histórica inclusive em documentos oficiais.

Figura 6: Ingresso dos alunos no pátio do CMPA para a cerimônia de formatura/2008  
Fonte: Acervo privado

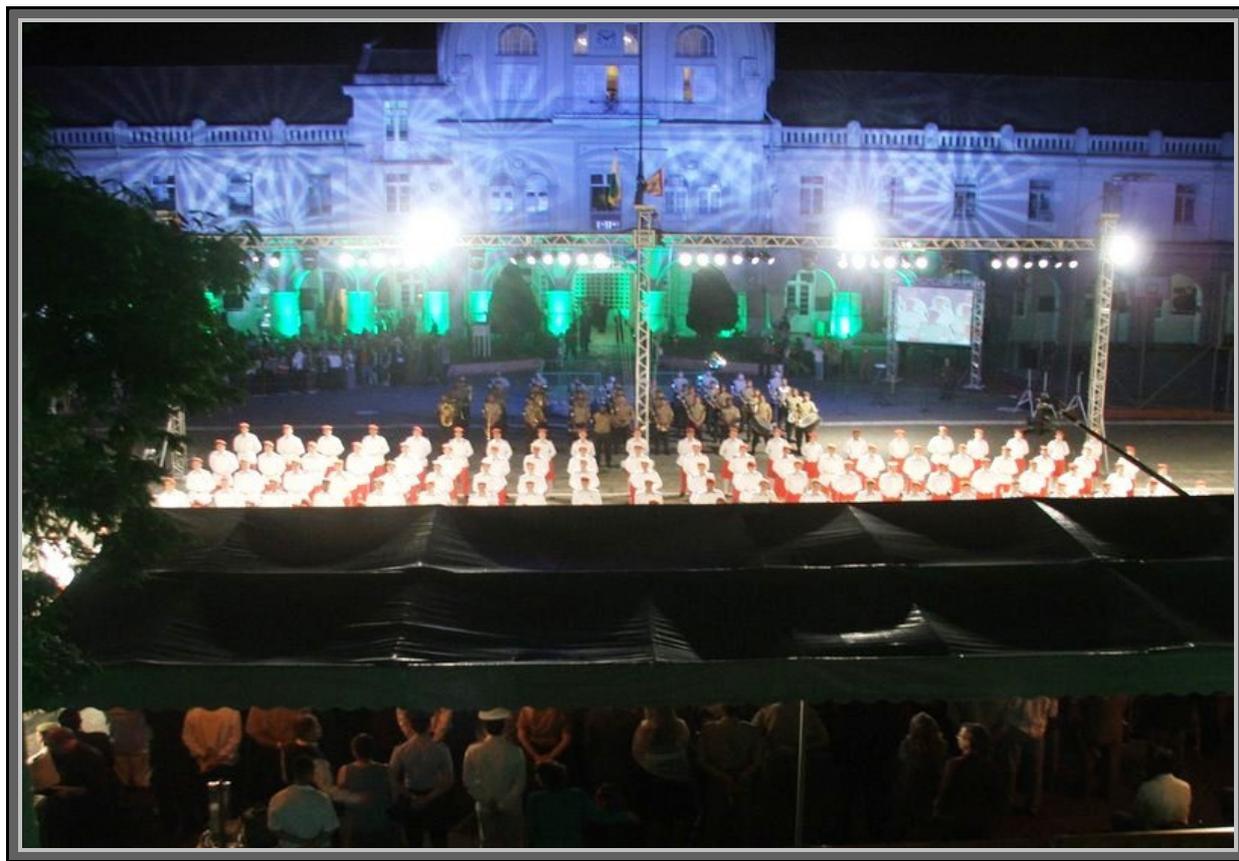


Figura 7: Panorama da cerimônia: comunidade escolar, autoridades, palanque, banda, telão, show de luzes/2007  
Fonte: Acervo privado



Figura 8: A Guarda Bandeira conduzindo a Bandeira Nacional e o estandarte do CMPA/2007  
Fonte: Acervo privado



Figura 9: A Guarda-Bandeira com a Bandeira Nacional e o estandarte do CMPA/2007  
Fonte: Acervo privado



Figura 10: Continência à bandeira e ao estandarte/2007  
Fonte: Acervo privado



Figura 11: Na presença do Presidente da AACV e em frente ao estandarte do CMPA, o juramento do ex-aluno/2007  
Fonte: Acervo privado



Figura 12 : O juramento/2007  
Fonte: Acervo privado

A realização de um juramento ímpar como esse é a culminância de um longo processo educativo que ocorre durante aproximadamente sete anos de uma trajetória escolar realizada no Casarão da Várzea.

O juramento inaugura, também, uma nova fase: não se trata mais de ser um aluno exemplar, mas um ex-aluno que carregará a marca do colégio e que manterá com a instituição o compromisso de zelar pelo seu nome, prestígio e prosperidade.

Estar presente em uma festa escolar deste tipo durante anos, conduz-me, quase que inexoravelmente, às perguntas: mas que instituição é essa? Que projeto pedagógico é esse? Como produzimos essas inscrições sobre esses corpos e sujeitos? Nesses momentos em que a ritualização expõe, de forma arrebatadora, marcas de um processo que cotidianamente ajudo a construir como professora de História na instituição, saio do meu próprio corpo, da minha consciência, analiso a cerimônia com os olhos estupefatos de um visitante que vislumbra aquele cenário pela primeira vez. Mais que em quaisquer outros momentos cotidianos vividos no CMPA<sup>7</sup>, os rituais de ingresso dos novos alunos, da formatura do 3º ano do Ensino Médio e o aniversário do colégio são momentos em que uma profusão de questionamentos emerge, como se eu não conhecesse aquele roteiro e não ajudasse, de alguma forma, a escrevê-lo. Participo desses momentos num jogo duplo de ser e não-ser; como se fosse um investigador que chega à cena do crime e quer montar o quebra-cabeça daquela história; como uma professora, imersa e também marcada pela instituição, que, apesar de compartilhar com os demais integrantes, sentimentos de pertencimento, continua perguntando: como são produzidas essas marcas? Como, afinal, são produzidas as trajetórias escolares dos alunos do Colégio Militar de Porto Alegre?

Certeau, historiador que se ocupa também do presente, jesuíta, imerso em instituições, compreende o funcionamento das instituições de uma maneira muito peculiar e expressa essa sensação de ser um estranho na própria casa:

Não é mais a posição de profissionais, supostamente cultos entre selvagens, mas aquela que consiste em ser um estrangeiro na própria casa, um 'selvagem' no meio da cultura ordinária, perdido na complexidade do que se ouve e do que se ouve comumente. [...] Em suma, não existe saída, apenas o fato de se ser um estranho dentro mas sem fora. (CERTEAU, 2000, p. 73)

Esse juramento não parece ser, apenas, palavras proferidas ao vento na noite da formatura. Depoimentos de alunos de outros tempos demonstram como esse pertencimento institucional é marcante e constitui memória:

Eu credito 99% do meu sucesso profissional ao aspecto de valores éticos e morais. É uma questão de geração correta de expectativas, de um jogo franco, aberto, sincero, sensato, que promova o bem-estar social, da coletividade, do ambiente de trabalho em que você atua'. [...] Então eu credito o que sou hoje grande parte a esse lado da minha formação ética, da minha formação moral, e isso sim eu tenho uma parcela de gratidão, ao meu período vivido

---

<sup>7</sup> Utilizarei a sigla CMPA para me referir ao Colégio Militar de Porto Alegre.

no Colégio Militar enorme. Enorme. Certamente o que sou hoje devo à minha formação e, na minha formação, o Colégio Militar tem um significado enorme, grandioso. E isso aqui é um sentimento eterno de gratidão, uma dívida que tenho com essa oportunidade que tive e que lamentavelmente poucas pessoas têm de estudar no Colégio Militar. (Oscar Vaz Clarke, Presidente da filial brasileira da Intel® do Brasil, ex-aluno do CMPA entre 1978 e 1979, em entrevista à revista Hyloea, 2007, p. 36)

Ex-alunos que se encaminharam profissionalmente para o mundo acadêmico também manifestaram, publicamente, sua passagem pelo Colégio Militar de Porto Alegre. Em matéria publicada no jornal Zero Hora, denominada Lembranças da Escola, o ex-reitor da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, José Carlos Ferraz Henneman, relatou sua vivência na instituição:

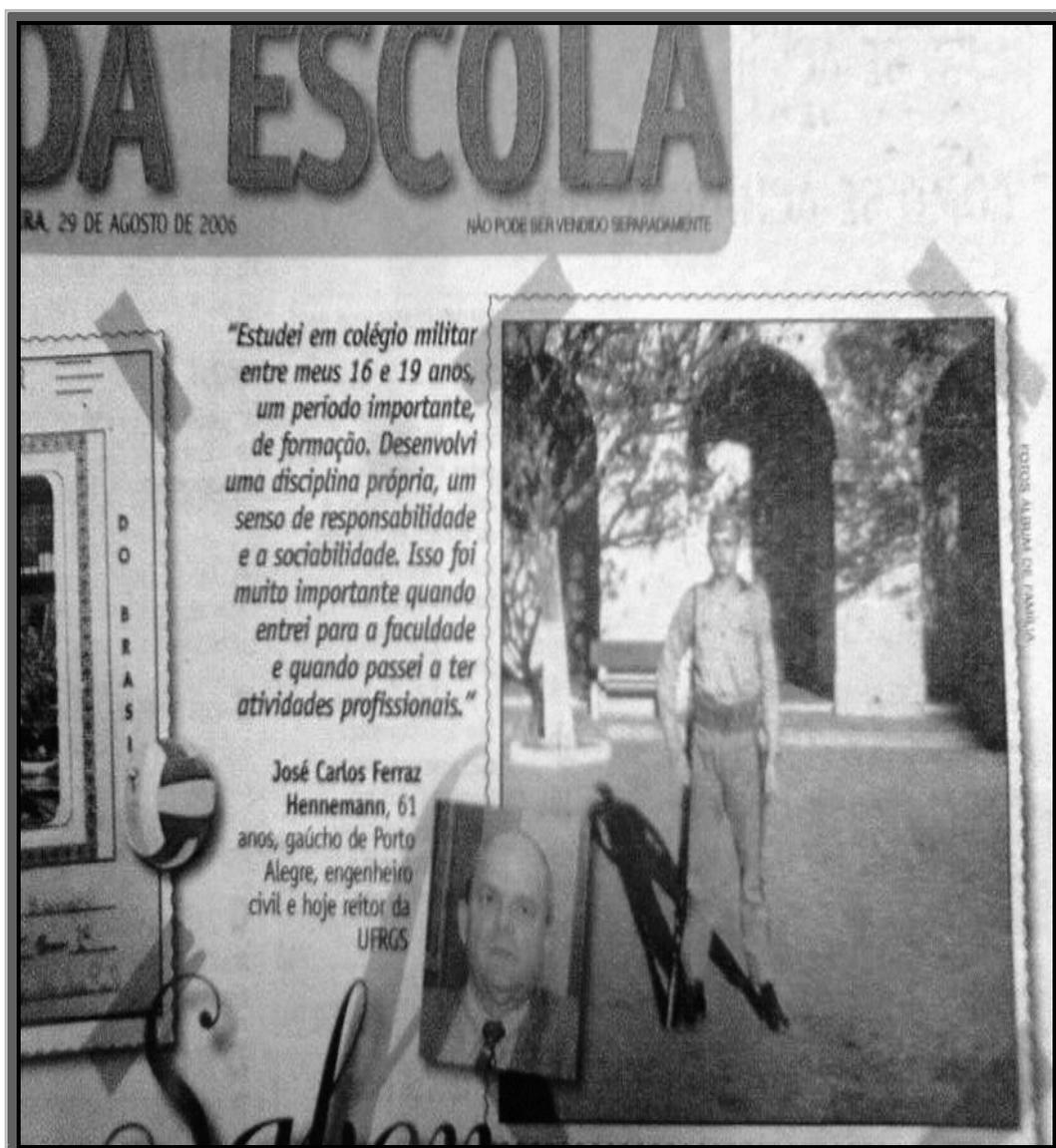


Figura 13: José Carlos Ferraz Henneman,  
Fonte: Jornal Zero Hora, 29 de agosto de 2006

Esses relatos são apenas dois exemplos da infinidade de histórias de ex-alunos que mantêm vínculos intensos e renovados com o Colégio Militar de Porto Alegre. Essa vinculação também se

materializa anualmente, quando da cerimônia de aniversário da escola. O aniversário ocorre no dia 22 de março, mas, invariavelmente, é festejado em algum sábado desse mês, a fim de que seus mais ilustres convidados possam comparecer: os ex-alunos. Nesse dia, o momento mais esperado e aplaudido da cerimônia é o desfile dos ex-alunos. Desfilam recém-formados, alunos egressos dos anos 90, sexagenários, octogenários e já houve, até mesmo, em 2006, o desfile, em cadeira de rodas, de um ex-aluno com 97 anos, Mário de Menezes Ramos, formado em 1923, contemporâneo de ex-alunos como os presidentes Médici e Geisel, do escritor e jurista Darcy Azambuja e do poeta Mário Quintana.

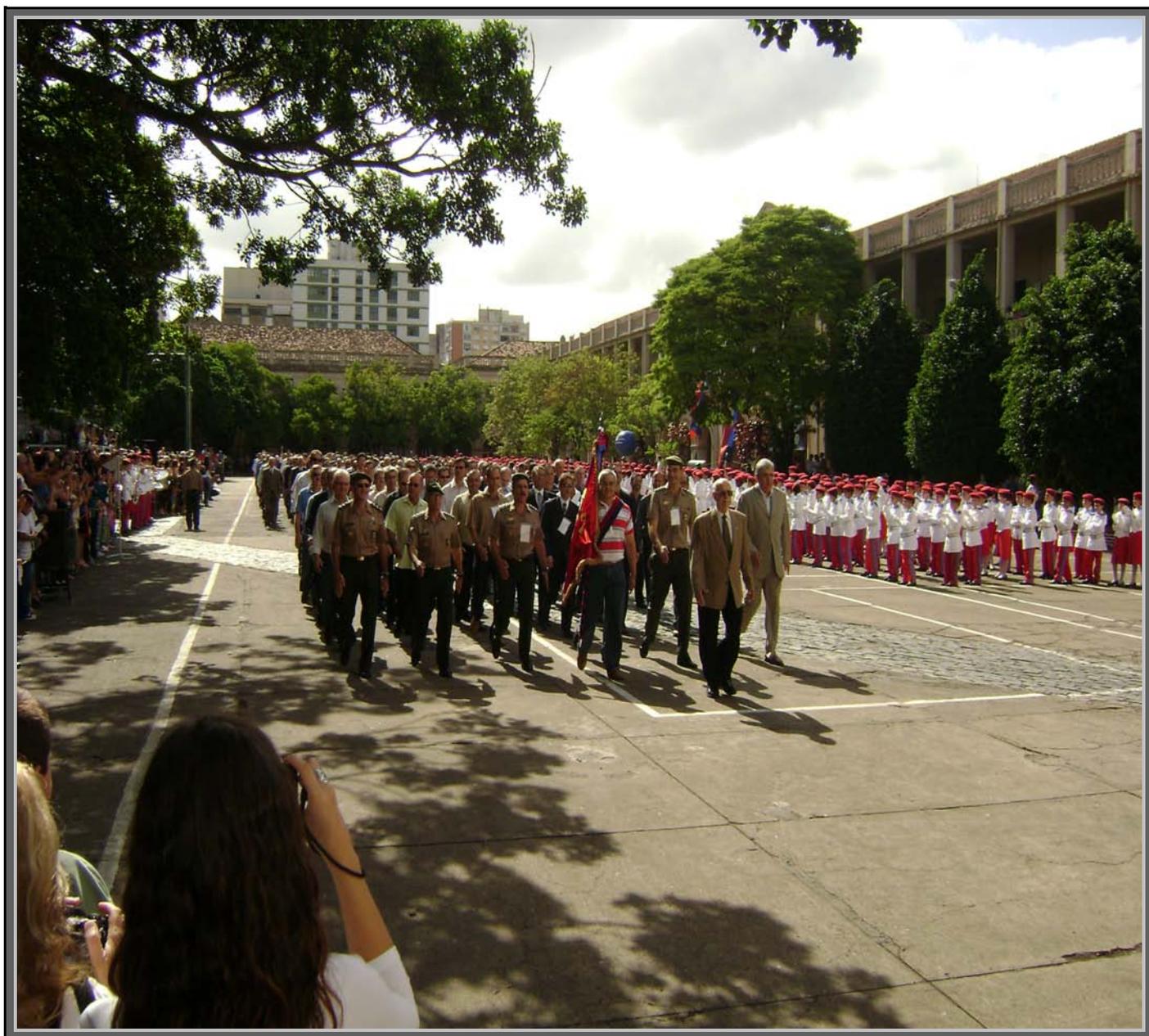


Figura 14: Ex-alunos desfilam durante as comemorações do aniversário do colégio e recebem aplausos dos atuais alunos/2008

Fonte: Acervo privado



Imagem 15: Emoção e abraços ao final do desfile dos ex-alunos/2008  
Fonte: Acervo privado



Imagem 16: A banda do CMPA, na comemoração do aniversário do colégio, recebe ex-integrantes/2008  
Fonte: Fotografia cedida por Patrícia Carra



Figura 17: Ex-aluno Leandro Olegário, de camiseta branca e óculos escuros, no desfile dos ex-alunos, 2009  
Fonte: [www.cmpa.tche.br](http://www.cmpa.tche.br), imagem capturada março 2009

Desde que ingressei como professora nessa instituição educativa, venho realizando muitos questionamentos: por quê determinadas famílias anseiam tanto que seus filhos estudem no Colégio Militar de Porto Alegre? Por que investem tanto na realização desse desejo? O que significa para esses meninos e meninas o ingresso no colégio? Que meios foram utilizados pelas diversas famílias para que seus filhos tivessem acesso a essa escola? Como os alunos e as suas famílias entendem e vivenciam a disciplina militar existente na instituição? Quais as perspectivas de futuro desses jovens? Quais as compreensões e que significados atribuem às suas vivências escolares?

A leitura de Minayo (2004) auxilia a transformar essas perguntas em um projeto, afinal: “nada pode ser intelectualmente um problema se não tiver sido, em primeiro lugar, um problema da vida prática”. (MINAYO, 2004, p. 12)

Procurando respostas a esses questionamentos cheguei ao meu problema de pesquisa: como se constituem as trajetórias escolares dos alunos do Colégio Militar de Porto Alegre?

Pesquisar acerca de trajetórias escolares de alunos do Colégio Militar de Porto Alegre é um desafio multifacetado por vários motivos. Dentre eles, pelo fato do ensino militar se constituir

como uma especificidade ainda pouco estudada no mundo acadêmico<sup>8</sup>, apesar das instituições militares de ensino atuarem no Brasil desde o período colonial<sup>9</sup> e de manterem, atualmente, um grande número de instituições educativas<sup>10</sup>. Diversos são os motivos dessa lacuna na bibliografia e no mundo acadêmico a respeito do ensino militar, mas não posso deixar de refletir acerca das opiniões de um ex-aluno do Casarão da Várzea do final da década de 1940 que, ainda durante minha pesquisa do Mestrado, tornou-se um entrevistado com o qual mantenho correspondência:

Cumprimento-te pelo teu ingresso no curso de Doutorado e, especialmente, pela eleição do tema sobre o qual discorrerás. É muito importante que esses assuntos tenham ingresso na universidade. É forma de aplainar arestas que incompatibilizam o meio militar com o civil. Incompatibilidades que, comumente, vemos estimuladas pelas partes. O Exército, como qualquer instituição social e com suas peculiaridades próprias de hierarquia organizacional, tem grandezas e misérias. (Ten Cel Inf Res Antônio Gonçalves Meira, ex-aluno 257 da Escola Preparatória de Porto Alegre de 1948 a 1950, em correspondência particular à pesquisadora)

---

<sup>8</sup> Na produção acadêmica brasileira, são pouco numerosas as investigações a respeito do ensino militar. Até mesmo obras que abordaram a História da Educação no Brasil sob o ponto de vista temático, e não cronológico, como Stephanou & Bastos (2005) e Lopes, Faria Filho & Veiga (2000) não dedicaram análise sobre o assunto.

<sup>9</sup> O ensino militar teria iniciado no Brasil em 15 de janeiro de 1699, quando o rei de Portugal instituiu Carta Régia criando um curso de formação de soldados técnicos no Brasil colonial. O objetivo era capacitar homens na arte de construção de fortificações, a fim de defender o território de ocupações não lusitanas. Em 1792, por ordem de D. Maria I, foi instalada no Rio de Janeiro, a Real Academia de Artilharia, Fortificação e Desenho que tinha por objetivo formar oficiais das armas e engenheiros para a força terrestre. Esta academia tornou-se o ponto de partida para a implantação da Academia Real Militar feita por D. João VI, através da carta de 4 de dezembro de 1810 que, ao longo do tempo, trocou de denominação. Além de oficiais do exército, essa escola formava engenheiros civis. Em 1874, a formação de engenheiros militares, bem como a de oficiais das armas, passou a ser incumbência da Escola Militar da Praia Vermelha (1874 a 1904), onde já eram formados os oficiais da Engenharia e Artilharia, já que infantess e cavalarianos eram preparados em Porto Alegre.

<sup>10</sup> As Forças Armadas, utilizando verbas do orçamento do Ministério da Defesa, mantêm, atualmente, as seguintes instituições de ensino: Academia Militar das Agulhas Negras, Centro de Capacitação Física do Exército e Fortaleza de São João, Centro de Estudos de Pessoal, Centro de Preparação de Oficiais da Reserva de Belo Horizonte, Centro de Preparação de Oficiais da Reserva de Porto Alegre, Centro de Preparação de Oficiais da Reserva de Recife, Centro de Preparação de Oficiais da Reserva do Rio de Janeiro, Centro de Preparação de Oficiais da Reserva de São Paulo, Colégio Militar de Brasília, Colégio Militar de Campo Grande, Colégio Militar de Curitiba, Colégio Militar de Fortaleza, Colégio Militar de Juiz de Fora, Colégio Militar de Manaus, Colégio Militar de Porto Alegre, Colégio Militar do Recife, Colégio Militar do Rio de Janeiro, Colégio Militar de Santa Maria, EAD - Ensino a Distância, Escola de Aperfeiçoamento de Oficiais, Escola de Aperfeiçoamento de Sargentos, Escola de Artilharia de Costa e Antiaérea, Escola de Comando e Estado-Maior do Exército, Escola de Comunicações, Escola de Educação Física do Exército, Escola de Equitação do Exército, Escola de Instrução Especializada, Escola de Material Bélico, Escola Preparatória de Cadetes do Exército, Escola de Sargentos das Armas, Escola de Saúde do Exército, Escola de Administração do Exército, Escola de Aperfeiçoamento de Oficiais, Escola de Comunicações, Instituto Militar de Engenharia, Instituto de Pesquisa da Capacitação Física do Exército, Centro de Análises de Sistemas Navais, Centro de Armas da Marinha, Centro de Eletrônica da Marinha, Centro de Instrução Almirante Alexandrino, Centro de Instrução Almirante Átila Monteiro Aché, Centro de Instrução Almirante Graça Aranha, Centro de Instrução Almirante Wandenkolk, Centro de Sinalização Náutica e Reparos Almirante Moraes Rego, Centro Tecnológico da Marinha em São Paulo, Colégio Naval, Comando do Controle Naval do Tráfego Marítimo, Comando Geral do Corpo de Fuzileiros Navais, Comando do 1º Distrito Naval, Comando do 6º Distrito Naval, Comando do 7º Distrito Naval, Escola de Aprendizes-Marinheiros de Pernambuco, Escola de Aprendizes-Marinheiros de Santa Catarina, Escola de Aprendizes-Marinheiros do Ceará, Escola de Aprendizes-Marinheiros do Espírito Santo, Escola de Guerra Naval, Escola Naval, Instituto de Estudos do Mar Almirante Paulo Moreira, Instituto de Pesquisas da Marinha, Academia da Força Aérea, Escola Preparatória de Cadetes do Ar, Instituto Tecnológico da Aeronáutica, Centro de Instrução e Adaptação da Aeronáutica, Escola de Especialistas da Aeronáutica



Figura 18: Professora Silvana e alguns alunos do CMPA: uma das muitas marcas que constituem essa pesquisadora/2007  
Fonte: Acervo privado

Durante meus anos de estudante do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRGS, ouvi algumas considerações de que pesquisar a respeito do ensino militar era algo fora de contexto, uma vez que, a partir da década de 90 do século XX, tem se tornado crescente no mundo ocidental uma ampla campanha da educação para a paz. Seminários, livros e encontros são realizados demonstrando a preocupação em discutir a construção de projetos educativos que possam constituir um sujeito socialmente orientado pela idéia e pela prática da paz. Nesse contexto, um projeto de pesquisa que pretende investigar o ensino em uma instituição militar, mantida com verbas do orçamento do Exército Brasileiro, parecia, para alguns colegas, fora de propósito.

Considero oportuno lembrar, porém, que a busca da construção de projetos educativos que se efetivem através e pela paz ocorre no interior de um período histórico altamente belicoso e militarizado como o atual<sup>11</sup>. O estudo da construção do mundo contemporâneo<sup>12</sup>, demonstra o

<sup>11</sup> A respeito dos conflitos mundiais atuais ver: SMITH, Dan. Atlas dos Conflitos Mundiais. Um apanhado dos conflitos mundiais e dos acordos de paz. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2007.

quanto a ideia de estado-nação é próxima à formação dos exércitos profissionais, da busca pela ampliação de arsenais bélicos e pela existência de um latente estado de guerra. Parece pertinente pensar que qualquer projeto educativo poderia, e deveria, investigar como nos constituímos, atualmente, nessa sociedade altamente belicosa e militarizada. A partir dessa perspectiva considero oportuno e necessário pesquisar de que maneira as Forças Armadas foram, e são, capazes de propiciar e financiar projetos educativos. É preciso estudar tais projetos, o papel que a caserna representa na educação brasileira e como homens e mulheres se constituem como sujeitos em uma sociedade que transforma combatentes, das mais diferentes filiações político-ideológicas, em heróis<sup>13</sup>. Especificamente, o Rio Grande do Sul é um estado brasileiro altamente militarizado, possuindo uma história, uma tradição e um folclore que valorizam os aspectos militarizados da sociedade regional<sup>14</sup>. Apesar do pouco espaço dedicado a esse assunto na academia, milhares de homens e mulheres já passaram por alguma escola militar existente no nosso país desde o período colonial. Milhares de pessoas se produziram como sujeitos tendo, de alguma forma, vivenciado a experiência de ser aluno em alguma instituição militar de ensino. Penso que isso tem múltiplos significados. Considerando essas reflexões, esse estudo pretende investigar como se constituíram as trajetórias escolares de alunos do Colégio Militar de Porto Alegre, elegendo como metodologia de geração de dados entrevistas narrativas semi-estruturadas realizadas com discentes desse estabelecimento de ensino durante o período de 2005 a 2008. Ao decidir trabalhar com narrativas dos estudantes, outro desafio se impôs:

No rastreamento de produções brasileiras no campo da história da educação, verifica-se que o estudo de trajetórias tem se detido quase exclusivamente no sujeito docente. Miram Warde em 1993 já alertava que, nas dissertações e teses que tratam de temas pedagógicos, ‘constata-se desconhecimento ou indiferença frente a experiências escolares historicamente acumuladas’. Desde lá novos grupos de pesquisa foram consolidados (Associação Sul-riograndense de Pesquisadores em História da Educação, Sociedade Brasileira de História da

---

<sup>12</sup> A respeito de aspectos da construção do mundo contemporâneo ver: PERROT, Michele. (Org.) História da Vida Privada, 4: da Revolução Francesa à Primeira Guerra. São Paulo: Companhia das Letras, 1991.; POMER, Leon. O surgimento das nações. São Paulo: Atual; Campinas: Editora da UNICAMP, 1985; PERROT, Michelle. Os Excluídos da História. Rio de Janeiro, Paz e Terra. 1988. HOBBSAWM, Eric. A Era do Capital: 1848-1875. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982. HOBBSAWM, Eric. A Era dos Impérios: 1875-1914. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988. HOBBSAWM, Eric. A Era dos Extremos: o breve século XX: 1914-1991. São Paulo: Companhia das Letras, 1995. REMOND, René. O século XIX – 1815-1914. São Paulo: Ed. Cultrix, 1976.

<sup>13</sup> Na história política brasileira, vários são os personagens que, de alguma forma, carregavam consigo um forte conteúdo militar, independentemente de sua filiação político-ideológica como, por exemplo, Luís Carlos Prestes, o Cavaleiro da Esperança (ex-aluno do Colégio Militar do Rio de Janeiro), Carlos Lamarca (ex-aluno do Colégio Militar de Porto Alegre), Leonel Brizola, Getúlio Vargas (ex-aluno da Escola Militar de Porto Alegre) entre outros.

<sup>14</sup> Conforme Pesavento (1997), paralelamente ao processo de apropriação econômica, houve a apropriação militar da terra no Rio Grande do Sul. Distribuição de sesmarias, envio de açorianos e a construção de fortes fizeram parte do esforço português para manter o controle de uma área importante como zona complementar à economia aurífera. Os diversos conflitos platinos (contra Oribe, Rosas e a Guerra do Paraguai) transformaram o Rio Grande do Sul em um local de arrematamento de homens, de abastecimento de tropas e guarda de fronteiras. Não se pode esquecer, ainda, a Revolução Farroupilha, a Federalista. No século XX, a revolução de 1923 e a Campanha da Legalidade. Esse cenário de conflitos tornou o Rio Grande do Sul um estado marcado pela forte presença militar, chegando a ser, nos anos 80 do século XX, o estado onde o maior efetivo do Exército Brasileiro esteve aquartelado, segundo Costa (COSTA, 1986).

Educação, entre outros), vindo a crescer a produção neste campo específico. Ao analisar, porém, a recente Cartografia do conhecimento produzido em História da Educação na região sul Paraná, Santa Catarina, Rio Grande do Sul, nos anos 80 e 90 (Bastos et alii, setembro, 2002), é possível constatar que, entre nós, estudos tendo como objeto específico as trajetórias discentes são de fato inexistentes. Ainda que novos objetos e fontes têm encontrado guarida (Nunes & Carvalho, 1993), a abordagem da história da educação brasileira sob a perspectiva de alunos constitui raridade. (DAUDT, 2009, p.2)

No campo das Ciências Sociais, o estudo de trajetórias escolares tem tido uma produção significativa, constituindo, atualmente, linha de pesquisa em algumas universidades brasileiras<sup>15</sup>. Muitas pesquisas tem sido realizadas utilizando dados obtidos em entrevistas com professores, administradores, questionários encaminhados aos pais ou, algumas vezes, respondidos pelos alunos. Nesses casos- em que os alunos são chamados a responder questionários, ou mesmo quando a pesquisa utiliza a técnica de entrevistas- o que pude observar é que há uma preocupação em gerar dados e elementos que problematizem a clássica preocupação das Ciências Sociais em discutir as relações entre trajetórias escolares e classe social. Desde a década de sessenta do século XX, uma vasta bibliografia foi produzida inspirada nas questões envolvendo essas relações. Seja buscando a origem do fracasso escolar<sup>16</sup>, as formas de reprodução das desigualdades sociais<sup>17</sup>, as relações entre classes e mobilidade social (ou muitas outras relações) as Ciências Sociais tem realizado um certo escrutínio da composição familiar dos estudantes<sup>18</sup>. Inspirados nos pressupostos de Durkheim, Marx, Bourdieu, sacudidos pelos movimentos feministas e pelas indagações pós-estruturalistas, os estudos da Sociologia da Educação<sup>19</sup> problematizaram as trajetórias escolares<sup>20</sup>.

Considero, porém, que existem lacunas a respeito de como os protagonistas desse processo –os estudantes- vivenciam as experiências escolares. O que significa para o sujeito-aluno a vida escolar? Como esses sujeitos descrevem, compreendem, experienciam a vida e a socialização que

---

<sup>15</sup> Destacam-se, especialmente, os trabalhos de Maria Alice Nogueira, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, a respeito de trajetórias escolares de jovens pertencentes a famílias favorecidas do ponto de vista social e, também, os estudos de Jailson de Souza e Silva, professor do Departamento de Educação da Universidade Federal Fluminense, a respeito de trajetórias escolares de jovens pobres para a universidade.

<sup>16</sup> Sobre estudos acerca das origens do fracasso escolar encontram-se: CARRAHER, Terezinha; SCHLIEMANN, Ana Lúcia; CARRAHER, David. Na vida dez, na escola zero. São Paulo: Cortez, 1995. AQUINO, Julio Groppa. Erro e Fracasso na Escola. São Paulo: Summus, 1997. MONTAYA, Adrian Oscar Dongo. Piaget e a criança favelada: Epistemologia genética, diagnóstico e soluções. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996

<sup>17</sup> Dentre os autores que pesquisaram os mecanismos de conservação e reprodução da desigualdade social, em diversas áreas da atividade humana, em especial no sistema educacional, destaco Pierre Bourdieu com as obras: BOURDIEU, Pierre e PASSERON, Jean Claude. A reprodução. Elementos para uma teoria do sistema de ensino. 3ª ed., Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1992. O poder simbólico. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005

<sup>18</sup> A respeito das tendências sobre a Sociologia da Educação no Brasil ver: NOGUEIRA, Maria Alice. Tendências atuais da Sociologia da Educação. In: Leituras e Imagens Grupo de Pesquisa em Sociologia da Educação. Florianópolis: UDESC, 1995.

<sup>19</sup> Ao realizar análise sobre alguns pressupostos a respeito do desempenho escolar dos grupos sociais populares, Silva (2003) faz interessante síntese das diferentes produções da Sociologia da Educação no Brasil, enfocando as influências das diferentes posições teóricas e metodológicas na produção de estudos sobre os diferentes desempenhos escolares.

<sup>20</sup> Acerca de trajetórias escolares, relações entre vida familiar e vida escolar e sobre a importância dessas duas instituições na sociedade contemporânea ver: NOGUEIRA, Maria Alice; ROMANELLI, Geraldo; ZAGO, Nadir (Orgs.) Família e Escola: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares. Petrópolis: Vozes, 2000.

ocorre através da e na escola? Quais são as dificuldades, facilidades, temores, desejos, alegrias, enfim onde estão registradas as recordações e experiências escolares de jovens e adolescentes que, compulsoriamente, em nossa sociedade, são inseridos no mundo escolar? Um universo de vivências abre-se quando estudantes são chamados a relatar suas histórias. Uma multiplicidade de momentos, eventos, festas, podem indicar, a um observador atento, a riqueza de vivências escolares que um jovem abriga:

De repente, do riso fez-se o pranto, das mãos espalmadas o espanto e do amigo próximo, o distante. De repente, não mais que de repente. É ingrata a tarefa de orador: somos os escolhidos para emocionar com nosso discurso e tentar resumir sete anos de uma história de que participamos em cinco minutos, sem que nos seja conferido o direito de chorar junto... Neste momento, acabamos de descobrir que tal tarefa é impossível: esse período que passamos no Velho Casarão reúne nossas maiores lembranças, e cada uma dessas arcadas guarda recordações pessoais. [...] Nossa trajetória dentro dos muros do Velho Casarão da Várzea se passou como em uma peça teatral: desenvolveu-se magicamente durante sete anos, alternando momentos de alegria, tristeza e amor até atingir o seu ápice, o esperado clímax. Este momento que agora estamos vivendo é, portanto, nosso último ato, a cena derradeira, aquela que ficará guardada para sempre nas nossas vidas, como atores, e na de todos os que fizeram parte desse espetáculo. (Excerto do discurso de formatura do 3º ano do Ensino Médio do CMPA, 2008)



Figura 19: Oradores da turma de formandos/2008  
Fonte: [www.cmpa.tche.br](http://www.cmpa.tche.br), imagem capturada dezembro 2008

Essas lacunas me auxiliam a compreender alguns dos sentidos presentes em um outro texto que circulou pelas arcadas do Casarão, desta vez publicado na revista *Hyloea* de 1995:

#### O Colégio Militar – Visto da Infância

Na cidade onde passei a maior parte da minha infância –Santa Maria- as aspirações de segurança, prestígio social e responsabilidade pública, sempre se fixaram em duas instituições históricas no nosso País: o Banco do Brasil e a Escola Militar, como era designada naquela época. Fazer um concurso para o Banco do Brasil, ou entrar na antiga Escola Militar de Porto Alegre, seria seguramente uma forma de transgressão da rotina, reservada às modorrentas cidades do interior, para penetrar num outro universo com possibilidades de relacionar-se com diferentes pessoas, problemas e regiões. [...] Creio que todas as famílias de classe média, como a minha, tinham em mente essas duas chances de

futuro. [...] Recentemente aplaquei uma enorme curiosidade visitando “por dentro” o atual Colégio Militar de Porto Alegre. Ali tudo sugere história, organização e dedicação do seu corpo docente e dos seus alunos e... pasmem, alunas, fato que jamais me passou pela cabeça na minha infância interiorana. (Texto de Tarso Genro, na época, Prefeito de Porto Alegre, publicado na revista Hyloea de 1995)

Partindo dessa complexa rede de reflexões realizei entrevistas com 22 estudantes do CMPA. Durante o processo de escuta das narrativas três questões recorrentes se evidenciaram com muita intensidade:

1. Percebi que o ingresso nessa escola é norteado, dentre outros fatores, pela crença de que o ensino superior público<sup>21</sup> –considerado uma necessidade- poderá ser atingido através de uma excelente preparação escolar que supostamente se realiza nessa instituição educativa. O sonho de ingressar na Universidade Federal do Rio Grande do Sul é um elemento muito significativo na construção dessas trajetórias. Isso demonstra, paralelamente, que essas famílias possuem uma perspectiva de um tempo longo de permanência de seus filhos no espaço escolar, ainda que com dificuldades. O acesso ao ensino superior público parece ser um grande objetivo e alvo do investimento familiar. Para alunos que desejam seguir carreira militar, o Colégio Militar de Porto Alegre também se apresenta como um caminho a ser trilhado na conquista do objetivo de cursar a Academia Militar das Agulhas Negras. Portanto, como um caminho importante para o acesso ao ensino militar superior público. Essa crença, de que o acesso ao ensino superior é quase garantido para os alunos que estudarem no CMPA, é constantemente reforçada pela própria instituição que torna público os desempenhos de seus alunos nos concursos da Universidade Federal do Rio Grande do Sul e da Escola Preparatória de Cadetes do Exército (EsPCEEx)<sup>22</sup>. No site oficial do CMPA, pode-se encontrar a divulgação do desempenho dos alunos do colégio nos vestibulares da UFRGS e no exame da EsPCEEx:

[...] Seus formandos têm o mais alto índice percentual de aprovação no vestibular da UFRGS entre as escolas de Porto Alegre (42% em 2005, 44% em 2006 e 44,79% em 2007), assim como, entre os Colégios Militares, é um dos que, proporcionalmente, tem obtido os melhores resultados no exame para a Escola Preparatória de Cadetes do Exército, evidenciando o caráter "preparatório" que também norteia o Sistema Colégio Militar do Brasil.[...] (In: <[www.cmpa.tche.br](http://www.cmpa.tche.br)>)

---

<sup>21</sup> Nessa pesquisa, utilizarei a denominação ensino superior público para fazer referência aos cursos superiores oferecidos pelas universidades públicas e, também, ao ensino superior público oferecido pelas instituições militares.

<sup>22</sup> EsPCEEx: sigla utilizada para designar a Escola Preparatória de Cadetes do Exército. O candidato à carreira de oficial do Exército Brasileiro presta um concurso que poderá ser realizado, quando o candidato estiver cursando o 2º ano do Ensino Médio. Caso seja aprovado, cursará o 3º ano na EsPCEEx. Essa instituição de ensino do Exército (sediada em Campinas, São Paulo) destina-se a permitir que o aluno conclua o 3º ano do Ensino Médio e se prepare para o ingresso como Cadete na Academia Militar das Agulhas Negras. Na AMAN (Academia Militar das Agulhas Negras), realizará, finalmente, o curso superior que o tornará oficial do Exército Brasileiro. É fundamental para esse estudo esclarecer que ao ingressar na EsPCEEx o estudante passa a receber vencimentos. Essa prática é mantida até a conclusão do curso da AMAN. Ou seja, enquanto estiver cursando a EsPCEEx e a AMAN, o jovem terá moradia, alimentação, assistência médica, estudo e remuneração.



Figura 20: Formandos do CMPA/2008, alunos da EsPCex em fevereiro de 2009  
Fonte: [www.cmpa.tche.br](http://www.cmpa.tche.br), imagem capturada fevereiro 2009



Figura 21: Vem, vem, UFRGS  
Fonte: [www.cmpa.tche.br](http://www.cmpa.tche.br),  
imagem capturada março 2009

Os resultados no Exame Nacional de Estudantes do Ensino Médio são amplamente divulgados na comunidade escolar e na mídia, conforme se pode observar na reportagem da revista Veja.

# AS ESCOLAS CAMPEÃS

Os quinze colégios de Porto Alegre que alcançaram as maiores médias no Exame Nacional de Estudantes do Ensino Médio

## 1º Colégio Militar de Porto Alegre

**Média no Enem: 70,61**

O colégio já teve em seus bancos escolares alunos ilustres como o escritor Mário Quintana, o artista plástico Vasco Prado e os ex-presidentes Ernesto Geisel, João Figueiredo e Castelo Branco. Com quase um século de história, a escola mantém seu nível de excelência em ensino, corroborado pelo bom resultado no Enem 2005. Os alunos do CMPA alcançaram a média mais alta entre todas as escolas de ensino médio da capital. O resultado é um dos frutos do projeto pedagógico, que foi reformulado em 2004 — acompanhando um processo de modernização do ensino aplicado em todos os colégios militares do Brasil. A escola passou a dar uma formação mais completa, na qual as disciplinas básicas do ensino médio são complementadas com atividades culturais, sociais e esportivas e a interdisciplinaridade tem papel importante. “O objetivo é não apenas passar a informação, mas também preparar nossos alunos para a vida, fortalecendo seu senso crítico”, diz o Coronel Giovanni Piaggio Cardoso, diretor do CMPA. Segundo Cardoso, os pilares do ensino militar, como o civismo, a disciplina e o respeito às autoridades, ainda se mantêm firmes nessa nova proposta. O investimento na formação dos professores do Colégio Militar é um dos pontos-chave na modernização do ensino. Eles passaram por atualizações e recebem incentivos para melhorar sua formação. Hoje, 43% dos professores têm mestrado e 5% são doutores — índices de fazer inveja a grande parte dos colégios privados. Conseguir um lugar nos bancos escolares do CMPA não é tarefa fácil. Na prova seletiva para a entrada no ensino médio, a disputa é de trinta candidatos por vaga.

**Rua José Bonifácio, 363, Farroupilha, 3226-4566.  
www.cmpa.tche.com.br.  
Mensalidade: não há.**

**EDUARDO BURCKHARDT E MANUELA NOGUEIRA**

O ensino médio é uma das fases cruciais na vida escolar dos adolescentes. É nesse período que o estudante consolida os conhecimentos básicos e dá um salto na capacidade de formular pensamentos abstratos. Por isso a importância da decisão dos pais na hora de escolher a escola em que matricular seu filho.

Um dos pontos que podem servir como linha de partida nessa seleção é a média que o colégio obteve no Enem. Pela primeira vez desde que foi instituído o exame, o Ministério da Educação divulgou abertamente as notas de cada instituição. Essa medida permite aos pais fazer uma relação das escolas que alcançaram as melhores médias na prova — basta consultar o site [www.inep.gov.br](http://www.inep.gov.br). Os educadores indicam outros pontos que precisam ser observados:

- o colégio deve dar prioridade à formação completa, não só voltada ao vestibular ou ao ensino técnico;
- salas ventiladas e iluminadas, ampla área de recreação, biblioteca com boa variedade de títulos, sala de informática e laboratórios específicos para cada área são essenciais;
- a redação precisa ser uma das ênfases do projeto pedagógico — ao qual os pais devem ter total acesso;
- recomenda-se ter um orientador educacional com tempo disponível para atender os alunos individualmente;
- a escola precisa oferecer atividades extracurriculares, como viagens de estudo e aulas de artes;
- o vestibular não deve ser prioridade, mas não pode ser esquecido. O ideal é começar a preparação de forma moderada desde o 1º ano, com a leitura dos livros indicados e simulados.

Veja Porto Alegre setembro, 2006 53

Figura 22: Reportagem da Revista Veja (Porto Alegre)  
Fonte: Revista Veja, setembro de 2006, p. 52-53

2. Outra questão recorrente observada durante a realização das entrevistas é que o esforço para ingressar na instituição, e permanecer nela, é reforçado pela perspectiva de empregabilidade após a conclusão do curso superior. O desejo de ter uma profissão, segurança, um futuro garantido, aparecem nas entrevistas como algo que compensa todos os tipos de esforços que foram necessários para se tornar - e se manter- um aluno do CMPA.

Ao apresentar o sucesso dos seus egressos, em página da Internet, ou mesmo em outras mídias, a instituição valoriza o seu projeto pedagógico, relacionando-o, de diferentes maneiras, à possibilidade de um bom desempenho profissional. Na sua página oficial na rede, a instituição se apresenta como “uma das melhores instituições de ensino do Brasil”.

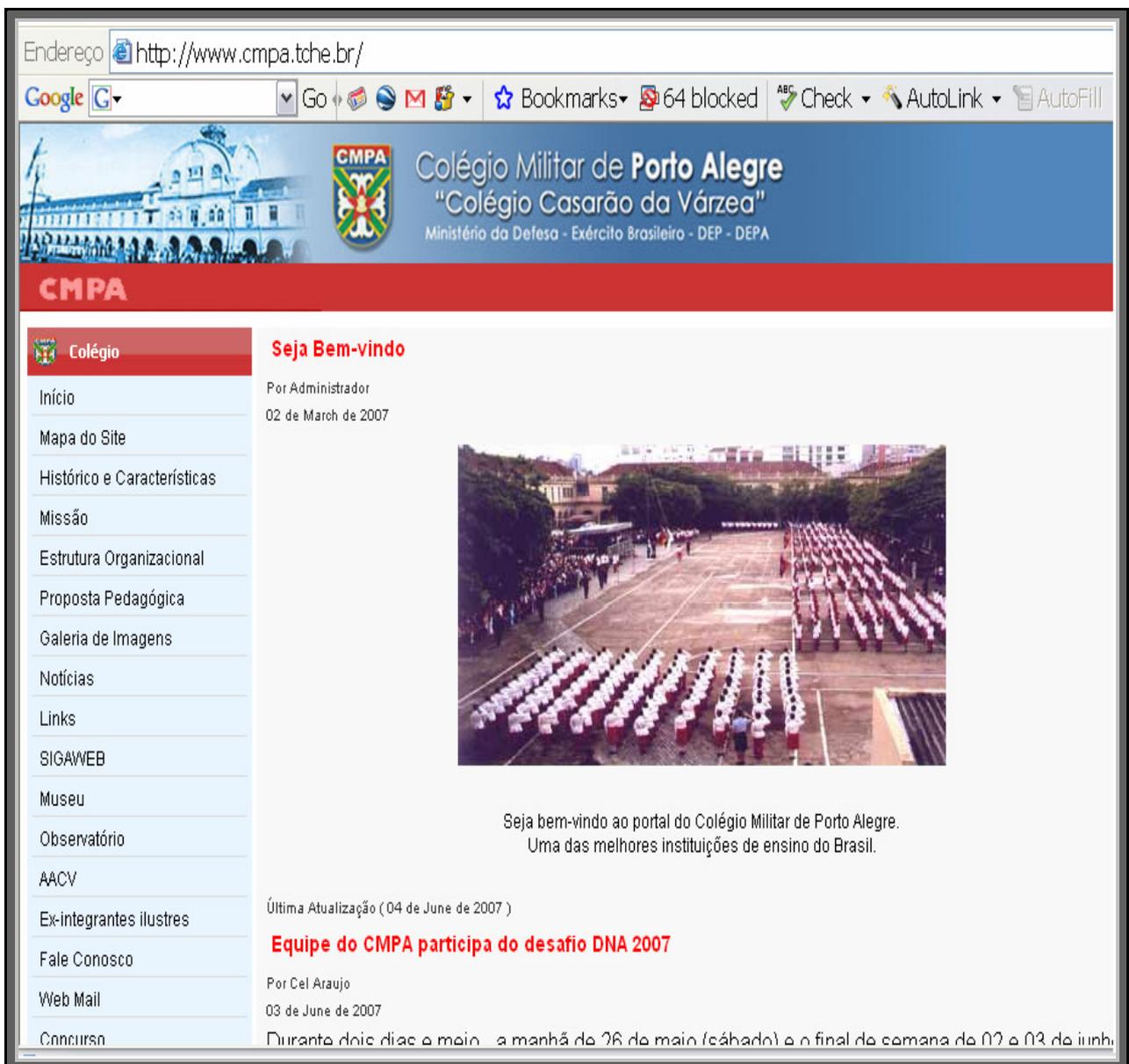


Figura 23: Página oficial do Colégio Militar de Porto Alegre na Internet  
Fonte: [www.cmpa.tche.br](http://www.cmpa.tche.br), imagem capturada dezembro 2007

De outra forma, mas reforçando esse projeto pedagógico, os cursinhos preparatórios<sup>23</sup> para o concurso de ingresso no Colégio Militar enfatizam a garantia de futuro em suas propagandas:



Figura 24: Página oficial do Curso Azambuja na Internet

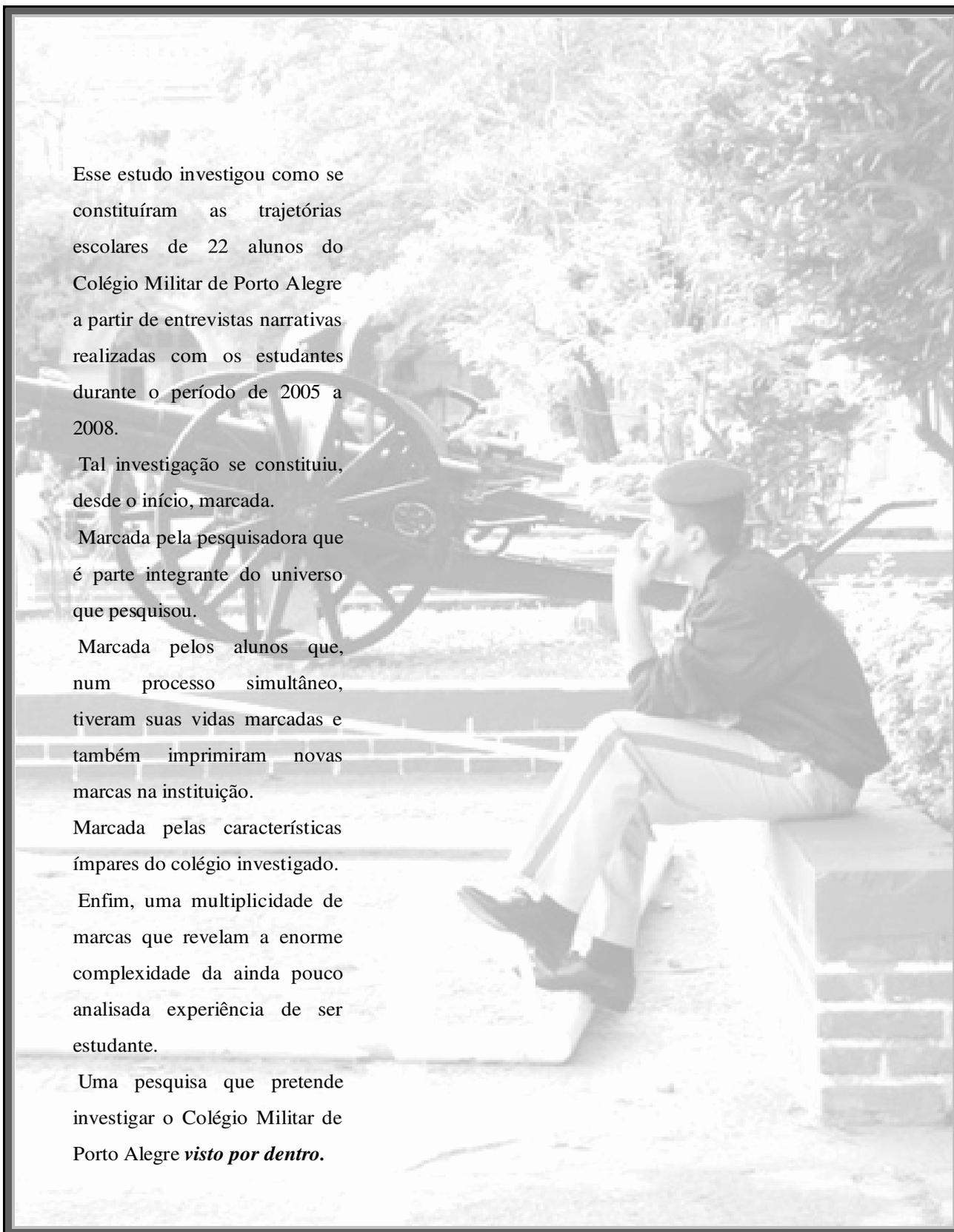
Fonte: <http://www.cursosazambuja.com.br/principal.htm>, imagem capturada abril 2009

<sup>23</sup> A busca pelo ingresso no Colégio Militar de Porto Alegre tem oportunizado o surgimento de vários cursinhos preparatórios para o exame de seleção. Em Porto Alegre, particularmente, existem vários cursinhos, sendo os mais conhecidos o *Azambuja* e o *Escobar*. Existem informações, também de professores particulares que são contratados pelas famílias para prepararem os candidatos em horários mais adequados à rotina familiar.

3. Esses esforços para se constituírem como alunos do CMPA – e para se manterem como tal – apareceram com muita intensidade nas entrevistas. E demonstram, paralelamente, estratégias, astúcias, maneiras de viver a instituição.

Esse conjunto de astúcias pode ser indicativo de inteligência institucional que, conforme Silva (2003), revela-se [...] “através do grau de compreensão manifesto pelos alunos sobre as regras do jogo no campo escolar e a maneira de jogar com elas”. (SILVA, 2003, p. 128). Foi interessante perceber as diferentes táticas utilizadas pelos alunos para ingressarem e permanecerem como estudantes dessa escola militar. A forma como lidam com suas dificuldades, como produzem soluções próprias e mecanismos para permanecerem na escola revelam apropriações muito particulares da instituição.

A partir dessas três questões, que se evidenciaram com muita intensidade nas entrevistas que realizei, organizei a apresentação dessa investigação explicitando, inicialmente, os caminhos teóricos e metodológicos utilizados. Minhas opções metodológicas, aportes teóricos e os diálogos realizados com diferentes autores estarão explicados no item *Os Caminhos na Construção da Pesquisa*. A seguir, realizo uma apresentação da instituição Colégio Militar de Porto Alegre: um breve histórico, a organização do Sistema Colégio Militar do Brasil e do Ensino Militar, a proposta pedagógica. Considerei importante, também, apresentar um panorama do Colégio Militar de Porto Alegre: quantidade de alunos, meninos e meninas, origem social, profissão dos responsáveis, quantidade de internos, filhos de militares, alunos concursados, as formas de ingresso. Tal panorama se justifica na medida em que considero necessário um conhecimento significativo da instituição escolar, para que as narrativas possam ser interpretadas. No item seguinte, apresento os entrevistados, evidenciando os motivos da escolha de cada um deles para a realização das entrevistas. Em *Recorrências* encontram-se reflexões realizadas sobre aqueles assuntos que surgiram com muita intensidade nas narrativas dos estudantes. Analiso, também, algumas ressignificações realizadas pelos entrevistados de marcas socialmente existentes como etnia, classe social e gênero. Dentro das arcadas do Casarão da Várzea, algumas dessas marcas parecem, ao menos para o universo pesquisado, terem sido ressignificadas. Devido às características institucionais quatro trajetórias se constituem como improváveis e, por esse motivo, foram evidenciadas na pesquisa: a trajetória de um menino descendente de guaranis; a trajetória de uma aluna que se tornou mãe durante o ano de 2008 e que cursa o 2º ano do Ensino Médio; e, também, a trajetória de duas alunas que tiveram seus corpos, por um período, considerados inaptos para a atividade física durante sua vida de estudante do CMPA.



Esse estudo investigou como se constituíram as trajetórias escolares de 22 alunos do Colégio Militar de Porto Alegre a partir de entrevistas narrativas realizadas com os estudantes durante o período de 2005 a 2008.

Tal investigação se constituiu, desde o início, marcada.

Marcada pela pesquisadora que é parte integrante do universo que pesquisou.

Marcada pelos alunos que, num processo simultâneo, tiveram suas vidas marcadas e também imprimiram novas marcas na instituição.

Marcada pelas características ímpares do colégio investigado.

Enfim, uma multiplicidade de marcas que revelam a enorme complexidade da ainda pouco analisada experiência de ser estudante.

Uma pesquisa que pretende investigar o Colégio Militar de Porto Alegre *visto por dentro*.

Figura 25: Ex-aluno Jonathan Falcão, turma 2008. Legenda da foto na página do Orkut:

"(...)Posso até estar sozinho, mas eu sei muito bem aonde estou(...)"

Fonte:<http://www.orkut.com.br/Main#Album.aspx?uid=6291697906290319039&aid=1203178310>,  
Imagem capturada março 2009

## 1 OS CAMINHOS NA CONSTRUÇÃO DA PESQUISA

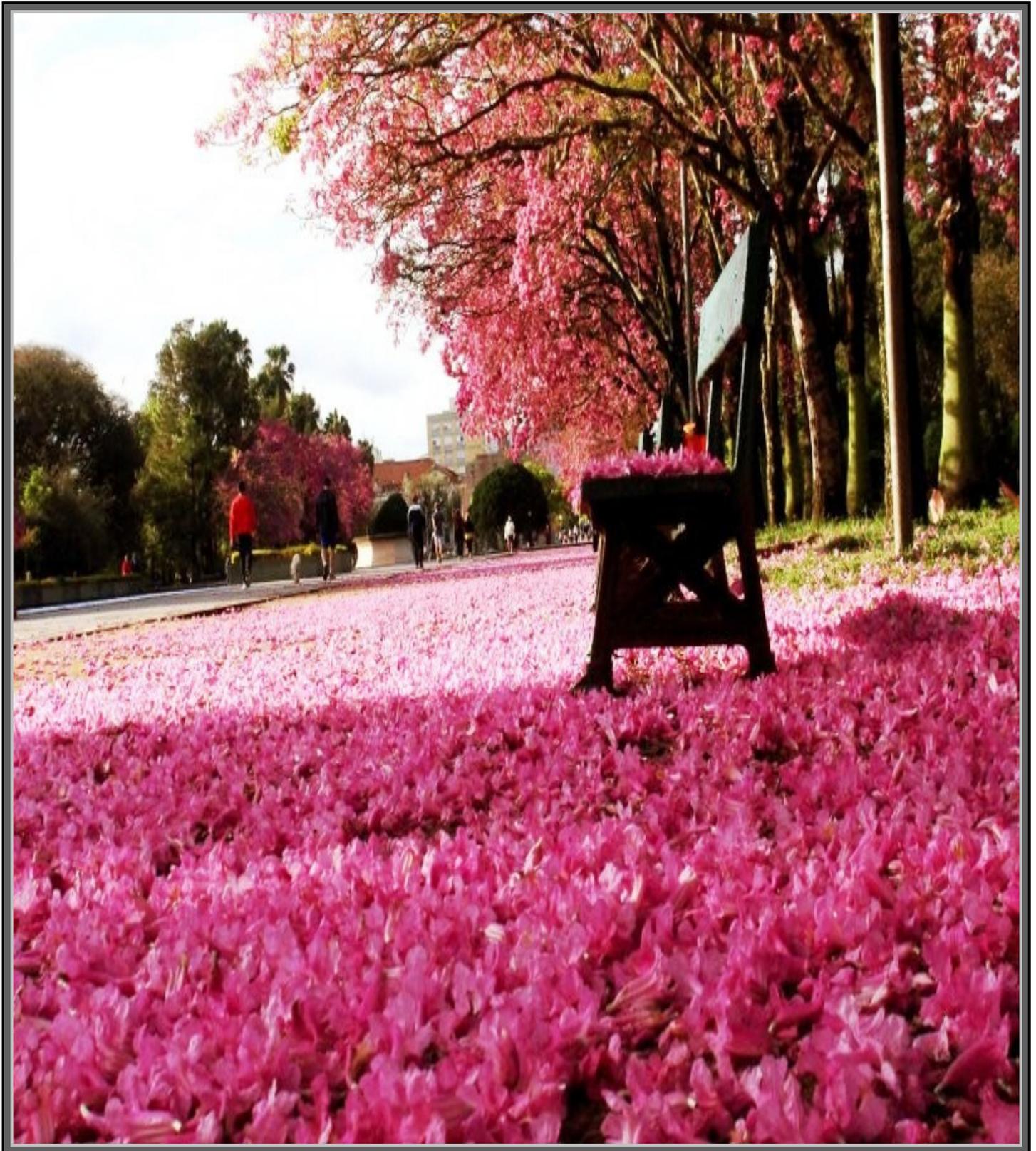


Figura 26: Parque da Redenção: meu caminho entre a UFRGS e o CMPA  
Fonte: Fotografia cedida por Antônio Carlos Paim, professor do CMPA

As pesquisas acerca de trajetórias escolares constituem, atualmente, um campo das Ciências Sociais que possui uma historicidade complexa envolvendo a diversidade teórico-metodológica de diferentes autores. Tais pesquisas tem focado, com intensidade, as questões envolvendo as relações entre inserção socioeconômica dos estudantes e escolarização. No Brasil, a pesquisa nessa área avançou enfocando as trajetórias escolares de estudantes de camadas populares<sup>24</sup>. Recentemente, os percursos estudantis de setores privilegiados da sociedade tem aparecido em trabalhos significativos<sup>25</sup>. Nos últimos anos, inspirados nos estudos etnográficos e, talvez, na necessidade de formulação de políticas de ação afirmativa, a produção bibliográfica a respeito da escolarização de jovens negros e indígenas tem procurado evidenciar questões relacionadas às marcas étnicas da sociedade brasileira e os processos de escolarização. Dessa forma uma multiplicidade de conceitos e formulações a respeito do que significam trajetórias escolares vem sendo construídos a partir, sobretudo, da década de sessenta do século passado. Nessa pesquisa, especificamente, compreende-se as trajetórias escolares conforme Nogueira (2004): “como um percurso biográfico escolar” que “deverá ser captado por meio dos acontecimentos que o pontuam, com seus momentos decisivos, suas bifurcações e suas encruzilhadas” (NOGUEIRA, 2004, p. 136), considerando, ainda, que:

a trajetória escolar não é completamente determinada pelo pertencimento a uma classe social e, portanto, de que ela se encontra associada também a outros fatores, como as dinâmicas internas das famílias e as características “pessoais” dos sujeitos, ambas apresentando um certo grau de autonomia em relação ao meio social. (NOGUEIRA, 2004, p.135)

Embora tenha como pressuposto que os sujeitos apresentam um certo grau de autonomia em relação ao meio social, considere fundamental investigar a origem socioeconômica do conjunto dos alunos do CMPA, a fim de poder aprofundar a interpretação desse percursos estudantis. Nesse sentido, a análise dessas escolarizações traduz algumas especificidades da própria instituição onde se desenvolvem, evidenciando trajetórias estudantis de jovens de diferentes inserções socioeconômicas que realizam sua escolarização na mesma instituição educativa. Descrevendo de outra maneira, é possível afirmar que, no Colégio Militar de Porto

---

<sup>24</sup> A respeito da escolarização de estudantes de camadas populares no Brasil, ver, entre outros: PATTO, Maria Helena Souza. A produção do fracasso escolar. São Paulo: Ed. T. A. Queiroz, 1990; SILVA, Jailson Santos. “Por que uns e não outros?” Caminhada de jovens pobres para a universidade. Rio de Janeiro: 7Letras, 2003.; SAWAIA, Bader (org.). As Artimanhas da exclusão. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2004.; NOGUEIRA, M. A.; ROMANELLI, G. ; ZAGO, N. (Orgs.) (2000). Família e Escola: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares. Petrópolis: Vozes.

<sup>25</sup> Sobre escolarização de setores sociais de inserção econômica privilegiada ver: NOGUEIRA, Maria Alice. Favorecimento econômico e excelência escolar: um mito em questão. In: Revista Brasileira de Educação, Maio /Jun /Jul /Ago 2004 No 26, p.133-144.; BRANDAO, Zaia e LELLIS, Isabel. Elites acadêmicas e escolarização dos filhos. Educ. Soc. [online]. 2003, vol. 24, no. 83, pp. 509-526. ISSN 0101-7330. doi: 10.1590/S0101-73302003000200011.; BRANDAO, Zaia; MANDELERT, Diana e PAULA, Lucília de. A circularidade virtuosa: investigação sobre duas escolas no Rio de Janeiro. Cad. Pesqui. [online]. 2005, vol. 35, no. 126, pp. 747-758. ISSN 0100-1574. doi: 10.1590/S0100-15742005000300011.

Alegre, estudam jovens oriundos de famílias possuidoras de diferentes condições objetivas de existência. Essa afirmação pode ser realizada através, principalmente, da pesquisa aos registros de matrícula de cada um dos 1015 estudantes do CMPA. Nesse documento, o colégio registra a profissão do responsável que efetiva a matrícula do aluno. Embora, no caso de profissões civis, não seja solicitado nenhum comprovante dessa informação e nem seja evidenciada, por exemplo, a renda familiar, é possível compor um panorama, ainda que parcial, da origem socioeconômica dos estudantes, conforme o quadro 1 auxilia a representar.

Observando o quadro me chamou particularmente a atenção o fato que, após os militares do exército (468), a profissão que mais aparece nos registros é a de professor: 70 responsáveis por estudantes se declararam professores. Numa análise inicial, é possível identificar que, das profissões declaradas pelos responsáveis civis, 70 indicaram profissões que exigem uma escolaridade de nível superior: advogados, arquitetos, dentistas, engenheiros, geólogos, jornalistas, juiz, médicos, nutricionistas, pedagogas, psicólogos e veterinários.

É possível pensar que parte considerável dos 70 responsáveis que se declararam professores possuam, também, nível superior. Dessa forma, dos 451 familiares de alunos civis, aproximadamente 140 parecem possuir curso superior. Das profissões civis, além dos professores, os funcionários públicos compõem, também, um universo bastante significativo: 62 responsáveis se declararam funcionários públicos. É possível, ainda, que nesse grupo de funcionários públicos exista um número razoável que tenha o curso superior, mas, com os dados fornecidos na ficha de matrícula, não é possível uma apreciação exata. Em tese, dos 451 responsáveis por alunos civis, é razoável pensar que em torno de 30% tenham concluído o 3º grau.

Com relação aos dependentes de militares no CMPA, diferentemente do que ocorre no Sistema Colégio Militar do Brasil, conforme será abordado posteriormente nessa pesquisa<sup>26</sup>, o número de alunos cujos pais são militares de patente superior é bastante reduzido: apenas 6% dos alunos são filhos de Generais e Oficiais Superiores (General, Coronel, Tenente-coronel, Major), ou seja, 28 estudantes. Entre os estudantes cujos responsáveis são Capitães ou Tenentes encontram-se 8% dos alunos: 37.

---

<sup>26</sup> No capítulo dessa pesquisa denominado Apresentando a Instituição, serão apresentados alguns números significativos que compõem o Sistema Colégio Militar do Brasil, dentre eles, o percentual de dependentes de militares por patente.

PROFISSÃO	Total	PROFISSÃO	Total
Administr. de Empresas	9	Farmacêutico	1
Administrador Financeiro	2	Faturista	1
Advogado	17	Ferroviário	1
Aeroviário	3	Florista	1
Agente de Viagens	1	Funcionário Público	62
Agente Penitenciário	2	Geólogo	2
Analista de Sistemas	7	Gerente	1
Aposentado	18	Guarda Municipal	1
Arquiteto	4	Guarda Parque	1
Artesão	1	Higienização	1
Artista Plástico	1	Industrial	2
Assistente Comercial	1	Jornalista	2
Assistente Social	3	Juiz do Trabalho	1
Auditor Fiscal	1	Mecânico	1
Autônomo	10	Médico	7
Auxiliar Administrativo	1	Metroviário	1
Auxiliar de Enfermagem	2	Militar Exército	468
Auxiliar de Informática	1	Militar Força Aux.	19
Bancário	26	Militar FAB	61
Barbeiro	1	Militar Marinha	16
Cabeleireiro	3	Nosocomiário	1
Cirurgião-dentista	1	Nutricionista	2
Comerciante	19	Pedagoga	5
Consultor Técnico	1	Pedreiro	1
Contabilista	1	Pesquisador	1
Contador	6	Pintor Automotivo	1
Corretor	3	Polícia Federal	1
Cozinheiro	1	Professor	70
Decorador	1	Psicólogo	4
Dentista	4	Recepcionista	2
Depiladora	1	Repres. Comercial	4
Desenhista	1	Secretária	9
Digitador	1	Servente	1
Do Lar	30	Taxista	1
Doméstica	2	Téc. Contábil	4
Eletricitário	2	Téc. Eletricista	2
Eletrotécnico	1	Téc. Eletrônica	1
Empresário	8	Téc. Enfermagem	3
Enfermeiro	7	Téc. Industrial	1
Engenheiro	7	Téc. Judiciário	1
Engenheiro Civil	3	Téc. Proc. Dados	1
Engenheiro Elétrico	1	Téc. Radiologia	1
Engenheiro Químico	2	Vendedor	2
Escrivão	2	Veterinário	2
Estudante	6	Comerciário	5

Quadro 1: Profissão dos Responsáveis

Esses dados permitem identificar que a grande maioria dos militares que mantem seus filhos estudando no CMPA são militares de baixa patente: Subtenentes, Sargentos e Cabos<sup>27</sup>. Considerando-se esse panorama profissional dos responsáveis pelos alunos do CMPA é possível afirmar que esse quadro define, em termos gerais, e com raras exceções, um perfil socioeconômico de sujeitos que derivam da classe-que-vive-do-trabalho:

[...] a totalidade daqueles que vendem sua força de trabalho. [...] Engloba os trabalhadores improdutivos. [...] O trabalho improdutivo abrange um amplo leque de assalariados, desde aqueles inseridos no setor de serviços, bancos, comércio, turismo, serviços públicos, etc..., até aqueles que realizam trabalhos nas fábricas mas não criam diretamente valor. Constituem-se em geral num segmento assalariado em expansão no capitalismo contemporâneo – os trabalhadores em serviços. [...] Uma noção ampliada de classe trabalhadora inclui, então, todos aqueles e aquelas que vendem sua força de trabalho em troca de salário, incorporando, além do proletariado industrial, dos assalariados do setor de serviços, também o proletariado rural, que vende sua força de trabalho para o capital. Essa noção incorpora o proletariado precarizado, o subproletariado moderno, part time, o novo proletariado dos Mc Donalds, os trabalhadores hifenizados de que falou Beynon, os trabalhadores terceirizados e precarizados das empresas liofilizadas de que falou Juan José Castillo, os trabalhadores assalariados da chamada ‘economia informal’, que muitas vezes são indiretamente subordinados ao capital, além dos trabalhadores desempregados, expulsos do processo produtivo e do mercado de trabalho pela reestruturação do capital e que hipertrofiaram o exército industrial de reserva, na fase de expansão do desemprego estrutural. (ANTUNES, 2002, p.102)

Estudam, na mesma instituição de ensino, filhos de altos funcionários públicos civis e militares, de professores universitários, de médicos, assim como filhos de barbeiros, diaristas, empregadas domésticas, trabalhadores desempregados. Indivíduos portadores, portanto, de diferentes heranças familiares e de diferentes bagagens socialmente herdadas:

Essa bagagem inclui, por um lado, certos componentes objetivos, externos ao indivíduo, e que podem ser postos a serviço do sucesso escolar. Fazem parte dessa primeira categoria, o capital econômico, tomado em termos dos bens e serviços a que ele dá acesso, o capital social, definido como o conjunto de relacionamentos sociais influentes mantidos pela família, além do capital cultural institucionalizado, formado basicamente por títulos escolares. Por outro lado, o patrimônio transmitido pela família inclui também certos componentes que passam a fazer parte da própria subjetividade do indivíduo, sobretudo o capital cultural em seu estado “incorporado”. Como elementos constitutivos do capital cultural incorporado, merecem destaque a chamada “cultura geral” (expressão sintomaticamente vaga e indefinida porque designa saberes difusos e adquiridos de modo variado e informal); o domínio maior ou menor da língua culta; o gosto e o “bom-gosto” (em matéria de arte, lazer, decoração, vestuário, esportes, paladar, etc); as informações sobre o mundo escolar.” (NOGUEIRA, 2004, p. 60)

Optei por pesquisar as trajetórias escolares de 22 alunos do CMPA utilizando como técnica de geração de dados a entrevista narrativa semi-estruturada realizada com os estudantes. Essa opção de metodologia de pesquisa tem raízes nos estudos que venho realizando desde o Mestrado no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Minha dissertação de Mestrado teve como objeto a revista *Hyloea* no período de 1922 a 1938. A

---

<sup>27</sup> Conforme informação do Exército Brasileiro, constante na página oficial da instituição <http://www.exercito.gov.br/>, os soldos, em fevereiro de 2009, ficam nas seguintes faixas: de General a Major, entre 16.000 e 9.500 reais; de Capitão a 2º Tenente, entre 6.800 e 5.100 reais; de Subtenente a Cabo, de 4.900 e 1.700 reais.

Hyloea é uma publicação do Colégio Militar de Porto Alegre e, naquela fase, a revista era produzida pelos alunos. A decisão, já naquele momento, por pesquisar a instituição através de uma revista elaborada por seus estudantes, revelava a opção por investigar as relações escolares de um outro ponto de vista:

Estudar as instituições escolares, a partir da imprensa pedagógica, permite uma aproximação mais efetiva ao cotidiano escolar, pois o impresso escolar apresenta-se como uma fonte onde as contradições e discussões institucionais podem se expressar mais abertamente que em relatórios oficiais ou em boletins informativos. No caso do impresso produzido especificamente por alunos, como a Revista Hyloea, é possível, ainda, escutar um pouco das vozes dos alunos. Suas alegrias, anseios, temores, idealizações e incertezas. Afinal, os alunos constituem, teoricamente, a razão da existência de toda instituição escolar. No entanto, suas vozes pouco aparecem nos estudos a respeito das instituições educativas. (PINEDA, 2003, p.3)

Produzir a pesquisa optando por realizar entrevistas narrativas com estudantes do Colégio Militar significou muito mais que uma mudança de fontes na realização da investigação. Com a expansão dos estudos e pesquisas das “políticas de identidades”, sobretudo a partir da década de 1960, muitas investigações foram produzidas abordando algumas das características da sociedade contemporânea ocidental:

A chamada ‘política de identidades’, (movimento político e cultural por meio do qual grupos sociais historicamente subordinados vêm afirmando suas experiências, seu valores e sua história) expressa-se internacionalmente desde o final da década de 1960 e também vem se revelando de forma bastante visível no Brasil, nos últimos tempos. Além da luta pelo acesso e gozo de direitos civis e bens materiais, tais grupos vêm, cada vez mais, deslocando suas disputas para o terreno da cultura. Sendo assim, o acesso e o controle de espaços culturais como a mídia, o cinema, a televisão, os jornais, os currículos das escolas e universidades, os livros tornam-se particularmente importantes para os grupos de gênero, sexuais, étnicos, raciais ou de classe que, tradicionalmente, estiveram aí impedidos ou marginalizados. Historicamente, nesses espaços, os grupos dominantes- os homens brancos heterossexuais de classe média urbana, nas sociedades ocidentais – falaram sobre os demais, construindo representações sociais que tiveram e têm poderosos efeitos de verdade. (LOURO, 2004, p. 204)

Apesar dos grandes avanços realizados pelas políticas identitárias, ainda são poucos os estudos que incluem análises a respeito de uma outra característica marcante da cultura ocidental: o adultocentrismo. Ao estudar crianças, infâncias, e metodologias de pesquisa com esse grupo, pude refletir a respeito da produção do conhecimento que se realiza acerca de jovens. Hendrick, (2005) citando Alanen, afirma:

A sociologia tradicional foi dominada por homens e, por isso, exprimiu o ponto de vista de homens que comandavam, respondeu a questões que ‘os homens quiseram ver respondidas’ e estas questões muitas vezes ‘resultavam frequentemente de vontades de pacificar, controlar, explorar ou manipular mulheres e glorificar formas de masculinidade, compreendendo as mulheres como diferentes de, inferiores [...] aos homens’. Portanto, o mesmo permanece para as crianças no que diz respeito ao estabelecimento histórico adultista. É importante compreender que as crianças nem se apresentam a elas próprias, nem são, normalmente, apresentadas por adultos como figuras políticas. Em vez disso, são vistas como naturais, isto é, como seres de capacidades limitadas e sobrecarregados por mais do que uma medida de irracionalidade. A ausência de uma condição política universalmente reconhecida para as crianças é crucial na explicação do tipo de história à

qual foram submetidas até agora. Ela influencia muitas das nossas suposições e respostas, na forma como identificamos e interpretamos os registros. Não só esta ausência afecta a forma como 'vemos' as crianças, mas também porque raramente as escutamos, muitas vezes não as ouvimos a falar connosco. (HENDRICH, 2005, p. 48)

Com relação aos estudos sobre jovens, talvez estejamos numa posição epistemológica muito semelhante ao que Hendrich observou nos estudos sobre as crianças, onde prevalecem, ainda, concepções adultistas. Na nossa cultura, circulam representações do jovem como ser incompleto, dotado de uma certa irracionalidade, um vir-a-ser. Ou, em uma versão construída com alguns elementos políticos, mas não menos dotada de uma certa dose de irracionalidade, são retratados como românticos, revolucionários e ingênuos. Caccia-Bava e Costa (2004) organizaram um estudo sobre juventude que é considerado referência no Brasil a respeito do assunto. Dentre muitas afirmações acerca da juventude, encontra-se a seguinte:

A formulação de uma primeira síntese da história da juventude brasileira permitiu-nos identificar um traço constante que caracteriza os grupos e movimentos de jovens: a ingenuidade e a honestidade. Pareceu-nos que é próprio dos movimentos juvenis a presença, em seu início, de uma conduta marcadamente ingênua, como expressão de inquietações morais e intelectuais autênticas, ainda não sintetizadas, e a afirmação posterior da honestidade como valor a ser expresso nas consignas dos movimentos juvenis. A exposição das motivações e intenções culturais e políticas apareceu como traço marcante da condição juvenil, que rejeitaria o maquiavelismo como forma de ser dominante. (CACCIA-BAVA E COSTA, 2004, p. 111)

Essas afirmações totalizadoras a respeito dos jovens me remetem às reflexões provocadoras realizadas sobre as crianças por Walsh e Graue (2003):

Estudar as crianças- para quê? Eis a nossa resposta: Para descobrir mais. Descobrir sempre mais, porque, se o não fizermos, alguém acabará por inventar. De facto, provavelmente já alguém começou a inventar, e o que é inventado afecta a vida das crianças; afecta o modo como as crianças são vistas e as decisões que se tomam a seu respeito. O que é descoberto desafia as imagens dominantes. O que é inventado perpetua-as. (GRAUE e WALSH, 2003, p. 11)

Superar e ultrapassar nossas produções adultocêntricas não se restringe a um processo de investigação que *dê voz aos* jovens, nem, tampouco, identificar na História momentos onde a condição juvenil foi protagonista de eventos considerados significativos. Esse movimento de superação supõe uma nova epistemologia onde crianças e jovens sejam compreendidos como seres políticos e não naturais. Dessa forma talvez possamos construir novos registros, inventando menos e descobrindo mais. Inicialmente, penso que pesquisar jovens exige uma metodologia de pesquisa específica. Diferentes campos possuem diferentes conceitos sobre jovem. Ainda que se pondere que existem diferentes juventudes em diferentes contextos, classes sociais, etnias, parece haver em comum o fato que juventude se refere a uma etapa da vida caracterizada por uma transição entre a infância e a vida adulta. Essa transição é tratada, na bibliografia, como uma etapa específica. No

entanto, a par dos muitos estudos realizados sobre jovens<sup>28</sup>, as pesquisas (em especial as que realizam entrevistas) não constituem uma metodologia específica para esse grupo. Parece-me que as técnicas de pesquisa são utilizadas como se estivéssemos tratando de adultos um pouco mais novos. Quando me pus a campo para realizar as entrevistas, deparei-me com essa dificuldade. Algumas adaptações tiveram que ser realizadas, pois definitivamente não estava entrevistando adultos mais novos. Outros problemas, questionamentos, formas de exposição, diferentes maneiras de acesso à memória e às emoções, diferentes maneiras de se narrarem demonstraram a necessidade de refletir profundamente sobre a técnica de geração de dados utilizada. Fui a campo interessada em saber sobre habitus, capital social, capital econômico, enfim, precisava gerar dados para minha pesquisa. Durante as entrevistas, no entanto, embora tenha tido acesso a essas informações, as narrativas emergiram de forma muito diversa de como adultos mais novos narrariam suas trajetórias escolares. Perguntado sobre quando iniciou sua vida escolar, um entrevistado começou assim sua narrativa:

Quando eu tinha seis anos de idade, eu tinha uma irmã de cinco. Ela gostava muito de caminhão, gostava muito de estar perto deles. Uma vez ela chegou bem perto do muro onde o caminhão estava saindo e ficou bem pertinho dele, vendo ele sair. Eu apareci por ali e vi que alguma coisa disse para eu puxar, tirar ela dali, que alguma coisa ia acontecer. Então eu peguei na mão dela e puxei. Só que, quando eu puxei, o caminhão já tinha acabado de bater no muro. O muro caiu em cima dela. Foi um choque para mim, porque eu senti a mão dela muito firme na minha. E foi em questão de centímetros para o muro não pegar na minha mão também. Eu não consegui. Eu comecei a chorar muito, não conseguia tirar a minha mão dela. Eu só via sangue. Eu lembro que eu vi os vizinhos correndo para me ajudar que eu estava em pânico. Minha mãe tinha saído. Tinha ido ao supermercado. Na mesma hora ela estava voltando e viu também o que tinha acontecido. Foi um choque muito grande na minha infância. Até hoje eu me sinto meio culpado por causa disso, de não ter tirado ela antes. Foi aos seis anos de idade. Tinha acabado de entrar no colégio. Foi dificultando muito para mim a matéria. Não conseguia pensar em outras coisas. Voltava sempre. Dormia e sonhava com o acidente. Até hoje em dia eu ainda sonho com a tragédia. Faz dez anos. Então eu não gostava de ir ao colégio. A minha mãe me obrigava. (MIRIM)

O início da trajetória escolar se dava no momento de uma perda. Esse acidente, somado à certeza que ele desenvolveu de que poderia ter ajudado (certeza que pode ter se construído a partir de partes de discursos de adultos que ele ouvia) implicou em sua relação com o aprender. Ele não conseguiu que a irmã pudesse viver. Era disso que queria falar. Não das escolas pelas quais passou (ainda que tenha mencionado isso), das experiências em instituições educativas. Era claro para ele que a experiência fundante de sua vida escolar foi aquele acidente. E nela, mais que em quaisquer em outros elementos, encontra explicações para suas dificuldades com a escola. Desse modo, devido às especificidades de pesquisar com jovens, a metodologia de entrevista narrativa teve que sofrer arranjos. Busco auxílio, mais uma vez, em Walsh e Graue (2003):

---

<sup>28</sup> Acerca de estudos sobre juventude ver: ABRAMO, Helena Wendel; BRANCO, Pedro Paulo Martoni. (orgs.) Retratos da juventude brasileira. Análises de uma pesquisa nacional. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2005; CARMO, Paulo Sérgio. Culturas da Rebeldia A: Juventude em Questão. São Paulo: Editora SENAC, 2001.

Um método é uma ferramenta. Podemos aprender muito sobre ferramentas em geral, mas não é possível determinar como e quando usar que tipo de ferramenta na ausência de um contexto específico. (GRAUE e WALSH, 2003, p. 14)

Além dessas singularidades das entrevistas com jovens, uma outra especificidade marcou essa pesquisa: o colégio investigado é uma instituição militar de ensino. O Exército Brasileiro, ao estruturar um sistema de ensino, imprimiu no mesmo as suas características institucionais. Além dos princípios de hierarquia, disciplina, patriotismo, uma característica institucional do Exército é marcante no Colégio Militar de Porto Alegre: o sentimento de pertencimento, a idéia de família militar. O Exército Brasileiro descreve, em sua página oficial na Internet, as características da profissão. Muitas dessas particularidades profissionais auxiliam a compreender o significado da idéia de família militar:

[...] Características da Profissão Militar

a. Risco de vida

Durante toda a sua carreira, o militar convive com risco. Seja nos treinamentos, na sua vida diária ou na guerra, a possibilidade iminente de um dano físico ou da morte é um fato permanente de sua profissão. O exercício da atividade militar, por natureza, exige o comprometimento da própria vida.

b. Sujeição a preceitos rígidos de disciplina e hierarquia

Ao ingressar nas Forças Armadas, o militar tem de obedecer a severas normas disciplinares e a estritos princípios hierárquicos, que condicionam toda a sua vida pessoal e profissional.

c. Dedicção exclusiva

O militar não pode exercer qualquer outra atividade profissional, o que o torna dependente de seus vencimentos, historicamente reduzidos, e dificulta o seu ingresso no mercado de trabalho, quando na inatividade.

d. Disponibilidade permanente

O militar se mantém disponível para o serviço ao longo das 24 horas do dia, sem direito a reivindicar qualquer remuneração extra, compensação de qualquer ordem ou cômputo de serviço especial.

e. Mobilidade geográfica

O militar pode ser movimentado em qualquer época do ano, para qualquer região do país, indo residir, em alguns casos, em locais inóspitos e destituídos de infraestrutura de apoio à família.

f. Vigor físico

As atribuições que o militar desempenha, não só por ocasião de eventuais conflitos, para os quais deve estar sempre preparado, mas, também, no tempo de paz, exigem-lhe elevado nível de saúde física e mental. O militar é submetido, durante toda a sua carreira, a periódicos exames médicos e testes de aptidão física, que condicionam a sua permanência no serviço ativo.

g. Formação específica e aperfeiçoamento constante

O exercício da profissão militar exige uma rigorosa e diferenciada formação. Ao longo de sua vida profissional, o militar de carreira passa por um sistema de educação continuada, que lhe permite adquirir as capacitações específicas dos diversos níveis de exercício da profissão militar e realiza reciclagens periódicas para fins de atualização e manutenção dos padrões de desempenho.

h. Proibição de participar de atividades políticas

O militar da ativa é proibido de filiar-se a partidos e de participar de atividades políticas, especialmente as de cunho político-partidário.

i. Proibição de sindicalizar-se e de participação em greves ou em qualquer movimento reivindicatório

O impedimento de sindicalização advém da rígida hierarquia e disciplina, por ser inaceitável que o militar possa contrapor-se à instituição a que pertence, devendo-lhe fidelidade irrestrita. A proibição de greve decorre do papel do militar na defesa do país, interna e externa, tarefa prioritária e essencial do Estado.

j. Restrições a direitos trabalhistas

O militar não usufrui alguns direitos trabalhistas, de caráter universal, que são assegurados aos trabalhadores, dentre os quais incluem-se:

- remuneração do trabalho noturno superior à do trabalho diurno;
- jornada de trabalho diário limitada a oito horas;
- obrigatoriedade de repouso semanal remunerado;
- remuneração de serviço extraordinário, devido a trabalho diário superior a oito horas diárias.

k. Vínculo com a profissão

Mesmo quando na inatividade, o militar permanece vinculado à sua profissão. Os militares na inatividade, quando não reformados, constituem a "reserva" de 1ª linha das Forças Armadas, devendo se manter prontos para eventuais convocações e retorno ao serviço ativo, conforme prevê a lei, independente de estarem exercendo outra atividade, não podendo por tal motivo se eximir dessa convocação.

l. Conseqüências para a família

As exigências da profissão não ficam restritas à pessoa do militar, mas afetam, também, a vida familiar, a tal ponto que a condição do militar e a condição da sua família se tornam estreitamente ligadas:

- a formação do patrimônio familiar é extremamente dificultada;
- a educação dos filhos é prejudicada;
- o exercício de atividades remuneradas por cônjuge do militar fica, praticamente, impedido;
- o núcleo familiar, não estabelece relações duradouras e permanentes na cidade em que reside, porque ali, normalmente, passará apenas três anos. [...]<sup>29</sup>

Por estar seguidamente se movimentando pelo país, por residir, muitas vezes em lugares inóspitos, por ser um profissional que permanece 24 horas à disposição, podendo ser convocado, quando já se encontrar na inatividade, enfim por todas essas singularidades da profissão de militar, os vínculos corporativos são muito intensos. Redes de apoio entre famílias de militares são organizadas: são solidários em casos de doença, na recepção ao militar que chega de lugares distantes, as esposas de militares costumam formar redes de ajuda. A corporação passa a ser, na prática, a família com a qual o militar conta em lugares distantes onde serve. A expressão família militar possui tal força, que o próprio Ministério da Defesa utiliza essa designação:

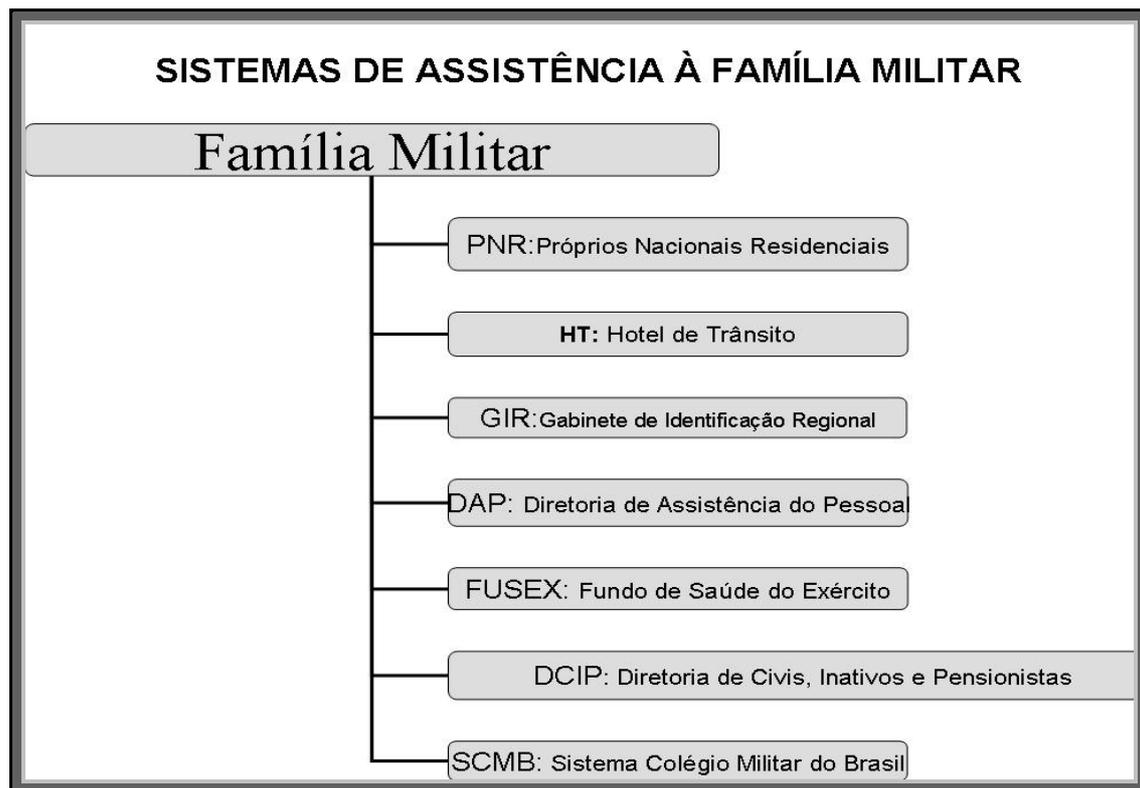
O Ministério da Defesa, na busca por mais informações sobre as condições sociais da família militar brasileira, criou o Projeto Retrato da Família Militar cujo objetivo é identificar as principais demandas e possíveis ações a serem empreendidas na área de assistência social em benefício aos militares e servidores das Forças Armadas Brasileiras.<sup>30</sup>

Para atender as características específicas dessa profissão o Exército Brasileiro criou diversos serviços para a família militar, envolvendo desde assistência médica, hotéis para que o militar em serviço (em trânsito) ou recentemente transferido possa hospedar-se, enquanto providencia moradia definitiva e outros serviços, conforme o quadro a seguir demonstra:

---

<sup>29</sup> In: <http://www.exercito.gov.br/02ingr/Profmili.htm>. Acessado em 20/04/2009

<sup>30</sup> In: <http://www.exercito.gov.br/02ingr/Profmili.htm>. Acessado em 20/04/2009



Quadro 2: Sistemas de Assistência à Família Militar

É importante observar que o Sistema Colégio Militar do Brasil, do qual são integrantes o Colégio Militar de Porto Alegre e mais 11 colégios espalhados pelo país, é elemento constitutivo do Sistema de Assistência à Família Militar. Criado para atender órfãos de militares da Guerra do Paraguai, o Colégio Militar do Rio de Janeiro, modelo para os outros 11 integrantes do Sistema Colégio Militar do Brasil, foi inaugurado com esse caráter assistencial que ainda se mantém como um componente fundamental para todos os outros educandários militares. Dessa forma, além de terem sido criados pelo Exército, os colégios militares possuem, em sua proposta pedagógica, muitos componentes da carreira militar, do espírito de pertencimento e de fidelidade eterna à instituição, componentes, inclusive, expressos no juramento do ex-aluno. Essa complexidade, aliada ao longo período de escolarização no CMPA, de aproximadamente sete anos, reúne condições, produz marcas, conquista o coração, conforme analisa Oliven (2005) referindo-se aos colleges norte-americanos:

Com sua identidade religiosa, sua diversidade regional e étnica, suas especificidades por sexo e raça, tinham por missão não apenas formar o espírito dos seus jovens alunos, como conquistar-lhes o coração. Essa densa atmosfera espiritual produz uma marca profunda que costuma acompanhar, ao longo da vida, todos aqueles que passam pelo mesmo college e é denominada *alma mater*. (OLIVEN, 2005, p. 115)

Essa atmosfera espiritual foi percebida muito intensamente durante as entrevistas realizadas com os alunos. É pertinente pensar que a *alma mater* contém um sentimento de pertencimento institucional processualmente construído. Durante esse processo de construção, os rituais

cotidianos tem um papel significativo, pois, dentre outros fatores, inscrevem heranças escolares de outros tempos na rotina dos alunos do presente, auxiliando a compor a construção da identidade de aluno do CMPA, dando um sentido desejado pela instituição às experiências escolares e construindo, dessa forma, um certo enquadramento da memória:

A memória, essa operação coletiva dos acontecimentos e das interpretações do passado que se quer salvaguardar, se integra, como vimos, em tentativas mais ou menos conscientes de definir e reforçar sentimentos de pertencimento e fronteiras sociais entre coletividades de tamanhos diferentes: partidos, sindicatos, igrejas, aldeias, regiões, clãs, famílias, nações, etc. A referência ao passado serve para manter a coesão dos grupos e das instituições que compõem uma sociedade, para definir seu lugar respectivo, sua complementaridade, mas também as oposições irredutíveis. Manter a coesão interna e defender as fronteiras daquilo que um grupo tem em comum, em que se inclui um território, eis as duas funções essenciais da memória comum. Isso significa fornecer um quadro de referências e de pontos de referência. (POLLAK, 1989, p.7)

Essas interpretações do passado, esse exercício de enquadramento e registro das memórias escolares atualiza, constantemente, as referências dos alunos. Nesse processo, as memórias de ex-alunos são componentes fundamentais. No site do Colégio Militar de Porto Alegre<sup>31</sup>, foi criado um espaço virtual para que ex-alunos fizessem registros de sua passagem na instituição. O colégio, conforme aviso colocado no site, informa que não publica comentários considerados ofensivos ou desabonadores. Produz, portanto, controle sobre a publicização dos depoimentos na sua página na rede. Os depoimentos apresentam, de maneira geral, um tom laudatório, mas, ainda assim, permitem que se tenha acesso a alguns registros e descrevem, de diferentes maneiras, algumas experiências escolares de antigos estudantes do CMPA:

---

<sup>31</sup> Página oficial do CMPA: << <http://www.cmpa.tche.br/>>>

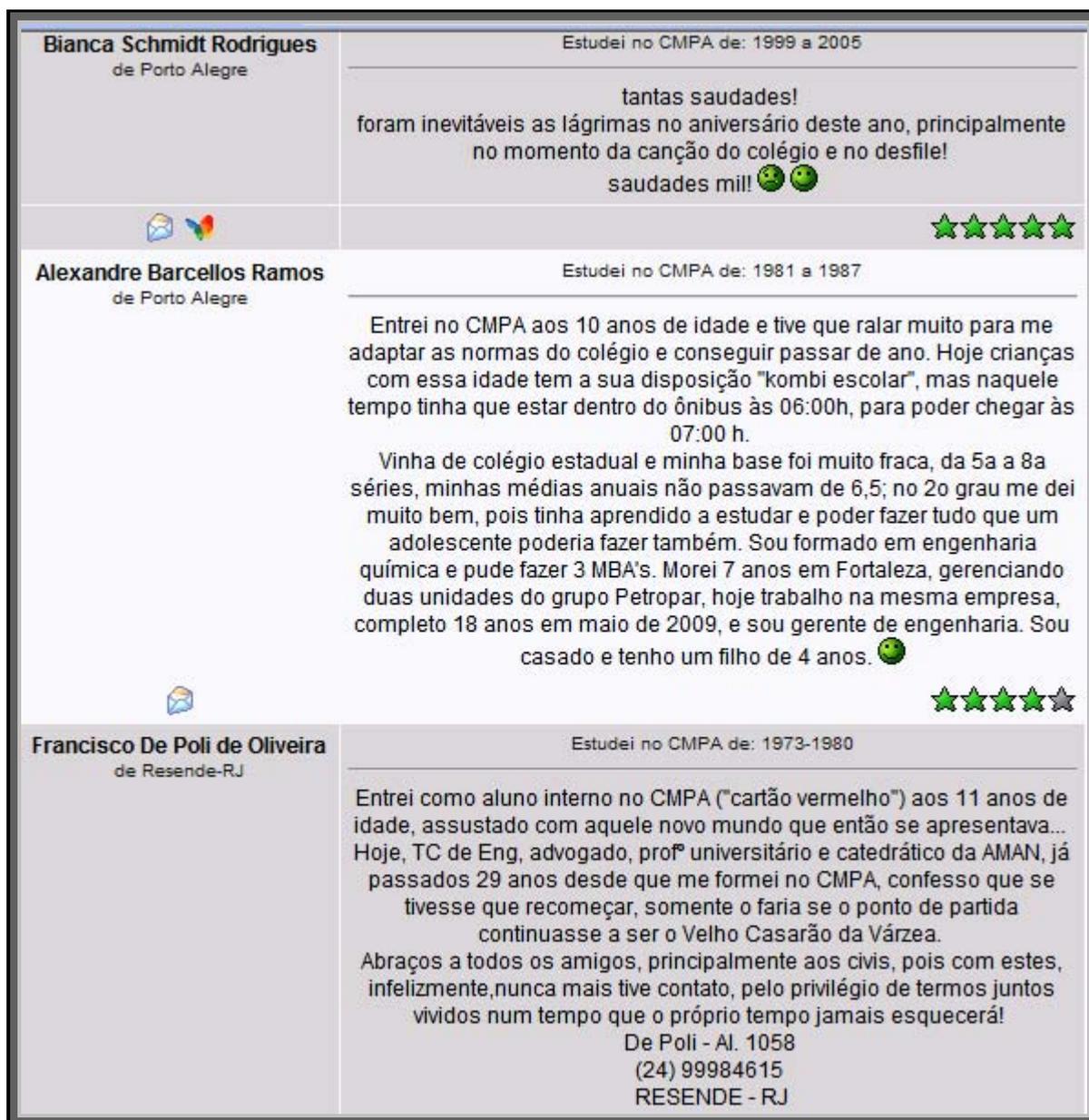


Figura 27: Depoimentos de ex-alunos no site do CMPA  
Fonte: www.cmpa.tche.br, imagem capturada abril 2009

A memória enquadrada, usando a expressão de Pollak, é um conceito significativo para essa pesquisa na medida em que auxilia a compreender como se dá, no CMPA, a construção pedagógica de um certo passado comum que surge, com muita intensidade, nos relatos dos estudantes. Esse passado comum, as vivências compartilhadas, produziram narrativas escolares repletas de recorrências, de sentidos e experiências que foram abordados pelos entrevistados ao descreverem, com emoção, momentos de suas vidas de estudantes. Ao problematizar a produção do trabalho de enquadramento da memória, Pollak (1989) salienta, porém, que todo trabalho de enquadramento da memória tem limites, porque:

[...] ela não pode ser construída arbitrariamente. Esse trabalho deve satisfazer a certas exigências de justificação. Recusar a levar a sério o imperativo da justificação sobre o qual repousa a possibilidade de coordenação de condutas humanas significa admitir o reino da injustiça e da violência. (POLLAK, 1989, p. 7)

O enquadramento da memória é, no sentido problematizado por Pollak, um trabalho pedagogicamente produzido no CMPA, componente fundamental da proposta pedagógica da instituição e que pode ser francamente observado durante as entrevistas com os estudantes. Por esse motivo precisei ter muita atenção, durante o processo de pesquisa, com aquilo que se repetia. Em algumas situações, durante as entrevistas, tinha a impressão que já havia escutado determinado comentário e que nada de novo poderia surgir. As indagações foram surgindo: por quê esse assunto aparece tanto? O que pode significar a persistência desse tipo de narrativa? Por quê tantos entrevistados têm essa interpretação? O que significam, afinal, essas recorrências? Percebi que essa “falta de novidade”, essas recorrências, indicavam percursos significativos no sentido de identificar a produção da memória enquadrada. Percorrendo publicações, constatei que recorrência é uma palavra utilizada, com frequência, na área médica. Muitas publicações utilizam essa expressão ao referirem a respeito de sintomas recorrentes, doenças recorrentes. Na área da Psicologia, percebi, também, a ampla utilização do termo recorrência: sonhos recorrentes, conflitos recorrentes. Dessa forma, recorrente ou recorrência, tal como utilizadas na área médica ou psicológica, apresentam-se como expressões carregadas de sentidos negativos. Em geral, referem-se a situações não desejadas que retornam e incomodam. No contexto desse estudo, recorrência é uma palavra utilizada com sentidos mais amplos. Fazendo referência a sentidos que se repetem em discursos, Orlandi (2000), afirma:

Quando pensamos discursivamente a linguagem, é difícil traçar limites estritos entre o mesmo e o diferente. Daí considerarmos que todo o funcionamento da linguagem se assenta na tensão entre processos parafrásticos e processos polissêmicos. Os processos parafrásticos são aqueles pelos quais em todo dizer há sempre algo que se mantém, isto é, o dizível, a memória. A paráfrase representa assim o retorno aos mesmos espaços do dizer. Produzem-se diferentes formulações do mesmo dizer sedimentado. A paráfrase está ao lado da estabilização. (ORLANDI, 2000, p. 36)

Tomando de empréstimo algumas reflexões de Orlandi, utilizo recorrência considerando a expressão como designadora de algo que se repete nas entrevistas; como algo que retorna nos dizeres dos entrevistados; que parece vivência comum, compartilhada, dizer sedimentado. Esses dizeres sedimentados, auxiliaram, no seu conjunto, a ampliar a compreensão da complexa rede de elementos que constituem as trajetórias escolares dos alunos do Colégio Militar de Porto Alegre por mim entrevistados. Esses dizeres sedimentados, podem ser compreendidos, também, como resultantes de um trabalho institucional de enquadramento da memória, elementos que compõem a *alma mater* do CMPA que se traduz nos depoimentos dos estudantes. Mas não são, apenas, enquadramento.

Essas recorrências, aparentemente sem novidades, abriram, após uma escuta atenta, possibilidades de compreensão das trajetórias escolares muito mais complexas e ricas. Foi através

da imersão nessas recorrências, da reflexão profunda sobre seus sentidos, que pude compreender as possibilidades de formulação de sentidos diferenciados no cotidiano das vivências escolares. Os sentidos diferentes, a polissemia, “o processo responsável pelo fato de que são sempre possíveis sentidos diferentes, múltiplos” (ORLANDI, 1988-a) não se constrói contra a paráfrase, mas numa relação tensa com o já instituído. A polissemia é construída, não apenas, num processo de negação do recorrente, mas, ao contrário, assenta-se sobre o mesmo, atribuindo-lhe sentidos diferenciados. As recorrências demonstraram maneiras particulares e específicas de vivências e compreensões sobre o que significa, para cada um dos entrevistados, ser um aluno do CMPA. Dizendo de uma outra forma, cada um, falando aparentemente sobre o mesmo, evidenciou particularidades originais de suas vivências na instituição. Assim, essa pesquisa não se construiu na oposição binária paráfrase-polissemia. Percebi, nas recorrências narradas pelos estudantes, a origem da possibilidade de, conhecendo o funcionamento do jogo institucional, atribuir sentidos outros que não apenas os instituídos.

Esta mutação torna o texto habitável, à maneira de um apartamento alugado. Ela transforma a propriedade do outro em lugar tomado de empréstimo, por alguns instantes, por um passageiro. Os locatários efetuam uma mudança no apartamento que mobiliam com seus gestos e recordações [...] Da mesma forma, os usuários dos códigos sociais os transformam em metáforas e elipses de suas caçadas. A ordem reinante serve de suporte para produções inúmeras, ao passo que torna os seus proprietários cegos para essa criatividade (assim como esses “patrões” que não conseguem ver aquilo que se inventa diferente em sua empresa). No limite, esta ordem seria o equivalente daquilo que as regras de metro e rima eram antigamente para os poetas: um conjunto de imposições estimuladoras da invenção, uma regulamentação para facilitar as improvisações. (CERTEAU, 2000, p. 49)

Compreendendo o que se repetia como um suporte para a possibilidade do múltiplo, construí a pesquisa utilizando a idéia de recorrências, tentando demonstrar esse jogo de dar sentidos próprios, de realizar *improvisações no apartamento alugado*. Então, no capítulo denominado *Recorrências*, abordarei as interpretações das entrevistas tentando evidenciar as vivências comuns e, simultaneamente, singulares, efetivadas no interior do Casarão da Várzea. Gabriel, por exemplo, explicando que sua mãe considera o CMPA uma escola excelente, porque cria condições para que o aluno realmente estude, desenvolva disciplina e responsabilidade, afirmou:

Eu já deixei de entregar trabalho, porque não tive tempo de fazer. Eu não me importo muito. Sempre que precisei eu estudava e alcançava a nota que precisava. Na matéria que eu estava bem eu deixava de estudar para me dedicar a que eu precisava mais. Nunca me preocupei em ter que parar de treinar numa equipe para ter que estudar. Sempre dei um jeito. (GABRIEL)

Gabriel aquiesceu ao grande desejo da mãe de que estudasse no CMPA. Mas não sucumbiu. Talvez esteja *alugando o apartamento*, travando, a seu modo, um embate.

Habitar, circular, falar, ler, ir às compras ou cozinhar, todas essas atividades parecem corresponder às características das astúcias e das surpresas táticas: gestos hábeis

do “fraco” na ordem estabelecida pelo “forte”, arte de dar golpes no campo do outro, astúcia de caçadores, mobilidades nas manobras, operações polimórficas, achados alegres, poéticos e bélicos. (CERTEAU, 2000, p. 104)

É importante lembrar que a geração de dados foi realizada através de entrevistas narrativas semi-estruturadas. O fato de algumas perguntas serem iguais, para os entrevistados, poderia, erroneamente, sugerir que as recorrências existiram em função da similitude dos questionamentos. Isso não se confirma. Apesar de algumas perguntas serem as mesmas, tive o cuidado de utilizar questionamentos que servissem como um “detonador” de memórias e que permitissem, a cada um, expressar sua experiência. A escuta atenta foi fundamental, também, para perceber recorrências que surgiram nas entrevistas em momentos não questionados. Muitas narrativas das experiências escolares, suas opiniões acerca da escolarização anterior ao ingresso no CMPA, não apareceram no momento em que perguntei qual a escola anteriormente frequentada ou como era a escola de origem. Essas experiências apareceram, por exemplo, quando falaram das dificuldades financeiras da família :

Lá em Cachoeira a gente tinha um bom padrão de vida e eu e minha irmã estudávamos em colégio particular. E aí, por problemas financeiros, a gente acabou vindo a Porto Alegre, estudar em colégio estadual e foi um “baque” bem grande, uma diferença de vida. E a mãe e o pai sempre disseram como era importante estudar, fazer universidade. Isso sempre foi muito presente, tanto da mãe como do pai. E o colégio estadual, a mãe sempre falou que não era muito bom, e ela sempre nos incentivou a tentar progredir. (LUCAS)

As recorrências surgiram, portanto, tanto como respostas às perguntas realizadas, quanto espalhadas pelas entrevistas em momentos diferentes. Com tamanha persistência e intensidade, que possibilitaram caminhos interessantes e fecundos na análise das narrativas. Essas problematizações a respeito das recorrências nas narrativas dos estudantes entrevistados me aproxima de um autor cujos estudos têm me auxiliado nas reflexões que venho realizando acerca das instituições educativas: Michel de Certeau. Meu diário de pesquisa, há algum tempo, registra essa aproximação:

PS: Quando entrevistei os meninos, reafirmei a minha convicção de utilizar Certeau. (...) Sou uma pesquisadora que está dentro da instituição. Corro todos os riscos inerentes a esse fato. Mas tenho algumas vantagens (pelo menos eu vejo como vantagens...). Como estou todos os dias lá dentro, não vejo somente a liturgia, os rituais. Consigo enxergar, no cotidiano das pessoas, astúcias que permitem a elas reinventar as práticas, apropriando-se de uma outra forma da instituição, mesmo que no interior dela.

Diário de Pesquisa: 25/09/2005

Retomo do meu diário de pesquisa reflexões que produzi acerca da utilização dos conceitos de Certeau durante a fase inicial de produção das entrevistas. Certeau vê no cotidiano mais que

liturgias que dão sentido às práticas. Luce Giard, prefaciando o livro *Invenção do Cotidiano*, escrito por Michel de Certeau, assim se refere à forma como o historiador percebe a realidade social:

Dir-se-ia que, sob a realidade maciça dos poderes e das instituições e sem alimentar ilusões quanto a seu funcionamento, Certeau sempre discerne um movimento browniano de micro-resistências, as quais fundam por sua vez microliberdades, mobilizam recursos insuspeitos, e assim deslocam as fronteiras verdadeiras da dominação dos poderes sobre a multidão anônima. (CERTEAU, 2000, p. 18)

Segundo Giard, essa percepção permite a Certeau identificar movimentos diferentes onde outros só vêm subordinação:

Sua não-credulidade diante da ordem dogmática que as autoridades e instituições querem sempre organizar, sua atenção à liberdade interior dos não-conformistas, mesmo reduzidos ao silêncio, que modificam ou desviam a verdade imposta, seu respeito por toda resistência, tudo isso dá a Certeau a possibilidade de crer firmemente na liberdade gazeteira das práticas. Assim, é natural que perceba microdiferenças onde tantos outros só vêm obediência e uniformização. É natural que ele concentre a atenção nos minúsculos espaços de jogo que táticas silenciosas e sutis ‘insinuam’, como lhe apraz dizer, brincando com os dois sentidos do verbo, na ordem imposta. (CERTEAU, 2000, p. 19)

Observando o Colégio Militar, a partir das pequenas e ordinárias práticas cotidianas, percebo movimentos minúsculos, apropriações diferenciadas que podem demonstrar que “o cotidiano se inventa com mil maneiras de caça não autorizada”. (CERTEAU, 2000, p. 38) Caminhando sob as arcadas do velho Casarão da Várzea, conversando com alunos, vivendo a vida ordinária com eles, percebo os diferentes sentidos que estudar nessa instituição assume para diferentes sujeitos, apesar de todo o trabalho institucional de enquadramento da memória. E não se trata aqui de procurar o indivíduo, o herói, aquele que transgride a disciplina escolar, que introduz “novidades”. Busco entender o modo ou os esquemas de ação que compõem as trajetórias de sujeitos que se produziram como tal tendo passado anos significativos de suas vidas dentro dos muros do Casarão da Várzea. Outro conceito que tem me auxiliado na reflexão a respeito das trajetórias escolares desses alunos é a proposta de Certeau acerca de como se pode analisar o modo de usar a ordem dominante; como os usuários, normalmente considerados consumidores passivos dessa ordem, fabricam, produzem, enfim, o que fazem com os produtos:

Muitos trabalhos, geralmente notáveis, dedicam-se a estudar seja as representações seja os comportamentos de uma sociedade. Graças ao conhecimento desses objetos sociais, parece possível e necessário balizar o uso que deles fazem os grupos ou os indivíduos. Por exemplo, a análise das imagens difundidas pela televisão (representações) e dos tempos passados diante do aparelho (comportamento) deve ser completada pelo estudo daquilo que o consumidor cultural ‘fabrica’ durante essas horas e com essas imagens. [...] A presença e a circulação de uma representação (ensinada como código de promoção sócio-econômica por pregadores, por educadores ou por vulgarizadores) não indicam de modo algum o que ela é para seus usuários. É ainda necessário analisar a sua manipulação pelos praticantes que não a fabricam. Só então é que se pode apreciar a diferença ou a produção secundária que se esconde nos processos de sua utilização. (CERTEAU, 2000, p. 39)

O que busco investigar, e compreender, é, de um lado, como a memória enquadrada é presente nas memórias escolares dos estudantes, traduzindo aspectos da *alma mater* da instituição e, simultaneamente, como, através dessas narrativas posso me aproximar da maneira específica e singular de como, cada um deles, vivencia a experiência de ser aluno do Colégio Militar de Porto Alegre.

Conceitos de Foucault se constituíram, também, como aportes significativos. Em uma instituição educativa em que é realizado teste de aptidão física para o ingresso (além do denominado exame intelectual), o corpo sadio, perfeito é requisito para inclusão na escola, conforme se pode averiguar no Manual de Instruções ao Candidato ao concurso 2008 disponível no site oficial do CMPA<sup>32</sup>:

[...] Art. 65. Para a revisão médica, o candidato convocado deverá se apresentar portando os resultados e os laudos dos exames complementares, abaixo citados, com prazo de, no máximo, 2 (dois) meses antes do último dia previsto no calendário anual do concurso para a execução dessa etapa. A realização desses exames será encargo do próprio candidato e seu responsável legal:

- I- raios - X dos campos pleuro-pulmonares;
- II- hemograma completo, tipagem sanguínea e fator RH;
- III- parasitológico de fezes;
- IV- sumário de urina;
- V- exame oftalmológico (agudeza visual);
- VI- exame de audiometria.

Art. 66. O candidato com deficiência visual deverá se apresentar para a revisão médica portando sua receita oftalmológica e respectiva correção prescrita. A correção fora dos padrões aceitáveis pelo Exército Brasileiro, constantes das normas aprovadas pela Portaria nº 41-DEP, de 17 de maio de 2005, constitui causa de inabilitação para a matrícula em Colégio Militar.

Art. 67. Quando for o caso, a Seção do Serviço de Saúde do CMPA poderá solicitar ao candidato o eletroencefalograma ou outro exame complementar que julgar necessário, cuja realização será, também, de responsabilidade do próprio candidato ou de seu responsável.

Art. 68. O responsável legal pelo candidato considerado “contra-indicado” (reprovado nesta etapa) poderá requerer nova avaliação médica, a ser procedida como inspeção de saúde, dentro do prazo de 2 (dois) dias corridos, contados a partir da data de divulgação do resultado da revisão médica pelo CMPA. Para tanto, o Cmt do CMPA solicitará ao Comando Militar do Sul a nomeação de uma junta de inspeção de saúde especial (JISE).[...]

Sobre esses corpos todo um projeto pedagógico realiza inscrições, investe energias, constrói um determinado modo de ser aluno:

Este investimento político do corpo está ligado, segundo relações complexas e recíprocas, à sua utilização econômica; é, numa boa proporção, como força de produção que o corpo é investido por relações de poder e de dominação; mas em compensação sua constituição como força de trabalho só é possível se ele está preso num sistema de sujeição (onde a necessidade é também um instrumento político cuidadosamente organizado, calculado e utilizado); o corpo só se torna força útil se é ao mesmo tempo corpo produtivo e corpo submisso. (FOUCAULT, 1997, p. 25)

---

<sup>32</sup> In: <http://www.cmpa.tche.br>. Acessado em 10/10/2008.

Esse modo de ser aluno do CMPA é construído a partir de um projeto pedagógico que inclui formas de pensar e agir sobre os corpos. Essa ação sobre os corpos se constitui em uma das muitas maneiras de disciplinamento para produzir e manter a excelência escolar. O disciplinamento do corpo é útil, pois o torna produtivo no sentido desejado pela instituição. Potencializa a produção de um perfil desejado de aluno. Essa submissão, produzida através do disciplinamento de um corpo sadio (necessário ao projeto pedagógico de uma escola militar), não é obtida pelo uso da violência física:

Essa sujeição não é obtida só pelos instrumentos da violência ou da ideologia; pode muito bem ser direta, física, usar a força contra a força, agir sobre elementos materiais sem no entanto ser violenta; pode ser calculada, organizada, tecnicamente pensada, pode ser sutil, não fazer uso de armas nem do terror, no entanto continuar a ser de ordem física. Quer dizer que pode haver um “saber” do corpo que não é exatamente a ciência de seu funcionamento, e um controle de suas forças que é mais que a capacidade de vencê-las; esse saber e esse controle constituem o que se poderia chamar de tecnologia política do corpo. (FOUCAULT, 1997, p. 25)

Essas maneiras de agir, constitutivas do sujeito, fazem-me citar, ainda mais uma vez, Foucault (1997): “A alma, efeito e instrumento de uma anatomia política; a alma, prisão do corpo”. (FOUCAULT, 1997, p. 25). Para concretizar esse projeto, apóio-me metodologicamente na pesquisa qualitativa por concordar com Minayo (2004), quando afirma:

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. [...] a abordagem qualitativa aprofunda-se no mundo dos significados das ações e das relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas. (MINAYO, 2004, p.21)

A opção por realizar uma investigação apoiada nos pressupostos da pesquisa qualitativa ocorre em função do que pretendo investigar. Se pretendo entender como se constituíram as trajetórias escolares de alunos do Colégio Militar de Porto Alegre, penso que a entrevista narrativa se constitui como a técnica de geração de dados que melhor me permite identificar esses elementos, embora não considere que tais narrativas contenham a verdade do que pretendo investigar. Gaskell (2004) informa sobre a entrevista narrativa:

O primeiro ponto de partida é o pressuposto de que o mundo social não é um dado natural, sem problemas: ele é ativamente construído por pessoas em suas vidas cotidianas, mas não sob condições que elas mesmas estabeleceram. Assume-se que essas construções constituem a realidade essencial das pessoas, seu mundo vivencial. O emprego da entrevista qualitativa para mapear e compreender o mundo da vida dos respondentes é o ponto de entrada para o cientista social que introduz, então, esquemas interpretativos para compreender as narrativas dos atores em termos mais conceptuais e abstratos, muitas vezes em relação a outras observações. A entrevista qualitativa, pois, fornece os dados básicos para o desenvolvimento e a compreensão das relações entre os atores sociais e sua situação. O objetivo é uma compreensão detalhada das crenças, atitudes, valores e motivações, em relação aos comportamentos das pessoas em contextos sociais específicos. (GASKEL, 2004, p. 65)

A partir dessas considerações selecionei 22 alunos do Colégio Militar de Porto Alegre para entrevistar. Uso a expressão seleção porque a idéia de amostragem (e a prática de pesquisa que a essa idéia se associa) não é compatível com o estudo que pretendo realizar:

Isto porque a amostragem carrega, inevitavelmente, conotações dos levantamentos e pesquisa de opinião onde, a partir de uma amostragem estatística sistemática da população, os resultados podem ser generalizados dentro de limites específicos de confiabilidade. (GASKEL, 2004, p. 67)

É importante frisar que não pretendo contabilizar histórias de vida, nem assinalar percentuais estatísticos:

A finalidade real da pesquisa qualitativa não é contar opiniões ou pessoas, mas ao contrário, explorar o espectro de opiniões, as diferentes representações sobre o assunto em questão. (GASKEL, 2004, p.68)

Considerando que busco compreender as experiências que constituem as múltiplas trajetórias escolares, explorar, portanto, um espectro de opiniões, penso ser adequado entrevistar alunos oriundos de diferentes regiões do país, de diferentes etnias, de diferentes inserções socioeconômicas, meninos e meninas, internos e externos e alunos que possuem diferentes formas de ingresso na instituição. Sujeitos com diferentes marcas.

Essa pesquisa utilizou, abundantemente, fotografias numa perspectiva teórica de imagens como narrativas, conforme Manguel (2001). Em uma instituição educativa onde a ritualização é parte do cotidiano, as imagens constituem narrativas significativas dessa ritualização. Compreendo as fotografias como produtos dos sujeitos que a elas dão materialidade e não como portadoras fiéis da realidade:

[...] para aqueles que podem ver, a existência se passa em um rolo de imagens que se desdobra continuamente, imagens capturadas pela visão e realçadas ou moderadas pelos outros sentidos, imagens cujo significado (ou suposição de significado) varia constantemente, configurando uma linguagem feita de imagens traduzidas em palavras e de palavras traduzidas em imagens, por meio das quais tentamos abarcar e compreender nossa própria existência. As imagens que formam nosso mundo são símbolos, sinais, mensagens e alegorias. Ou talvez sejam apenas presenças vazias que completamos com o nosso desejo, experiência, questionamento e remorso. Qualquer que seja o caso, as imagens, assim como as palavras, são a matéria de que somos feitos. (MANGUEL, 2001, p. 21)

Dessa forma, as narrativas sobre o CMPA vão se compondo através do estudo e da interpretação de narrativas discentes que também se expressam através de imagens e das nossas memórias (minhas e dos entrevistados) sobre elas. Ou, como escreveu Manguel (2001, p. 21): “A imagem dá origem a uma história, que, por sua vez, dá origem a uma imagem”. Nessa perspectiva as fotografias da rotina escolar do Colégio Militar de Porto Alegre podem indicar outros aspectos de como são concebidos, e utilizados, os espaços escolares. Conforme Souza (2001, p. 75):

Na memória das escolas públicas, as fotografias inscrevem-se na imanência do tempo presente, nos acontecimentos significativos para professores, alunos e funcionários

partícipes dessa temporalidade do agora, e assim, ela se constitui em um instrumento de memória institucional e de recordação, e poucas vezes, como instrumento de história. Dessa forma, o anonimato, a ausência de datas e nomes que as identifiquem são indicativos de uma funcionalidade que se inscreve na ordem afetiva dos significados compartilhados e escapa à lógica do documento e do arquivo.

Concebidas, então, na ordem afetiva dos significados compartilhados, as imagens utilizadas nessa pesquisa possuem diferentes produtores. Algumas foram feitas por mim; outras, pelo fotógrafo do CMPA; algumas, ainda, pela seção de comunicação social do colégio e disponibilizadas no site da instituição. Muitas imagens foram produzidas por meus alunos. Existem imagens, também, do professor Paim, de Biologia, que gentilmente, cedeu algumas fotografias, assim como, a professora de História Patrícia Carra. A autoria das mesmas foi respeitada e as autorizações para utilização nesta pesquisa solicitadas. O ex-aluno do CMPA, Vinícius Figueiredo, formando da turma de 2008, publicou em seu blog (blog criado inicialmente como uma tarefa escolar para a disciplina de História em 2007) um poema a respeito de fotografia. Nas palavras do estudante, alguns aspectos da imagem como narrativa podem ser percebidos e, esteticamente, definidos:

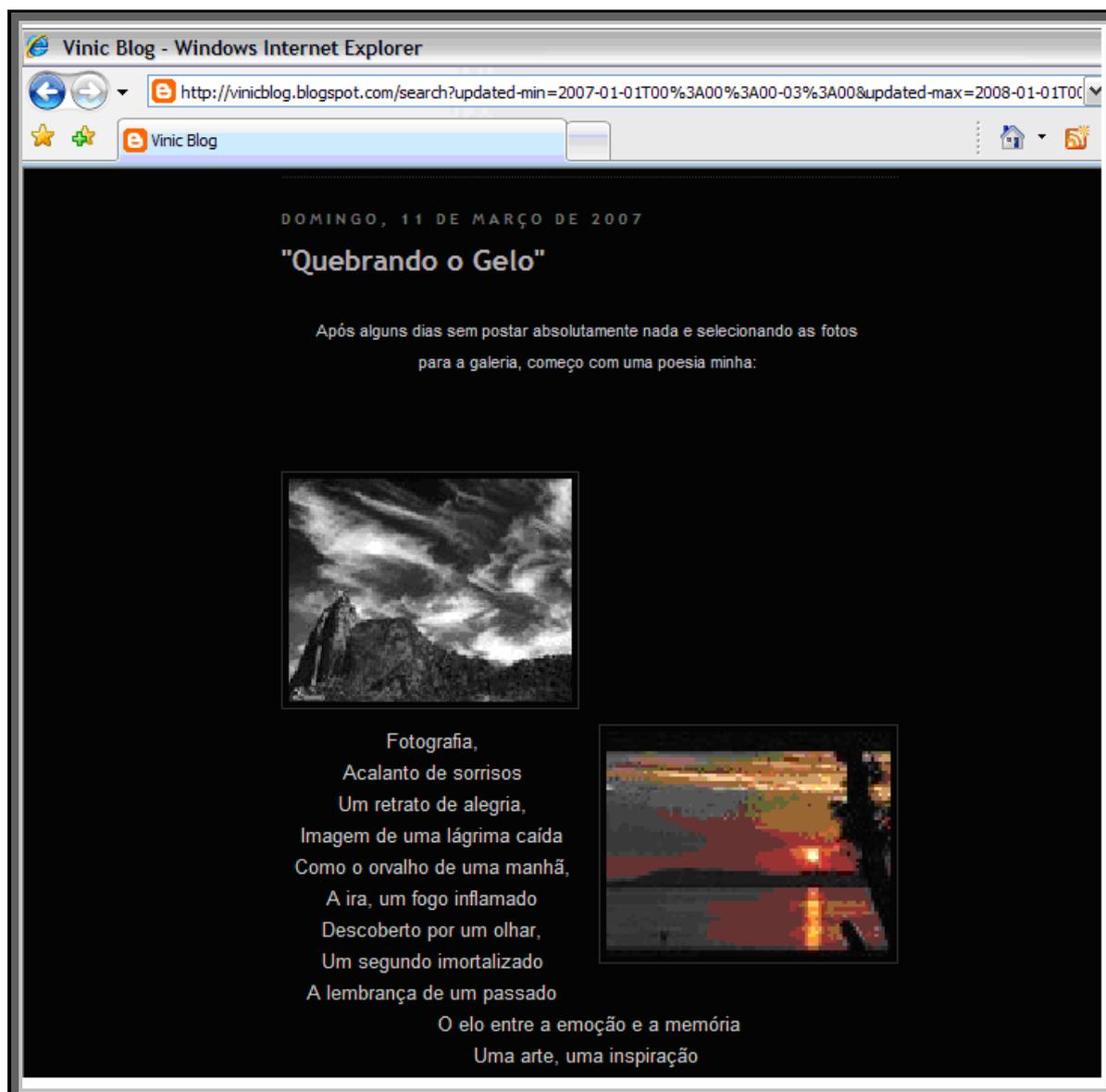


Figura 28: Poema Fotografia

Fonte: <<http://www.vinicblog.blogspot.com>>, imagem capturada março 2009

Optei por realizar entrevistas narrativas semi-estruturadas, porque algumas questões eu desejava pontuar nessas entrevistas (a escolarização prévia, contexto familiar, forma de ingresso no colégio), mas percebi, através da minha prática docente e durante o percurso da pesquisa, que os jovens sempre têm muito mais a nos dizer. Então construí um roteiro de entrevista que contemplava essas questões norteadoras e disparadoras da memória, mas que pudesse possibilitar a emergência de aspectos não contemplados por essa pesquisadora. Esse roteiro foi utilizado, também, para orientar mais adequadamente o entrevistado a respeito dos objetivos da entrevista. Porém, quando as entrevistas iniciavam, e eu explicava novamente qual seria o assunto, as trajetórias de cada um dos alunos eram narradas por eles espontaneamente. Em algumas entrevistas quase esqueci o roteiro, pois o entrevistado estava tão interessado em narrar suas memórias escolares que as perguntas tiveram o efeito de apenas disparar a rememoração, porém a narrativa

foi seguindo segundo as lembranças, vontades, desejos do entrevistado e alguma interferência minha. Quando iniciei essa tarefa, pensava em entrevistar os alunos nas suas residências. Tal como realizou Silva (2003), entendo que realizar as entrevistas nas residências dos alunos me permitiria uma aproximação maior ao universo familiar dos jovens em questão. E continuo pensando que isso seja verdadeiro. Mas, como já afirmaram tantos pesquisadores, uma pesquisa se constrói na caminhada e, frequentemente, muitas surpresas aparecem. E devo frisar que realizar pesquisa tendo como entrevistados jovens trouxe um número enorme de surpresas. Quando me dirigi aos alunos procurei me cercar de todos os cuidados que um pesquisador deve ter nesse momento. Falei particularmente com eles, explicando que curso eu estava fazendo, o que era meu trabalho e o que significavam as entrevistas. Unanimemente, todos se sentiram muito felizes e satisfeitos de colaborarem com a professora<sup>33</sup>. Diria que ficaram mais que felizes e satisfeitos: orgulhosos e envaidecidos. Na idade deles, um curso de Doutorado parece uma coisa distante. Com os meninos do internato a entrevista teria que ser no colégio mesmo. É condição para ser interno,<sup>34</sup> não residir em Porto Alegre. Quando me aproximei de Selene para perguntar para quando poderíamos marcar a entrevista, e se poderia ser feita na sua casa, ela me olhou, pensou, demorou e respondeu mais ou menos assim: “Sora, poder, pode. Minha mãe vai fazer bolo e convidar os vizinhos. Mas não quero falar lá em casa. Pode ser aqui no colégio”? Por incrível que pareça, as respostas foram quase idênticas. Todos concordavam que eu poderia ir às suas casas. Mas pensavam ser melhor conversar ali. De todos tive a sensação que o colégio, para que eles falassem de suas vivências escolares, de suas vidas –suas alegrias e angústias–era o local mais deles. Percebi que queriam conversar sem o olhar dos familiares. Sem interferências nos seus discursos. Queriam liberdade para suas narrativas. E, naquele momento, no contexto das suas vidas de jovens, um lugar qualquer do colégio onde pudessemos conversar à vontade, parecia ser um território mais livre que nas suas casas, sob o olhar de suas famílias. E assim foi feito. Surpreendeu-me, no entanto, o fato de não pedirem anonimato. Expliquei que como eram narrativas muito pessoais suas identidades seriam preservadas. Alguns ficaram desapontados com o anonimato. Queriam ver seus nomes –com todas as letrinhas– na minha tese de doutorado. Queriam, conforme confidenciaram, conviver com a fama. “Mas profe, não to falando nada demais. Tudo que ta aí, minha família sabe”... (CARLOS) De qualquer forma, mantive o anonimato através do consentimento informado e utilizei nomes fictícios que eles me ajudaram a escolher.

---

<sup>33</sup> Devo esclarecer que fui professora de História de todos os alunos entrevistados, excetuando Karai e Antônia. O conhecimento que tenho das trajetórias deles, como professora, obviamente influenciou na seleção dos entrevistados e na maneira como conduzi a conversa com cada um.

<sup>34</sup> Atualmente, o residencial conta com 11 alunos. É condição para ser interno que os responsáveis sejam militares e não morem em Porto Alegre. Em 1996, o internato chegou a ter mais de 100 alunos.

Acerca do consentimento informado, o Núcleo Interinstitucional de Bioética UFRGS – HCPA orienta a respeito de quem o pesquisador deve obter tal consentimento:

O papel da família na obtenção do consentimento informado em crianças e adolescentes tem sido igualmente discutido. A maioria dos textos legais transfere para a família o poder de decisão sobre a participação ou não de seus filhos menores de idade em projetos de pesquisa. Uma questão, aparentemente apenas técnica, diz respeito ao fato dos pais darem efetivamente um consentimento informado ou uma permissão. A diferença é que ninguém pode exercer plenamente o direito de consentir por outra pessoa, é um ato individual, indelegável. O representante legal poderia permitir, isto é, tem uma delegação de autoridade para decidir no melhor interesse desta pessoa, mas não substitui a própria pessoa. Foreman, em 1999, propôs a "regra da família", onde tanto a criança quanto a família participem ativamente do processo de obtenção do consentimento informado. O adequado equilíbrio entre a participação da criança, ou do adolescente, em conjunto com os seus responsáveis legais, especialmente os pais, quando possível, parece ser a melhor estratégia de resguardar as características morais e legais necessárias a adequação ética do consentimento informado nesta faixa etária<sup>35</sup>.

Considerando essas orientações, e o conhecimento da instituição onde trabalho e pesquisa, optei pela sistemática de colocar-me à disposição dos pais para esclarecimentos, mas solicitei que o consentimento informado fosse assinado pelo próprio entrevistado. As entrevistas, com o consentimento dos entrevistados, foram todas gravadas. O uso do gravador não me pareceu, em nenhum momento, intimidar ou constranger os entrevistados. Sentiram-se muito curiosos com o gravador digital. Muitos ainda não conheciam esse aparelho, embora alguns possuam celulares com gravadores. Manipularam o aparelho, fizeram perguntas, gravaram suas vozes, escutaram. Depois de satisfeitas as curiosidades, pude passar às entrevistas. Esses foram os caminhos que optei trilhar para tentar compreender, a partir das entrevistas com jovens estudantes do CMPA, a construção de suas trajetórias escolares.

---

<sup>35</sup> In: <http://www.ufrgs.br/bioetica/conscria.htm>. Acessado em 10/12/2007

## 2 APRESENTANDO A INSTITUIÇÃO



Figura 29: O Colégio Militar de Porto Alegre: visão externa  
Fonte: Acervo privado

Muitas pessoas circulam em frente ao Casarão da Várzea todos os dias. Algumas sabem, perfeitamente, que tipo de instituição funciona no grande prédio da rua José Bonifácio. Outras, pouca informação tem a respeito. Algumas tem conhecimento de que se trata de uma escola militar. Mas não se pode afirmar que os porto-alegrenses, de maneira geral, possuam conhecimento mais detalhado sobre a instituição que compõe, juntamente com o Brique da Redenção e o Parque Farroupilha, um cenário muito frequentado nos finais de semana da capital do Rio Grande do Sul.



Figura 30: Rua José Bonifácio, Parque Farroupilha e Colégio Militar de Porto Alegre  
Fonte: Acervo Privado

Compreender o funcionamento do Colégio Militar de Porto Alegre é mesmo uma tarefa complexa. Essa complexidade deriva de vários elementos, dentre eles, a origem militar da instituição educativa; o fato de pertencer ao amplo Sistema de Ensino do Exército Brasileiro; a conhecida seleção dos alunos que ingressam através de concurso (quando não são filhos de militares); a diferenciada proposta pedagógica de uma instituição militar de ensino.

Essa etapa da pesquisa pretende, portanto, realizar uma apresentação da instituição, para que as narrativas discentes possam ser melhor compreendidas. Início, pois, esse panorama, realizando algumas considerações a respeito do Ensino Militar no Brasil.

## 2.1 O ENSINO MILITAR NO BRASIL: A RELAÇÃO ENTRE PROFISSIONALIZAÇÃO DA FORÇA TERRESTRE E EDUCAÇÃO

O ensino militar foi introduzido no Brasil ainda no período colonial e, atualmente, como já foi referido, as Forças Armadas mantêm um número significativo de instituições educativas, tanto de Ensino Fundamental e Médio, quanto de cursos de Graduação e Pós-graduação. A construção de um sistema de ensino militar, porém, foi um longo processo atrelado às questões políticas, diplomáticas, econômicas e históricas da complexa construção do Estado Brasileiro. Esse processo de construção de um sistema de ensino militar foi tenso, lento e nem sempre correspondeu às demandas da força terrestre que desejava, historicamente, a profissionalização. Até mesmo no Rio Grande do Sul, região de presença militar constante, a preocupação com a formação de quadros do Exército, pela real profissionalização do mesmo e pelo ensino militar, por parte do governo central, não correspondia às solicitações dos militares. Durante o período Imperial, por exemplo, a administração do Exército esteve, na maioria das vezes, em mãos de ministros civis (37 ministros civis e 26 militares entre 1840 e 1889) que desejavam a redução do orçamento destinado ao Exército e dos seus efetivos, dando ênfase à Guarda Nacional. Esta representava uma força sempre em alerta, pronta à ação, que não apresentava um custo tão alto, pois não era profissionalizada:

Estava o Exército preterido por uma milícia paramilitar – a Guarda Nacional subordinada ao Ministério da Justiça, inclusive na captação de recursos humanos, pois a constituição do Império previa, em seu artigo 145, que todos os brasileiros eram obrigados a pegar em armas para sustentar a independência e a integridade do Império, e defendê-lo de seus inimigos externos e internos. Segundo a Lei de 8 de outubro de 1831, eram obrigados a entrar para a milícia (Guarda Nacional) todos os cidadãos entre 18 e 60 anos, que possuíssem renda de 200 mil réis, nas grandes cidades marítimas (Rio, Bahia, Pernambuco e Maranhão) e 100 mil réis nos outros lugares do Império. (SENA, 2000, p.113)

À Guarda Nacional cabia, ainda, “defender a Constituição, a liberdade, a independência e a integridade do Império; manter a obediência às leis, conservar e restabelecer a ordem e a tranquilidade públicas e auxiliar o exército de linha na defesa das fronteiras e costas”. (SENA, 2000, p. 116) Desprestigiado, o Exército era visto, por setores da sociedade brasileira, como uma organização sem função específica ou como instituição dispensável, valendo-se de formas pouco claras e eficientes para o recrutamento, aplicando castigo físico como norma disciplinar e sofrendo as consequências financeiras do atraso sistemático no pagamento do soldo. O Exército Brasileiro, apesar dessa precária organização, foi enviado à Guerra do Paraguai. Findas as hostilidades, regressou vitorioso e desgastado ao Brasil. Os combatentes voltavam à vida civil desamparados e sem condições sociais para a sobrevivência. Agravava o quadro o fato de muitos serem negros alforriados que voltavam à capital do Império sem a menor perspectiva após a desmobilização. O Exército não podia absorver o elevado efetivo herdado da guerra e empreendia as atividades de

desmobilização aceleradamente, estimulado, por um lado, pela desconfiança do Imperador, que temia a propaganda republicana já em andamento, realizada por militares, e, por outro, pela precária situação financeira que o Império atravessava. Nesse contexto, a preocupação com a formação de quadros e, também, com o ensino militar, era secundária para o governo central. Eram poucas as escolas de formação de oficiais e seu funcionamento ficava condicionado às contingências do momento. Até mesmo Porto Alegre, região fortemente militarizada, não possuía nenhum estabelecimento de ensino militar até meados do século XIX. O primeiro aqui criado foi a “Escola Militar de Porto Alegre”<sup>36</sup>, pelo decreto nº 634, de 20 de setembro de 1851, começando a funcionar em 1852 com os cursos de Infantaria e Cavalaria. Estava localizada no “Areal da Baronesa”, na Praia de Belas, onde hoje existe um quartel da Brigada Militar. Após a Guerra do Paraguai, em março de 1889, foi fundado o Colégio Militar do Rio de Janeiro, concretizando um antigo sonho de Caxias de que fosse criado um colégio para acolher órfãos e filhos de soldados que se inutilizassem em ação. Após muita pressão do Exército e da Associação Comercial do Rio de Janeiro, a União adquiriu o Palacete da Baronesa de Itacurussá para a instalação do colégio que nascia sob inspiração do Colégio Militar da Luz, de Lisboa.<sup>37</sup> A preocupação com a formação de quadros e o ensino no Exército ganhou maiores proporções a partir da Proclamação da República. Contando com o apoio de boa parte do Exército, que se identificava com anseios dos setores médios urbanos, o novo regime, apoiado num ideário de modernização das instituições, facilitou a realização das desejadas aspirações da arma terrestre. O presidente Deodoro da Fonseca, com o decreto nº 56, de 14 de dezembro de 1889, reorganizava o Exército. Em 1908, foi promulgada a “Lei de Reorganização do Exército”, com o propósito de modernizar a força terrestre. Missões militares foram enviadas ao exterior para pesquisar e analisar os exércitos europeus. Operava-se o reaparelhamento da força, em face do aparecimento de novas técnicas e armas na Europa: a metralhadora, o fuzil de repetição, a pólvora sem fumaça. Foi construída a Vila Militar no Distrito Federal. Iniciava-se a campanha pelo serviço militar obrigatório que, teoricamente, deveria utilizar o instrumento do sorteio acima dos interesses de classes ou de partidos para o recrutamento. Para os militares do Exército, é interessante observar, o serviço militar obrigatório era visto como forma “democrática” de recrutamento. Durante o Império, as elites brasileiras enviavam seus filhos, preferencialmente, para a arma considerada nobre naquele momento: a Marinha. A Guarda

---

<sup>36</sup> Sobre a Escola Militar de Porto Alegre, ver MEDEIROS, Laudelino T. Escola Militar de Porto Alegre, Porto Alegre: Editora da Universidade/UFRGS, 1992.

<sup>37</sup> O Colégio Militar da Luz, em Portugal, foi fundado em 1802 (período das Guerras Napoleônicas na Europa). Naquele ano, o Coronel Teixeira Rebelo foi nomeado Comandante do Regimento de Artilharia da Corte, unidade aquartelada no Forte da Feitoria em Oeiras, Portugal. Com o objetivo de ajudar e educar os jovens, em especial órfãos de militares ou aqueles cujos pais estavam longe, ao serviço da Pátria, criou o Colégio do Regimento da Corte com a ajuda dos oficiais e sargentos do Forte que se dispuseram a lecionar sem remuneração. Com o passar dos anos, transformou-se no Colégio Militar da Luz que, atualmente, conta com 422 alunos do sexo masculino, entre 10 e 18 anos de idade, em regime de internato.

Nacional, por sua vez, era comandada por grandes proprietários que assumiam funções militares, quando necessário. Inclusive, a própria forma de recrutamento de pessoal da Guarda Nacional (por renda) demonstra isto. Dessa forma, ao Exército eram encaminhados aqueles que, de maneira geral, não faziam parte das elites brasileiras. Portanto, uma das razões que ajudam a explicar porque o Exército era mal visto pelas elites era o fato de arregimentar quadros na população menos favorecida. Muitos negros forros compunham as tropas. No Rio Grande do Sul, em especial, muitos imigrantes se engajaram no Exército.<sup>38</sup> Os quartéis, até então, eram vistos como local de indivíduos “desclassificados”, “de origem baixa”, lugar de reclusão de “indivíduos incorrigíveis”:

Esta situação levou a afastar os chamados “filhos-famílias”, por não quererem se imiscuir com gente de baixa reputação social. Acabar com essa discriminação social que tanto depreciava o exército perante a opinião pública do país inteiro, era o que propunha cabalmente o novo ministro da guerra. Assim surgiu o Serviço Militar Obrigatório, uma lei de conscrição, para serem incorporados às fileiras do exército, todos os homens válidos da pátria, igualando a todos os brasileiros, independente de classe social, credo ou cor. Essa lei encontrou certos e sérios obstáculos, dada a obstinada resistência por parte das classes mais favorecidas que, receosas da vida castrense de antigamente, não queriam crer no alvor de uma nova era de humanização do exército nacional. A tal ponto que a lei aprovada em 1908, só veio a ser executada a partir de 1916. (FIGUEIREDO, 2000, p. 29)

O serviço militar obrigatório foi percebido, na época, não apenas como um meio de modernização do próprio Exército, mas foi-lhe atribuído, também, um caráter pedagógico. Norteando a idéia do serviço militar existia uma noção de homem, de gênero, de masculinidade que se pode perceber no discurso proferido por Olavo Bilac na Faculdade de Direito de São Paulo, em 9 de outubro de 1915 durante a campanha pelo serviço militar obrigatório:

Que é o Serviço Militar Generalizado?  
É o triunfo completo da democracia; o nivelamento das classes; a escola da ordem, da disciplina, da coesão, o laboratório da dignidade e do patriotismo.  
É a instrução primária obrigatória; é a educação cívica obrigatória, é o asseio obrigatório.  
A caserna é um filtro admirável em que homens se depuram e se apuram. (Discurso de Olavo Bilac in: CARVALHO, 1998, p. 29)

Esse processo de modernização do Exército teve reflexos no ensino militar. Houve uma ampliação significativa de cursos e instituições educativas vinculadas ao Exército Brasileiro. Surgiram novos Colégios Militares, dando origem ao Sistema Colégio Militar do Brasil<sup>39</sup>. A

---

<sup>38</sup> Sobre a participação de imigrantes alemães, franceses, ingleses, italianos, suecos, suíços e africanos no Exército ver: BENTO, Cláudio Moreira. Estrangeiros e descendentes na história militar do Rio Grande do Sul -1635 a 1870. Porto Alegre: A Nação/Instituto Estadual do Livro, 1976.

<sup>39</sup> A partir do Colégio Militar do Rio de Janeiro, fundado em 1889, outros colégios militares foram criados, dando origem ao Sistema Colégio Militar do Brasil. Atualmente, o Sistema Colégio Militar conta com 12 instituições de ensino, sob a administração da DEPA (Diretoria de Ensino Preparatório e Assistencial, órgão do Exército que administra o ensino de níveis fundamental e médio). Compõem o Sistema Colégio Militar do Brasil: Colégio Militar do Rio de Janeiro (criado em 1889), Colégio Militar de Porto Alegre (1912), Colégio Militar de Belo Horizonte (1955), Colégio Militar de Salvador (1957), Colégio Militar de Curitiba (1958), Colégio Militar de Recife (1959), Colégio Militar de Fortaleza (1962), Colégio Militar de Manaus (1972), Colégio Militar de Brasília (1978), Colégio Militar de Juiz de Fora (1993), Colégio Militar de Campo Grande (1993) e Colégio Militar de Santa Maria (1994).

associação entre profissionalização e educação impulsionou o desenvolvimento de um Sistema de Ensino.

## 2.2 A ORGANIZAÇÃO ATUAL DO SISTEMA DE ENSINO DO EXÉRCITO

A ampliação do número de instituições educativas vinculadas ao Exército originou um Sistema de Ensino que passou a ser administrado, a partir de 1915, pela Inspeção do Ensino Militar. Tal órgão atuou de 1915 a 1922, sendo substituído pela Inspeção Geral de Ensino do Exército (1937-1943), pela Diretoria de Ensino do Exército (1943-1952) e pela Diretoria Geral de Ensino (1952-1969). Em 1970, foi criado o Departamento de Ensino e Pesquisa (DEP) para otimizar as atividades de ensino e pesquisa no Exército. O DEP é o órgão que, ainda hoje, formula e administra a proposta pedagógica do Sistema de Ensino do Exército Brasileiro<sup>40</sup>. Para executar suas atividades o DEP é estruturado da seguinte forma:



Quadro 3: Estrutura do DEP

Apesar da preocupação com as restrições orçamentárias, que vêm ocorrendo desde o final da década de 1980, o Exército mantém o ensino como atividade estratégica prioritária, conforme se pode observar na portaria 715, de 6 de dezembro de 2002, aprovada pelo Comandante do Exército:

<sup>40</sup>O DEP (Departamento de Ensino e Pesquisa) tem como missão administrar a execução das políticas de ensino e pesquisa; promover a evolução e o aperfeiçoamento dessas atividades; cooperar na formulação e no desenvolvimento da doutrina militar terrestre; distribuir os recursos necessários ao ensino e à pesquisa; homologar métodos, processos, estudos e manuais referentes à sua área de atuação; estabelecer e manter contatos com a comunidade nacional de ensino e pesquisa; participar das demais ações gerais da Força Terrestre do Exército Brasileiro.

Diante da atual conjuntura econômica vivida pelo País, e que afeta diretamente a Força Terrestre, não podemos admitir, em hipótese alguma, desperdícios ou má aplicação dos recursos disponíveis. Com a previsível manutenção das restrições orçamentárias para o corrente ano, reitero a necessidade do estabelecimento de prioridades e judiciosa aplicação dos recursos financeiros distribuídos. [...] Conduzir a Política de Ensino do Exército considerando: 1) o Ensino no Exército como atividade prioritária capaz de manter atualizados os recursos humanos, consoante a evolução e o progresso em todos os campos do conhecimento. (Portaria número 715, de 6 de dezembro de 2002)

Em portaria publicada em 09 de maio de 2007, o Comandante do Exército, General de Exército Enzo Martins Peri, reafirmou as diretrizes da força terrestre, destacando, ainda, a importância do ensino:

Pela sua importância para o Exército, o ensino será mantido como atividade prioritária, devendo procurar constante modernização. (Diretriz Geral do Comandante do Exército, 09 de maio de 2007))

No projeto pedagógico do Sistema para o século XXI, a proposta denominada Modernização do Ensino Militar, em andamento desde 1994, evidencia a preocupação com a profissionalização, destacando a necessidade de tornar os recursos humanos do Exército capazes de acompanhar os avanços da Era do Conhecimento. Nesse projeto de modernização, a formação e a qualificação dos profissionais da área do ensino é elemento fundamental:

Valorizar os recursos humanos na área de ensino é, de longe, o projeto mais importante, no contexto da modernização em curso. Vale dizer que assumem capital importância encontros sobre educação, pedagogia, supervisão escolar, didática e outros temas afins. Iniciativas no âmbito dos estabelecimentos de ensino que contribuam para preparar e estimular nossos professores, instrutores e monitores ao auto-aperfeiçoamento como docentes militares assumem capital importância. Complementam-na a participação em seminários, simpósios, encontros e outras atividades similares, inclusive a distância, em instituições de ensino militares e civis. Constante troca de experiências e de idéias com educadores nacionais e estrangeiros contribuem para a evolução profissional dos nossos docentes. (Portaria 715, de 6 de dezembro de 2002)

A percepção do ensino como algo estratégico para o Exército se faz notar nas metas para o futuro:

Visão de futuro

Ser uma Instituição que, por meio da educação básica de qualidade, alicerçada nos valores cultuados pelo Exército Brasileiro, prepara o cidadão para o sucesso profissional e a ascensão social, atendendo à família militar e à sociedade. (Diretriz Geral do Comandante do Exército, 09 de maio de 2007))

Essas características que compõem o Sistema de Ensino do Exército são fundamentais para que se possa compreender o complexo funcionamento do Sistema Colégio Militar do Brasil e, em especial, do Colégio Militar de Porto Alegre, instituição educativa em estudo.

### 2.3 O SISTEMA COLÉGIO MILITAR DO BRASIL

O Sistema Colégio Militar do Brasil, conforme já foi evidenciado, formou-se a partir do Colégio Militar do Rio de Janeiro fundado em 1889. Hoje, o sistema, constituído por 12 colégios distribuídos pelo Brasil, ministra a Educação Básica nos níveis Fundamental (do 6º ao 9º anos) e Médio, atendendo a 14.353 alunos.



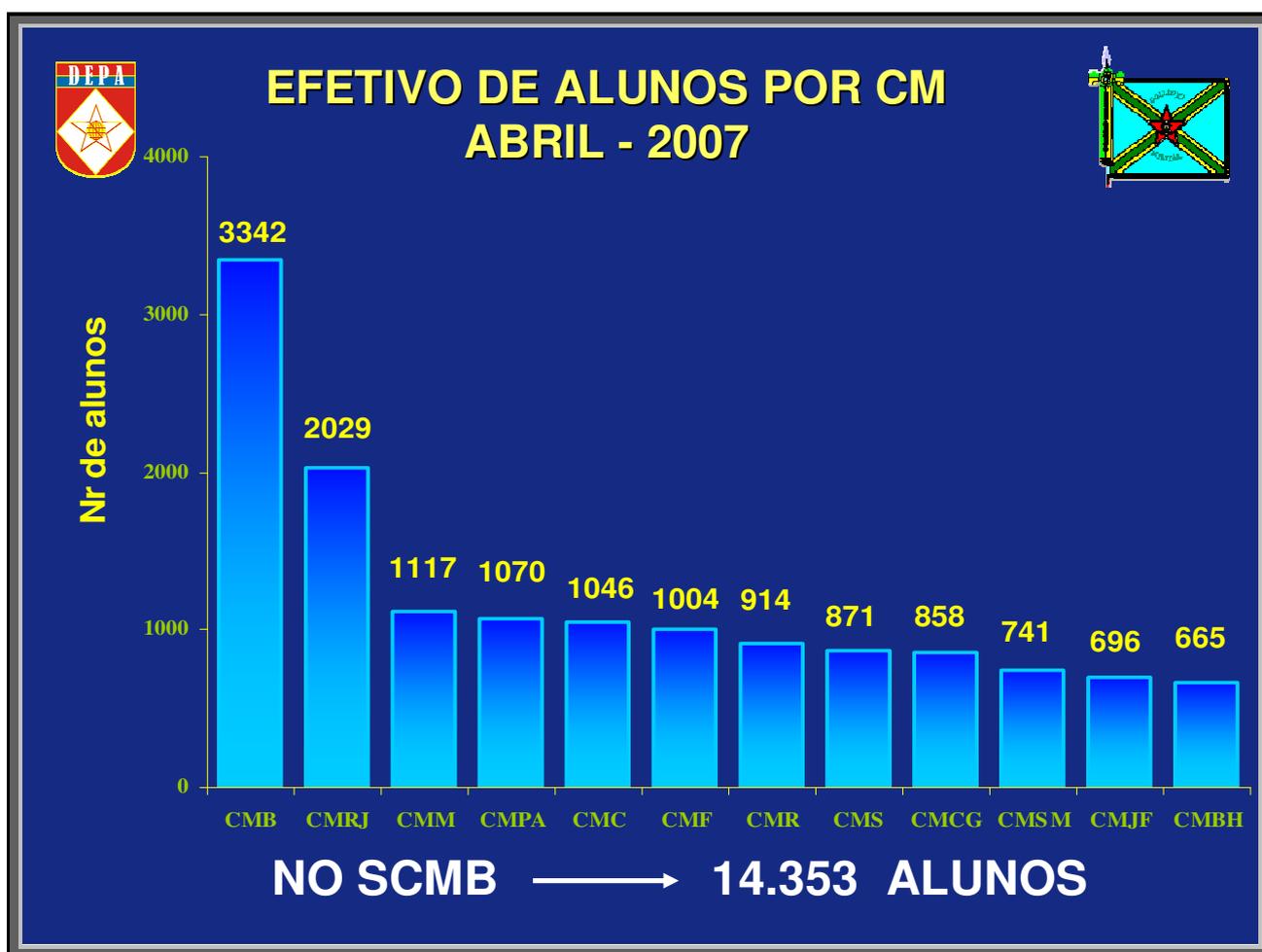
Figura 31: Distribuição dos Colégios Militares no Brasil  
Fonte: DEPA/ 2008

Subordinados à DEPA (Diretoria de Ensino Preparatório e Assistencial do Exército), os Colégios Militares possuem como missão desenvolver a proposta pedagógica do Sistema Colégio Militar do Brasil, norteando-se pelos seguintes princípios:

- a. A busca da educação integral, que atribui igual importância e intensidade aos domínios afetivo, cognitivo e psicomotor.
- b. A colocação do aluno no centro do processo ensino-aprendizagem, levando-o da posição de expectador, acumulando saberes, à protagonista do processo, participe da construção do conhecimento.
- c. A delimitação de um núcleo central de conhecimentos privilegiando conteúdos significativos e essenciais para a vida dos alunos, com ênfase no desenvolvimento de competências básicas e habilidades "... que os permitam ter acesso ao conjunto de conhecimentos socialmente elaborados e reconhecidos como necessários ao exercício da cidadania" (PCN, 1998).

- d. A observância dos princípios da interdisciplinaridade e da contextualização, compreendendo os conhecimentos relacionados com os diversos contextos da vida dos alunos.
- e. O desenvolvimento de atitudes e a incorporação de valores, assegurando a formação de um cidadão patriota, cômico de seus deveres, direitos e responsabilidades.
- f. A capacitação dos alunos para o prosseguimento nos estudos de forma autônoma e crítica para futura integração ao mercado de trabalho com o pleno exercício de suas atividades profissionais.

O Sistema Colégio Militar do Brasil é constituído por 14.453 alunos, 1.484 professores (857 civis e 627 militares), 1.565 militares do Exército que desempenham diferentes funções (administrativas, orçamentárias, aprovisionamento, licitações, monitores escolares, dentre outras) e 133 militares de outras forças (Marinha, Aeronáutica, Brigada Militar -no caso do Rio Grande do Sul) que podem desempenhar funções nos Colégios Militares. Os 14.353 estudantes do Sistema Colégio Militar são distribuídos pelos 12 colégios, conforme consta no quadro a seguir:



Quadro 4: Número de alunos por Colégio Militar  
Fonte: DEPA/2007

O desempenho satisfatório dos egressos do SCMB em exames como o ENEM ou em exames vestibulares, por exemplo, pode sugerir que tal desempenho seja produto da seleção de alunos realizada para ingresso nos Colégios Militares. No entanto, a maioria dos alunos do sistema ingressa como amparado, ou seja, são dependentes de militares que ingressam sem concurso ou processo seletivo, conforme o quadro a seguir especifica:



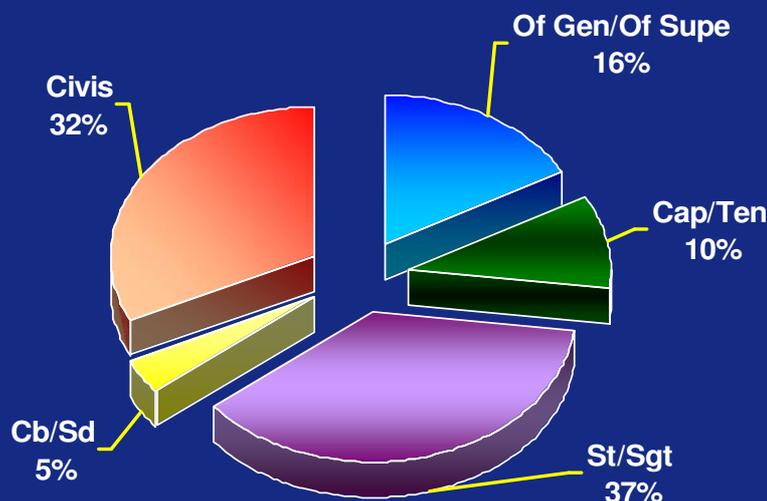
Quadro 5: Percentual de alunos amparados e concursados por Colégio Militar/2007

Fonte: DEPA

Com índices que variam de acordo com cada um dos doze colégios, o percentual geral de alunos amparados dentro do sistema é de 68%. Ou seja, a grande maioria dos estudantes do SCMB é composta por alunos filhos de militares, que não sofrem nenhum processo de seleção para o ingresso. O gráfico a seguir demonstra quais segmentos do Exército Brasileiro utilizam o Sistema Colégio Militar do Brasil para realizar a escolarização de seus dependentes.



## PROFISSÃO DO RESPONSÁVEL LEGAL PELO MATRICULADO NOS CM MARÇO - 2007



Quadro 6 : Profissão do responsável legal pelo matriculado nos Colégios Militares/2007

Fonte: DEPA

Como o gráfico demonstra, a maioria dos dependentes de militares que frequenta o Sistema Colégio Militar do Brasil atualmente, é oriunda dos setores do Exército Brasileiro que recebem o menor soldo: cabos, soldados, sargentos e subtenentes. Os alunos amparados, de maneira geral, ingressam no sistema com uma escolarização anterior bastante tumultuada em função dos constantes deslocamentos profissionais de seus responsáveis, uma vez que, a maior parte dos militares da ativa, é transferida a cada 2 anos. Muitas vezes esses alunos acompanham seus pais em localidades onde nem mesmo existe escola, sendo forçados a se tornarem alunos da modalidade ensino a distância<sup>41</sup>.

É oportuno lembrar, ainda, que até 1988, o corpo discente era constituído apenas por estudantes do sexo masculino. A partir de 1989, com o ingresso das primeiras turmas femininas<sup>42</sup>, as meninas já compõem 45% do total de alunos do sistema.

<sup>41</sup> Em função dessa situação o Exército Brasileiro desenvolve, atualmente, um projeto de Ensino a Distância destinado a atender filhos de militares que residam em locais de difícil escolarização.

<sup>42</sup> A respeito do ingresso de meninas no Colégio Militar de Porto Alegre, ver: CARRA. Patrícia Rodrigues Augusto. O Casarão da Várzea: um espaço masculino integrando o feminino (1960 a 1990). Porto Alegre: PUCRS, 2008. Dissertação (Mestrado em Educação). Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Programa de Pós-Graduação em Educação. Porto Alegre.

## 2.4 COLÉGIO MILITAR DE PORTO ALEGRE: ELEMENTOS PARA COMPREENDER A ALMA MATER

Para ingressar como aluno no Colégio Militar de Porto Alegre, se não for dependente de militar, o estudante terá que passar por um concurso público seletivo. Esse concurso disponibiliza vagas apenas para o 6º ano do Ensino Fundamental e para o 1º ano do Ensino Médio nessa instituição pública federal de ensino.

Caso o candidato não seja aprovado no primeiro concurso, e resolva realizar novas provas nos anos seguintes, poderá fazê-lo. Porém, quando aprovado, independentemente do ano escolar que já tenha cursado em outra instituição educativa, terá que iniciar sua trajetória escolar no CMPA nas séries para as quais existe seleção. Ou seja, mesmo que já esteja, por exemplo, cursando o 7º ou 8º ano em qualquer instituição, terá que retornar para o 6º.

O processo seletivo inclui prova escrita de Matemática (de caráter eliminatório para o candidato que obtiver média inferior a 5), de Português (incluindo redação) e, após obter aprovação nesses exames, o candidato terá que realizar teste de aptidão física. A disputa pelas vagas é muito grande, conforme as tabelas seguintes demonstram:

Ano	Vagas	Inscritos	Cand./vaga
1999	75	841	11,21
2000	75	905	12,06
2001	65	908	13,96
2002	70	917	13,10
2003	75	817	10,89
2004	60	769	12,81
2005	55	712	12,94
2006	55	778	14,14
2007	45	855	19
2008	45	931	20,6

Quadro 7: Candidato/vaga 6º ano CMPA

Ano	Vagas	Inscritos	Cand./vaga
1999	10	442	44,2
2000	10	476	47,6
2001	15	585	39,0
2002	15	606	40,4
2003	10	545	54,5
2004	10	499	49,9
2005	10	365	36,5
2006	10	410	41,0
2007	15	548	36,5
2008	15	629	42

Quadro 8: Candidato/vaga 1º ano CMPA

O número reduzido de vagas e a grande procura pelo ingresso no CMPA tem possibilitado uma disputa intensa pelas vagas disponíveis. Em função disso, o ingresso através de concurso exige do candidato, via de regra, uma enorme preparação. Em geral, os candidatos realizam cursos preparatórios para prestarem o exame de admissão. Nesse caso, um ano inteiro em que esses jovens, além de comparecerem normalmente às suas escolas, têm aulas – à tarde ou à noite- em algum cursinho preparatório. Ingressando no Colégio Militar de Porto Alegre, o estudante passará a ter uma rotina escolar intensa, repleta, também, de atividades extracurriculares. Objetivando possibilitar a compreensão de aspectos dessa rotina, alguns elementos significativos do funcionamento escolar serão analisados a seguir.

#### **2.4.1 O Comando do CMPA: o Diretor de Ensino**

O CMPA funciona em um prédio que foi construído em 1872 para ser utilizado como um quartel. Com a decisão posterior de tornar o quartel uma escola militar, algumas reformas foram realizadas, mas sua estrutura ainda é a mesma. O diretor do CMPA administra uma escola que, arquitetonicamente, é um quadrilátero e, aparentemente, pouco aberto para o mundo exterior: um quartel-escola. Essa denominação não é força de expressão, nem, apenas, uma contingência imposta pelo reaproveitamento do prédio. O CMPA não é, tão-somente, uma escola: é uma organização militar onde, inclusive, soldados prestam serviço militar obrigatório. Seu diretor é o

Comandante ou Diretor de Ensino. Por ser uma instituição de ensino e, também, uma organização militar, a função de direção do colégio é desempenhada de uma maneira bastante peculiar. O Comandante do Colégio Militar de Porto Alegre, assim como todos os outros comandantes dos 11 colégios militares, é, em geral, um coronel ou tenente-coronel, nomeado pelo Comandante do Exército para exercer essa função pelo período de 2 ou, no máximo, 3 anos. Por esses motivos, o Comandante conta com um subdiretor que, na prática, é o responsável pelo andamento das questões pedagógicas do colégio. Dessa forma, no cotidiano escolar, as ações do Diretor de Ensino são, muito mais, administrativas que pedagógicas. Por não ser professor o Comandante trabalha de farda, diferentemente de todos os professores (tanto civis, quanto militares) que, numa instituição ritualizada, demonstram, através do uso do jaleco branco, sua função na instituição. Embora raramente tome decisões pedagógicas sem a consulta e a anuência do subdiretor de ensino, o Comandante é o responsável pela instituição e sua função guarda toda a simbologia da hierarquia e da disciplina militar. O quadrilátero por ele comandado pode ser quase que inteiramente observado a partir da sacada do torreão do colégio. Além de ser norteada pela ordenação e organização, a instituição é marcada pela visibilidade. O que é feito dentro dos muros do Casarão deveria, de maneira geral, ser visível por todos e, principalmente, por seu Diretor, refletindo, assim, elementos de uma proposta pedagógica centenária onde operam “vários olhares num espaço fechado para o exterior e transparente para o interior.” (DALLABRIDA, 2001, p. 192).



Figura 32: Vista interna do pátio do CMPA a partir do torreão  
Fonte: [www.cmpa.tche.br](http://www.cmpa.tche.br), imagem capturada março 2009

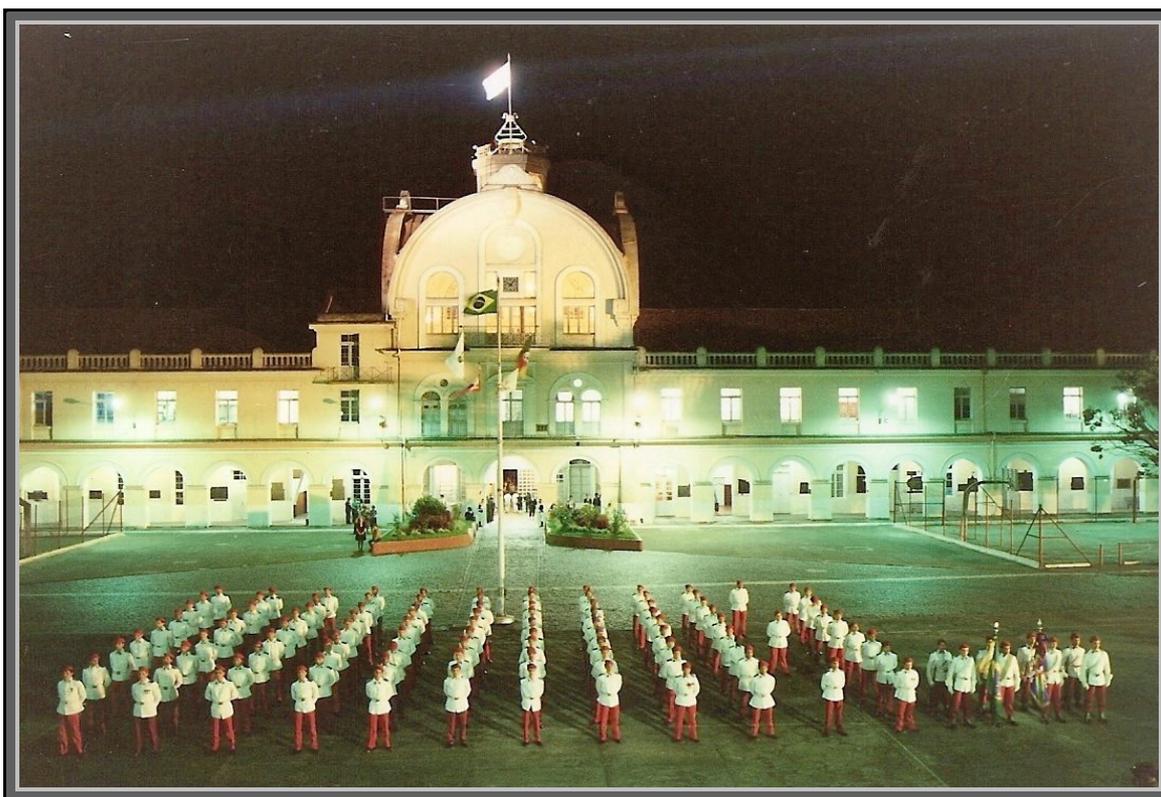


Figura 33: Vista interna do torreão do CMPA. No alto, a Bandeira Nacional, abaixo o relógio e a sacada do setor administrativo.

Fonte: [www.cmpa.tche.br](http://www.cmpa.tche.br), imagem capturada março 2009

Apesar de afirmar que a visibilidade é uma marca significativa do CMPA, inclusive facilitada por sua própria estrutura arquitetônica, considero que não é possível deixar de refletir acerca das maneiras ou dos usos diferenciados que os usuários, conforme lembra Certeau (2000), fazem do espaço escolar. Mirim, um dos meus entrevistados, astuciosamente revelou como um aluno interno do CMPA consegue encontrar com a namorada:

Como é que namora? Ah, um interno tá sempre atrás de guria. Sempre se dá um jeito aqui no colégio, né? Quando se é interno, tem que conhecer todo o colégio. A gente sempre tenta conhecer tudo que é canto do colégio. A gente tem que conhecer. Então sempre que tem um tempinho a gente pega prá conhecer o colégio. Então é meio difícil um interno não conhecer tal área do colégio... E daí fica até mais fácil prá, no caso, a gente namorar alguém em algum lugar que ninguém possa pegar a gente... A gente sempre sabe uns lugares... (MIRIM)

Durante as entrevistas percebi essa relação entre visível e invisível, esse duplo jogo de desvelar e esconder, de controle e fuga, de disciplina e resistência astuciosa, essas aparentes contradições:

Uma determinada leitura de Foucault -sobretudo em *Vigiar e Punir*- caracteriza a escola, limitada a um espaço fechado, junto a outras instituições disciplinares, de dominação e de controle, tais como quartéis, hospitais ou cárceres. [...] Tal concepção esquece as diferentes funções que esse espaço desempenha ou deve desempenhar. O próprio Foucault em “O olho do poder”, numa entrevista realizada por Jean-Pierre Barou, já falava da tripla função produtiva, simbólica e disciplinar do trabalho. Essa tríplice função pode também ser atribuída ao espaço escolar, acrescentando-se, ainda, a função de vigilância ou controle. O problema surge quando se diz que nem sempre existe uma concordância entre tais funções. Que é possível que ocorram- e que, de fato, ocorrem contradições entre elas. Entre a função produtivo-educativa ou de ensino e a função de

vigilância e controle. Assim, enquanto essa última exige transparência e visibilidade, as duas anteriores tendem a dividir e segmentar os tempos, as matérias ou conteúdos, as pessoas e os espaços. O espaço escolar torna-se, assim, no seu desenvolvimento interno, um espaço segmentado no qual o ocultamento e o aprisionamento lutam com a visibilidade, a abertura e a transparência. A racionalização burocrática -divisão do tempo e do trabalho escolares- e a gestão racional do espaço coletivo e individual fazem da escola um lugar em que adquirem importância especial a localização e a posição, o deslocamento e o encontro dos corpos, assim como o ritual e o simbólico. Numa instituição segmentada, parcelada, a vigilância e o controle –a coordenação- só são possíveis mediante a comunicação, a existência de órgãos colegiados, a visibilidade espacial, os elementos simbólicos unificadores ou a ritualização das principais atividades que acontecem nela. (VIÑAO FRAGO, 2001, p. 79)

Em uma das entrevistas, perguntado a respeito de momentos importantes vividos na instituição, um dos entrevistados comentou: “Na 5ª série, prá mim, o Comandante, o Coronel Padilha, era Deus, sabe? O Comandante era Deus. E Deus fala!!!” (ALBERTO)

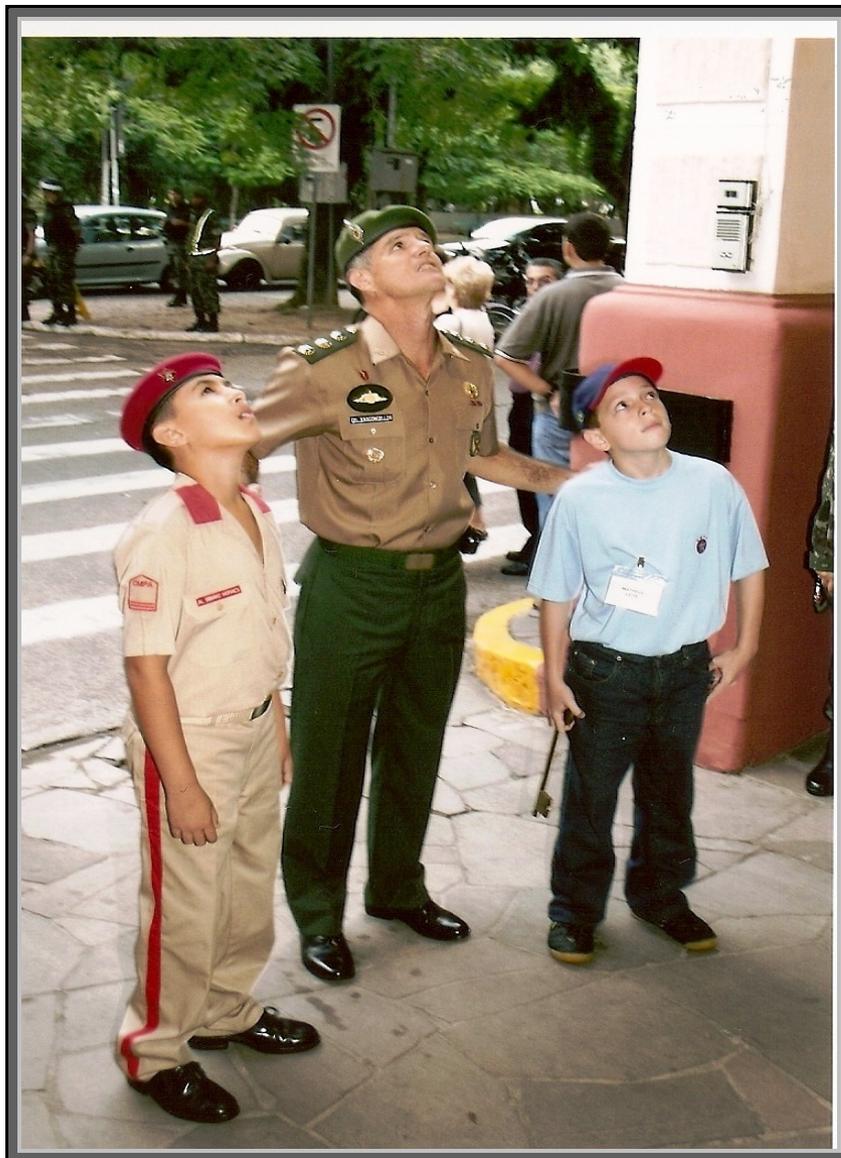


Figura 34: Cel. Vasconcellos (Comandante CMPA/2007), apresentando o colégio para o mais jovem aluno daquele ano. Fonte: Acervo privado

O comentário de Alberto, perdido no meio de outras reflexões, demonstra muito do que significa a direção escolar para os estudantes do CMPA. A função de Comandante guarda em si muitas imagens: é reconhecida como a ordem, o limite, o enquadramento. Simultaneamente, desde muito pequenos, os estudantes aprendem que a figura do Comandante representa, também, a excelência, a produtividade (no sentido foucaultiano) da centenária instituição onde estudam. Na função de comando, se encontra representada a contradição entre as funções produtivo-educativa ou de ensino e a função de vigilância e controle, explicadas por Vinão Frago (2001).

#### **2.4.2 O Corpo Docente**

O corpo docente do Colégio Militar de Porto Alegre é constituído por 120 professores. Destes, 75 são civis e 45 militares.

Seguindo as diretrizes do Comandante do Exército, o Colégio Militar de Porto Alegre mantém uma política permanente de aperfeiçoamento e capacitação do corpo docente. Cerca de 50% dos professores possuem título de Mestre ou Doutor, incentivados por um plano de carreira que contempla a progressão funcional a partir da titulação. Foram realizados convênios com universidades (em especial com a Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul) para que os professores pudessem realizar seus estudos de Pós-Graduação.

A carga didática máxima do professor, prevista em legislação do ensino militar, é de 18 horas/aula ou, em casos excepcionais, 21 horas/aula, mesmo para professores com regime de dedicação exclusiva. Esse conjunto de elementos possibilita condições de trabalho excelentes vivenciadas, infelizmente, por poucos docentes da Educação Básica no nosso país.

Semestralmente, é realizado o ESTAP (Estágio de Atualização Pedagógica) que se constitui de 4 dias inteiramente dedicados a palestras, debates, críticas e reflexões pelo corpo docente, inclusive com palestrantes de outras instituições. Durante o ESTAP de fevereiro de 2009, pode ser observada, e reafirmada, a política de valorização dos docentes através da exposição dos estudos para 2009 pela Supervisão Escolar do CMPA, conforme a imagem a seguir registrou:



Figura 35: Supervisão Escolar apresenta os estudos para 2009 no ESTAP  
Fonte: [www.cmpa.tche.br](http://www.cmpa.tche.br), imagem capturada março 2009

As reflexões realizadas durante o ESTAP são acompanhadas pela preocupação institucional em manter, e reforçar, os vínculos afetivos entre os profissionais que trabalham no CMPA. Além de palestras, a supervisão escolar tem o cuidado de oportunizar momentos de integração durante as atividades.

# ESTAP CMPA 2009: Palestras, grupos de estudo, confraternização



Figura 36: ESTAP/ 2009

Fonte: [www.cmpa.tche.br](http://www.cmpa.tche.br), imagens capturadas março 2009

O sentimento de pertencimento entre os docentes é construído de várias maneiras, dentre elas, através da preocupação da instituição em manter espaços de convivência entre os professores. A sala dos professores, local de trabalho, é, também, espaço de encontros diários, festividades, trocas culturais, entretenimento.

O Dia do Professor, 15 de outubro, é amplamente festejado. Os alunos homenageiam os professores com apresentações artísticas e a SEL (Sociedade Esportiva e Literária, o grêmio estudantil do CMPA) oferece presentes e bolo aos docentes. Nesse mesmo dia, o Comando do colégio oferece um almoço especial aos docentes.



Figura 37: Almoço do Dia do Professor/2008: acima da mesa do Comandante do CMPA, a faixa para os homenageados do dia.

Fonte: [www.cmpa.tche.br](http://www.cmpa.tche.br), imagem capturada março 2009



Homenagens aos professores:  
Comandante e alunos confraternizam  
com os docentes de hoje  
e com aqueles que, aposentados,  
retornam ao CMPA  
para as festividades.



Figura 38: Confraternizações do Dia do Professor/2009  
Fonte: [www.cmpa.tche.br](http://www.cmpa.tche.br), imagens capturadas março 2009

### 1.5.3. O Corpo de Alunos

Ao ingressar no CMPA, seja como aluno concursado ou amparado, o estudante iniciará uma trajetória escolar em uma instituição militar de ensino que conta, atualmente, com 1015 alunos de ambos os sexos, com idades entre 9 e 20 anos, distribuídos da seguinte forma:

Total de alunos	Alunos sexo feminino	Alunos sexo masculino
1015	427	588

Quadro 9: Número total de alunos por sexo

O batalhão escolar é composto pelos alunos que ingressam no colégio como dependentes de militares, e, também, por aqueles estudantes que ingressam através de concurso. O número de alunos dependentes de militares e o número de alunos civis, atualmente, no CMPA, é o informado a seguir:

Profissão do Responsável	Nº de Alunos
Civil	451
Militar do Exército	468
Militar Força Auxiliar	19
Militar FAB	61
Militar Marinha	16

Quadro 10: Dependentes de civis e dependentes de militares

A rotina diária de um estudante do CMPA inicia às 7 horas e 15 minutos. Desde 2006, todas as aulas, do 6º ao 3º ano do Ensino Médio, ocorrem no turno da manhã. O turno da tarde é reservado para aulas de recuperação, apoio pedagógico e plantões de dúvidas. Também no turno da tarde, funcionam as atividades opcionais como os grêmios (Cavalaria, Infantaria, Aeronáutica, Artilharia), clubes (História, Geografia, Matemática, Astronomia, Filosofia, Literatura, Xadrez). Além dessas atividades, ainda no turno da tarde, ocorrem as atividades desportivas extracurriculares como equitação, equipes de futebol, vôlei, basquete, remo, kempô, esgrima e grupo de teatro. Os ensaios do coral e da banda da escola acontecem nas manhãs de segunda-feira das sete horas até as sete horas e trinta minutos, antes do início das aulas.

A preocupação com o controle do tempo encontra-se evidenciada na organização das atividades cotidianas. Ingressando no colégio até as 7 horas e 15 minutos, o estudante aguardará,

no pátio e em filas, pelos avisos, orientações e recados do dia. O monitor de cada turma (um sargento) procederá a chamada e registrará as faltas, assim como, irá verificar os uniformes. Por volta das 7 horas e 25 minutos, os estudantes se encaminham para as respectivas salas, aguardando o início das aulas que se dá às 7 horas e 30 minutos.



Figura 39: Sala de aula 1

Fonte: [www.cmpa.tche.br](http://www.cmpa.tche.br), imagem capturada, março 2009

Durante a manhã, os estudantes tem 6 períodos de aula das disciplinas curriculares (idiomas: inglês ou espanhol, matemática, história, português, geografia, filosofia, sociologia, biologia, literatura, química, desenho, física). O término das atividades da manhã ocorre às 12 horas e 40 minutos. A partir das 14 horas, iniciam as atividades da tarde. Essa preocupação com o tempo discente é uma das estratégias utilizadas para tornar a permanência dos alunos no colégio útil, proveitosa, cultivando a idéia de um ensino que, aproveitando melhor o tempo, é mais eficiente. Dallabrida (2001), chama atenção para a criação de uma nova noção de tempo produzida pelas escolas, quando essas instituições passaram a controlar o tempo dos alunos:

O dia escolar não é mais um dia e sim um turno. A aula não é mais um dia escolar e sim uma hora-aula. Nem a hora-aula tem a duração da hora-relógio (60 minutos) mas é estabelecida para ela uma duração jurídico-legal: 45 ou 50 minutos. Esse é o verdadeiro significado da utilização disciplinar exaustiva do tempo escolar: busca-se não mais uma duração em que caibam um aprendizado, mas uma formação que caiba numa duração. Uma

organização temporal interna que se pensa, porque cada vez mais cindida, mais eficiente e mais rápida. (DALLABRIDA, 2001, p. 159)



Figura: Sala de aula 2

Fonte: [www.cmpa.tche.br](http://www.cmpa.tche.br) imagem capturada, março 2009

A avaliação da aprendizagem é de periodicidade bimestral envolvendo o que o colégio denomina de aplicação nos estudos, ou seja, a área cognitiva, ligada aos saberes curriculares. Simultaneamente, o aluno recebe o grau de comportamento, que também varia de 0 a 10, e se refere à conduta do estudante. Note-se que, pelo regulamento escolar, quando o aluno ingressar no grau de comportamento inferior a 3, após sofrer um processo de sindicância (acompanhado por seus familiares), será desligado do CMPA. As faltas, passíveis de medidas disciplinares, conforme consta no Manual do Aluno/2009, são as seguintes:

Relação de faltas disciplinares

- 1) Faltar à verdade.
- 2) Utilizar-se do anonimato.
- 3) Comportar-se de maneira inadequada, desrespeitando ou desafiando pessoas, descumprindo normas vigentes ou normas de boa educação.
- 4) Deixar de comparecer ou chegar atrasado às atividades programadas ou delas ausentar-se sem autorização.

- 5) Portar-se de modo inconveniente nas atividades escolares, nas instruções ou em formaturas, perturbando o desenvolvimento dessas atividades.
- 6) Simular doença para esquivar-se ao atendimento de obrigações e atividades escolares.
- 7) Deixar de comunicar ao superior a execução de tarefa dele recebida.
- 8) Retardar ou para ela contribuir, sem justo motivo, a execução de qualquer tarefa.
- 9) Representar o Colégio ou por ele tomar compromisso, sem estar para isso autorizado.
- 10) Portar objetos que ameacem a segurança individual e/ou da coletividade.
- 11) Causar danos físicos e materiais de qualquer natureza.
- 12) Portar, usar e/ou distribuir drogas lícitas ou ilícitas nas dependências do colégio ou fora dele.
- 13) Ter em seu poder, introduzir, ler ou distribuir, dentro do colégio, cartazes, jornais ou publicações, de cunho político-partidário ou que atentem contra a disciplina ou a moral.
- 14) Propor ou aceitar transação pecuniária de qualquer natureza, no interior do colégio.
- 15) Praticar jogos de azar e outros proibidos pela legislação em vigor, assim como aqueles atentatórios e/ou inadequados ao ambiente educativo.
- 16) Esquivar-se a satisfazer compromissos de ordem moral ou pecuniária que houver assumido.
- 17) Frequentar lugares incompatíveis com o decoro da sociedade e de sua situação de aluno.
- 18) Apresentar-se com uniforme diferente do que foi previamente estabelecido.
- 19) Trocar de uniforme em locais não apropriados.
- 20) Ter pouco cuidado com o asseio próprio ou coletivo e com sua apresentação individual.
- 21) Deixar de usar ou usar de maneira irregular, peças de uniforme previstas no RUE/CM ou nas normas vigentes.
- 22) Deixar material ou dependência sob sua responsabilidade, desarrumado ou com má apresentação, ou para tal contribuir.
- 23) Retirar ou tentar retirar de qualquer dependência do colégio, material, viatura ou animal, ou mesmo deles servir-se sem ordem do responsável ou do proprietário.
- 24) Deixar de apresentar material, documento ou trabalhos escolares de sua responsabilidade, nas atividades escolares ou quando solicitado, em dia e em ordem.
- 25) Deixar de devolver à subunidade, dentro do prazo estipulado, qualquer documento, devidamente visado pelo pai ou responsável.
- 26) Utilizar de processos fraudulentos na realização de provas e trabalhos escolares, bem como a adulteração de documentação.
- 27) Entrar no colégio ou dele sair, não estando para isso autorizado, bem como entrar ou sair por locais e vias não permitidos.
- 28) Ir a qualquer dependência do colégio sem autorização, bem como nela penetrar sem permissão ou ordem da autoridade que nela estiver presente.
- 29) Não se levantar após o toque de alvorada.
- 30) Ausentar-se do internato sem que para isso esteja autorizado.
- 31) Deixar de cumprir o prescrito nos regulamentos, normas e orientações, ou contribuir para tal.
- 32) Deixar de acatar as ordens e instruções emanadas de autoridades civis, que não colidam com o regime disciplinar do Colégio, particularmente se emanadas do Juizado de Menores.
- 33) Apresentar parte ou recursos sem seguir as normas e preceitos regulamentares, em termos desrespeitosos, com argumentos falsos ou de má fé, ou mesmo sem justa causa ou razão.” (Manual do Aluno/2009)

Interessante observar que numa instituição militar, que tem como uma das bases o mérito, a primeira falta a constar na lista de faltas puníveis é faltar à verdade. Assim como existe sanção como medida disciplinar também existem, previstos no regulamento, os estímulos como forma de incentivar os comportamentos desejados:

#### Estímulos

Os estímulo visam distinguir aqueles alunos que, por seus méritos, destacam-se de seus pares.

As formas de recompensa são as seguintes:

- ser aluno-destaque;
- assinar o livro de honra;
- receber diploma de destaque do Curso de Formação de Reservista;
- ser promovido aos postos e graduações do Batalhão Escolar;

- ingressar e integrar a Legião de Honra;
- receber prêmios e medalhas.”<sup>43</sup>(Manual do Aluno/2009)

Da mesma maneira como existe um ritual que marca a conclusão dos estudos no CMPA –a formatura-, existe, também, um ritual para marcar o ingresso do estudante no colégio. A cerimônia de ingresso dos novos alunos é realizada na primeira quarta-feira de fevereiro após o início do ano letivo. Nessa festa escolar, comparecem pais, parentes, militares, enfim, a comunidade escolar prestigia esse ritual festivo que marca, solenemente, a entrada do estudante no Colégio Militar de Porto Alegre. É importante frisar uma simbologia específica relacionada ao uso do uniforme. Do início das aulas, em fevereiro, até a cerimônia de aniversário do colégio, em 22 de março, os novos alunos não tem o direito de usar o uniforme do colégio. O uso do uniforme, mais que um dever, é considerado um direito do estudante. Ele só poderá usufruir desse direito na cerimônia de aniversário da instituição. Até lá, utilizará calça jeans, camiseta e boné. É dessa forma que os novos alunos são recebidos na cerimônia de ingresso.

---

<sup>43</sup> 1) “Aluno-destaque: É considerado “aluno-destaque” aquele que obtiver Nota Periódica (NP) igual ou superior a 8,0(oito vírgula zero) em todas as áreas de estudo ou disciplinas de seu ano e no bimestre considerado, demonstrando alto rendimento nos estudos e tornando-se exemplo para seus pares. I – Para a sua identificação e controle, é-lhe assegurado o uso dos ALAMARES a partir da 1ª NP e durante o ano letivo considerado, conforme modelo previsto no Inciso II Art 18 do Anexo B do RUE; II – O aluno que obtiver a referida distinção em qualquer bimestre não a perderá durante o ano letivo em que conquistou o direito; III – O “aluno-destaque” deverá estar classificado, no mínimo, no comportamento “BOM”; IV – O “aluno-destaque”, desde que voluntário e com o consentimento do seu responsável, poderá ser empregado como monitor nas aulas de recuperação; V – Os ALAMARES serão entregues em formatura no âmbito da sua companhia; VI – O “aluno-destaque” transferido, mantém suas prerrogativas no CM de destino. 2) Livro de Honra: Assinarão o Livro de Honra do CMPA os concludentes do 3º ano do Ensino Médio que não tenham sofrido medidas disciplinares, durante a vida escolar, cabendo ao CA o seu controle e a publicação em boletim interno. (Manual do Aluno/2009)

## Cerimônia de Ingresso dos Novos Alunos/2009



Figura 41: Cerimônia de Ingresso dos novos alunos/2009  
Fonte: www.cmpa.tche.br, imagens capturada março 2009



**Professores e familiares aguardam o ingresso dos novos estudantes.**



**Recepção dos professores**

Figura 42: Cerimônia de Ingresso dos novos alunos/2008; professores recebem os estudantes  
Fonte: [www.cmpa.tche.br](http://www.cmpa.tche.br), imagens capturada março 2009



Recepção das famílias

Porto Alegre



Pela primeira vez em forma com os “veteranos”



**Juramento do aluno do CMPA:**

***“Incorporando-me ao Colégio Militar, e perante seu nobre estandarte, assumo o compromisso de cumprir com honestidade meus deveres de estudante, de ser bom filho e leal companheiro, de respeitar os superiores, de ser disciplinado e de cultivar as virtudes morais, para tornar-me digno herdeiro de suas gloriosas tradições e honrado cidadão da minha Pátria.”***

Figura 43: Cerimônia de Ingresso dos novos alunos/2009; o juramento do aluno do CMPA

Fonte: [www.cmpa.tche.br](http://www.cmpa.tche.br), imagens capturada março 2009

#### 2.4.4 Festas escolares: o aniversário do CMPA e a formatura do 3º ano do Ensino Médio

O ingresso dos novos alunos faz parte de um conjunto de festas escolares que rotineiramente acontecem no CMPA. Diferentes comemorações que acentuam o sentimento de pertencimento, criam um passado comum, um conjunto compartilhado de memórias e auxiliam a compor uma atmosfera reconhecível por aqueles que vivenciaram e vivenciam esses ritos e comemorações. As festas escolares são compreendidas nessa pesquisa como construções simbólicas das experiências escolares, multifacetadas, assumindo diferentes significações, conforme Gaeta (2008):

A festa não se deixa captar docilmente, sem apresentar uma resistência muda na leitura de seus códigos, apontou Mona Ozouf, e, nesse caso, toda festa é ritualizada nos imperativos que permitem identificá-la, mas ultrapassa o rito por meio de invenções e recriações nos elementos livres. [...] Entendemos que as festas se apresentam enquanto representação, sobretudo pelas imagens visuais que permitem ver o mundo com a força da imaginação. A imagem é sempre uma representação. Embora existam esquemas mentais e representativos universais, ligados à experiência comum a todos os homens, a leitura da imagem não é universal. Sendo uma representação, ela assume variadas e complexas formas, de acordo com as infinitas e múltiplas significações pessoais, sociais e culturais que cada indivíduo ou grupo social lhe atribui. (GAETA, 2008, p. 2):

As maneiras como cada um vivencia as festas escolares, e a elas atribui sentido, produz diferentes memórias acerca da vivência comum, conforme os entrevistados relataram:

Quando no ano passado eu participei da formatura do 3º ano na Guarda-Bandeira, quase errei o passo. Não aguentei, chorei. Fiquei pensando: agora eu to aqui na guarda. Ano que vem é a gente que tá indo embora. (ADÃO)



Figura 44: A sincronia da Guarda-Bandeira. Desfile de 07/09/2007 na Perimetral  
Fonte: Acervo privado

Outro entrevistado, atleta, comentou a respeito das vantagens de praticar esporte:

Eu gosto de esportes. E, de vez em quando, a gente treina de manhã cedo no horário da formatura de quartas<sup>44</sup>. Tá sora. Sei que formatura é importante. Mas é chato ficar lá parado. Ouve o hino, canta o hino. Canta a canção do colégio. Putz! Faço isso desde os 12 anos! (GABRIEL)

Existe uma comunidade no Orkut formada por alunos de todos os Colégios Militares. Nela, sem o controle institucional, os alunos do Sistema trocam idéias sobre suas vivências. Um fórum foi aberto com a seguinte pergunta: “Que desculpa vocês davam para faltar formatura???” Nas respostas, as diferentes maneiras de viver esses momentos aparecem. É possível observar, também, que as desculpas acusam as diferenças de gênero: algumas meninas evidenciam que usam a desculpa mais clássica:



Figura 45: Que desculpa vcs davam p faltar formatura???

Fonte: <http://www.orkut.com.br/Main#Community.aspx?cmm=50782>, imagem capturada abril 2009

<sup>44</sup> As formaturas das quartas-feiras, mencionadas por Gabriel, são rituais semanais, inspirados na prática militar. Todos os alunos são colocados *em forma* (daí a designação de formatura) no pátio para o hasteamento da bandeira, canto do hino nacional e do CMPA. São dados avisos, prestadas homenagens, o Comandante se dirige oficialmente à comunidade escolar. Mais detalhes a respeito desse ritual semanal encontra-se na página 132.

Participar, portanto, de festas escolares não significa, apenas, auxiliar a compor um dispositivo de dominação e enquadramento. Construções simbólicas e pessoais, diferentes formas de apropriação são realizadas nesses momentos e são significadas de formas diferentes pelos sujeitos dela participantes. É ainda Gaeta (2008) que, citando Pierre Nora, explica:

As festas, como diz Pierre Nora na obra *Les Lieux de Mémoire*, constituem-se em lugares da memória, pois criam formas e espaços carregados de afetos e de instantâneos memoráveis que são rememorados com a nostalgia. Nelas, o tempo perdido é reencontrado! (GAETA, 2008, p. 8)



Figura 46: Reencontro de turma da década de 1970 no aniversário do CMPA/2009  
Fonte: Acervo privado

De todas as festas escolares produzidas no CMPA, talvez a que com mais evidência materialize essa característica de reencontro com o tempo perdido é a comemoração do aniversário do colégio. Nessa festa, que tem, parcialmente, as características de uma cerimônia militar, mais que em qualquer outro momento a escola acolhe seus ex-alunos e ex-professores. Militares que ali prestaram serviço aparecem para rever velhos companheiros. Aberta à comunidade, a festa de aniversário do CMPA tem cerimônia militar, exposições, apresentações artísticas, lanches, enfim, uma manhã de sábado inteira de comemorações, com a criação de espaços de sensibilização especialmente planejados. Essa comemoração, que ocorre em março, esteticamente preparada, dentre muitas outras características, possibilita a construção de uma memória coletiva também para os mais jovens alunos que dela participam pela primeira vez. Simultaneamente, revigora vínculos entre aqueles que já não convivem mais no cotidiano do Casarão da Várzea. A importância do evento, e a preocupação com a estética do encontro, é perceptível em vários elementos que compõem o cenário do evento, dentre eles, na vestimenta dos alunos: no aniversário do CMPA, é dia de ir ao colégio com o uniforme de gala.



Figura 47: Festa de aniversário do Cmpa/2009: alunos em forma para a cerimônia  
Fonte: Acervo privado



Figura 48: Festa de aniversário CMPA/2009: símbolos cívicos e símbolos do colégio compõem o cenário da festividade  
Fonte: Acervo privado



Figura 49: Coronel-aluno, os condutores do mascote do SCMB (o carneiro) e Batalhão Escolar aguardando o início do desfile/2009  
Fonte: Acervo privado



Figura 50: A Banda Escolar abre todos os desfiles. Atrás da Banda, o Coronel-aluno (Comandante do Batalhão Escolar), os mais jovens alunos conduzindo o carneiro (mascote do SCMB), a Guarda Bandeira, e as Bandeiras Históricas/ 2009  
Fonte: Acervo privado



Figura 51: Desfile da Guarda Bandeira/ 2008  
Fonte: Acervo privado



Figura 52: As Bandeiras Históricas/ 2008  
Fonte: Acervo privado



Figura 53: As gurias/ 2008  
Fonte: Acervo privado



Figura 54: Os gurus/2008  
Fonte: Acervo privado

E os ex-alunos? Onde estão? Que lugar ocupam nessa festa? Muitos momentos e espaços são criados para efetivar esse reencontro. Após o desfile dos alunos, ocorre o momento mais esperado do dia do aniversário: o desfile dos ex-alunos.



Figura 55: Os ex-alunos desfilam na Banda de Música/2009  
Fonte: Acervo privado



Figura 56: Ex-aluna, durante anos locutora das cerimônias do colégio, reassume sua função no aniversário do CMPA/2009. Ao lado, de uniforme, azul, alunos do Colégio Tiradentes, da Brigada Militar, prestigiam a cerimônia.  
Fonte: [www.cmpa.tche.br](http://www.cmpa.tche.br), imagem capturada março 2009



Figura 57: Início do desfile dos ex-alunos (o Batalhão da Saudade)/ 2009  
Fonte: Acervo privado



Figura 58: O Batalhão da Saudade, no desfile de 2009, foi dividido por décadas  
Fonte: [www.cmpa.tche.br](http://www.cmpa.tche.br), imagens capturadas março 2009

Depois do desfile, há distribuição de lanches e atividades desportivas entre ex-alunos.



Figura 59: Atividades esportivas no aniversário do CMPA/2009

Fonte: Acervo privado

Nesse dia, além de atividades esportivas, atividades culturais são desenvolvidas.



Figura 60: Clube de Astronomia  
Fonte: Acervo privado



Figura 61: Sessão de autógrafos  
Fonte: Acervo privado



Figuras 62: Exposição sobre História do CMPA/ 2008  
Fonte: Acervo privado

A formatura do 3º ano do Ensino Médio é outro momento anual muito significativo. A Comissão de Organização de Formatura, que congrega pais, alunos e professores, através de reuniões mensais, organiza o evento. A formatura é um ritual que engloba diversos pequenos ritos, que iniciam no turno da tarde, com a realização de um culto ecumênico<sup>45</sup>, estendendo-se até a noite. A noite de formatura inicia do Salão Brasil do CMPA, premiando os três alunos que obtiveram o maior rendimento escolar geral, expresso nas avaliações escolares, durante o ano letivo.



Figura 63: Premiação dos alunos  
Fonte: [www.cmpa.tche.br](http://www.cmpa.tche.br), imagem capturada abril 2009

Na noite da formatura, é também inaugurada a fotografia do Coronel-aluno no Quadro dos Comandantes do Batalhão Escolar que fica exposto sob as arcadas do Casarão. O Coronel-aluno é o estudante que, ao final do 2º ano do Ensino Médio, por ter obtido o maior rendimento escolar em todas as disciplinas, adquire o direito de ser o Comandante do Batalhão Escolar.

<sup>45</sup> O Culto Ecumênico é realizado com a participação de religiosos das seguintes orientações: católica, espírita, protestante, evangélica e judaica.



Figura 64: Descerramento da placa do Coronel-aluno/2008  
Fonte: [www.cmpa.tche.br](http://www.cmpa.tche.br), imagem capturada abril 2009

A cerimônia prossegue com a inauguração da placa da turma formanda que, juntamente com as placas das turmas anteriores, é afixada nas paredes internas do colégio. Werle (2009) infere a respeito dos quadros de formatura:

Por outro lado, os quadros de formatura perpetuam o grupo que se desfez com a conclusão do curso, mantém a presença do mesmo na instituição escolar, recordam a festividade de formatura pelo conjunto de atores que agrega, pelos trajes com que foram fotografados, pelas autoridades que legitimaram o momento e que também foram perpetuadas no quadro. Mantendo a memória do grupo, constituem uma forma específica do mesmo estar e apropriar-se da instituição escolar. Fixam uma imagem positiva – o sucesso da conclusão do curso, o processo de formação, a educação recebida na escola – cristalizando o percurso da turma na escola. São alunos aprovados que configuram os quadros de formatura pois, entre eles, não há repetentes, nem reprovados. A esta dimensão designo de dimensão pessoal/grupal de sucesso, pela qual os quadros de formatura atestam a performance acadêmica de cada aluno e da turma de colegas. Os alunos que obtiveram êxito, estão no quadro e, por meio dele reafirmam-se como pessoas de sucesso, permanecem na escola, apropriando-se do prédio, fixados em suas paredes, corredores e salas, relembrando à instituição que por ela passaram. Por meio desta dimensão os quadros de formatura transmitem a mensagem de que tais alunos marcaram a escola, tanto que nela permanecem afixados e expostos, mesmo estando dela ausentes. (WERLE, 2009, p. 8)

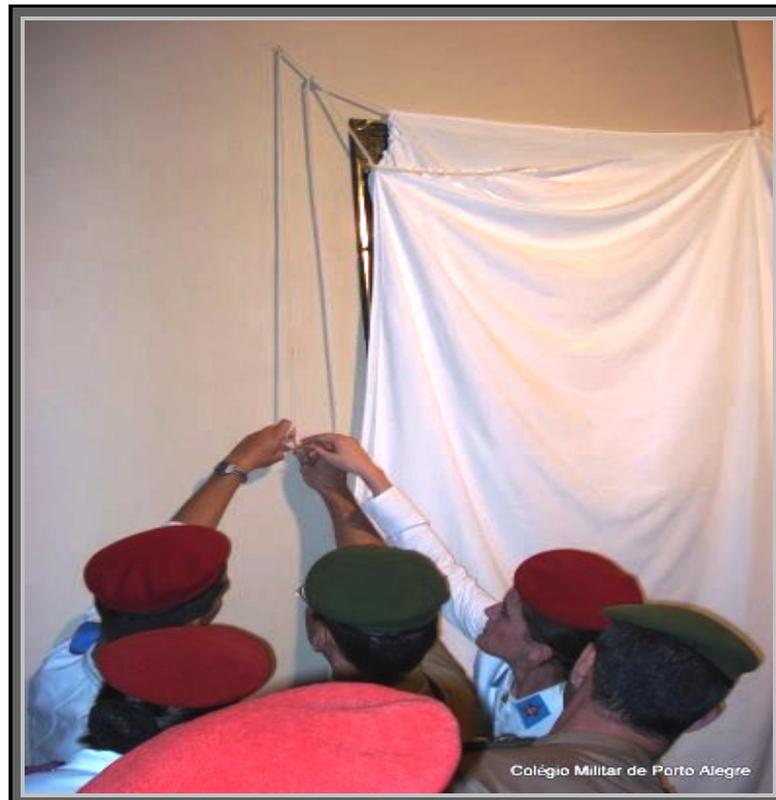


Figura 65: Descerramento da placa dos formandos 1, 2008  
Fonte: [www.cmpa.tche.br](http://www.cmpa.tche.br), imagem capturada abril 2009



Figura 66: Descerramento da placa dos formandos 2, 2008  
Fonte: [www.cmpa.tche.br](http://www.cmpa.tche.br), imagem capturada abril 2009

No pátio do colégio, a cerimônia tem prosseguimento. Show de luzes, fogos de artifício, a banda e o telão dão o toque de espetáculo ao evento. Arquibancadas são montadas para dar maior conforto às famílias e aos convidados.



Figura 67: O cenário da formatura/2008  
Fonte: [www.cmpa.tche.br](http://www.cmpa.tche.br), imagem capturada abril 2009



Figura 68: Banda de Música do Exército na formatura do CMPA/2008  
Fonte: [www.cmpa.tche.br](http://www.cmpa.tche.br), imagem capturada abril 2009



Figura 69: Convidados nas arquibancadas, formatura 2008  
Fonte: [www.cmpa.tche.br](http://www.cmpa.tche.br), imagem capturada abril 2009



Figura 70: Prontos para a cerimônia, formatura 2008  
Fonte: [www.cmpa.tche.br](http://www.cmpa.tche.br), imagem capturada abril 2009

A formatura do 3º ano, além das especificidades de ser realizada em uma instituição de ensino militar, conta com mais um diferencial. Os certificados de conclusão são entregues aos formandos pela família.



Figura 71: A entrega do certificado, formatura 2008  
Fonte: [www.cmpa.tche.br](http://www.cmpa.tche.br), imagem capturada abril 2009

Durante a cerimônia, após todos os concludentes receberem os certificados de seus pais, os familiares são chamados para o pátio da escola para felicitarem seus filhos. É o momento da celebração.



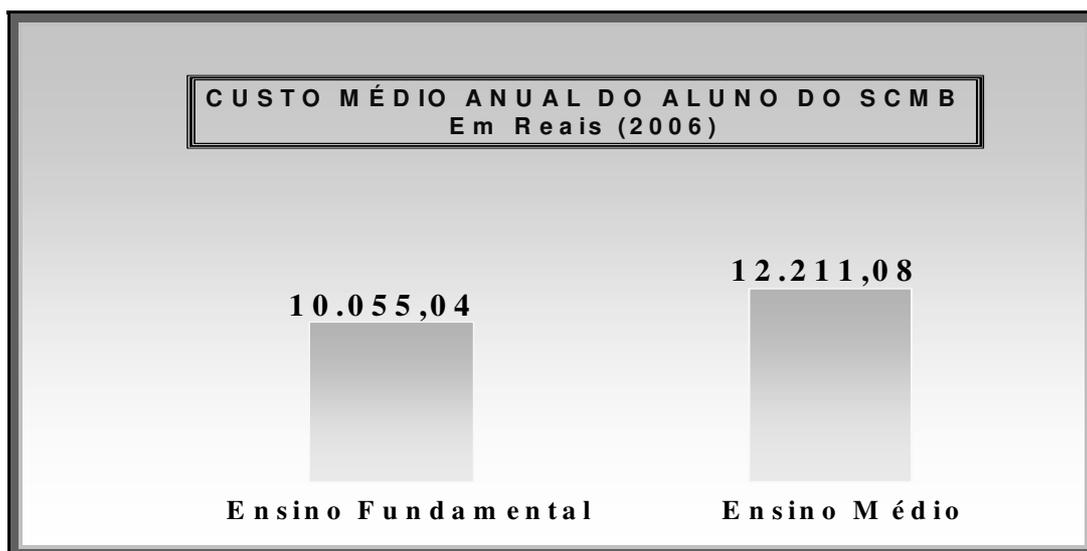
Figura 72: Celebração, formatura 2008  
Fonte: [www.cmpa.tche.br](http://www.cmpa.tche.br), imagem capturada abril 2009

Assim como ser recebido pela primeira vez como aluno do CMPA é marcado pela cerimônia de ingresso dos novos alunos, o último momento em que o estudante utilizará o uniforme do colégio, e com ele ultrapassará pela derradeira vez os portões do Casarão, é ritualizado.



Figura 73: A despedida, formatura 2008  
Fonte: Acervo Privado

Para finalizar essa abordagem a respeito da estrutura da instituição, considero significativo o dado referente ao custo do Sistema Colégio Militar. Segundo informação da Diretoria de Ensino Preparatório e Assistencial, para manter toda a estrutura desse sistema (incluindo manutenção de prédios, material, professores) o Exército investe, em cada aluno, os valores a seguir:



Quadro 11: Custo médio anual do aluno do SCMB, em reais, em 2006  
Fonte: Relatório Anual da DEPA, 2006

Comparemos, agora, esse investimento do Exército Brasileiro em seu sistema de ensino assistencial e preparatório com os investimentos realizados na rede pública nos diferentes níveis de ensino, segundo dados do INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira do Ministério da Educação):

Ano	Investimento Público Direto por Estudante R\$1,00						
	Total	Níveis de Ensino					
		Educação Básica	Educação Infantil	Ensino Fundamental		Ensino Médio	Educação Terciária
				De 1ª a 4ª Séries ou Anos Iniciais	De 5ª a 8ª Séries ou Anos Finais		
2000	1.574	1.310	1.499	1.289	1.315	1.250	14.485
2001	1.630	1.359	1.353	1.274	1.433	1.422	14.317
2002	1.626	1.346	1.274	1.488	1.382	1.001	13.573
2003	1.585	1.323	1.467	1.441	1.369	902	11.892
2004	1.723	1.462	1.563	1.547	1.564	1.069	12.039
2005	1.831	1.551	1.479	1.731	1.648	1.082	12.243
2006	2.133	1.852	1.601	1.906	2.093	1.480	12.347
2007	2.335	2.005	1.647	2.166	2.317	1.572	12.322

Quadro 12: Recursos investidos anualmente por estudante na rede pública por níveis de ensino em Reais  
Fonte: INEP/MEC

Além de todos os elementos anteriormente descritos, considero este dado fundamental na compreensão da proposta pedagógica do Colégio Militar de Porto Alegre. Esse investimento em seu sistema de ensino demonstra o quanto o Exército considera institucionalmente significativa a educação e a possibilidade de formação de quadros através desse sistema.

### 3 APRESENTANDO OS ENTREVISTADOS

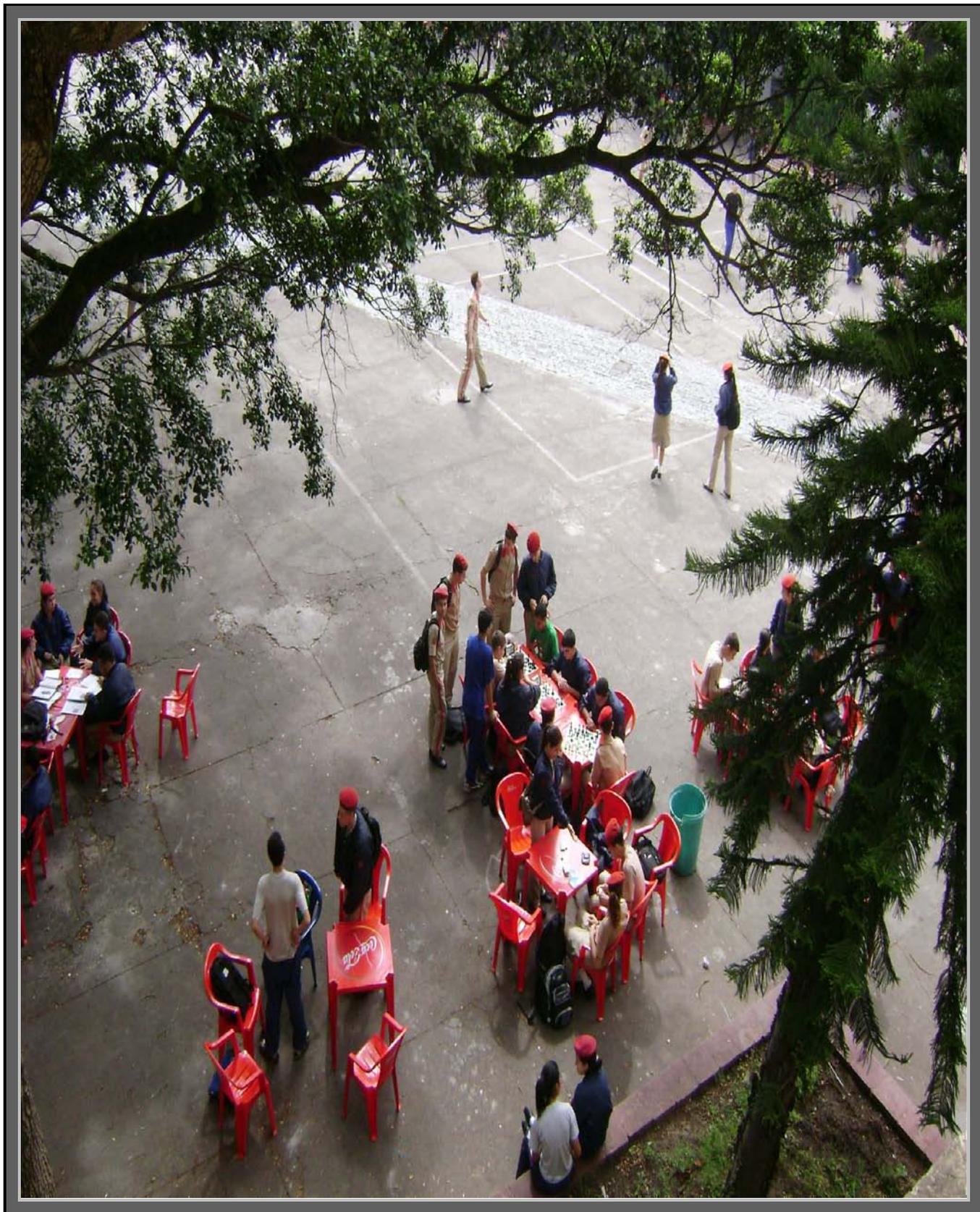


Figura 74 : Estudantes no colégio em momentos de folga/2008  
Fonte: Acervo privado

Essa etapa da pesquisa é constituída pelo conjunto de análises efetivadas sobre os dados gerados através das entrevistadas realizadas durante o período de 2005 a 2008 com estudantes do CMPA. Uma pesquisa baseada em entrevistas narrativas semi-estruturadas envolve uma profunda reflexão a respeito da seleção dos entrevistados. Um longo caminho foi percorrido para que, de um universo de mais de mil estudantes, fosse feita a seleção de 22 jovens. A escolha desses 22 entrevistados reflete a opção teórico-metodológica por investigar como se constituem as trajetórias escolares de alunos do CMPA a partir das narrativas de estudantes que apresentassem diferentes vivências em função de se constituírem como sujeitos com diferentes marcas sociais, tais como gênero, etnia, inserção socioeconômica, mas que realizam parte considerável de sua escolarização na mesma instituição educativa. Busco compreender, portanto, as experiências que constituem as múltiplas trajetórias, explorar um “espectro de opiniões, as diferentes representações sobre o assunto em questão”, conforme Gaskel (GASKEL, 2004).

Para concretizar a investigação, selecionei os entrevistados a partir de um conjunto de marcas que, para efeitos de didatização da pesquisa, denominei de marcas sociais e marcas institucionais. Considerei como marcas sociais aspectos que constituem os entrevistados como sujeitos marcados por uma determinada etnia, inserção socioeconômica e gênero. Conceituei como marcas institucionais aquelas diferenças operadas no sujeito a partir do momento em que ele ingressa como estudante no CMPA: aluno amparado ou concursado, aluno com alto ou baixo rendimento escolar, aluno interno ou externo, aluno com alto desempenho esportivo ou inapto para atividade física e, ainda, os alunos populares (muito conhecidos pelo conjunto de estudantes). É necessário salientar, no entanto, que essas marcas são pontos de vista que, inicialmente, utilizei para tentar me aproximar de narrativas diferenciadas. Essas marcas não são únicas, nem definidoras das identidades dos sujeitos que entrevistei. Ao contrário, entrelaçam-se em múltiplas combinações possíveis, conforme exemplifica Hall:

É possível, então examinar o campo das relações sociais, na Jamaica e na Grã-Bretanha, em termos de um campo interdiscursivo gerado por pelo menos três contradições (classe, raça e gênero), cada qual com uma história diferente, um modo distinto de operação; cada qual divide e classifica o mundo de formas diferentes. Seria então necessário, em qualquer formação social específica, analisar como a raça e a classe, a raça e o gênero são articulados um com o outro para estabelecer posições sociais condensadas. As posições sociais, pode-se dizer, são aqui sujeitas a uma “dupla articulação”. São, por definição, sobredeterminadas. (HALL, 2003, p.191-192)

Assim, os entrevistados não são, apenas, alunos com alto ou baixo desempenho escolar, negros, brancos, meninos ou meninas, mas sujeitos constituídos pelas diferentes articulações e sobredeterminações de múltiplos aspectos. Portanto, apesar de utilizar uma determinada marca para selecionar um estudante para ser entrevistado, compreendo as narrativas como memórias de sujeitos constituídos por múltiplas marcas. Optei por realizar as entrevistas com estudantes que se

encontravam cursando o Ensino Médio por considerar importante que os entrevistados possuíssem uma trajetória mais longa na instituição. Somente uma aluna, no momento da entrevista, se encontrava no Ensino Fundamental, cursando o 9º ano. Essa exceção explica-se pelo fato de ser uma das raras situações em que um estudante teve impedimentos para realizar atividade física, durante um longo período, em função de um grave problema de saúde. Durante 4 anos, essa estudante teve, nos seus registros escolares, a observação inapto para atividade física, pois estava com leucemia. A leucemia se manifestou, quando a menina estava no 5º ano do Ensino Fundamental, em 2004, e a cura, no início de 2008, permitiu um retorno, ainda lento, às atividades físicas escolares de rotina.

Além dessa exceção à regra que me impus de entrevistar alunos que cursavam o Ensino Médio, uma outra diferença foi, ainda, mais *transgressora* dessa opção: entrevistei um ex-aluno do CMPA dos anos 90. Desde o início, objetivei entrevistar estudantes que realizavam a sua trajetória na instituição durante os anos em que essa pesquisa estava sendo realizada, alunos que estivessem vivendo, no presente, a experiência de serem integrantes do Casarão da Várzea. No entanto, dentre as muitas surpresas e novidades que ocorreram durante a realização das entrevistas, uma delas foi a insistência de Karai, um ex-aluno, em ser entrevistado. Karai é irmão, por parte de pai, de Mirim um aluno de origem indígena que entrevistei. Além disso é professor (militar) de Educação Física do CMPA. Quando contei a ele que havia entrevistado Mirim, demonstrou uma grande vontade de narrar para mim sua vida escolar. Inicialmente, tive alguma resistência e surpreendi-me com a insistência dele em ser entrevistado. Tive resistência, porque não me propus, em nenhum momento, em realizar minha pesquisa com ex-alunos. Mas alguns motivos me fizeram vencer essa resistência. Inicialmente, eu desejava saber mais a respeito de Mirim. Para não invadir demais sua narrativa, suas memórias, suas dores, não interrompi seu relato e não insisti em alguns pontos que não pude compreender claramente durante a entrevista. Pensei, então, que entrevistar seu irmão poderia ser útil. Além disso, Karai foi aluno do Colégio Militar de Porto Alegre de 1990 a 1992. Ele havia relatado, nas conversas que tivemos, que era descendente de guarani. Pensei que entrevistá-lo poderia ser interessante para ter acesso ao relato de como ele desenvolveu mecanismos, astúcias para conseguir ter sucesso numa escola como o Colégio Militar.

Entrevistei, portanto, 22 integrantes do Colégio Militar de Porto Alegre no período de 2005 a 2008. Destes, 20 encontravam-se cursando o Ensino Médio, um cursando o 9º ano do Ensino Fundamental e um entrevistado é um ex-aluno dos anos noventa do século XX.

### 3.1 AS MARCAS DE GÊNERO

A produção e a reprodução das desigualdades sociais, operadas a partir das marcas de gênero, tem sido objeto de estudos tanto das Ciências Sociais, quanto da História<sup>46</sup>. Nesta pesquisa, utilizo o conceito de gênero tal como definido por Scott (1995): “gênero é um elemento constitutivo de relações sociais baseadas nas diferenças percebidas entre os sexos”. (SCOTT, 1995, p. 86) Compreendo, a partir de Scott, que gênero é um dos elementos constitutivos das relações sociais que encontra expressões, também, em projetos pedagógicos de instituições de ensino. A História da Educação demonstra o quanto a educação escolar no Brasil foi construída generificada, contribuindo, desta maneira, na produção de discursos a respeito dos papéis e espaços destinados a homens e mulheres. Dallabrida (2001) comenta a divisão do ensino secundário a partir dos gêneros:

A divisão do ensino secundário a partir dos gêneros estava diretamente conectada com a ‘generificação’ burguesa dos espaços e papéis sociais, que determinava que cabia aos homens ocupar a esfera pública, ao passo que as mulheres deveriam reinar na vida privada. DALLABRIDA, 2001, p.224)

As marcas de gênero encontram ressonância nos projetos escolares e, simultaneamente, são alimentadas por eles, pois tornar-se homem ou mulher, masculino ou feminino, é um processo permanente de significação de práticas sociais:

Homens e mulheres se constituem como sujeitos masculinos ou femininos não por um dado resolvido no momento do nascimento, mas por um processo muito mais amplo e continuado, que se dá através de práticas sociais masculinizantes e feminizantes, e que isso ocorre numa dinâmica de relação. (LOURO, 1994, p. 27)

A história do Colégio Militar de Porto Alegre é marcada pelo fato dessa instituição de ensino ter sido constituída, exclusivamente, por estudantes do sexo masculino até 1989. Há 20 anos, as meninas estudam no CMPA. Um dos questionamentos que busquei investigar durante as entrevistas com os alunos foi a respeito das marcas de gênero. Busquei identificar não apenas as possíveis representações que circulam na instituição a respeito do masculino e do feminino, mas também, indaguei sobre aqueles que não vivenciam a heterossexualidade. Pretendia entrevistar um número semelhante de meninos e meninas, porém, como entrevistei 5 integrantes do Internato, a supremacia masculina no número de entrevistados é evidente, porque, seguindo a tradição das instituições militares, o colégio só aceita estudantes do sexo masculino em regime de internato. O quadro a seguir demonstra o número de entrevistados do sexo masculino e do sexo feminino:

---

<sup>46</sup> Para aprofundar estudos sobre gênero ver: SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. In: Educação e Realidade. Porto Alegre, v. 20, nº2, p. 71-99, 1995. NICHOLSON, Linda. Interpretando o gênero. In: Revista Estudos Feministas, UFSC, vol. 8, p. 09-40, 2000. LYRA, J. e MEDRAO, B. Produzindo sentidos sobre o masculino: da hegemonia à ética da diversidade. In: Gênero Plural. UFPR, p. 63-76, 2002. OLIVEIRA, Pedro Paulo de. Discursos sobre a masculinidade. In: Estudos Feministas, UFSC, vol. 6, p. 91-112, 1998. ROSO, Adriane(org.). Gênero por escrito: saúde, identidade e trabalho. EDIPUCRS: Porto Alegre, 1999. LOURO, G. L. Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

Masculino	Feminino
Adão	Antônia
Alberto	Dandara
Augusto	Eva
Carlos	Irene
Gabriel	Malu
Guilherme	Rafaela
Henrique	Selene
Kanji	Sofia
Karai	
Lucas	
Manuel	
Mirim	
Saulo	
Timbo	
Total = 14	Total = 8

Quadro 13: Entrevistados por gênero



Figura 75: Nas brincadeiras dos alunos, as representações do masculino e feminino que circulam na instituição  
Fonte: Fotografia cedida por colaborador

### 3.2 AS MARCAS ÉTNICAS

No ano de 2007, enquanto essa pesquisa estava sendo construída, a Universidade Federal do Rio Grande do Sul aprovou o Programa de Ações Afirmativas. Esse programa contempla o ingresso, por reserva de vagas, para cursos de graduação, de candidatos egressos do Sistema Público de Ensino Fundamental e Médio, candidatos auto-declarados negros egressos do Sistema Público de Ensino Fundamental e Médio e candidatos indígenas. Além do CMPA manter relações históricas com a Universidade Federal (os integrantes do CMPA aprendem que a universidade foi fundada por professores oriundos do Casarão da Várzea)<sup>47</sup>, o vestibular da UFRGS é um evento extremamente significativo para o Colégio Militar de Porto Alegre. O percentual de alunos do CMPA aprovados na seleção da UFRGS é um dos elementos que auxilia a reforçar, constantemente, na visão do Comando do Colégio Militar, o êxito da sua proposta pedagógica que contempla a preparação de seus alunos para o ingresso no ensino superior. O bom desempenho dos egressos do CMPA na vida profissional é seguidamente apresentado como fruto do projeto pedagógico da escola associado a uma boa formação na UFRGS. As notícias, amplamente divulgadas na escola sobre seus egressos, realimenta, cotidianamente, a aliança com a Universidade Federal que se torna, simultaneamente, desejo e destino dos alunos.

Depois de formar-me pelo CMPA em 1996, graduei-me em Odontologia pela UFRGS em 2000 (tendo sido aprovado em primeiro lugar no curso pela ocasião do vestibular de 1997) e atuei como cirurgião-dentista até abril de 2004. Desde então, curso meu Ph.D. em Cirurgia e Traumatologia Bucomaxilofacial na Escola de Pós-Graduação em Medicina e Odontologia, Universidade de Niigata, Japão. Fui agraciado com uma bolsa de estudos integral, paga pelo governo japonês, após um processo de seleção que considerou não só meu histórico escolar, mas também habilidades de língua inglesa, japonesa e aptidão psicológica. Dentre as muitas pessoas que me ajudaram durante as 3 vezes em que me candidatei à bolsa, destaco a professora Maria Elisa Araújo Zanella (ex-professora do CMPA), que além de ser mãe de um grande amigo e colega de profissão, sempre encorajou-me e muito me ajudou com os inúmeros formulários e demais documentos em Inglês que tive de apresentar ao Consulado do Japão. Por aqui, estou a um ano da conclusão do meu curso, que terá então durado 4 anos e 6 meses. Minha tese trata de biologia óssea, relacionando-se à ação do hormônio paratireóide sobre as células ósseas. Meu grande interesse, na clínica, são as desordens da articulação temporomandibular, e especialmente o manejo não-invasivo destas. Tendo em vista a enormidade de pacientes portadores de lábio e/ou palato fissurados no Japão, esta é ainda outra área que me chama bastante a atenção e na qual venho me aprofundando bastante. Embora não tenha sido fácil adaptar-me, dadas as diferenças

---

<sup>47</sup> “Alguns oficiais professores da Escola Militar, sendo quase todos também ex-alunos, alimentaram e levaram adiante a idéia de fundar uma *Escola de Engenharia*, em Porto Alegre. Realizaram a primeira reunião a 10 de agosto de 1896 na residência do primeiro-tenente Gregório de Paiva Meira. Além deste, faziam parte do grupo: Juvenal Octaviano Miller, Lino Carneiro da Fontoura, João Vespúcio de Abreu e Silva e João Simplício Alves de Carvalho. Outras reuniões foram realizadas, com adesão de outros professores.” [...] “Vários outros, logo após a fundação e durante os primeiros anos, professores da Escola Militar ou oficiais da arma de engenharia, foram convidados e passaram a lecionar na nova escola. João José Pereira Parobé, ex-aluno da Escola Militar de Porto Alegre e seu professor (1882-1887) foi um destes, tendo sido logo em 1898 eleito diretor, posto em que permaneceu por vários anos. Manoel Theophilo Barreto Vianna, também ex-aluno e professor da Escola Militar (1895-1890), já em 1898 estava lecionando na Escola de Engenharia. Cherubim Febeliano da Costa, intendente municipal na época, orador na solenidade de inauguração, major, nomeado professor em 1889. Olavo Ottoni Barreto Vianna, professor da Escola Militar mais tarde também da de Engenharia. E vários outros.” (MEDEIROS, 1993, p. 68)

culturais, a dificuldade de comunicação e a ausência da família e dos amigos, hoje estou tranqüilo e grato por poder desfrutar desta experiência numa sociedade sem crimes e de verdadeira liberdade, já que venho de um país no qual educação é privilégio de poucos e a miséria, pesadelo de tantos. Agradeço a todos os meus professores, nas escolas públicas em que cursei o ensino fundamental, no Colégio Militar e na UFRGS: homens e mulheres que, educando-me, puseram em mim as asas que me trouxeram ao outro lado do mundo. Vale lembrar que, enquanto estava por aqui, ainda tive a benção de ver meu grande Colorado ser campeão mundial de clubes, reconhecido pela FIFA... Grande abraço, Paulo Henrique, ou Al. Freitas, 3040. (Depoimento de Paulo Henrique Freitas de ex-aluno do CMPA)<sup>48</sup>

Considerando esses aspectos evidenciados, é possível afirmar que modificações acerca da metodologia utilizada pela UFRGS, para seleção e ingresso de novos alunos, têm reflexos sobre o cotidiano escolar do CMPA. Como as modificações operadas para o ingresso na Federal relacionam-se às questões étnicas, considere oportuno investigar como os estudantes do Colégio Militar, marcados por suas origens étnicas, vivenciam suas trajetórias escolares na instituição em um momento em que a marca étnica é amplamente discutida.

Busquei entrevistar, então, estudantes que se auto-declaram negros, indígenas e um menino de origem oriental. Como busco também investigar os efeitos das marcas de gênero, sempre que possível tentei entrevistar um menino e uma menina. Como estudantes auto-declarados negros entrevistei Carlos e Irene. Entrevistei um menino de origem oriental, Kanji, descendente de japoneses. Não consegui entrevistar meninas descendentes de orientais. As duas jovens com quem entrei em contato para realizar as entrevistas concordaram em responder a um questionário, mas apresentaram resistência em serem entrevistadas. Uma delas, descendente de coreanos, relatou, em uma conversa informal, que em casa só se dirige aos pais em coreano e que não tem permissão para falar sobre sua vida familiar com ninguém. Perguntou se eu não gostaria de entrevistar o irmão dela. Agradei e expliquei que já tinha narrativas de meninos e desejava saber como meninas se sentiam no CMPA. Embora não tenha, efetivamente, conseguido entrevistar meninas de origem oriental, pude refletir acerca do modo como diferentes etnias e culturas imprimem, também, diferentes marcas de gênero nos sujeitos. Os entrevistados auto-declarados indígenas foram Mirim e Karai e, assim como aconteceu com os orientais, não entrevistei meninas. O quadro a seguir permite visualizar alguns elementos que compõem o perfil dos estudantes entrevistados, segundo as marcas étnicas.

---

<sup>48</sup> In: <http://www.cmpa.tche.br>. Acessado em 16/06/2008.

Nome	Irene	Carlos	Kanji	Mirim	Karai
Sexo/Idade	F/16	M/17	M/17	M/16	M/34
Etnia	Negra	Negra	Oriental	Indígena	Indígena
Naturalidade	Rio de Janeiro (RJ)	Porto Alegre (RS)	Porto Alegre (RS)	Ponta Porã (MS)	Ponta Porã (MS)
Nº Irmãos	4	1	1	13	13
Residência	Bairro Tristeza	Bairro IAPI	Bairro Rio Branco	Internato	Bairro Santo Antônio
Profissão da Mãe	Do lar	Do lar	Do lar	Professora	Não declarada
Profissão do Pai	Sargento Marinha	Coronel Exército	Massagista	Autônomo	Autônomo
Escolaridade da Mãe	4º ano E. F.	Ensino Médio	Ensino Médio	Ensino Médio	Não declarada
Escolaridade do Pai	Ensino Médio	Superior (AMAN)	Ensino Médio	Não declarada	Não declarada
Forma de ingresso no CMPA	Amparada	Amparado	Concursado	Amparado	Amparado
Ano Escolar	1º	3º	3º	1º	Ex-aluno
Reprovação escolar no CMPA	2º ano	nenhuma	nenhuma	3º ano	nenhuma

Quadro 14: Perfil dos entrevistados segundo as marcas étnicas



Figura 76: Estudantes em festa à fantasia do colégio/2007

Fonte: Fotografia cedida por colaborador

### 3.3 AS MARCAS DE INSERÇÃO SOCIOECONÔMICA

Conforme já foi referido, é possível afirmar que, de maneira geral, o conjunto de estudantes do CMPA compõe um perfil socioeconômico de sujeitos que derivam da classe-que-vive-do-trabalho. Pesquisando as fichas de matrícula dos estudantes observei a existência de 8 responsáveis que se declararam empresários. Pude constatar, no entanto, que se tratava de pequenos comerciantes (donos de mercearias, minimercados e padarias) ou, ainda, artesãos que abriram pequenas lojas. Apenas um estudante, cujos pais se declararam empresários, é filho de uma família que possui uma grande agência financiadora e revendedora de automóveis e possui, também, uma rede de estacionamentos de veículos na cidade. Mesmo considerando que o perfil socioeconômico dos estudantes seja composto por sujeitos que derivam da classe-que-vive-do-trabalho, existem diferentes inserções socioeconômicas ou, dito de outra forma, sujeitos com diferentes capitais econômicos realizam suas trajetórias escolares no CMPA. A partir dessa perspectiva, entrevistei quatro estudantes - Dandara, Gabriel, Saulo e Selene - com diferenciadas inserções socioeconômicas, considerando o capital econômico do núcleo familiar, a partir de informações sobre as profissões dos seus responsáveis.

Nome	Saulo	Selene	Dandara	Gabriel
	Baixo capital econômico	Baixo capital econômico	Alto capital econômico	Alto capital econômico
Sexo/Idade	M/18	F/16	F/16	M/18
Etnia	Branca	Branca	Negra	Branca
Naturalidade	Sapucaia do Sul (RS)	Santana do Livramento(RS)	Porto Alegre (RS)	Porto Alegre (RS)
Nº Irmãos	0	1	1	0
Residência	Sapucaia do Sul	Bairro Jardim Lindóia	Bairro Centro	Bairro Jardim do Salso
Profissão da Mãe	Do lar	Professora estadual	Professora municipal	Empresária
Profissão do Pai	Taxista	Aposentado por invalidez	Funcion.Assembléia Legislativa	Empresário
Escolaridade da Mãe	Ensino Fundamental	Superior	Superior	Superior
Escolaridade do Pai	Ensino Médio	Não declarada	Superior	Superior
Forma de ingresso no CMPA	Concursado	Concursada	Concursada	Concursado
Ano Escolar	2º	2º	2º	3º
Reprovação escolar no CMPA	nenhuma	nenhuma	nenhuma	nenhuma

Quadro 15: Perfil dos entrevistados segundo as marcas de inserção socioeconômica



Figura 77: Manhã de inverno no CMPA/ 2008. Parte dos entrevistados considera que o uso do uniforme atenua as marcas de inserção socioeconômica

Fonte: [www.cmpa.tche.br](http://www.cmpa.tche.br), imagem capturada em abril de 2009



Figura 78: Manhã de formatura no CMPA/ 2009.

Fonte: [www.cmpa.tche.br](http://www.cmpa.tche.br), imagem capturada em abril de 2009

### 3.4 AS MARCAS DAS FORMAS DE INGRESSO: ALUNOS CONCURSADOS E ALUNOS AMPARADOS

Conforme previsto no regulamento do colégio, existem duas formas de ingresso de novos alunos na instituição: o ingresso através do exame seletivo e o ingresso através da reserva de vagas para filhos de militares (que não precisam prestar concurso).

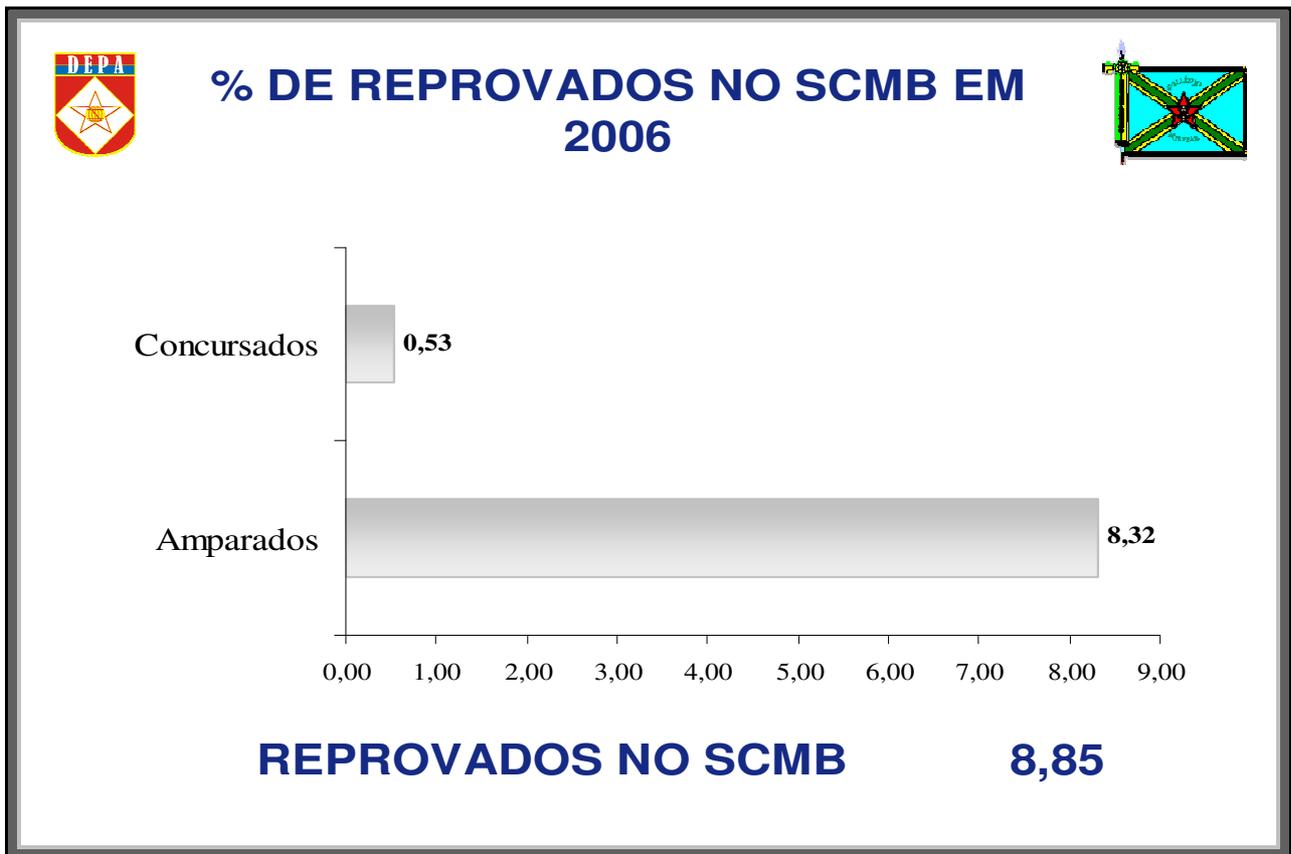
Essas diferentes formas de ingresso deram origem aos termos amparado (filho de militar que adquire vaga sem prestar concurso) e concursado (o aluno que prestou provas no processo seletivo).

Essas denominações também constituem marca. Os concursados são estudantes que precisaram realizar uma longa preparação para ingressar no sistema e, via de regra, suas trajetórias escolares são marcadas por bons desempenhos acadêmicos.

Os alunos amparados, por sua vez, nem sempre desejam estudar no CMPA, mas são matriculados na instituição por seus responsáveis. Como as famílias de militares são constantemente transferidas, nem sempre esses alunos apresentam uma trajetória escolar anterior que forneça pré-requisitos que permitam o ingresso sem maiores dificuldades no CMPA.

Os alunos amparados são os que mais figuram nas estatísticas de reprovação escolar do Sistema Colégio Militar do Brasil. Atualmente, 57% dos alunos do CMPA são amparados ingressando, portanto, sem nenhum tipo de exame de seleção. As expressões amparado ou concursado, que informam a respeito da forma de ingresso, acabam por constituir marca, sinal, “resumo” da vida estudantil pregressa e, em muitos casos, prognóstico de um futuro.

É comum, inclusive, quando um aluno amparado se destaca por um bom desempenho escolar, ouvir-se a afirmação de que se destacou, apesar de ser amparado. A Diretoria de Ensino Preparatório e Assistencial (DEPA) realiza pesquisas em cada um dos Colégios Militares objetivando investigar o percentual de aprovação e reprovação no Sistema. Nessas pesquisas, o percentual de reprovados é composto, majoritariamente, pelos alunos amparados, conforme o quadro a seguir demonstra.



Quadro 16: Percentual de reprovados do Sistema Colégio Militar do Brasil em 2006  
 Fonte: DEPA

Devido a esse contexto institucional, considereii significativo entrevistar alunos amparados e concursados e evidenciar, nesse momento, o significado dessa marca tão expressiva da instituição educativa em questão.

Concursado	Amparado
Adão	Augusto
Alberto	Carlos
Antônia	Henrique
Dandara	Irene
Eva	Karai
Gabriel	Mirim
Guilherme	Rafaela
Kanji	Sofia
Lucas	Timbo
Malu	
Manuel	
Saulo	
Selene	

Quadro 17: Entrevistados segundo a marca de ingresso

### 3.5 A MARCA DO DESEMPENHO ESCOLAR

O CMPA é uma escola que frequenta o noticiário destacando-se pelo desempenho dos seus integrantes e egressos em concursos, olimpíadas, vestibulares, ENEM, enfim, uma presença constante na mídia ressaltando o desempenho dos estudantes. Tal presença é resultado de um projeto pedagógico alicerçado no culto pela busca de um excelente desempenho escolar dos alunos. Essa busca constante, a pressão institucional para a conquista desses resultados, imprime marcas. Lidar com as expectativas institucionais e familiares a respeito de um bom desempenho escolar, ou ainda, sentir-se ou ser visto como um sujeito com dificuldades de aprendizagem, segundo afirmaram os entrevistados, é uma situação que gera ansiedade, tensão, medo. O desempenho escolar, satisfatório ou não, constitui marca no CMPA. Para ter acesso a narrativas diversas envolvendo o desempenho escolar, entrevistei 4 estudantes: um menino e uma menina que já viveram a difícil situação de repetir um ano escolar no CMPA e um menino e uma menina que são conhecidos pelo seu alto desempenho. Detalhes a respeito do perfil de cada um dos entrevistados podem ser analisados no quadro a seguir.

Nome	Guilherme	Rafaela	Alberto	Malu
	Repetente	Repetente	Alto desempenho	Alto desempenho
Sexo/Idade	M/19	F/18	M/17	F/18
Etnia	Branca	Branca	Branca	Branca
Naturalidade	Porto Alegre (RS)	Porto Alegre (RS)	Porto Alegre (RS)	Porto Alegre (RS)
Nº Irmãos	0	1	0	4
Residência	Bairro Partenon	Bairro Medianeira	Bairro Centro	Bairro Cidade Baixa
Profissão da Mãe	Do lar	Do lar	Comerciante	Professora Municipal
Profissão do Pai	Barbeiro	Coronel do Exército	Comerciante	Falecido
Escolaridade da Mãe	Ensino Fundamental	Ensino Médio	Ensino Médio	Pós- Graduada (Especialista)
Escolaridade do Pai	Ensino Fundamental	Superior (AMAN)	Ensino Médio	Superior
Forma de ingresso no CMPA	Concursado	Amparada	Concursado	Concursada
Ano Escolar	3º	2º	3º	3º
Reprovação escolar no CMPA	1º ano	1º ano	nenhuma	nenhuma

Quadro 18: Perfil dos entrevistados segundo as marcas do desempenho escolar



Figura 79: Comandante, em reunião com pais, para a entrega de avaliações bimestrais/2007  
Fonte: [www.cmpa.tche.br](http://www.cmpa.tche.br), imagem capturada em dezembro de 2007



Figura 80: Pais, professores e estudantes na entrega de avaliações bimestrais  
Fonte: [www.cmpa.tche.br](http://www.cmpa.tche.br), imagem capturada em dezembro de 2007

### 3.6 APTIDÃO PARA ATIVIDADE FÍSICA

Conforme já foi referido, a produção de um corpo dócil, no sentido analisado por Foucault, é um dos elementos necessários da proposta pedagógica da instituição que se traduz, rotineira e cotidianamente, nas atividades realizadas no interior do Casarão. Desde a solicitação de exames médicos para o ingresso na instituição, até a manutenção de uma Seção de Saúde (constituída de Gabinete Dentário, Gabinete Médico e Sala de Curativos), percebe-se que a preocupação com a saúde é constante, pois uma determinada utilização do corpo é necessária ao projeto educacional do Colégio. O corpo necessita ser docilizado para suportar a rotina de aulas que inicia às 7 horas e 30 minutos encerrando às 12 horas e 40 minutos. As atividades físicas (aulas de Educação Física e o estímulo à prática de esportes) são consideradas fundamentais na educação dos alunos. Essas atividades reforçam um conjunto de valores prezados pela instituição, mantendo corpos e mentes em atividade. As competições desportivas com outras escolas são estimuladas e amplamente noticiadas no colégio. Louro (1995), escrevendo a respeito de uma escola marista, aponta a importância e o significado que as atividades físicas assumem:

Aos jogos são atribuídos não apenas resultados de ordem física, como ‘colocar os músculos em movimento, ativar a circulação do sangue, repousar o sistema nervoso’, ‘destreza’ e ‘agilidade’, mas também o desenvolvimento de ‘certas qualidades da alma’, como a coragem, a lealdade, etc. (LOURO, 1995, p. 91)



Figura 81 : Abertura dos Jogos da Amizade/2008  
Fonte: [www.cmpa.tche.br](http://www.cmpa.tche.br), imagem capturada em abril de 2009



Figura 82: Torcida do CMPA nos Jogos da Amizade/2008  
Fonte: [www.cmpa.tche.br](http://www.cmpa.tche.br), imagem capturada em abril de 2009

Na tarefa de educar, o projeto pedagógico da instituição valoriza e busca a manutenção de um corpo sadio atividade ainda realizada sob forte inspiração militar. Considerando esses aspectos do projeto pedagógico da instituição, entrevistei 2 estudantes que vivenciam a situação de se destacarem como modelos de corpos cultuados: os atletas Adão e Eva, que escolheram esses nomes para serem utilizados, porque são namorados. Ambos são atletas com grande destaque no basquete. Entrevistei, também, duas meninas que, após ingressarem no CMPA, tiveram doenças graves e foram consideradas, durante um longo período da vida escolar, inaptas para a atividade física: Antônia e Sofia.

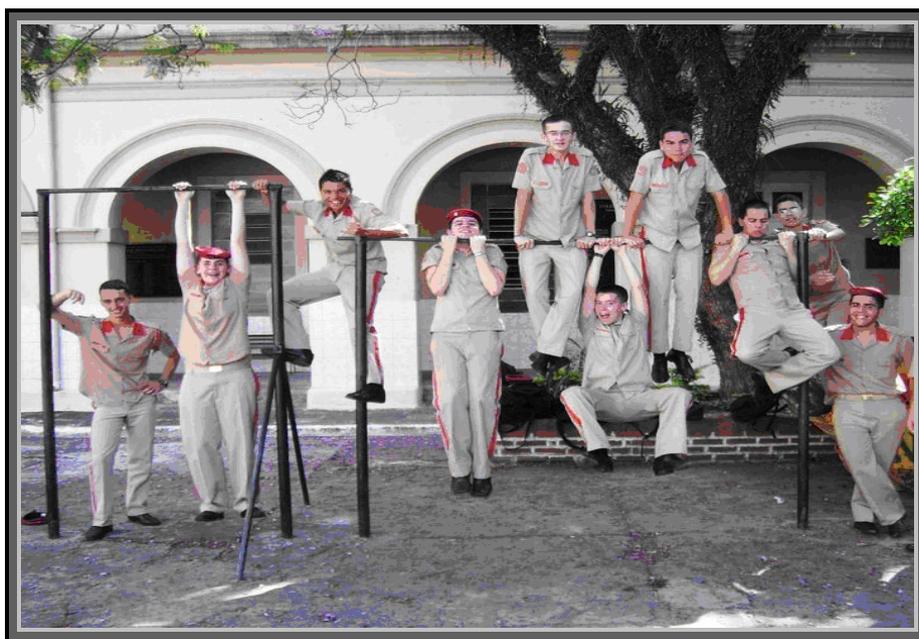


Figura 83: Folguedos de corpos aptos para atividade física na barra de exercícios no pátio do colégio/2007  
Fonte: Fotografia cedida por colaborador

Nome	Adão	Eva	Antônia	Sofia
	Atleta	Atleta	Inapta	Inapta
Sexo/Idade	M/18	F/16	F/14	F/16
Etnia	Branca	Branca	Branca	Branca
Naturalidade	Porto Alegre (RS)	Porto Alegre (RS)	Porto Alegre (RS)	Bagé (RS)
Nº Irmãos	3	2	1	1
Residência	Bairro Cavahada	Bairro Belém Velho	Menino Deus	Petrópolis
Profissão da Mãe	Do lar	Funcionária pública municipal	Func. Púb. Federal	Do lar
Profissão do Pai	Aposentado (Brigada Militar)	Engenheiro civil	Func. Pub. Federal	Tenente Exército
Escolaridade da Mãe	Não declarada	Superior	Superior	Superior
Escolaridade do Pai	Não declarada	Superior	Superior	Ensino Médio
Forma de ingresso no CMPA	Concursado	Concursada	Concursada	Amparada
Ano Escolar	3º	3º	9º	3º
Reprovação escolar no CMPA	nenhuma	nenhuma	nenhuma	nenhuma

Quadro 19: Perfil dos entrevistados segundo as marcas da aptidão para atividade física

### 3.7 INTERNATO

O Colégio Militar de Porto Alegre é o único colégio integrante do Sistema Colégio Militar do Brasil que ainda mantém alunos em regime de internato, visando atender filhos de militares que estão servindo em locais distantes de Porto Alegre. Em face das dificuldades administrativas enfrentadas pelo Sistema, há a possibilidade de esses serem os últimos alunos internos em um Colégio Militar, encerrando-se assim uma tradição que, no Velho Casarão da Várzea, vem desde o ano de 1887, quando o internato da Escola Militar da Província do Rio Grande do Sul recebeu seus primeiros alunos.

Na década de 1990, o Internato chegou a ter 150 alunos. Atualmente, existem apenas 11 estudantes no internato, que é oficialmente denominado de Residencial e seus integrantes, então, são chamados de residentes ou internos. A preocupação do colégio com os internos é muito

intensa e a marca sobre esses estudantes é institucional: eles usam, no uniforme, uma plaqueta com essa identificação.



Figura 84: Plaqueta de Residente, usada por aluno do Internato  
Fonte: www.cmpa.tche.br, imagem capturada em abril de 2009



Figura 85: Internos entregando flores no Dia Internacional da Mulher/2008  
Fonte: Imagem cedida por colaborador

Selecionei 3 alunos do Internato para entrevistar, tentando realizar uma aproximação aos diferentes modos como esses meninos vivenciam essa experiência.

Nome	Manuel	Timbo	Augusto
Sexo/Idade	M/16	M/18	M/18
Etnia	Branca	Branca	Branca
Naturalidade	Tapes (RS)	Pelotas (RS)	General Câmara (RS)
Nº Irmãos	1	1	3
Residência	Residencial	Residencial	Residencial
Profissão da Mãe	Comerciária	Psicopedagoga	Cabeleireira
Profissão do Pai	Comerciário	Sargento Exército	Sargento Exército
Escolaridade da Mãe	Ensino Fundamental	Pós- Graduada (Especialista)	Ensino Médio
Escolaridade do Pai	Ensino Fundamental	Ensino Médio	Ensino Médio
Forma de ingresso no CMPA	Concursado	Amparado	Amparado
Ano	1º	3º	2º
Reprovação escolar no CMPA	nenhuma	2º	2º

Quadro 20: Perfil dos entrevistados integrantes do Internato

### 3.8 A MARCA DA POPULARIDADE

Alguns alunos são muito populares entre os estudantes e amplamente conhecidos por toda a comunidade escolar. Entrevistei dois estudantes que, por diferentes motivos, são, atualmente, muito populares: Lucas e Alberto.

Alberto foi Coronel-aluno. Essa designação é atribuída ao estudante que, ao final do 2º ano do Ensino Médio obtém a maior média geral em todas as disciplinas e maior média de comportamento. O Coronel-aluno é o Comandante do Batalhão Escolar. Ele é o responsável por apresentar os estudantes às autoridades em cerimônias escolares e deve, segundo a instituição, ser exemplo a todos os jovens do colégio.

No CMPA, todas as quartas-feiras, às 7 horas e 30 minutos da manhã, é realizada uma cerimônia no pátio do colégio denominada formatura. Todos os segmentos do colégio, professores civis e militares, alunos, funcionários do setor administrativo, entram em forma no pátio. É hasteada a bandeira nacional, entoados o hino nacional e a canção do colégio. São realizadas alusões às datas comemorativas, homenageados integrantes da escola que, por algum motivo, destacaram-se na semana. O Comandante se pronuncia à toda a comunidade escolar, semanal e

ritualisticamente, na formatura das quartas-feiras. Os familiares são convidados e, frequentemente, comparecem à cerimônia de rotina que encerra com o desfile do Batalhão Escolar.

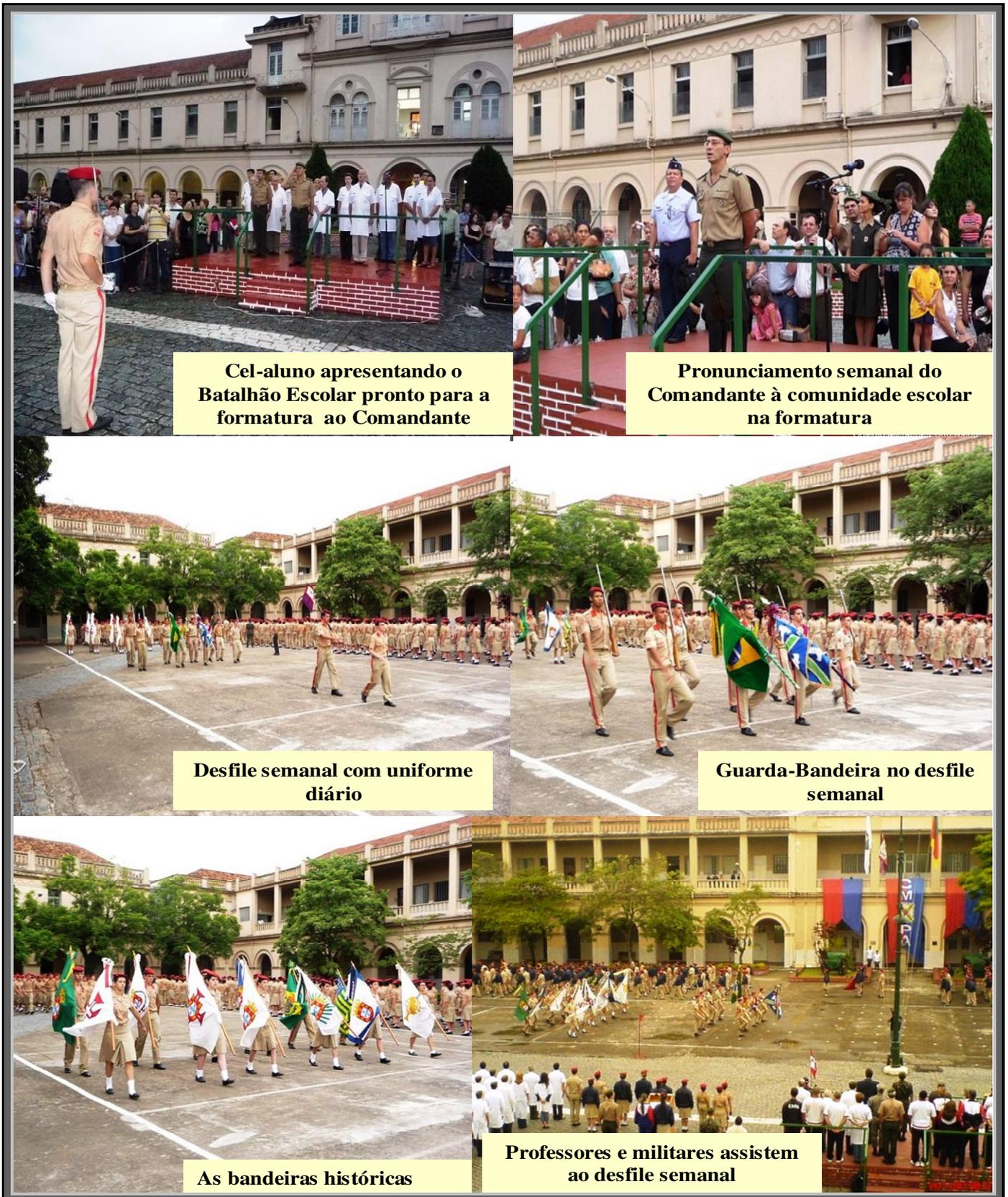


Figura 86: Formatura semanal  
Fonte: [www.cmpa.tche.br](http://www.cmpa.tche.br), imagens capturadas em abril de 2009

Esse ritual semanal é muito significativo na proposta pedagógica da instituição. O Coronel-aluno, em momentos designados pelo Comandante, deverá ser capaz de conduzir, sozinho, esse ritual. Nessas ocasiões, apenas os funcionários responsáveis pelo equipamento de som e alguns pais acompanham o evento.



**Ten. Cel. aluna apresenta o Batalhão Escolar ao Cel. aluno**

**Cel. aluno em forma no palanque para comandar a formatura**

**Hasteamento das bandeiras: note-se que a do CMPA não é hasteada, pois o Comandante não se encontra no Colégio**

**O aluno mais graduado da banda comanda o canto do Hino Nacional e da Canção do CMPA**

**Pronunciamento do Cel-aluno**

**Familiares assistindo à formatura**

Figura 87: Formatura comandada por Coronel-aluno  
 Fonte: www.cmpa.tche.br, imagens capturadas em abril de 2009

Essa visibilidade do Coronel-aluno na rotina diária da instituição faz com que se torne muito conhecido por toda a comunidade escolar.

[...] Tem muitas coisas boas. Mas também tem muita coisa assim mais ou menos. O cara tem que se cuidar muito, não pode fazer alguma coisa errada, porque depois: ah, se coronel-aluno faz, porque eu não posso fazer? Tem muitas coisas desse tipo. Eu tive que aprender a viver com isso. Antigamente, eu com a minha namorada, a gente ficava mais junto. A gente se abraçava. Aí desde que eu me botei nessa posição, puxa, vá que uma criança da 5ª série olha. Ah, se ele tá fazendo, porque eu não posso fazer? Aí vai lá fazer, entendeu? Então tu acaba tendo uma responsabilidade maior, grandes responsabilidades. Eu tive que aprender a conviver com isso. (ALBERTO)

Lucas, outro estudante que entrevistei, também é muito conhecido pelos integrantes do Casarão. Desde que ingressou no CMPA se destacou em Física e Astronomia, participando de olimpíadas nacionais e internacionais nessa área. Esteve na China, Itália, várias vezes em São Paulo e Rio de Janeiro, participando de competições de Astronomia, e realizou intercâmbio nos Estados Unidos de dezembro de 2007 a fevereiro de 2008. Foi convidado pela UFRGS para realizar disciplinas na universidade. Declara-se budista e foi eleito presidente da SEL (a Sociedade Esportiva e Literária, o grêmio estudantil do colégio, conforme já foi referido).

Aluno cursará outra disciplina na UFRGS

O aluno da 2ª Série, em virtude do excelente aproveitamento demonstrado na disciplina de Astronomia e Astrofísica - cursada no 1º semestre a convite do renomado astrônomo Prof. Dr. Kepler de Oliveira Filho - foi aprovado para mais uma etapa no próximo semestre, no qual cursará a disciplina de Astrofísica Estelar, ministrada pelo Prof. Dr. Charles José Bonatto. A situação é inédita para a UFRGS e para o CMPA, evidenciando a elevada capacidade e dedicação do aluno, o qual, além de tudo, ainda encontra tempo para presidir a Sociedade Esportiva e Literária. (In:<http://www.cmpa.tche.br/>, texto capturado em 21/07/2007)

Lucas representa, para muitos alunos do CMPA, um estudante especial: é reconhecido como um aluno dedicado, sua grande e diferenciada rede de amigos no colégio, sua resistência ao que é imposto, sua dedicação aos estudos de filosofia e política, fazem com que parte considerável dos alunos o perceba como um estudante não enquadrado, alguém que consegue se destacar, mas que possui uma maneira não enquadrada de pensar e viver a instituição. Durante a entrevista comentou a respeito da campanha para a presidência da SEL:

Aquele ano foi completamente atípica a campanha. Até então eram os jogos, as brincadeiras, aquela coisa. Aí, naquele ano, fizemos só debates e depois a panfletagem. A gente só fez os panfletos, se organizou para o pessoal falar e investiu no debate. Eu e a Melo fizemos uns três ou quatro meses de preparação intensa. A gente discutia os problemas, se organizando. Em vez de ter só propostas como as outras, vamos ter uma ideologia e, em cima disso, vamos ver quais são os problemas. Em cima dos problemas ver como a gente pode solucionar e o que a gente pode propor diferente. Na época, eu estava estudando política, filosofia. Foi uma coisa meio motivada por isso. Eu até estava vendo como os políticos se organizavam e eu acho que aí foi a nossa grande vantagem. A gente fez uma boa apresentação, as propostas ficaram bem claras, o que a gente queria e como a gente ia mudar as coisas. (LUCAS)

O nome escolhido para a chapa na qual Lucas foi candidato a presidente revela um pouco da sua proposta, conforme se pode ler em um dos muitos panfletos que circularam pelo colégio durante o ano em que ele foi candidato:

**SEL TNT**

Sociedade Esportiva e Literária do Colégio Militar de Porto Alegre. Nosso lema é "Transformar é Nossa Tarefa", pretendemos formar um novo tipo de SEL, mais aberta e integrada com os alunos. Lentamente, temos caminhado nesse sentido, realizando novos eventos e mudando a maneira de ação da SEL.

Alguns detalhes a respeito dos perfis dos dois estudantes entrevistados podem ser melhor observados no quadro a seguir:

Nome	Alberto	Lucas
Sexo/Idade	M/17	M/17
Etnia	Branca	Branca
Naturalidade	Porto Alegre (RS)	Cachoeira do Sul (RS)
Nº Irmãos	0	1
Residência	Bairro Centro	Bairro Cidade Baixa
Profissão da Mãe	Comerciante	Secretária
Profissão do Pai	Comerciante	Professor Estadual
Escolaridade da Mãe	Ensino Médio	Superior
Escolaridade do Pai	Ensino Médio	Superior
Forma de ingresso no CMPA	Concursado	Concursado
Ano Escolar	3º	3º
Reprovação escolar no CMPA	nenhuma	nenhuma

Quadro 21: Entrevistados marcados pela popularidade

Para possibilitar uma melhor visibilidade e compreensão do universo de entrevistados reuni os elementos já referidos a respeito de cada estudante em um quadro.



	Sexo/ Idade	Etnia	Naturali- dade	Nºir mãos	Residência (Bairro)	Profissão da mãe	Profissão do pai	Escolaridade da mãe	Escolaridade do pai	Forma de ingresso	Ano Escolar	Reprovação no CMPA
Adão	M/18	branca	Porto Alegre (RS)	3	Cavahada	Do lar	Brigadiano (Aposentado)	Não declarada	Ensino Fundamental	Concursado	3º	Nenhuma
Alberto	M/17	branca	Porto Alegre (RS)	0	Centro	Comerciant e	Comerciante	Ensino Médio	Ensino Médio	Concursado	3º	Nenhuma
Antônia	F/14	branca	Porto Alegre (RS)	1	Menino Deus	Funcionário Público Federal	Funcionário Público Federal	Superior	Superior	Concursada	9º	Nenhuma
Augusto	M/18	branca	General Câmara (RS)	3	Internato	Cabeleireira	Sargento Exército	Ensino Médio	Ensino Médio	Amparado	2º	1º
Carlos	M/17	negra	Porto Alegre (RS)	1	IAPI	Do lar	Coronel Exército	Ensino Médio	Superior (AMAN)	Amparado	3º	Nenhuma
Dandara	F16	negra	Porto Alegre (RS)	1	Centro	Professora municipal	Funcionário Assembléia Legislativa	Superior	Superior	Concursada	2º	Nenhuma
Eva	F/16	branca	Porto Alegre (RS)	2	Belém Velho	Funcionária Pública Municipal	Engenheiro Civil	Superior	Superior	Concursada	3º	Nenhuma
Gabriel	M/18	branca	Porto Alegre (RS)	0	Jardim do Salso	Empresária	Empresário	Superior	Superior	Concursado	3º	Nenhuma
Guilherme	M/19	branca	Porto Alegre (RS)	0	Partenon	Do lar	Barbeiro	Ensino Fundamental Incompleto	Ensino Fundamental Incompleto	Concursado	3º	3º
Henrique	M/19	negra	Rio de Janeiro (RJ)	6	Internato	Secretária	Sargento Exército	Ensino Médio	Ensino Médio	Amparado	2º	3º
Irene	F/16	negra	Rio de Janeiro (RJ)	4	Tristeza	Do lar	Sargento Marinha	Ensino Fundamental (4º ano)	Ensino Médio	Amparada	1º	nenhuma

	Sexo/ Idade	Etnia	Naturali- dade	Nºir mãos	Residência (Bairro)	Profissão da mãe	Profissão do pai	Escolaridade da mãe	Escolaridade do pai	Forma de ingresso	Ano Escolar	Reprovação no CMPA
Kanji	M/17	Oriental	Porto Alegre (RS)	1	Rio Branco	Do lar	Massagista	Ensino Médio	Ensino Médio	Concursado	3º	nenhuma
Karai	M/34	indígena	Ponta Porá (MS)	13	Santo Antônio	Não declarada	Autônomo	Não declarada	Não declarada	Amparado	Ex-aluno	nenhuma
Lucas	M/17	branca	Cachoeira do Sul (RS)	1	Cidade Baixa	Secretária	Professor Estadual	Superior	Superior	Concursado	3º	Nenhuma
Malu	F/18	branca	Porto Alegre (RS)	4	Cidade Baixa	Professora Municipal	Professor Municipal (Falecido)	Superior	Superior	Concursada	3º	Nenhuma
Manuel	M/16	branca	Tapes (RS)	1	Internato	Comerciária	Comerciário	Ensino Fundamental	Ensino Fundamental	Concursado	1º	Nenhuma
Mirim	M/16	indígena	Ponta Porá (MS)	13	Internato	Professora	Autônomo	Ensino Médio	Não declarada	Amparado	1º	3º
Rafaela	F/18	branca	Porto Alegre (RS)	1	Medianeira	Do lar	Coronel Exército	Ensino Médio	Superior (AMAN)	Amparada	2º	1º
Saulo	M/18	branca	Sapucaia do Sul (RS)	0	Sapucaia do Sul (RS)	Do lar	Taxista	Ensino Fundamental	Ensino Médio	Concursado	2º	Nenhuma
Selene	F/16	branca	Santana do Livramento (RS)	1	Jardim Lindóia	Professora Estadual	Aposentado por invalidez	Superior	Não declarada	Concursada	2ª	Nenhuma
Sofia	F/16	branca	Bagé (RS)	1	Petrópolis	Do lar	Tenente Exército	Superior	Ensino Médio	Amparada	3º	Nenhuma
Timbo	M/18	branca	Pelotas (RS)	3	Internato	Cabeleireira	Sargento Exército	PósGraduada (Especialista)	Ensino Médio	Amparado	3º	2º

Quadro 22: Perfil geral dos Entrevistados

#### 4 RECORRÊNCIAS

*Saber viver*

*Não sei... Se a vida é curta  
Ou longa demais prá nós.  
Mas sei que nada do que vivemos  
Tem sentido, se não tocarmos  
O coração das pessoas.  
Muitas vezes basta ser:  
    *Colo que acolhe,  
    Braço que envolve,  
    Palavra que conforta,  
    Silêncio que respeita,  
    Alegria que contagia,  
    Lágrima que corre,  
    Olhar que acaricia,  
    Desejo que sacia,  
    Amor que promove.*  
E isso não é coisa de outro mundo.  
É o que dá sentido à vida.  
É o que faz com que ela  
    *Não seja nem curta,  
    Nem longa demais,  
    Mas que seja intensa,  
    Verdadeira, pura...  
    Enquanto durar.**

*Cora Coralina*



Figura 88: Reinício do ano letivo de 2009. Intervalos do primeiro dia de aula  
Fonte: [www.cmpa.tche.br](http://www.cmpa.tche.br), imagens capturadas em abril de 2009

#### 4.1 INSATISFAÇÃO COM AS ESCOLAS FREQUENTADAS ANTERIORMENTE AO INGRESSO NO CMPA

Um dos assuntos que surgiu, com muita intensidade, nas entrevistas, foi a insatisfação do entrevistado, e/ou de sua família, com a escola frequentada anteriormente ao ingresso no Colégio Militar de Porto Alegre. Percebe-se que, nos seus relatos das suas experiências escolares anteriores, e segundo a ótica dos entrevistados, a escola não cumpria, satisfatoriamente, com o papel de ser uma instituição ligada à produção e circulação de saberes. Verbalizaram, de diferentes formas e em diferentes momentos das entrevistas, como as escolas pelas quais já haviam passado não os fazia estudar, como não precisavam estudar, como não tinham base, como os conteúdos eram pouco ou mal trabalhados. Augusto, por exemplo, comentando as suas dificuldades de adaptação ao colégio e ao internato, relaciona-as, dentre outros fatores, à falta de base:

O fato de estar longe da família, a turma também pegava no pé, aquela coisa de trote e o psicológico, pois os colegas diziam que o colégio era muito difícil e eu sem base nenhuma, vindo de um colégio estadual, isso foi o que tornou difícil as duas primeiras semanas. (AUGUSTO)

Assim, no relato de Augusto, um dos elementos que tornou sua adaptação difícil foi o fato de não ter base nenhuma por ter vindo de um colégio estadual. Irene, num momento em que tentava explicar as dificuldades que encontrou no CMPA, comentou:

Eu estudava no colégio X, que é uma escola estadual que fica na Cavalhada. Eu sempre passava no primeiro lugar na minha turma. Mas lá o ensino é bem mais fraco, bem inferior ao daqui. (IRENE)

Irene evidencia algo interessante: ao afirmar que sua escola de origem possuía um ensino fraco, bem inferior ao do CMPA, critica seu próprio desempenho escolar, pois considera que era uma ótima aluna, não por méritos pessoais, mas porque a escola era fraca. Inicialmente, após as primeiras entrevistas, imaginei que a insatisfação dos entrevistados com suas escolas anteriores ao Colégio Militar, pudesse estar relacionada às críticas que o senso comum realiza às escolas públicas. É comum, na mídia, a crítica à atuação das instituições da rede pública de ensino no Brasil. Porém, à medida que fui realizando mais entrevistas, pude observar que essa insatisfação era recorrente, mesmo entre os entrevistados que realizaram sua escolarização prévia na rede privada. Eva comentou a respeito da escola de irmãs que frequentava:

Eu passei 11 anos no X, que é um colégio particular. Eu já não aguentava mais o sistema do colégio. [...] Minha irmã também se saturou do X. Era muito ruim o ambiente e o ensino era fraco.(EVA)

Dandara comentou seu desagrado com a escola da rede privada que frequentou até a 8ª série:

Quando eu era menor, e estava na 4ª série, cheguei a fazer o concurso e não passei. Eu tinha decidido não fazer mais e voltei atrás, porque achava que aqui era um colégio muito bom. Eu sempre gostei de estudar e queria um colégio que exigisse de mim tudo que eu podia dar. [...] Quando eu faço uma prova eu faço prá ir bem. Só que antes, prá eu ir bem, era uma coisa muito simples. Com o conhecimento que eu tinha já era suficiente. Prá eu ir bem nas provas aqui eu tive que aprender a estudar, compreender a matéria de uma outra maneira. (...) Tive que me organizar, nisso eu achei muita diferença. Tive que aprender a estudar, ver por onde eu ia melhor. Tive que gravar a matéria, escrever, fazer resumo prá ver como eu estudava melhor. (DANDARA)

Interessante como Dandara levanta aspectos pedagógicos significativos. Embora já possuisse 10 anos de escolarização em uma escola da rede privada de ensino, afirmou, mais de uma vez durante a entrevista, que aprendeu a estudar depois que ingressou no CMPA. Realizei, então, um levantamento de onde meus entrevistados haviam realizado sua trajetória escolar antes de ingressarem no CMPA (se em rede pública ou privada de ensino), conforme se pode observar no quadro seguinte:

	Adão	Alberto	Antônia	Augusto	Carlos	Dandara	Eva	Gabriel	Guilherme	Henrique	Irene	Kanii	Karai	Lucas	Malu	Manuel	Miriam	Rafaela	Saulo	Selene	Sofia	Timbo	Total	
Rede privada		X	X		X	X	X	X		X		X			X							X	X	11
Rede pública	X			X					X		X		X	X		X	X	X	X	X				11

Quadro 23: Rede de ensino frequentada pelo entrevistado anteriormente ao ingresso no CMPA

Por uma coincidência não pensada durante o período de planejamento das entrevistas, exatamente 50% dos entrevistados estudaram na rede pública de ensino e os outros 50% na rede privada antes de ingressarem no CMPA.

Embora eu não tenha diretamente perguntado o que eles pensavam a respeito da escola anterior, os comentários sobre as trajetórias escolares, dispersos pelas narrativas, levaram-me a perceber que um forte elemento de insatisfação com a escolarização pregressa é a questão da aprendizagem. Seja pela dificuldade de adaptação ao CMPA, pela dificuldade de acompanhar os saberes trabalhados em sala de aula, ou pela dificuldade de ter que aprender a estudar e

aprender a organizar o tempo, essa insatisfação esteve presente nas entrevistas. Alguns comentários, dos entrevistados oriundos de escolas públicas, expressam essa situação:

O Colégio é muito bom. Eu ajudo vários amigos. Eles vão lá em casa, porque tem coisa que eu já vi aqui e eles nem tão começando ainda. Daí eu posso ajudar. Eu to aprendendo mais. (IRENE)

Não foi muito difícil fazer cursinho preparatório para o concurso do CMPA junto com as aulas do outro colégio. Era meio que natural, porque quase todo o tempo que eu tinha era dedicado para o cursinho; como eu estudava em colégio público, com o que eu estudava no cursinho, dava prá sair bem no colégio, daí eu me dedicava só ao cursinho. Foi tranquilo. (GUILHERME)

Prá mim sempre foi fácil. Na época, era tudo meio divertido. Como eu não tinha aquilo de eu “preciso passar”, era tudo muito interessante: aulas a mais, matérias diferentes, matérias que eu nunca tinha visto no colégio, isso se tornava muito divertido. (LUCAS)

Eu sempre me dediquei muito aos estudos. Sempre fui o primeiro da classe. Sempre estudei na mesma escola da 1ª à 4ª série. Na 4ª série eu fiz concurso aqui sem me preparar. Vim com o conhecimento que eu tinha. Daí fui muito mal. Depois eu fiz a 5ª série. Fiz o concurso de novo e não passei. Daí fiz a 6ª série e fiz o concurso de novo. Daí que eu fui aprovado. Sempre morei em Sapucaia. Já faz 18 anos. Estudei sempre em escola estadual e municipal. (SAULO)

Observei essa sensação de que a trajetória escolar, anterior ao ingresso no CMPA do ponto de vista do conhecimento e da aprendizagem era deficitária, também nos entrevistados egressos da rede privada de ensino. Dos alunos entrevistados, 11 realizaram a escolarização até o ingresso no CMPA na rede privada de ensino. Essa rede contempla uma grande variedade de escolas, incluindo estabelecimentos com diferentes propostas pedagógicas e instituições que apresentam diferentes infraestruturas físicas para práticas desportivas e ensino de idiomas entre outros elementos diferenciadores. Através das entrevistas realizei um levantamento a respeito de quais escolas da rede privada os entrevistados frequentaram antes de ingressar no CMPA.

Entrevistado	Escola da Rede Privada
Alberto	Sevigné
Antônia	Leonardo da Vinci
Carlos	São Bento (São Paulo)
Dandara	Associação Cristã de Moços
Eva	Nossa Senhora da Glória
Gabriel	Farroupilha e Santa Inês
Henrique	Centro Educacional Pinheiros (Rio de Janeiro)
Kanji	Santa Cecília
Malu	Mãe Admirável
Sofia	Escola Adventista (Manaus)
Timbo	Santa Mônica (Pelotas)

Quadro 24: Escolas da rede privada de ensino frequentadas pelos entrevistados

Como a diversidade de escolas da rede privada é grande, busquei alguns elementos a respeito do trabalho desenvolvido por esses estabelecimentos de ensino em dois indicadores: o resultado do desempenho dos alunos da rede privada no ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio/2008) e, também, no ranking das escolas particulares que melhor remuneraram seus professores segundo o SINPRO/RS (Sindicato dos Professores) no ano de 2008. Penso que esses indicadores oferecem alguns elementos interessantes para se refletir acerca da proposta pedagógica dos estabelecimentos privados. O ENEM pode informar, ainda que relativa e parcialmente, sobre a aprendizagem e o ranking das escolas privadas que melhor remuneraram seus professores, elaborado pelo SINPRO, fornece algumas pistas acerca das condições do trabalho docente nessas instituições. O SINPRO elaborou o ranking das escolas privadas com base no valor da hora-aula paga aos professores das escolas de Educação Infantil e Ensino Fundamental, advertindo que as escolas que não constam na tabela ou não informaram ou pagam o piso salarial aos professores. De acordo com esse ranking, as escolas que os entrevistados frequentavam antes do ingresso no CMPA, encontram-se na seguinte classificação, num total de 71 escolas da região metropolitana de Porto Alegre:

Escola da Rede Privada	Classificação Ranking SINPRO	Classificação ENEM 2008 na rede privada
Associação Cristã de Moços	Não informado	30°
Farroupilha	4°	2°
Leonardo da Vinci	1°	10°
Mãe Admirável	36°	Não informado
Nossa Senhora da Glória	32°	35°
Santa Cecília	25°	41°
Santa Inês	17°	14°
Sevignè	2°	37°

Quadro 25: Ranking de escolas da rede privada (ENEM, SINPRO)

Apesar do fato das escolas da rede privada frequentadas pelos entrevistados anteriormente ao ingresso no CMPA, estarem em uma posição satisfatória nos dois indicadores utilizados, alguns dos entrevistados manifestaram que o ensino nesses estabelecimentos talvez não fosse muito desafiador:

Eu tinha 10 anos. Eu estudava à tarde no X e de manhã eu fazia cursinho. Só que o colégio não era forte. Então dava, deu prá levar os dois tranquilo. (ALBERTO)

Na adaptação, na verdade, o difícil mesmo foi o fato de que agora eu precisava estudar. Antes eu nunca estudei, não pegava livro prá ler, nem nada. Só assistia aula, ia para casa e jogava computador. Às vezes eu dava uma lida na matéria, quando meu pai estava morando comigo. Quando cheguei aqui, comecei a tomar pau... Tive que rever matéria até da sétima série.(TIMBO)

O estudo aqui é puxado e teve diferenças. Eu achei muito difícil. A dificuldade maior foi na área das exatas, mas este ano está mais tranquilo. (HENRIQUE)

Os depoimentos levaram-me a pensar que, para esse grupo, a escola é um local privilegiado na construção do conhecimento. Seja porque necessitam ingressar no ensino superior, ou por outros motivos mencionados nas entrevistas, esses jovens não demonstram, apenas, uma relação instrumental com o saber, conforme observa Nogueira (2004), referindo-se à escolarização de jovens filhos de empresários:

As entrevistas com os jovens revelaram uma relação com a escola e com o saber predominantemente instrumental, no sentido de Charlot (2000), em que as finalidades perseguidas são, em sua maior parte, exteriores ao conhecimento em si mesmo e marcadas pelo utilitarismo, como, por exemplo, a obtenção da nota ou diploma. Um relativo despreço pelo universo escolar, ao qual corresponde um interesse quase apaixonado pelo mundo empresarial (o mundo das “coisas vivas”) e pelos desafios que este lhes coloca, caracteriza esses estudantes. (NOGUEIRA, 2004, p. 141)

Entre os entrevistados, mesmo aqueles originados de uma estrutura familiar de maior capital econômico, percebi nas suas narrativas, indicadores que apontam para uma opção por ingressar no CMPA em busca de um colégio em que, supostamente, o aprender se efetive. Parece-me que, além de perceberem os benefícios simbólicos de um diploma de curso superior, e de terem consciência da possibilidade de ascensão social através desse diploma, existe uma valorização da escola como local de conhecimento e uma vontade de vivência estudantil em um ambiente de aprendizagem significativa e desafiadora. Gabriel, referindo-se ao curso superior que pretende realizar, reafirmou, de maneira indireta, essa convicção recorrente de que no CMPA se estuda:

Acho que vai ser Administração e tentar fazer na UFRGS. Não cogito a hipótese de ir para uma particular. Como estudo no Colégio Militar, tenho que pelo menos ter a capacidade de entrar na UFRGS.(GABRIEL)

As reflexões e divagações de Saulo, durante a entrevista, traduzem parte das suas preocupações de jovem com as questões da educação no país, demonstram sua vontade de ter acesso a uma educação significativa, e não poupam o próprio Colégio Militar. Ele critica o Colégio, por não ser o ideal que imagina, embora mantenha com a instituição uma relação positiva quanto à construção de conhecimento:

Eu vejo como está o nosso sistema de ensino. Embora aqui no colégio não esteja o que eu acho que deveria ser o padrão de ensino pro Brasil realmente progredir, uma coisa bem idealista, não se compara a aí fora. Os professores que eu tinha antes, a minha preparação, eu fico refletindo...Será que os professores não tinham preparação, não tinham competência? Ou será que viam que os alunos não tinham interesse e não conseguiam desenvolver um potencial? Eu fico pensando em todo o sistema: os professores, a capacidade... Aqui parece que é uma coisa muito superior. Coisas que jamais eu pensaria alcançar, participar, eu consegui. E aí fora eu não conseguiria, porque não tem nem a divulgação. (SAULO)

Ainda se referindo aos jovens filhos de empresários, Nogueira (2004) afirma:

Como seus pais, eles vivem, portanto, uma contradição interna entre, de um lado, a descrença no poder do diploma e, de outro, o reconhecimento de seu valor simbólico; contradição essa que não favorece a constituição de uma relação positiva e pessoal do jovem com a escola e não trabalha pela criação de um gosto pela escola ou pelo interesse por aquilo que lá é ensinado. (NOGUEIRA, 2004, p. 143)

Originados de outros segmentos sociais, os jovens que entrevistei no CMPA demonstraram que, além de possuírem consciência do valor simbólico e instrumental do diploma, da necessidade desse instrumento como forma de ascensão social, possuem, diferentemente dos jovens entrevistados por Nogueira (2004), uma relação positiva com a escola e com o conhecimento. Desejam saber mais, mesmo quando esse saber vem acompanhado de sofrimentos, angústias e outras emoções.

## 4.2 REDES DE APOIO

Oliven (2005), ao explicar como é constituída a vivência em um *college* norte-americano, salienta o funcionamento das redes de apoio e contatos sociais que se formam nas fraternidades:

Esse sistema funciona como uma rede de apoio e de contatos sociais. Mediante ele os estudantes contam com apresentações e/ou recomendações, que podem facilitar a busca de estágios, empregos, empréstimos e outras facilidades; contam também com uma identidade que os diferencia. (OLIVEN, 2005, p. 115)

Não pude deixar de perceber semelhanças entre o funcionamento das redes de apoio de um *college* e as redes de apoio que se constituem entre as arcadas do velho Casarão da Várzea. No colégio da rua José Bonifácio, tais redes foram construídas, ao longo do tempo, devido não apenas ao perfil da proposta pedagógica propriamente dita da instituição, mas, também, pelo fato da instituição ser vinculada ao Exército Brasileiro. A arma terrestre, como é designado o Exército, é uma corporação que preza pela constituição de redes de solidariedade e proteção entre seus membros. O Colégio Militar de Porto Alegre reflete, em grande medida, essa concepção institucional do Exército.

O que me chamou particularmente a atenção durante as entrevistas é que, em vários casos, essas redes foram estabelecidas antes mesmo do ingresso do entrevistado no Colégio Militar. Ou seja, antes mesmo de possuir a marca de aluno do CMPA, algumas redes de ajuda foram estabelecidas, conforme descreveu Lucas:

Quando a gente veio para cá, a minha irmã tinha a idade para fazer a prova. Só que ela nunca quis. Aí eu fiquei com essa idéia e acabei gostando. Depois, quando eu estava lá pela 3ª ou 4ª série, eu conversei com o pai e a mãe que talvez eu quisesse fazer a prova. Na época, o Sr. Benhur (que trabalha na Seção Técnica do CMPA), morava no mesmo prédio que a gente. No início de 2001, a gente comentou com ele que eu queria entrar, fazer a prova, mas que eu não tinha condições de fazer o cursinho, pois era muito caro. Aí o Sr. Benhur disse que conhecia o dono do cursinho: “eu vou lá, te apresento como meu afilhado e peço para eles te darem uma bolsa”. Aí, no mesmo dia, a gente foi lá e eu pude estudar e entrar para o colégio. (LUCAS)

No caso específico de Lucas (que concluiu o Ensino Médio em dezembro de 2008), a rede de apoio se estendeu por todo o período no qual ele foi aluno do Colégio Militar:

Um ex-aluno, o W., que hoje é empresário, pediu ao colégio para ver alunos que tivessem aspectos de liderança, que fossem bons alunos, que ele gostaria de patrocinar. A Seção Psicopedagógica escolheu cinco e eu estava entre os cinco. Então as mensalidades do colégio<sup>49</sup> ele que paga; isso já economiza. Mas livros, por exemplo, esse ano eu tirei até xerox, porque os livros são noventa reais cada e o

---

<sup>49</sup> A mensalidade referida por Lucas é a taxa da AACV (Associação dos Amigos do Casarão da Várzea, a associação de pais e mestres do CMPA)

colégio muda de livro e não dá prá pegar do pessoal do ano passado. O uniforme a gente parcela. Em tudo a gente vai dando um jeitinho prá conseguir. (LUCAS)

Manuel, que veio de Tapes e morou no Internato, também contou com ajuda de outras pessoas muito especiais, quando decidiu fazer o concurso para ingressar no CMPA:

Eu fiz a preparação pro concurso do CMPA lá em Tapes. Meus professores do colégio me ajudaram a estudar, ensinaram a matéria. Ficavam depois da aula me ajudando. (MANUEL)

No caso de Manuel, os professores da escola pública da pequena cidade sensibilizaram-se com a decisão do menino de realizar o concurso e foram fundamentais na aprovação. Redes de estudo, especialmente planejadas e auxiliadas pelas mães de crianças que se candidatam a uma vaga no CMPA, também se organizam prematuramente:

Eu já tinha feito a 5ª e a 6ª séries. Daí eu e o Guilherme, que éramos vizinhos, começamos a estudar juntos. A mãe dele é professora de Português. A minha mãe conseguiu as apostilas do curso. A gente estudava em casa. Eu, ele e mais um menino que não passou. O Guilherme é inteligente prá caramba. É preguiçoso. Mas é muito inteligente. Ele passou em 9º e eu em 45º. (SELENE)

Rafaela, que está vivendo a experiência de ser uma estudante tendo a responsabilidade de cuidar de seu filho de poucos meses, também conta com ajuda da mãe e de algumas colegas do colégio:

A Amanda, que é da minha turma, me ajuda a estudar, ela é uma amiga completa prá mim. Ela vai lá prá casa, me ajuda com o meu filho. Ela é apaixonada por ele e chega a ter fotos dele mais do que eu. [...] A mãe tem reclamações de que ele chora e ela não pode limpar a casa, não pode fazer comida. Quando ele acorda, parece que ele não pode ficar sozinho, chora desesperado, quer companhia. (RAFAELA)

#### 4.3 OBJETIVOS NO CMPA

Um dos questionamentos que realizei, durante as entrevistas, foi a respeito de quais motivos os levava a ingressar no CMPA. As respostas envolveram, de modo geral, 4 aspectos: a busca por um colégio com um ensino melhor, o desejo pela carreira militar, o desejo de estar bem preparado para concursos públicos e a vontade de aprovação no vestibular da UFRGS. Questionada sobre seus objetivos no CMPA, Irene respondeu sem hesitar:

Eu penso que o colégio me dê uma base boa, porque eu pretendo fazer faculdade na UFRGS. Que me dê uma base prá isso. Só basta eu aproveitar. Pretendia fazer Medicina na UFRGS ou Administração. Uma coisa desse gênero. Ou seguir carreira militar, se não der certo. Seria mais difícil eu passar na UFRGS, se não

estudasse aqui. Se aqui, eu já vou ter que fazer cursinho fora prá poder complementar. Lá fora eu ia ficar 2, 3 anos tentando.

Sobre a mesma pergunta Henrique respondeu:

Eu sempre tive interesse de, no futuro, seguir a carreira militar. Daí eu achei mais fácil estudar aqui.

Filho de um barbeiro e de uma mãe, nesse momento, desempregada, Guilherme pretende realizar curso superior, mas, também, pensa em outras possibilidades:

Falavam bem do Colégio, que a gente saía bem preparado para qualquer concurso e tal. É praticamente isso. Todo mundo tem uma visão boa do Colégio, da disciplina e eu também achei que seria legal.

Rafaela, com as dificuldades impostas pelo fato de ser uma jovem-mãe, enfatiza a importância que vê em uma boa escolarização:

Porque todo mundo fala que estudar no Colégio Militar é certo passar no vestibular. O ensino é muito melhor e eu via pela minha irmã, e pelas amigas dela que não estudavam aqui, e dava para comparar que aqui tinha matérias mais avançadas. Agora eu tenho bastante noção disso, porque no ano passado eu estava dando aula particular para uma vizinha. Aí eu perguntava: lembra daquilo? Ela dizia: ai, eu não tive isso. E várias coisas da matemática: a gente teve logaritmos e ela só teve iniciação; equações e não sei o quê e ela dizia que não havia visto nada disso. Aqui tu tens mais matéria, se aprende mais coisa.

Na linha dos entrevistados que afirmavam perseguir uma escola mais forte, um ensino melhor, Malu explicou:

Eu sempre fui de estudar, nunca deixei uma matéria acumular. Sempre fui de prestar atenção nas aulas. Então essa coisa do estudo não foi difícil de eu me adaptar. Eu senti que tinha diferença, o nível aqui no colégio, é mais profundo. Era como se eu estivesse em uma série completamente nova, tinha matérias com semelhanças, mas ia muito além do outro colégio. Senti o peso do estudo, mas aqui é normal, todo mundo é meio louco. Mas eu queria mais um pouco de dificuldade.

O questionamento sobre os objetivos dos entrevistados ao ingressarem no CMPA resultou em narrativas fortemente marcadas pela importância do meio familiar na construção de suas trajetórias escolares. Quando explicavam seus motivos para terem se tornado alunos do colégio, descreveram, também, a forma como suas famílias foram fundamentais nesse processo.

Essas narrativas, muitas vezes, mesclaram-se às respostas do questionamento sobre as expectativas para o futuro, revelando estratégias familiares na construção de uma longa escolarização para os entrevistados. Percebi, através das narrativas dos jovens, um desejo familiar de uma longa permanência de seus filhos na vida estudantil. Esses depoimentos traduzem, como escreveu Silva (2003) “a construção de uma estratégia voltada para o acesso

à universidade.” (SILVA, 2003, p. 122) No caso dos alunos do CMPA, estratégias voltadas ao acesso ao ensino superior público. Os diferentes componentes das estratégias familiares englobavam esforços de todo tipo, desde sacrifícios financeiros, até o auxílio na preparação para o concurso de ingresso:

A minha mãe conheceu o colégio. Conhecia de nome, sabia que era um bom colégio e resolveu me matricular num cursinho. Aí meu pai até não queria, porque achava que eu ia sofrer, que ia ser muito desgaste prá mim. Daí, quando eu fui fazer o cursinho, meu pai nem foi lá e disse que não tinha turma prá mim. Minha mãe foi até o cursinho. Foi até lá e me matriculou no cursinho. Foi quando eu comecei a saber um pouco do colégio, porque eu nem sabia. Quando eu comecei a fazer o cursinho, eu não sabia o que eu estava fazendo. Eu sabia que era um colégio novo que eu ia.[...] À noite eu chegava do colégio, minha mãe estudava comigo. Eu fui mal em Matemática. Na primeira prova do cursinho, eu tirei 4,8. Minha mãe um pouco se assustou. Daí ela começou... Pegou toda noite comigo. Ela sentava e estudava 2 horas de Matemática. Uma hora e meia eu acho que era. Eu estudava Matemática, que era a matéria que eu mais precisava, e depois eu ia estudando as outras ao longo do dia. Mas a minha mãe!!!... (ALBERTO)

Os constantes aconselhamentos demonstram famílias preocupadas em reforçar nos jovens o valor do estudo e a crença na educação como fator de ascensão social e crescimento pessoal:

O pensamento deles era: tu vai prá lá, tu vai ter um futuro melhor. Tu vai ter um encaminhamento melhor. Era o que eles pensavam. E agora eu vejo que é verdade. O colégio é muito bom! Eu encontrei vários amigos lá fora que estudaram comigo. Eu ajudo vários amigos. Eles vão lá em casa, porque tem coisa que eu já vi aqui e eles tão começando ainda. Daí eu posso ajudar. Eu to aprendendo mais.[...] Eu sabia que existia Colégio Militar. Meu pai já tinha falado. Só que eu nunca tinha me interessado. Eu não tinha esse pensamento ainda de que Colégio Militar é bom. Há 2 anos, meu pai quis me colocar, eu não quis. Porque eu fiquei com medo de vir e não me adaptar. Daí ano passado, meu irmão fez a prova e entrou. Daí meu pai ficou enchendo a minha cabeça: entra que vai ser bom. (IRENE)

Carvalho (2006), pesquisando a relação entre famílias e escolas nas camadas médias e altas do Rio de Janeiro, afirma:

Em todo o universo estudado, apenas 32 estudantes possuíam trajetórias em que também havia escolas públicas, e apenas 2 haviam estudado somente em escolas públicas. Nessas situações, confirmou-se a tendência também observada por Nogueira (2000) dos percursos “mistos” privilegiarem o sentido do público para o privado e as séries iniciais do ensino fundamental, revelando que, para esse grupo, o uso da escola pública decresce na medida em que se avança na carreira escolar permitindo supor que, mesmo nos casos em que as famílias colocavam seus filhos inicialmente na rede pública, à medida que se aproximava a competição por uma vaga na universidade a tendência era confiar mais na rede privada, integrando o senso comum sobre a eficácia acadêmica desta em detrimento da rede pública. (CARVALHO, 2006, p. 7)

O que constatei, entre os entrevistados, foi um movimento em sentido inverso ao observado por Carvalho. Conforme já foi explicitado, 50% dos alunos do CMPA entrevistados iniciaram sua escolarização em uma instituição privada e, ao decidirem

ingressar no CMPA, migraram para uma escola pública federal. Gabriel, que realizou parte da sua escolarização em uma das escolas privadas mais tradicionais de Porto Alegre, narrou como sua mãe, sob o impacto da não classificação do menino no 1º concurso realizado para tentar ingressar no CMPA, decidiu trocá-lo de colégio

Fui para o Colégio X e fiquei lá até a 4ª série. Na 5ª série, fui para o colégio Y e lá fiz a 5ª e 6ª séries. Na quarta série, eu já havia feito concurso para o CMPA. Passei, mas não me classifiquei. Aí minha mãe achou que como o X era um dos colégios mais caros de Porto Alegre, ela achou que eu deveria ter passado no Colégio Militar de primeira. Como não entrei, fui para o Y e depois fiz novamente a prova. No final da 6ª série, fiz concurso para entrar no Colégio Militar outra vez. Passei e fui para a quinta série em vez da sétima. Se continuasse lá fora, no X ou no Y, poderia cursar a 7ª série. (GABRIEL)

Malu, em sua narrativa, demonstra várias insatisfações com a escola de irmãs que frequentava e aborda, especificamente, seu descontentamento com o fato de ser a única que tentava prestar atenção nas aulas:

Eu estudava no X, um colégio de freiras. No começo, eu até gostava de lá. Depois fui tomando conta de algumas coisas que eu não gostava. Eu não sou católica, meu pai é que era o mais católico da família. Eu via muita hipocrisia, minhas colegas estando em um colégio de custo alto e elas muito mal educadas. Eu era uma das únicas que tentava prestar atenção nas aulas. [...] Meu pai me incentivava muito. Vivia fazendo propaganda do CMPA. Na quarta série eu tentei pela primeira vez entrar no colégio só que não passei. Fiz o Azambuja o ano inteiro e por isso fiquei muito chateada de não passar. Minha família nunca me forçou, era uma coisa que eu tinha decidido. [...] No final da oitava série, eu já estava me dando conta das coisas do meu outro colégio, das freiras. Eu não conseguia me encontrar. Eu decidi fazer, só que sem fazer cursinho, não passei. Mas decidi que no ano seguinte eu ia fazer todo o cursinho e passar para o colégio, porque eu não aguentava mais aquela situação. Foi assim que acabei passando no primeiro ano do Ensino Médio.

Estímulo, apoio, encaminhamento, repreensão, enfim de múltiplas formas, ao explicarem porque decidiram ingressar no CMPA, os entrevistados acabaram, também, descrevendo a significativa presença dos familiares nos seus processos de escolarização:

Dá a minha mãe, bah, sabe... Esses dias até eu tava conversando com ela sobre isso. Eu agradeço muito a ela sobre isso: teve uma conversa sinistra comigo, sabe? “Olha só, eu to fazendo os negócios prá ti. Agora, tu pode escolher: ou tu estuda e tenta fazer o concurso, ou tu não estuda mais. Tu estuda aqui, pode fazer até o 2º grau aqui. Depois tu vai.” Não, eu quero estudar. Aí eu passei no concurso. (MANUEL)

Primeiro foi o meu pai. Desde pequeno ele me perguntava se eu não tinha interesse e me mostrava, quando saía no jornal alguma notícia, e eu sempre gostei. Achava interessante. (AUGUSTO)

A valorização do estudo, e não apenas a simples certificação, apareceu fortemente nas narrativas. Através dos relatos dos jovens, percebi a existência de convicções familiares

acerca da importância de estudar no CMPA não apenas para construir um bom currículo escolar e obter o ingresso no curso superior público. Parece haver, também, uma real valorização daquilo que deve ser aprendido no colégio, uma valorização familiar do que é ensinado na instituição:

Prá minha mãe, o estudo é a principal coisa. Ela tá sempre chamando atenção da gente prá estudar, estudar, estudar. Prá ela é muito importante. Pro meu pai também é muito importante, tanto é que a gente veio prá cá estudar, né?...Concordaram em eu vir prá cá. (MIRIM)

Mesmo a família de Rafaela, que teve que se multiplicar para apoiar a filha durante o ano de 2008, uma vez que ela retornou ao CMPA com um bebê recém-nascido, manifestou, pelo relato da jovem, a importância que sente em manter a jovem-mãe como aluna do Colégio Militar:

Eu pensei em desistir, mas minha mãe dizia: “Não, tu consegues. Tu vais largar essa oportunidade de melhorar mesmo prá descer o nível?” Ela dizia: “Lembra quando tu davas aula particular e vias quanta coisa eles não tinham aprendido”? Aí eu fiquei martelando: tu vais conseguir, vais conseguir...

#### 4.4 HISTÓRIAS FAMILIARES

Essa pesquisa demonstrou, através da narrativa dos entrevistados, a significativa participação da família na construção das trajetórias escolares dos jovens alunos do CMPA. Mesmo não sendo diretamente questionados a respeito do assunto, os alunos descreveram, em muitos casos com precisão de detalhes, as diferentes estratégias organizadas por suas famílias para que eles ingressassem e permanecessem como alunos da instituição.

Ser aluno do Colégio Militar de Porto Alegre demanda um esforço titânico. Um grande número de disciplinas, uma carga enorme diária de aulas, atividades extracurriculares, temas e trabalhos em profusão, exigem um esforço grandioso de jovens e adolescentes:

O colégio passou a ocupar um tempo enorme. Muita prova, tema, trabalho. Mesmo que eu não esteja no colégio, estou sempre em função dele. Isso é bom, mas cansa. Os professores cobram muito da gente. Estão sempre em cima, querendo que a gente saiba. Mas ocupa muito tempo da minha vida. (SELENE)

Além de terem que se relacionar com a apreensão do tempo realizada pelo colégio, a rotina em casa, as alterações no ritmo biológico de cada um foram esforços narrados:

Essa questão foi muito diferente prá mim. A minha mãe também não sabia muito, teve que se adaptar, cozinhar, lavar a roupa (o uniforme). Tudo é diferente, tive

que mudar o horário do meu sono. Eu chegava do colégio e dormia. Às vezes eu acordava, estudava meio que obrigada. Eu me senti adaptada no colégio só no quarto bimestre. (DANDARA)

A adaptação ao regime disciplinar também demanda um conhecimento das regras do jogo institucional que se traduz em um esforço intenso dos jovens:

Tu tem que ser certo. Não é tu faz o que tu quer. Não! Tudo tem a hora e não é o que tu quer. A disciplina é rígida, é diferente. Lá fora não é assim. O horário: lá fora, bateu, fica todo mundo na rua. Aqui não. Bateu é dentro da sala de aula. E sem chance de matar, porque não tem como escapar. Nos colégios lá de fora, eles pulavam o muro. Faziam um monte de coisa. Aqui não tem como. (IRENE)

A relação com o tempo, segundo as entrevistas de muitos alunos, modificada a partir da necessidade de adaptação aos horários do colégio, gerou ansiedades de todo tipo, inclusive, no sono e foi capaz de produzir sonhos que demonstram essa angústia:

Quando eu passei prá manhã, na oitava série, eu acordava de madrugada, achava que o despertador já tinha tocado, me vestia. Aí eu olhava para o relógio e eram três e meia da manhã. Várias vezes eu acordei de madrugada e fiz isso. Eu sonhava que estava sem boina, de pijama no colégio. (LUCAS)

Estudar no CMPA é complexo, também, porque é exigido do aluno um desempenho acadêmico muito alto. O aluno poderá repetir o ano escolar apenas uma vez. O regulamento do colégio prevê que, em caso de uma segunda reprovação, o aluno é excluído da instituição. Essa situação é ainda mais angustiante para os jovens, na medida em que não existe um sistema de dependência. Caso exista a reprovação em apenas uma disciplina, todo o ano escolar deverá ser refeito e o estudante deverá repetir todas as disciplinas novamente. As narrativas dos entrevistados demonstram que esses jovens, para conseguirem efetivar suas trajetórias dentro da instituição, precisaram receber, e receberam, apoio. Suas famílias, de diferentes maneiras, foram fundamentais. Brandão (2005), analisando duas escolas de prestígio do Rio de Janeiro, demonstra o quanto os pais se fazem presentes nas trajetórias escolares de sucesso nessas instituições:

A presença e a participação dos pais na vida escolar desses jovens destaca-se, portanto, como um diferencial, em relação a outros estratos sociais, que irá marcar os processos de construção da qualidade de ensino nessas escolas. Tais processos pressupõem a parceria das famílias no desenvolvimento de estratégias educativas que garantam, no plano simbólico e material, o desenvolvimento de práticas e representações adequadas a uma escolarização bem-sucedida, ou seja, um mundo natal consistente com os padrões de exigência das escolas de maior prestígio no Rio de Janeiro. A relação entre as estratégias das famílias e a lógica das instituições escolares permite, segundo Bordieu, a reprodução do capital escolar. [...] O monitoramento da escolaridade desses jovens, tanto por parte dos pais como das escolas, tem repercussões importantes sobre o autoconceito dos alunos que, na lógica do efeito pigmaleão, tendem a se tornar o que deles se espera: bons estudantes. (BRANDÃO, 2005, p. 7)

Brandão considera que a participação dos pais na vida escolar de jovens de estratos sociais privilegiados é fundamental para que essas instituições construam a qualidade de ensino. Ao afirmarem que isso constitui um diferencial em relação a outros estratos sociais, de alguma forma reforça o argumento de que, em estratos sociais não privilegiados, a omissão dos pais é um fator de fracasso e de construção de trajetórias escolares pouco exitosas. Ainda a respeito da escolarização de jovens que possuem trajetórias de êxito escolar em duas instituições privadas de prestígio do Rio de Janeiro, Brandão afirma:

Os jovens estudados são em sua maioria oriundos de famílias nucleares, compostas pelos pais e dois filhos, sendo que a dissolução do vínculo conjugal atinge apenas uma minoria das famílias investigadas. Refletindo uma tradição social brasileira, quando ocorre a separação os filhos normalmente ficam sob a guarda materna. Assim, 96% dos alunos de ambos os colégios afirmam residir com a mãe, sendo que destes, a maioria (77%) reside com pai e mãe. [...] (BRANDÃO, 2005, p.4)

Os autores apontam, também, aspectos significativos, para a boa escolarização dos jovens, oriundos da convivência entre pais e filhos nessas famílias:

De um modo geral, os alunos investigados percebem seus pais presentes no cotidiano: 70% afirmam quase sempre almoçar ou jantar com eles, e 27% o fazem algumas vezes. Quanto ao tema das conversações com os pais, apuramos que 58% deles conversam sobre livros, filmes ou TV, frequentemente, e 38% algumas vezes; as conversas sobre assuntos políticos, embora presentes no cotidiano familiar, são muito menos constantes. 49% dos jovens afirmam quase sempre realizar programas comuns com os pais sendo que 47% o fazem eventualmente. Tais dados indicam a presença de um forte vínculo socioafetivo-familiar, de grande importância para a transmissão e ampliação da estrutura e volume de capitais acumulados pela família. Esse convívio cotidiano, marcado por situações de proximidade física adensa as trocas simbólicas e materiais entre duas gerações, proporciona o gosto por atividades comuns e frequência a determinados campos no espaço social, que reforçam as condições de transmissão da herança cultural e a constituição do habitus de classe entre os jovens. (BRANDÃO, 2005, p. 5)

Utilizei essas afirmações de Brandão, apoiadas nos pressupostos de Bourdieu, para, a partir desse momento, explorar e problematizar um pouco as histórias familiares que surgiram, recorrentemente, durante as entrevistas.

Iniciei essa etapa do estudo demonstrando como as famílias dos entrevistados foram mencionadas por eles como importantes no seu processo de escolarização. Meus entrevistados, e o conjunto dos alunos do CMPA, não são, em geral, originados de setores privilegiados. Nem todas as famílias são constituídas de maneira nuclear: muitos são filhos de pais separados, alguns vivem com pai ou mãe que já possuem novo companheiro e novos filhos. Outros, possuem famílias numerosas. Alguns têm irmãos que mal conhecem. Casos de alcoolismo, abandono, doenças graves, medos, separações. Muitos relatos de dificuldades

financeiras. No entanto, os entrevistados têm uma trajetória escolar de sucesso e mencionam suas famílias como fundamentais nesse êxito.

Essa recorrência (a importância dos pais na trajetória escolar) foi muito significativa e deu origem a narrativas espontâneas e recorrentes de histórias familiares que podem auxiliar a refletir a respeito de alguns pressupostos comuns na análise sobre o assunto.

Início com uma narrativa de história familiar que envolve relações étnicas, preconceito:

A minha vida era uma vida assim de criança do interior: vai prá escola de bicicleta, pega carona com a carroça do leiteiro e assim por diante. Eu não sabia o que eu queria da minha vida, o que eu ia fazer. Não tinha nem idéia. [...] De pai e mãe eu tenho 4 irmãos. Só que, ao todo, hoje em dia, eu contei... Na última conta deu 13, né? Sei lá, nem sei direito... Com muita chance de aumentar. O meu pai que é o grande reprodutor da história. Mas ele não tem nunca com a esposa. Tem com tudo. Então, tenho irmão de todo tipo. [...] O meu pai e a minha avó são índios. A avó paterna é índia. E por parte de mãe todos nasceram na fronteira. Quem nasce na fronteira, com certeza, tem um pezinho em alguma tribo. Tem um pezinho numa tribo. O meu pai e a minha avó falavam só o guarani. Que ela já veio mais do interior do Paraguai e usava só o guarani. Os meus parentes, hoje em dia, já não falam muito. A minha avó já é falecida. O meu pai mora no Paraguai e fala o guarani quase sempre. Português ele fala, quando a gente vai prá lá. A minha mãe fala pouco guarani. Ela entende tudo, mas ela não gosta de falar. Muitas pessoas têm vergonha de falar o guarani, quem mora lá. É preconceito. Porque é índio que fala, né. É índio que fala. No interior eles falam: ah, quem fala guarani é bugre. E índio odeia ser chamado de bugre naquela região. É uma ofensa. (KARAI)

A entrevista de Karai ocorreu quase como uma catarse. Eu fiz poucas perguntas, porque ele estava ansioso demais para narrar sua trajetória escolar. Estava vivendo um momento importante, pois acabara de ser transferido para o Rio de Janeiro. Sua entrevista apresentava a urgência das pessoas que precisam se descrever para se organizar:

Essas características de todas as histórias de vida sugerem que estas últimas devem ser consideradas como instrumentos de reconstrução da identidade, e não apenas como relatos factuais. Por definição reconstrução a posteriori, a história de vida ordena acontecimentos que balizaram nossa existência. [...] Através desse trabalho de reconstrução de si mesmo o indivíduo tende a definir seu lugar social e suas relações com os outros. Pode-se imaginar, para aqueles e aquelas cuja vida foi marcada por múltiplas rupturas, a dificuldade colocada por esse trabalho de construção de uma coerência e de uma continuidade de sua própria história. Assim como as memórias coletivas e a ordem social que elas contribuem para constituir, a memória individual resulta de uma gestão de um equilíbrio precário, de um sem-número de contradições e de tensões. (POLLAK, 1989, p.3)

Enquanto entrevistava meus alunos, e tinha acesso à parte de suas histórias familiares, refletia sobre o quanto aquele momento da entrevista poderia estar auxiliando, de alguma forma, nesse processo de construção de suas identidades de estudantes.

Irene, perguntada sobre quando veio do Rio de Janeiro para Porto Alegre, narrou uma história familiar dramática:

O meu pai resolveu vir prá cá, porque o pai dele teve câncer no esôfago. Ele queria ajudar a mãe dele, a minha vó. Só que ele tentou vir prá cá desde 1994 e nunca conseguia. Daí ele conseguiu a transferência em 2000. Dia 28 de outubro de 2000 a gente tava chegando aqui. Ele veio prá cá prá ficar perto da mãe dele que o meu avô tinha acabado de morrer. Ele veio prá cuidar da mãe dele. E porque ele não aguentava ficar lá, porque tava ficando muito violento. [...] Só o meu irmão mais novo, que tem 14 anos, que estuda aqui no colégio. Tá na 6ª série. Os outros 3 pararam de estudar. É que é assim: os meus outros 3 irmãos mais velhos não são filhos do mesmo pai. Eu e meu irmão somos filhos do 2º casamento da minha mãe. Como eles perderam o pai muito cedo, eles pararam de estudar, não queriam nada. E como eles moravam com meu avô, ficou difícil minha mãe manter eles no colégio. E eles não queriam mais nada. Daí o meu irmão agora tá morando sozinho, já tem o filho dele. Minha irmã também tem 23 anos e já tem 5 filhos. E a minha irmã de 19 anos já tem filho também. Todo mundo teve filho cedo. [...] Foi bom, mas no começo assim a gente passou, não é por dificuldade, mas assim... A família do meu pai não aceitava que a gente ficasse ali. Teve várias brigas até a gente conseguir se ajeitar. Eu lembro até, quando a gente tava construindo a nossa casa, a minha vó, ela bebia muito, bebe ainda, mas tá fazendo tratamento. O meu pai teve que destruir tudo, porque ela cismou que queria a casa mais prá trás. Que não queria a casa ali. Quando a gente viu que ela bebia, ela não queria que a gente ficasse mais ali. Daí foi muito difícil. Daí uns 3 anos, a minha família, eu, a minha mãe e o meu pai, a gente não falava com as minhas tias, com a minha vó, com ninguém, porque teve muita briga. Morando no mesmo pátio! Isso que era mais difícil. E depois que ele já tinha construído, não tinha como ele comprar uma casa fora. (IRENE)

Histórias em que as residências foram literalmente divididas entre familiares em conflito apareceram mais de uma vez:

Minha mãe era caixa numa loja. Meu pai é vendedor. E aí até os 7 anos fiquei com a minha avó. [...] É que a gente morava na mesma casa, sabe? Só que daí deu um problema lá e eles brigaram. Daí separaram a casa. A casa foi dividida ao meio. Ficou a parte do meu avô e da minha avó e a parte da minha mãe, do meu pai e eu. A minha irmã mora fora de casa desde os 17. Tá com 29 agora. Então eu nem passei muito tempo com ela. (MANUEL)

Histórias familiares de dificuldades financeiras, alcoolismo e, até mesmo, fugas compuseram algumas das narrativas dos entrevistados:

Eu tenho 16 anos. Minha mãe é professora de História do Estado. Meu pai teve vários empregos, mas ele nunca conseguiu se manter em nenhum, porque ele é alcóolatra. [...] Eu sempre estudava na escola estadual em que minha mãe trabalhava. Eu vim para cá em 95. A gente morou em Santana do Livramento, que é terra do meu pai. Depois fomos para Pelotas, depois para Tapes. Aí a gente fugiu de casa de taxi para Porto Alegre, porque estava insustentável. [...] Eu moro no Jardim Lindóia. Em um apartamento de 1 dormitório. Eu, a minha mãe, o meu irmão, a minha avó e 1 gato. O meu irmão diz que é bom a gente morar num quarto, porque obriga a gente a conviver. Privacidade só no banheiro. (SELENE)

Timbo, que faz parte do Internato, morava com o pai, militar, em São Leopoldo. Perguntei a ele como foi, quando decidiu que viria mesmo para o internato. Na resposta do menino, muita dor e sofrimento:

Foi o ano novo mais crítico prá mim. De 2004 para 2005, foi a separação dos meus pais, a minha avó materna veio de São Paulo com câncer, eu entrei para o

internato e foi descoberto um câncer de mama na minha avó paterna também. Duas avós com câncer, meus pais se separando e eu entrando para o internato do Colégio Militar. Mas eu achei que o internato era uma boa. Em vez de ficar indo e vindo toda a hora, porque eu não estava conseguindo estudar direito. Às vezes eu ficava até tarde aqui, chegava tarde da noite em casa. Aí eu achei que o internato era uma boa idéia; meu pai no início não gostou muito da idéia. É que nós já tínhamos ficado dois anos longe um do outro, quando ele estava na Amazônia. Também ficou triste pelo fato de ele estar sozinho num local que ele não conhecia e eu também. (TIMBO)

No relato de Timbo, percebe-se o sofrimento do menino que, apesar de todas as questões familiares que vivenciava, preocupava-se em poder estudar e vem obtendo êxito na sua trajetória no CMPA.

Apesar de passar a maior parte do tempo sozinha em casa, de ter feito uma cirurgia cardíaca complexa aos 16 anos, Sofia completou o ensino médio no CMPA aos 17 anos sem nunca ter tido uma reprovação.

Essas histórias familiares, narradas por alunos que frequentam uma escola como o Colégio Militar de Porto Alegre, parecem desafiar alguns pressupostos teóricos que utilizamos para explicar trajetórias escolares, fracasso e sucesso escolar.

Lahire (1997), ao realizar conclusões no seu estudo acerca do sucesso escolar nos meios populares, afirma que a omissão parental, frequentemente apontada por educadores como razão do insucesso escolar nos meios populares, é um mito:

Se, através desta obra, um fato pôde ser estabelecido, é o seguinte: o tema da omissão parental é um mito. Esse mito é produzido pelos professores, que, ignorando as lógicas das configurações familiares, deduzem, a partir dos comportamentos e desempenhos escolares dos alunos, que os pais não se incomodam com os filhos, deixando-os fazer as coisas sem intervir. Nosso estudo revela a profunda injustiça interpretativa que se comete quando se evoca uma 'omissão' ou uma 'negligência' dos pais. Quase todos que investigamos, qualquer que seja a situação escolar da criança, têm o sentimento de que a escola é algo importante e manifestam a esperança de ver os filhos 'sair-se' melhor do que eles. (LAHIRE, 1997, p. 334)

A partir dessa afirmação, Lahire busca elementos mais complexos para explicar as razões do fracasso escolar que uma deliberada omissão familiar do processo educativo e chama a atenção para o aspecto moralizador do termo omissão:

É claro que existem casos em que as rupturas são tão numerosas [...], e as condições de vida familiar, econômica..., tão difíceis que, ou o tempo que os pais podem dedicar aos filhos é absolutamente limitado, ou suas disposições sociais e as condições familiares estão a mil léguas das disposições e das condições necessárias para ajudar as crianças a 'ter êxito' na escola. Mas, mesmo nesses casos, o termo moralizador de 'omissão', que remete a um ato voluntário, uma escolha deliberada da parte dos pais, nem sempre corresponde ao que pudemos apreender das realidades de interdependência social. (LAHIRE, 1997, p. 340)

Lahire, portanto, considera que a omissão parental na escolarização dos filhos, como explicação para o insucesso escolar de filhos de camadas populares, é um mito e que nem

sempre corresponde à realidade. As histórias familiares demonstram que, no universo pesquisado nesse estudo, apesar de muitas e diversas dificuldades, as famílias estão presentes como elementos fundamentais no percurso escolar dos jovens entrevistados. As histórias aqui transcritas mostram famílias que não pertencem, na sua maioria, a setores sociais privilegiados, não se constituindo, portanto, num dos elementos componentes da denominada circularidade viciosa:

Esses dois tipos de capital –simbólico e social- funcionariam como “curingas” que ampliam as condições de sucesso no jogo social, tornando-se valiosos componentes na estrutura e volume de capital dos agentes. Em contrapartida, cabe destacar que o prestígio dessas escolas foi construído e tende a se reproduzir com base nas características da clientela que consegue atrair. Esse público constitui um grupo que, em face de seu elevado capital escolar, é dotado de recursos críticos, bem acima da média da população brasileira, para monitorar simultaneamente o desempenho dos filhos e dos agentes institucionais que compõem o corpo técnico-administrativo dessas escolas. Dessa forma, no cálculo dos efeitos agregados por tais escolas à sua clientela, em termos de qualidade de ensino, devem estar supostos os efeitos agregados pelo padrão de vida e pelo estilo educativo dessas famílias. Assim, uma ‘circularidade viciosa’ se forma quando as condições materiais das instalações dessas escolas, o projeto político-pedagógico que implementam e a qualidade e experiência dos profissionais que elas recrutam vêm garantindo a fidelidade de uma clientela, potencialmente ideal, para reproduzir o selo de excelência acadêmica com que se distinguem no cenário educacional brasileiro. (BRANDÃO, 2005, p. 12)

Apesar das histórias familiares narradas permitirem o acesso a dramas familiares que poderiam construir um conjunto explicativo dos motivos de fracassos escolares, essas memórias, ao contrário, abrem caminhos para as narrativas de histórias de sucesso escolar. Gostaria, ainda, de lembrar que essas narrativas não constituem exceção. Não estou transcrevendo memórias de um ou outro aluno que, excepcionalmente, vindo de um ambiente familiar desprovido dos curingas mencionados por Brandão, tenha alcançado êxito escolar. Lembro que qualquer aluno, que nesse momento esteja matriculado no CMPA, é um aluno que obteve aprovação em todas as atividades e disciplinas trabalhadas na instituição.

Reproduzo, a seguir, para finalizar essa etapa do trabalho, parte extensa da entrevista de um aluno que, perguntado sobre quais suas expectativas para o futuro, ficou muito tempo calado, respirou fundo algumas vezes, remexeu-se na cadeira, lágrimas nos olhos, respondeu:

Aquele negócio bem clichê: ter sua casinha, seu lugarzinho prá morar, viver feliz. Eu passei por experiências assim que eu digo... Sei lá! Muitas vezes faz falta tu ter a tua família do teu lado prá te apoiar, ter alguém prá te apoiar, ter teu lugar que, às vezes, vale mais que muitas coisas. Minha mãe teve câncer quando eu tava na 8ª série. Coitada da mãe, descobriu que tinha câncer! Ela fez 3 cirurgias. Câncer no intestino. Só que o câncer dela, é um sarcoma, é tão raro de ser estudado, que as pessoas morrem antes de conseguir fazer a cirurgia. Então o médico, quando viu e detectou que era, baixou. Uma semana depois, ela fez cirurgia de tão grave que era. Então o médico falou que era sério. Daí teve uma, depois, no fim da minha 8ª série, teve outra cirurgia. Depois, no 2º ano, no 1º bimestre do 2º ano, fez outra cirurgia. E aí meu pai, esse ano, também acabou tendo problemas de saúde. Eu posso dizer que eu tive que

amadurecer um pouco cedo demais. Na 8ª série, eu tinha que ficar lá embaixo ajudando meu pai na mercearia. Ir prá um lugar, ir pro outro, enquanto ele ficava, porque não dava prá ele ficar sozinho lá. Então, sei lá, eu passei por tantas coisas que, às vezes, eu me indigno um pouco, quando vejo uns colegas meus que têm família, reclamando um pouco. Pô! Eu quase que perdi minha mãe, quase que eu perdi meu pai e vocês tão reclamando aí!!! [...] A nossa sorte foi que a minha mãe tinha feito, 3 anos antes ou 4, um plano de saúde que era da Ulbra para pequenos empresários. Só que daí, foi muita sorte, meus pais tinham... O prazo mesmo já tinha estourado. Aí meus pais conseguiram chorar lá, a mulher deixou, aí a gente conseguiu fazer. O plano cobria tudo, tudo. A minha mãe nunca usou nada. A minha mãe usava prá fazer uma revisão por ano e no hospital nunca usamos nada. Daí, de repente, a gente conseguiu. E depois que ela fez a primeira cirurgia, ela fez uma quimio. Só que a quimio, pro tumor dela, não adiantava de nada. Assim, sabe, aquela situação que tu vê. Minha mãe ficou muito prá baixo. Tu perde todo o cabelo, prá uma mulher deve ser um baque muito grande. Então o ambiente ficou mais... Além disso, foi marcante prá mim, eu tinha um passarinho e ele morreu na mesma época, quando minha mãe voltou do hospital. Pensei: o que que tá acontecendo? Daí depois minha mãe começou a fazer um tratamento até com remédio. A gente não tinha condições de comprar aquele remédio, mas a nossa sorte é que o plano de saúde cobria. A minha mãe tomava uma caixa por mês. Cada caixa custava 8 mil reais. Lidar com isso aí foi complicado. Hoje ela tá bem. Ela tá praticamente curada. Tanto é que ela parou de tomar o remédio. É que o médico tem um pouco de receio de dizer: tu tá curada, porque vá que volte, ele vai se sentir culpado. Então ele tem um pouco de receio. O tipo de câncer que ela teve é tão raro que o médico pediu autorização pra levar o caso dela prá um doutorado prá ser estudado. Então foi uma época complicada na minha vida. Eu tinha que lidar com o colégio e, ao mesmo tempo, eu tinha que ajudar meu pai na mercearia. Uma das melhores coisas prá mim foi que comecei a namorar naquela época. Por um lado foi bom, por outro, uma experiência nova. Então foi algo... Conciliar tudo foi difícil. Então posso dizer que eu tive que amadurecer meio rápido. Aquela etapa de adolescente meio deprimido eu não tive muito tempo prá ter. Então, sei lá... Eu sei que tem pessoas com problemas muito maiores que os meus. Então eu encaro, olho prá frente, com a experiência que eu adquiri, bola prá frente, porque se eu ficar reclamando não vai me levar a lugar nenhum. A universidade não é o meu objetivo. Meu objetivo? Eu tenho um objetivo maior, isso aí é só uma etapa. Não é assim o meu objetivo de vida. Não é a faculdade. A faculdade é o que eu vou usar prá fazer o que eu quero. Poder andar com as próprias pernas. (ALBERTO)

#### 4.5 ADAPTAÇÃO

Durante as entrevistas, uma das perguntas que fiz aos entrevistados foi a respeito de como ocorreu a adaptação ao CMPA. Alguns responderam que a adaptação ocorreu sem grandes dificuldades. Outros narraram, exaustivamente, as dificuldades que viveram nesse processo. Não desejo, nesse estudo, fazer um levantamento estatístico de quantos responderam que tiveram ou não dificuldades nisso. É difícil falar em adaptação a qualquer instituição sem alegrias ou sofrimentos. O que desejo explorar a respeito desse tema é como esse processo ocorreu para meus entrevistados.

Os estudos sobre educação, como já mencionei anteriormente, utilizam, amplamente relatórios de professores, de equipes administrativas<sup>50</sup>. Realizam pesquisas com o corpo docente, pais, algumas pesquisas quantitativas sobre as opiniões dos estudantes<sup>51</sup>. O CNPQ (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico) já incluiu em seu Diretório de Grupos de Pesquisa uma linha de pesquisa denominada: Memória, História e Formação de professores<sup>52</sup>. Mas poucos estudos baseiam-se em vivências dos estudantes<sup>53</sup>. Talvez a pouca utilização de narrativas de estudantes, tanto na área das Ciências Sociais, quanto na História da Educação, possa estar relacionada à dificuldade epistemológica que ainda sentimos de perceber crianças, jovens e adolescentes como sujeitos de poder e de produção de conhecimento sobre suas próprias vivências. Ao debruçar-me sobre as narrativas dos entrevistados a respeito do período de adaptação ao CMPA, constatei que, de diferentes formas, mencionando facilidades ou dificuldades, essas narrativas apontavam, dentre outros elementos, na direção do sofrimento do corpo. O período de adaptação é, também, um período de sofrimento do corpo. As diversas maneiras sobre como as instituições educativas realizam seus investimentos sobre os corpos já foram estudadas em profusão<sup>54</sup>. Poucos são, entretanto, os estudos que exploram as descrições dos estudantes sobre esse processo.

Foucault analisou como o poder se inscreve sobre os corpos dos sujeitos demonstrando que o corpo está inserido em um campo social no qual “as relações de poder têm alcance imediato sobre ele; elas o investem, o marcam, o dirigem, o supliciam, sujeitam-no a trabalhos, obrigam-no a cerimônias, exigem-lhe sinais (FOUCAULT, 1997, p. 28). O corpo deve cumprir seu papel. Para isso, está atrelado a formas de atuação, a mecanismos de controle, a formas econômicas de usá-lo e pensá-lo. Afinal, há uma complexidade de rituais a ser seguida, uma eficiência a cumprir. “O corpo só se torna útil se é ao mesmo tempo corpo produtivo e corpo submisso”. (FOUCAULT, 1997, p. 28). Economias e tecnologias políticas de corpos fazem-se

---

<sup>50</sup> A respeito de estudos escolares sob o ponto de vista e percepções dos setores administrativos e docentes, ver: SCHNEIDER, Regina Portella. A instrução pública no Rio Grande do Sul (1770-1889). Porto Alegre: Editora Universidade/UFRGS/EST Edições, 1993. OLIVEIRA, M. A. T. (org.) Educação do corpo na escola brasileira. Campinas: Autores Associados, 2006.

<sup>51</sup> Ver: ABRAMO, Helena Wendel; BRANCO, Pedro Paulo Martoni. (orgs.) Retratos da juventude brasileira. Análises de uma pesquisa nacional. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2005

<sup>52</sup> Informações acerca dessa linha de pesquisa in:

<http://dgp.cnpq.br/buscaoperacional/detalhelinha.jsp?grupo=03267082DUCU8W&seqlinha=3>

<sup>53</sup> A respeito de memórias de estudantes ver a já citada dissertação de mestrado de CARRA, Patrícia Rodrigues Augusto. O Casarão da Várzea: um espaço masculino integrando o feminino (1960 a 1990). Porto Alegre: PUCRS, 2008. Dissertação (Mestrado). Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Programa de Pós-Graduação em Educação. Porto Alegre, RS – BR, 2008.

<sup>54</sup> Ver: LOURO, Guacira. O corpo educado: pedagogias da sexualidade. 2ª edição. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

essenciais, centrais para os “corpos dóceis” enquadrados e, ao mesmo tempo, produtivos. Assim a sujeição “pode ser calculada, organizada, tecnicamente pensada, pode ser sutil, não fazer uso de armas nem do terror e, no entanto, continua a ser de ordem física” (FOUCAULT, 1997, p. 28)

A disciplinarização do corpo provoca sofrimento e as narrativas dos jovens sobre a adaptação ao colégio descrevem isso. Alterações do sono foram várias vezes relatadas, em função de um corpo que precisava se adaptar aos novos ritmos, horários, avaliações, enfim, à nova realidade escolar:

Agora, qualquer coisa que acontece eu acordo muito assustada. Eu ia até num psicólogo. Daí decidi não ir, porque achei que eu tava levando isso muito a sério. E insônia, essas coisas, tomar remédio. Isso tem a ver com o colégio. Porque eu sonho com Matemática. Eu vejo o professor de Matemática no meu sonho. Às vezes eu acordo assustada, a minha mãe me chamando. Às vezes de madrugada eu to sonhando com o professor. Eu já falei que nas férias não quero nem ver Matemática. Foi meio esquisito. Agora tá melhorando. (IRENE)

Saulo conta como sentia sono:

O que mais modificou foi a questão do horário. Acordar às 5 da manhã... Aí começou um ritmo pesado. Eu ficava desesperado de sono...

O cansaço físico foi recorrente nos depoimentos, sobretudo de Henrique que, antes de decidir ingressar no Internato, fazia o trajeto de São Leopoldo ao CMPA de 3 maneiras: de carro, de trem e à pé:

Eu saía de carro, às 5 horas, até a estação e pegava o trem às 6 horas. Aí chegava aqui na rodoviária de Porto Alegre e vinha andando à pé até o colégio. A saída, até chegar em casa, eram duas e meia, quando não tinha aula de tarde. Eu vivia exausto!

Em uma instituição educativa em que é realizado teste de aptidão física para o ingresso, o corpo sadio, perfeito é requisito para inclusão na escola. Sobre esses corpos todo um projeto pedagógico realiza inscrições, investe energias, constrói um determinado modo de ser aluno.

Este investimento político do corpo está ligado, segundo relações complexas e recíprocas, à sua utilização econômica; é, numa boa proporção, como força de produção que o corpo é investido por relações de poder e de dominação; mas em compensação sua constituição como força de trabalho só é possível se ele está preso num sistema de sujeição (onde a necessidade é também um instrumento político cuidadosamente organizado, calculado e utilizado). (FOUCAULT, 1997, p. 25)

Esse modo de ser aluno do CMPA é construído a partir de um projeto pedagógico que inclui formas de pensar e agir sobre os corpos. Essa ação sobre os corpos se constitui em uma das muitas maneiras de disciplinamento para produzir e manter a referida excelência escolar.

O disciplinamento do corpo é útil, pois o torna produtivo no sentido desejado pela instituição. Potencializa a produção de um perfil desejado de aluno.

Um corpo escolarizado é capaz de ficar sentado por muitas horas e tem, provavelmente, a habilidade para expressar gestos ou comportamentos indicativos de interesse, mesmo que falsos. Um corpo disciplinado pela escola é treinado no silêncio e num determinado modelo de fala; concebe e usa o tempo e o espaço de forma particular. Mãos, olhos e ouvidos estão adestrados para tarefas intelectuais [...] (LOURO, 2001, p.21).

Carlos ingressou no Sistema Colégio Militar do Brasil pelo Colégio Militar do Recife, porque seu pai (militar) estava trabalhando naquela cidade. Sua narrativa da adaptação inclui o colégio do nordeste:

Eu me senti superbem logo no início. O pessoal foi muito receptivo comigo no CMPA, me acolheram bem. Eu não tive dificuldade de adaptação. Em Recife sim que eu sofri bastante. Eu morava muito longe do colégio no início. Eu tinha que acordar muito cedo. Tinha a questão da comida. Eles põem coentro em tudo. Eu adoeci. Vivia com febre. (CARLOS)

Carlos passou por uma adaptação física enorme ao ingressar no Sistema: lidou com a distância a ser percorrida para chegar ao colégio, com o famoso sono, com uma alimentação diferente. O corpo acusou: vivia com febre.

Frago (2001) escreve a respeito da arquitetura escolar:

Em resumo, a arquitetura escolar pode ser vista como um programa educador, ou seja, como um elemento do currículo invisível ou silencioso, ainda que ela seja, por si mesma, bem explícita ou manifesta. A localização da escola e suas relações com a ordem urbana das populações, o traçado arquitetônico do edifício, seus elementos simbólicos próprios ou incorporados e a decoração exterior ou interior respondem a padrões culturais e pedagógicos que a criança internaliza e aprende. (FRAGO, 2001, p. 45)

Nós, educadores, estudiosos da educação, adultos, percebemos a arquitetura como integrante do currículo escolar. Sabemos que as disposições do espaço são disposições, também, pedagógicas. Mas, como os estudantes percebem esses elementos? O que seus pequenos corpos de crianças (os alunos que ingressaram no CMPA no 5º ano eram crianças entre 9 e 11 anos) sentem ao transitar pelo espaço escolar? Como fisicamente se conduzem e conformam seus corpos infantis para ocuparem esse espaço?

Tinha dois lados. Um, o colégio, parecia bastante assustador. Era tudo muito grande prá mim. Eu pensava que eu nunca iria me achar no colégio. Não sabia prá que lado tinha que ir. Tudo era enorme e eu tinha muito medo de estar fora das regras. No início, eu era meio obcecado com isso. Eu me lembro que às vezes eu estava deitado em casa, dormindo, e de repente sonhava que havia esquecido um livro ou algo para botar na mochila. Eu olhava várias vezes para ver se tinha tudo. Por outro lado, o colégio era muito fascinante! O colégio tinha uma coisa meio mística. Até me lembro que na sexta série era bem na época do Harry Potter e tinha aquelas coisas do túnel secreto, era tudo meio secreto e o colégio para mim tinha essa coisa de secreto. Tinha

aquela coisa que fascinava e a outra, de pressão, mas era uma coisa minha, nada a ver com meu pai ou minha mãe. (LUCAS)

Fascínio, medo, ansiedade e sofrimentos físicos denunciam a adaptação agindo e produzindo marcas sobre os corpos. Lucas comentou como o colégio parecia grande e como isso causava medo. Comparando o jovem de 18 anos de hoje com o pequeno menino que ingressou no CMPA, fica fácil compreender como as noções do espaço escolar, das representações, vivências e fantasias produzidas no período estudantil, podem estar fortemente marcadas pelas dimensões do próprio corpo infantil. Alberto também comentou o modo como, com o passar do tempo, o colégio foi *diminuindo*:

Uma coisa que eu achei marcante ao longo do tempo é que pareceu que as salas foram diminuindo. Antes de eu sequer entrar aqui, antes de fazer o concurso, eu imaginava: ah, gigantesco! No concurso, as salas já diminuíram um pouco do que eu imaginava que seria.

Rafaela, a jovem-mãe, narra que a pior, e mais difícil, adaptação ao colégio ocorreu no ano de 2008, quando retornou a estudar com um filho de pouco mais de um mês de vida:

De manhã cedo eu dou de mamar para ele. Me arrumo cedo, saio. Minha mãe fica com ele. Quando chega a hora de mamar ela dá a mamadeira e à uma hora e dez minutos eu saio e vou para casa. Chego em casa, almoço e, como agora está muito frio, eu dou um banho nele um dia sim, outro não. Dou o tempo de ele brincar, mamar. Daí ele dorme umas duas horas. Nesse tempo eu arrumo meu quarto, estudo, separo a matéria das provas para estudar. É nesses intervalos em que ele dorme, está calmo, ou que minha mãe fica com ele, é que eu estudo. Me ocorre às vezes, enquanto ele está tomando banho, quase dormir de tanto sono que tenho.

Não só a jovem-mãe teve que se adaptar à nova situação, mas o filho, muito pequeno ainda, teve que se adaptar aos horários da mãe-estudante. Adaptar-se ao colégio implica, também, no caso dos meninos, em efetivar uma modificação significativa no corpo:

Eu nem acho tão impactante, quando o cara entra. Mas ter que cortar o cabelo de quinze em quinze dias, essa é a grande diferença! (GUILHERME)

Num período da história em que a juventude reclama a possibilidade de se autorizar a produzir marcas nos próprios corpos (tatuagens, piercings, brincos, cabelos de diferentes comprimentos e estilos), como os alunos do CMPA “jogam o jogo institucional”? Como se adaptam às regras que mantêm ingerência até mesmo sobre seus cabelos? Louro (2004) auxilia na reflexão

Uma multiplicidade de sinais, códigos e atitudes produz referências que fazem sentido no interior da cultura e que definem (pelo menos momentaneamente) quem é o sujeito. A marcação pode ser simbólica ou física, pode ser indicada por uma aliança de ouro, por um véu, pela colocação de um piercing, por uma tatuagem, por uma musculação “trabalhada”, pela implantação de uma prótese... O que importa é que ela terá, além de efeitos simbólicos, expressão social e material. Ela poderá

permitir que o sujeito seja reconhecido como pertencendo a determinada identidade; que seja incluído em ou excluído de determinados espaços; que seja acolhido ou recusado por um grupo; que possa (ou não) usufruir de direitos; que posa (ou não) realizar determinadas funções ou ocupar determinados postos; que tenha deveres ou privilégios; que seja, em síntese, aprovado, tolerado ou rejeitado. (LOURO, 2004, p. 83)

A narrativa de Karai nos leva, ainda, a pensar no trabalho realizado no sentido da docilização dos corpos. Vindo do interior de Mato Grosso do Sul, descendente de guaranis, descreveu como viveu sua infância, e eu diria também como dispôs do seu corpo, até ingressar no CMPA:

Desde menino, me largavam assim no mato e eu voltava. Ia caçar de manhã e voltava de noite. Virava a noite. Eu me criei caçando. Então, quando eu fui fazer curso de Guerra na Selva, que o Exército faz, quando eu fui morar na Amazônia, que tava em ambiente de selva assim, eu ia caçar, porque faz parte da sobrevivência da pessoa, ter que caçar prá comer. Não porque vai destruir a floresta. Prá comer, com certeza, aquilo lá não vai fazer falta. Viver em harmonia. Caçar só prá comer. Vai só viver em harmonia. Aí o que que acontece? A minha infância foi isso. A minha diversão era sair prá caçar cedo. Saía prá caçar capivara, cotia, fazia minhas armas. Eu mesmo fabricava minhas armas. Eu sempre arranjava um jeito de levar prá alguém soldar. Pegava um cano fazia uma arma. Testava antes prá matar paca, cotia, tatu. Aí eu pescava. Então a minha infância foi fazendo isso. Então eu tinha toda a técnica assim de caçar, de fazer uma espera, de conhecer horário, de saber o que cotia come, o que tatu come, onde, o tipo de munição que eu tenho que pegar cada bicho. Então isso aí prá mim sempre foi uma normalidade.

Como esse jovem, acostumado a ter uma relação com o próprio corpo completamente diferente, se adaptou ao CMPA? Sentimentos de inferioridade, humilhação, vontade de revanche, desejo de ser aceito no grupo, e, novamente, os corpos no difícil embate da adaptação:

Tinha um aluno que todo o dia o cara vinha e me dava um trote. Só que era um trote meio maldoso assim. Dar tapa na cabeça e coisa que eu ficava muito indignado. Só que, como eu não queria ir embora, não queria ir embora do colégio, eu não brigava, não fazia nada. Aí fiz outra promessa. Cada vez que esse cara chegar aqui no colégio e me der um tapa, me bater, eu vou lá e vou fazer o máximo de barra que eu conseguir. Todo dia. Então eu ia fazendo isso. Ia fazendo isso. Resultado. No final do ano, eu fiquei fazendo muita barra, até hoje eu faço. Por quê? Tudo começou naquele ano. No final do ano, eu tinha uma proposta de dar uma porrada nesse cara, que ele era mais forte do que eu. Aí no final do ano, arrumaram 2 luvas de boxe, 2 pares de luvas e começaram a ter vários encontros de brincadeira entre os alunos. Aí, na hora que saiu isso, eu falei: agora é minha chance! Falaram assim: vocês vão pegar, mas não pode acertar na cara. Aí nisso, coloquei uma luva, o cara colocou outra luva. No primeiro encontro que deu, coloquei bem no meio da cara dele. Quando ele caiu no chão, tonto, eu tirei a luva, coloquei todas as minhas forças encima da cara dele. Com sede de 1 ano. Como ele tava no limite do grau de comportamento, foi excluído. Eu quase fui. Meu grau de comportamento foi lá embaixo. Mas não fui!!! [...] Isso foi certo? Não foi, mas foi uma maneira que eu tive de me manter no grupo. Uma estratégia, né? Um jeito de afirmação. Eu precisava de uma afirmação assim, né? (KARAI)

#### 4.6 SOCIABILIDADE

Algo que me chamou profundamente a atenção durante as entrevistas foi a grande utilização de expressões como *aqui dentro*, *lá fora*, sob as arcadas do Casarão da Várzea:

Quando eu entrei aqui eu achava que os alunos eram todos robôs. Que era tudo certinho, que ninguém fazia nada de errado. Pensava que aqui era um quartel mesmo. Mas é legal aqui. Agora eu to vendo que o colégio é bom. Os professores, o ensino. Tudo aqui é legal. [...] Os alunos aprontam, ora. É normal como um colégio lá fora. Pensei que era tudo certinho. Que tu não dava um passo sem pedir permissão. E não. É como um colégio lá fora. Normal. Somos alunos normais. (IRENE)

Irene utilizou *lá fora*. Uma clara alusão àquilo que ocorre em outro espaço, em algum outro local. Alberto também utilizou muito outra expressão, mas com um sentido bem próximo ao de Irene. Alberto utilizou *aqui dentro*, *aqui*:

Se quiser progredir aqui dentro, se tu quiser ser alguém... Não digo que é o mais fácil, mas o colégio te dá muitas chances, muitas oportunidades de ser. Vou encarar, vou tentar conseguir, ir atrás. O SOE também, tem sempre alguém que pode te ajudar. Então, aqui dentro, acho que é até uma dificuldade que eu vou sair do colégio, que aqui tu é muito protegido pelas pessoas. Todo mundo faz em prol do aluno, todos te ajudam. O foco seria ajudar. Então é uma proteção diferente: as arcadas do casarão da várzea protegem. A gente tá protegido aqui dentro. Ter sempre alguém pra te ajudar, isso aí é... Se quiser ir, isso aí o colégio vai te ajudar. (ALBERTO)

Alberto utiliza *aqui dentro* não apenas como contraponto a algum outro lugar, a uma outra escola. Ao afirmar que as *arcadas do velho casarão da várzea protegem*, refere-se a uma forma diferenciada de ser escola, a um jeito de ser integrante de uma instituição bem específico e a qual ele tem a sensação de pertencimento. Tanto que afirma: *acho que é até uma dificuldade que eu vou sair do colégio*.

Essa sensação de pertencimento, do aqui dentro e do lá fora, parece, dentre outros fatores, estar muito relacionada à apreensão do tempo dos jovens por parte da escola. O grande número de atividades, a enorme carga horária destinada ao estudo (estando dentro dos muros escolares ou em suas residências) reduz as possibilidades de lazer durante a semana. Adão comentando sobre as atividades de lazer, sobre o que faz nos horários vagos e nos finais de semana, afirmou:

Eu acabo sempre com um livro na mão, por culpa, pensando na aula do dia seguinte. (ADÃO)

A preocupação com o estudo é uma constante em suas vidas e dificulta, até mesmo, os momentos de lazer. Quando está em casa, com tempo disponível, Adão sente culpa.

Essa forma de ser aluno, esse projeto pedagógico, enfim o conjunto dessas possibilidades acaba restringindo a sociabilidade desses jovens em outros ambientes que não os relacionados ao Colégio Militar. Seus amigos, seus passeios, namoros, festas estão relacionados ao CMPA:

Minha vida sempre foi muito voltada para o colégio e eu nunca fiz muitas coisas fora do colégio. Onde moro não tem ninguém da minha idade, então nunca tive amigos da minha idade fora do colégio. Eu tenho um do meu outro colégio e só. Foi um que se preservou e mora perto de casa, mas fora isso, nenhum. Durante todo o tempo do colégio eu passei o dia inteiro no colégio. Desde pequeno eu sempre fui de participar de tudo. Ia de manhã e ficava até seis da tarde no colégio. Então sempre passei a maior parte do tempo no colégio. (LUCAS)

A maioria dos meus amigos é do colégio. Tenho umas duas amigas que eu mantive de fora do colégio, mas que eu realmente convivo são daqui. (MALU)

A apreensão do tempo dos estudantes, por parte do colégio, dificulta a manutenção de redes de amizades em outros locais que não os colegas do CMPA:

A amizade com o pessoal do antigo colégio agora já sumiu. Falo somente com um ou dois. Tenho alguns amigos de bairro e a gente vê um futebol em final de semana, nada muito significativo. Para sair é com o pessoal do colégio mesmo. (ADÃO)

Dandara, estudante do 2º ano do Ensino Médio, mas que ingressou no CMPA por concurso no 1º ano, tendo, assim como Malu apenas dois anos de vivência na instituição, também relatou que os colegas passaram a ser seus amigos:

Esse ano tem sido mais com o pessoal do colégio, porque como eu fico mais tempo aqui do que na minha casa. Os daqui passaram a ser meus amigos. No ano passado, também passei por uma readaptação, porque tive que largar alguns amigos, a não os ver tanto e estar mais com os do colégio. O lazer é mais com o pessoal do colégio e a família.

Guilherme, que já viveu a experiência da reprovação e se considera mais velho que os outros alunos da série, comenta que mantém vínculos com outros amigos que não os colegas atuais. Entre as suas amizades, estão os ex-colegas que já ingressaram na Universidade ou no mundo do trabalho:

Fico em casa e saio com os amigos em final de semana. Com amigos que foram do colégio, que hoje trabalham, fazem universidade. Daí só dá prá sair em final de semana.

Ao ingressarem no 3º ano do Ensino Médio, a possibilidade de lazer, de realizar outras atividades, ou até mesmo, de ampliar o círculo de amizades, torna-se ainda mais difícil devido à proximidade do vestibular:

Eu até gostaria de realizar outras atividades fora do colégio, mas parece que não se tem tempo para nada. Eu moro na Protásio e meu dia é bem rotina: chego em

casa, almoço, fico o dia inteiro sozinha em casa, deito um pouco, depois estudo, durmo, levanto, vou para o colégio. [...] Este ano o tempo de lazer foi bem reduzido. Eu saio pouco com minhas colegas, quase todas fazem cursinho, todas estão voltadas para o vestibular. E fora do colégio não conheço mais ninguém. (SOFIA)

Até mesmo Rafael, oriundo de uma família de alta inserção econômica, em seu relato sobre quanto tempo dedica às atividades do colégio, demonstra que o seu cotidiano não difere muito do cotidiano dos outros colegas e que sua sociabilidade não inclui muitos outros espaços, além da escola:

Eu acordo umas 6:20h, me arrumo, tomo o café da manhã. Normalmente minha mãe me leva para o colégio, quando ela está em Porto Alegre. Almoço, muitas vezes volto para o colégio para estudar, porque tenho dificuldade de concentração em casa ou então eu durmo. Mais tarde costumo ir para a academia. Poucas vezes estudo em casa, só no colégio mesmo. Final de semana é com a gurizada: futebol com os colegas!!! (RAFAEL)

Os alunos que se dedicam a atividades de preferência pessoal e não curriculares como o pertencimento à banda, coral, clubes, grêmios, tem seu tempo também absorvido por essas atividades:

Eu adoro música. Toco e canto no coral. Às vezes é puxado, porque os ensaios são no início da manhã (às sete horas) antes de iniciarem as aulas. As apresentações então!!! Em todo lugar, finais de semana, em outras cidades, à noite. Mas adoro música! Até já cantei com a OSPAAA!!! (ADÃO)



**Apresentação do Coral na Redenção, domingo/2007**



**Show de rock no CMPA, noite de sexta-feira/2008**



**Tributo a Tom Jobim, noite de quinta-feira/2007**



**Coral canta com a OSPA, 2007**

Figura 89: Atividades do Coral do CMPA  
Fonte: [www.cmpa.tche.br](http://www.cmpa.tche.br), imagens capturadas abril 2009

Essa imersão na vida escolar, esse tempo tomado pela escola<sup>55</sup>, torna a sociabilidade dos estudantes fortemente marcada pelo colégio: festas da escola (bailes, jantares, festa junina, baile de debutantes, noite dos destaques), participação em eventos e competições desportivas, viagens e excursões organizadas pelo colégio. Essa sociabilidade, restrita aos colegas do colégio, contribui na construção de um sentimento de amigos para toda a vida:

Meus amigos hoje são do colégio, o pessoal daqui. Isso aí eu vou levar prá minha vida inteira. A corte. A gente chama a Suprema Corte dos 9 + 1. A gente vai levar isso aí pra sempre. É uma amizade que eu vou levar pro resto da vida.  
(ALBERTO)

#### 4.7 A MAIOR DIFICULDADE: O DESEMPENHO ESCOLAR

Buscando investigar como determinadas marcas sociais (como gênero, etnia, classe social) são significadas no interior do CMPA, perguntei aos entrevistados o que seria mais difícil para um aluno: ser oriundo de setores sociais não privilegiados, ser um aluno negro em uma instituição predominantemente frequentada por estudantes brancos; ser uma menina em uma escola militar historicamente marcada pelo masculino e/ou outras possibilidades e combinações.

A partir desse questionamento uma série de emoções ligadas ao processo de aprendizagem afloraram nas narrativas, uma vez que os alunos manifestaram, na sua maioria, como uma grande dificuldade (e, para vários entrevistados, a maior) ter de lidar com as questões relacionadas ao desempenho escolar, seja por serem reconhecidos como estudantes com desempenho acadêmico superior ou não. Para Lucas, reconhecido como aluno exemplar do ponto de vista acadêmico, lidar com essa marca é muito difícil:

Eu acho que um preconceito forte é contra o intelectual. O pessoal separa muito. Todo mundo diz: o cara é bom, o cara é um gênio! Por um lado é CDF, por outro o pessoal que não vai bem nas notas meio que exclui...(LUCAS)

Além de indicar o preconceito existente por parte do grupo de alunos, Lucas revela que a expectativa institucional com relação ao seu alto desempenho também é um elemento que constitui pressão:

---

<sup>55</sup> A respeito da relação entre a escola e o tempo ou o tempo escolar, ver: CAVALIERE, Ana Maria. Tempo de escola e qualidade na educação pública. Educ. Soc., Campinas, v. 28, n. 100, Oct. 2007. Available from <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302007000300018&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302007000300018&lng=en&nrm=iso)>. access on 13 Apr. 2009. doi: 10.1590/S0101-73302007000300018.

É uma pressão prá conseguir ter êxito. Uma vez que fui mal numa prova de Física, o colégio inteiro ficou sabendo!!! Até os professores comentaram o que tinha acontecido comigo; se eu estava apaixonado.

Cobrança: essa expressão apareceu constantemente nas narrativas. Mesmo sendo alvo de admiração, alunos com alto desempenho acadêmico mencionam sentir o peso da cobrança dos próprios colegas, além de um outro sentimento negativo, conforme descreveu Saulo:

Eu sinto a inveja, mas diretamente ninguém me disse nada. Mas eu sinto. É uma coisa velada. É paradoxal. Amor e ódio. Mas eu sinto. Quando eu erro, cometo algum erro, aí é a felicidade. Não perdoam. Como se eu não pudesse errar. Aquela cobrança assim: bah, mas tu não era o melhor?

Numa instituição de ensino militar, onde prevalece a meritocracia, o desempenho dos alunos é constantemente avaliado por professores, monitores e, mesmo, por seus pares que, segundo os entrevistados, comparam as performances:

Eu sinto olhares rancorosos, olhares de inveja. A gente sente isso. Chega dar arrepio. Em nota a gente enxerga muito isso. Os alunos vem comparar: quanto é que tu tirou? Ah, mas eu fui melhor! E ficam sempre em volta. Comparando. Querendo que eu erre. Às vezes não estudei, estava com um problema, cansada, sei lá. Daí vem aquela cobrança. (SELENE)

Essa constante cobrança, essa combinação de amor e ódio sentida e narrada pelos estudantes que se destacam academicamente e que, nas palavras deles, significam preconceito, são percebidas por Malu como um problema:

Tem uns que tem rendimento muito bom, mas eles conseguem se relacionar muito bem com as pessoas. Eles conseguem viver sem esse problema. (MALU)

Assim como os alunos com alto desempenho demonstraram suas dificuldades em lidar com as expectativas e olhares sobre suas aprendizagens, alguns entrevistados mencionaram que o mais difícil no CMPA é ter um baixo rendimento:

Eu acho que o mais difícil é um aluno com dificuldade de estudar, porque o principal do colégio é o estudo. Eu já tive muitos colegas que saíram do colégio, porque rodaram mais de uma vez e o colégio acaba mesmo fazendo uma seleção, uma vez que ele não quer mais aquele aluno que repete mais de uma vez. O colégio acaba ficando com os melhores, isso não acontece em colégios particulares. O mesmo acontece com a questão disciplinar, o colégio não permite mau comportamento. (GABRIEL)

A situação de constrangimento, provocada por um baixo rendimento, é agravada pela publicização dos resultados, que fundamenta o princípio da meritocracia da escola:

Acho que o mais difícil é um aluno que vai mal nas notas.[...] Tem alunos que são gays, mas não vejo preconceito, não sei como é prá eles. Agora, o cara que

vai mal nas notas, é complicado. Todo mundo sabe. Colocam as notas no mural e o professor fala na aula e todo mundo fica sabendo. (GUILHERME)

Em uma das entrevistas houve um comentário acerca do caso de uma aluna que apresentava sério comprometimento cognitivo:

Teve o caso da M. Todo mundo sempre falou que ela tem algum atraso. Nem todo mundo ficava “tirando com ela”, mas ficava aquele clima estranho. Ninguém sabia como tratá-la e aí ficava aquele desconforto. (EVA)

Irene, que relatou suas dificuldades em Matemática, descreveu, pormenorizadamente, sua maior dificuldade:

No início, eu não conseguia entrar na aula de Matemática. Eu até sentava no fundo. Ficava bem encolhidinha lá atrás pro professor não me enxergar. Eu pensava: se ele me enxergar, vai me perguntar alguma coisa e eu não sei responder nada. Quando chegava Terça-feira, Quarta e Terça-feira eu tinha vontade de morrer. E tinha aula de Matemática. Eu pensava: eu vou ao médico. Mas eu tinha que ficar ali, né? Não podia me esconder mais. Foi quando eu comecei a ir nas aulas com ele, fui me aproximando dele, porque não tinha porque eu ter medo dele. Eu morria de medo do professor. Agora eu sei que ele é super gente-fina. Agora adoro ele. Foi a saída que eu achei. Em maio eu tentei sair do colégio. Eu disse prá mãe. Chega. Eu quero sair, porque eu não to aguentando mais. Até o final do ano eu to morta. Eu dizia prá ela: eu não vou mais conseguir ter calma. E como eu tava sozinha em casa, o meu irmão chegava depois, eu não tinha com quem conversar. Eu não gostava de ir na casa da minha avó. Então eu ligava prá mãe e ficava conversando. Daí todo final de semana o pai vinha me buscar. Queria me arranjar professor de Matemática, de Física, de Química. Falei: vai gastar um dinheirão. Daí eu não quis. Preferi sozinha ali mesmo. Deu um resultado bom. Não o que eu esperava. E como eu tive que estudar muito matemática, eu tive que deixar as outras matérias de lado. Só ir levando, empurrando com a barriga. Daí eu vi que as minhas notas baixaram muito nas outras matérias. Eu sempre fui bem em História, Geografia, Literatura até Filosofia. Eram ótimas as minhas notas e baixaram um monte. Mas... Em Biologia também eu sempre ia bem. Eu queria Medicina. No início eu também tomei um susto com Biologia aqui. Eu tive nota baixa. Eu nunca mostrei boletim pro meu pai com nota baixa. Eu nunca peguei recuperação a minha vida inteira. Daí ele disse: tu não te preocupa. Vai levando as outras matérias, vai levando. E foi o que eu fui fazendo sem aquele peso na consciência.

De uma forma indireta, Manuel acabou relatando a relação com os resultados e desempenhos escolares como algo incômodo:

O que me incomoda no colégio são alguns colegas que sacaneiam com nota. Que não discutem com o professor, quando ele se engana por medo de baixarem a nota.

Gabriel mencionou sua opinião a respeito de alguns aspectos da avaliação do desempenho dos estudantes:

Várias vezes eu pensei comigo mesmo... O erro em uma correção de prova, quando contestado, eles (os professores) não admitem o erro. Eu acho que isso é um abuso.

Aluno considerado exemplar pela instituição, Alberto mencionou que o mais difícil para um aluno do CMPA é saber se organizar. Mas, com uma escuta bem atenta, esse saber se organizar (mencionado como algo bem difícil por ele) se relaciona à aprendizagem, ao desempenho:

Acho que se organizar. Acho que saber se organizar. Até uma das coisas melhores que o cara leva daqui é que ele sofre com isso, mas ele aprende a se organizar. Principalmente o 3º ano. O 3º ano é saber se organizar, porque cada matéria: Física tem revisão e matéria; Química tem revisão e matéria e mais todas as outras matérias. Em História, até mesmo a gente viu desde a pré-história até os nossos dias, coisa que eu achava impossível. Coisa muito difícil. Então saber se organizar é a coisa mais difícil.

#### 4. 8 ASTÚCIAS

É interessante perceber as diferentes maneiras como esses alunos –e suas famílias– encontraram para driblar diversas dificuldades e efetivamente completarem sua escolarização nessa instituição educativa.

Karai, ao referir como estudou metodicamente todos os exercícios do livro de Matemática, refazendo os mesmos cerca de 3 vezes para realizar a prova de recuperação e conseguir passar de ano, demonstra como utilizou seu conhecimento a respeito da instituição e das brechas existentes no sistema de avaliação (e no próprio projeto pedagógico da escola) para obter êxito:

Eu recebi a proposta de voltar para a 7ª série. Eu entrei no 1º ano. Eu falei que não aceitava aquela proposta. Aí o professor de Matemática falou assim: você não tem condições. Você vai reprovar. Aí aquilo lá foi outro desafio. Falei: bom, isso o senhor vai ter que falar no final. É muito cedo pro senhor falar isso, eu falei prá ele, né. Bom, daí em diante eu queria provar prá aquele professor que eu ia passar de ano. Matemática eu precisava de 6 prá passar, prá recuperar o semestre. Precisava de 6 na última prova prá no semestre ficar com 5. E ia cair... Tinham 10 questões. Quatro eram de logaritmo. E eu falei: bom, logaritmo era muito grego naquela época. Então vou deixar de lado e vou acertar as 6 questões. Que que eu fiz? Eu fiz todas as questões do livro umas 3 vezes. Todas. Então eu sabia todas as questões. Então o que que aconteceu? Eu tirei 6. Acertei todas as questões. Mas eu fiz essa estratégia. Eu deixei 4 questões em branco e tirei 6 na prova. Recuperei. E assim, ao longo do tempo eu fui. Eu descobri que lá eu não ia aprender prá conseguir acertar. Então eu montava uma estratégia e fui conseguindo acertar. Aí eu consegui passar de ano. (KARAI)

Diversas táticas foram utilizadas por esse ex-aluno no enfrentamento das dificuldades, visando a sua permanência na instituição, conforme descreveu:

Como eu não sabia nada I, he, she, it, nada em inglês, nada, eu não sabia nada. E a matéria em inglês, na época, tinha um livro-texto, com textos de duas páginas e eles pegavam e cobravam perguntas do texto. Você tinha que estudar o texto e responder em inglês na prova. Como eu não sabia nada, e eu tinha uma certa facilidade prá decorar, eu decorava o texto inteiro. Primeiro eu montava a estratégia

de quantos por cento da prova ia ser o texto. Vamos supor se fosse sessenta por cento. Então eu vou escrever tudo, vou acertar um ... Então eu ia marcando prá ver, prá conseguir tirar um 5. Decorava o texto inteiro. Aí, quando eu recebia a prova, a primeira coisa que eu fazia, eu transcrevia o texto decorado atrás da prova ou numa folha. Todinho. Isso eu conseguia escrever inteiro como se fosse um xerox. Aí eu olhava na questão assim. Não sabendo nada em inglês, olhava a questão e olhava um parágrafo igual. Aí eu pegava, transcrevia o parágrafo que tava a pergunta da mesma maneira embaixo. Respondia. O que eu errava? Tempo verbal e o início ali, a construção do parágrafo, mas a resposta tava no meio, a idéia tava no meio com certeza. Aí nisso tudo eu perdia alguns escores, né... Mas no geral eu tirava sempre entre 5 e meio e 6 e meio. Sempre. Nunca tirava menos que 5. Só nas primeiras provas, até no segundo bimestre eu descobrir meu método de passar. E assim eu fiz com várias matérias. (KARAI)

Essas formas construídas por esse ex-aluno foram suas táticas:

[...] a tática é movimento ‘dentro do campo de visão do inimigo’, como dizia von Büllow, e no espaço por ele controlado. Ela não tem portanto a possibilidade de dar a si mesma um projeto global nem de totalizar o adversário num espaço distinto, visível e objetivável. Ela opera golpe por golpe, lance por lance. Aproveita as ‘ocasiões’ e delas depende. [...] Tem que utilizar, vigilante, as falhas que as conjunturas particulares vão abrindo na vigilância do poder proprietário. Aí vai caçar. Cria ali surpresas. Consegue estar onde ninguém espera. É astúcia. (CERTEAU, 2000, p. 101)

Karai sabia o que o professor e a instituição esperavam dele, agiu astuciosamente, elaborou sua tática:

[...] a astúcia é possível ao fraco, e muitas vezes apenas ela, como ‘último recurso’: ‘Quanto mais fracas as forças submetidas à direção estratégica, tanto mais esta estará sujeita à astúcia. Traduzindo: tanto mais torna-se tática. (CERTEAU, 2000, p. 101)

Poderia se dizer de Karai que foi astuto, no sentido definido por Certeau, e que teve, também, boa vontade cultural:

[...] o aluno assimila com disciplina, mas pouca compreensão, os conhecimentos veiculados na escola, considerados importantes para seu futuro. Ela se manifesta no esforço de Everaldo para tirar boas notas, mesmo achando que alguns conhecimentos não eram importantes para a vida; na postura de Marcos, quando estudou muito para ser aprovado em uma disciplina ‘porque sentiu que não era interessante bater de frente’ e, como garantia, ainda falou ‘meia dúzia de palavras carinhosas para a Dona’ e, para não ser exaustivo, na postura humilde adotada por Pedro Paulo e Ana, no momento de solicitação de bolsas na universidade. Uma postura exteriorizada, que não refletia suas crenças e/ou sentimentos subjetivos, sendo utilizadas em função das circunstâncias. A inteligência institucional revela, portanto, mais do que algumas disposições para o conformismo ou a introjeção da subordinação, uma aguda sensibilidade para o jogo nos campos institucionais, onde a consecução dos objetivos imediatos são mais importantes, em determinados momentos, que a defesa das posições mais profundamente arraigadas. (SILVA, 2003, p. 128)

Os alunos que descrevem dificuldades no que tange aos conteúdos são alunos amparados (exceção feita a Guilherme). São alunos que não ingressaram por concurso. Não fizeram toda aquela preparação para obter aprovação no processo seletivo. Os alunos amparados preponderaram assustadoramente nas listas de reprovação ao final de cada ano letivo. Somente Carlos, que ingressou como amparado, e que é filho de oficial superior (Coronel), não relata ter tido algum tipo de dificuldade em relação aos conteúdos.

É uma longa história. Primeiro eu comecei no prezinho, no X que é aqui em Porto Alegre. Depois, meu pai se transferiu para o Rio de Janeiro e eu estudei no colégio Y. Eu fiz o CA, que é antes da 1ª série, que eles chamam de Curso de Alfabetização. Depois, meu pai foi transferido para São Paulo e eu estudei no colégio Z. Eu fiz da 1ª à 4ª série lá. (CARLOS)

Parece-me que sua trajetória escolar já havia sido constituída de maneira a permitir a ele o acesso aos saberes considerados significativos tanto nas escolas que estudou anteriormente, quanto no Colégio Militar.

Esse aspecto é importante de ser abordado, porque os alunos concursados têm excelentes desempenhos nas diferentes disciplinas. Isso demonstra que o próprio Colégio é capaz de gerar excelentes desempenhos? Creio que não seja exatamente assim. Sei que a estrutura disponível para que ocorram processos de aprendizagem é excelente. Mas esses excelentes alunos tornaram-se assim através, também, da decisão de ingressarem no Colégio Militar. Todos referiram como estudaram, como sofreram para obter êxito no concurso. Alguns já estavam aptos a cursarem a 7ª série em outras escolas, quando conseguiram aprovação e tiveram que ingressar no Colégio Militar na 5ª série:

O primeiro ano que eu entrei eu não tive problema de nota. Os alunos comentam que a 5ª série não precisava existir no colégio. Porque para entrar é tão difícil, a gente se prepara tanto, e muitas vezes já fez até a 6ª série fora, que nem precisava existir a 5ª. É uma repetição. (SELENE)

Assim como Selene, Antônia aprendeu a transformar um problema, uma dificuldade grande como a de ter que fazer cursinho, ter que estudar e se preparar muito para o ingresso no CMPA, em uma “vantagem” e, astuciosamente, se destacar como uma aluna dedicada:

O que eu mais gostei, como vim do curso Azambuja, foi a quinta série. Foi só repetir o que eu já havia aprendido.

Um outro depoimento de aluno concursado revela essa maneira astuciosa de lidar com a repetição, com a falta de novidade nos estudos, transformando o que já sabia em um ingrediente para obter destaque acadêmico:

Eu nem sou tão bom assim como dizem... Eu tive facilidade nas matérias. Eram fáceis. Acho que o concurso te facilita, como em Matemática, Português. É tudo

coisa que tu já estudou. É meio que uma revisão. Então acho que de conteúdo sempre foi muito tranquilo prá mim. Não tive dificuldade por causa disso e aí parece que sou brilhante... Deixa assim... (LUCAS)

Embora os conteúdos não sejam considerados um problema para os alunos concursados, esses jovens descrevem outras dificuldades, as maneiras que encontraram para resolvê-las e continuarem no CMPA. Manuel, por exemplo, menciona as dificuldades familiares. Diante de um contexto familiar de desavenças, de falta de condições financeiras, de doença familiar, o jovem soube utilizar a seu favor a estrutura escolar:

Eu sou de Tapes. Eu vim prá Porto Alegre prá morar com a minha irmã. Na 6ª série, minha irmã foi embora prá Salvador. Daí eu tive que ficar na casa de dois amigos da minha irmã. Daí ficou meio chato. [...] A decisão do internato foi f... Decidi às 6 da manhã do dia que ia começar as aulas esse ano. Porque a minha irmã voltou de Salvador e eu estava morando com ela. Só que daí a gente acabou brigando e eu vim pro internato. O internato foi difícil prá mim. Eu entrei aqui chorando. Eu não queria vir prá cá. [...] Além de eu não gostar de depender da minha mãe, minha mãe não tem condições. Ela, agora tá doente. Lupus. (MANUEL).

Pelo regulamento, Manuel não poderia ser aluno interno, pois o internato é direito de filhos de militares cujos pais estão a serviço em cidades distantes de Porto Alegre. Porém sua difícil história familiar, sua extrema persistência em continuar estudando no CMPA e seu bom desempenho escolar, “dobraram” o regulamento. O Comandante autorizou, devido à situação precária do menino, que o mesmo passasse a residir no internato. Dentre as vantagens de residir no próprio colégio, inclui-se a financeira:

Meu pai ficou triste, quando eu falei com ele de vir pro internato. Mas fizemos as contas. Eu gastava mais por mês de transporte de São Leopoldo até aqui. E morando aqui eu gasto menos e não me canso tanto. (TIMBO)

Os estudantes comentaram, nas entrevistas, suas dificuldades de lidar com o internato:

O internato é o símbolo da realidade lá de fora. Tem pessoas que tu podes confiar, outras não. Tem pessoas que te apunhalam pelas costas, outras não. É a realidade lá de fora. Aprendi muito nestes quatro anos de internato. Como confiar nas pessoas. Pró mim todo mundo era meu amigo. Aí tu começa a ver que não é bem assim, nem todo mundo tem boa índole. (TIMBO)

Foi muito difícil. Eu com treze anos e o mais velho tinha 19 anos. Passei duas semanas horríveis. Aí liguei para meu pai e disse que eu queria sair. Meu pai falou para eu ficar mais um pouco e no final deu tudo certo. (AUGUSTO)

Apesar das dificuldades, cada um deles descobriu, astuciosamente, formas e possibilidades de tornar a vida no internato mais gratificante:

Eu acordo as 6 e meia, vou prá aula, volto pro internato. Daí fico vadiando. Daí estudo, quando tem alguma prova. Tem sinuca, internet, ping-pong, pimbolim. A gente sai do internato. Diz a regra que é das 14 até às 16 horas. Mas para ir ao supermercado a gente pode sair mais cedo. E fim de semana tá liberado prá ir prá casa. Ou pode ficar aí se quiser. E tem as festas. Muitas festas! Bailes de Debutante pelo interior todo. Muita festa de 15 anos. A gente se diverte muito. [...] Todo mundo é como irmão. (MANUEL)

A gente vai para o shopping juntos. Costumamos ir para a Redenção no final de semana e aos bailes de debutantes e quinze anos. O colégio sempre é chamado pá levar alunos pros bailes do interior. Eu vou a todos. Gosto demais! Sabe como é... Nem todas as meninas tem namorados, pares prá dançar nos bailes. Daí vamos nós. E nem gastamos com roupa, porque precisamos ir aos bailes com o uniforme de gala. [...] Tenho muitos amigos aqui. Fazemos muita brincadeira no internato. Cozinhamos juntos, umas gororobas, mas dá pra comer. Temos espaço prá usar o colégio à noite, jogar futebol. E sempre que tem festa no colégio, visita de general com cardápio especial... Nossa, já comemos até salmão várias vezes!!! (HENRIQUE)



Figura 90: Noite de verão no CMPA: alunos do internato colocam colchões na quadra, à noite, para um cafezinho e bate-papo  
Fonte: Fotografia cedida por colaborador



Figura 91: Alunos do Internato em festa em Arroio do Meio, publicada no Orkut.  
Fonte: <http://www.orkut.com.br/Main#Profile.aspx?rl=fpp&uid=1440210152160488192>,  
Imagem capturada dezembro 2008

Gabriel contou, durante a entrevista, que, em certa época, seu sonho era ser jogador de futebol:

Eu parei de jogar em clubes, quando entrei para o Colégio Militar. Em 2003, fui convidado para jogar no Inter. Eu estava treinando, estava bem lá. Só que mudou o horário dos treinos. Era de manhã e passou para a tarde. Como eu estava na sétima série, e era de tarde, não tinha como eu fazer as duas coisas ao mesmo tempo. Como minha mãe queria que eu fosse militar, não tinha como eu bater pé para continuar jogando. [...] Não gostei muito da idéia. Tive que fazer uma escolha: ou jogar futebol ou estudar. Tem também o outro lado: eu poderia ter escolhido ficar no Inter jogando, mas, podia passar um ano ou dois, e eu quebrar uma perna, ficar lesionado. Aí teria perdido a chance de estudar no Colégio Militar.

Apesar de não ter gostado muito da idéia, Gabriel encontrou uma maneira astuciosa de continuar se dedicando ao esporte dentro do CMPA:

[...] quando entrei no Colégio Militar sempre me destaquei nos esportes. Os professores de Educação Física sempre gostaram de mim. E a vantagem é que no Colégio Militar, se tu é atleta, tu é liberado da aula de Educação Física e é menos desgaste. Tem também o GIP (Grau de Incentivo à Participação) que o atleta ganha pontos, em todas as matérias, por participação nas atividades atléticas.

Gabriel encontrou, dentro da escola, a partir da compreensão do funcionamento institucional, uma forma de praticar esporte, ter maior disponibilidade de tempo (uma vez que o atleta é dispensado das aulas regulares de Educação Física) e receber notas nas outras disciplinas em função da sua participação na equipe de futsal da escola. Uma microliberdade,:

Dir-se-ia que, sob a realidade maciça dos poderes e das instituições e sem alimentar ilusões quanto a seu funcionamento, Certeau sempre discerne um movimento browniano de micro-resistências, as quais fundam por sua vez microliberdades, mobilizam recursos insuspeitos, e assim deslocam as fronteiras verdadeiras da dominação dos poderes sobre a multidão anônima. (CERTEAU, 2000, p. 18)

Uma microliberdade, uma micro-resistência, mas que, para ele, tem tornado seus dias de aluno especiais:

Tem diferença, quando tu faz bem alguma coisa, se destaca, chama a atenção. No esporte, o pessoal gosta, quando a gente se destaca, principalmente se é para o colégio. Muitos amigos que tenho hoje é que conheci jogando futebol pelo colégio. Eu gosto disso. No Orkut tem uma comunidade que diz: jogando bola é que se faz um amigo. E isso é verdade! Depois eu passo prá senhora o link da comunidade. Entra lá. Vai fazer amigos também!!! (GABRIEL)

É interessante perceber que, no caso do destaque nos esportes, os alunos entrevistados, Eva, Adão, e mesmo Gabriel, não mencionam perceber controle, sentimento de inveja ou pressão por parte dos outros colegas, diferentemente dos entrevistados que se destacam pelo desempenho acadêmico superior.

A diferença entre ser atleta ou não é só o fato de as pessoas te conhecerem mais, porque todo mundo te vê treinando de tarde. Isso era mais forte antes quando tinha aula em dois turnos. Aí tu eras o herói do pessoal da quinta e sexta série!!! (ADÃO)

Adão menciona que era admirado pelos alunos pequenos –o herói- pelo seu desempenho destacado na equipe de basquete. A equipe de basquete, inclusive, mantém um blog<sup>56</sup> na internet onde divulga as participações em campeonatos, a rotina da equipe e eventos envolvendo seus atletas.

---

<sup>56</sup> Endereço eletrônico do blog de basquete do CMPA: <http://www.gutierrez.pro.br/basquete/>

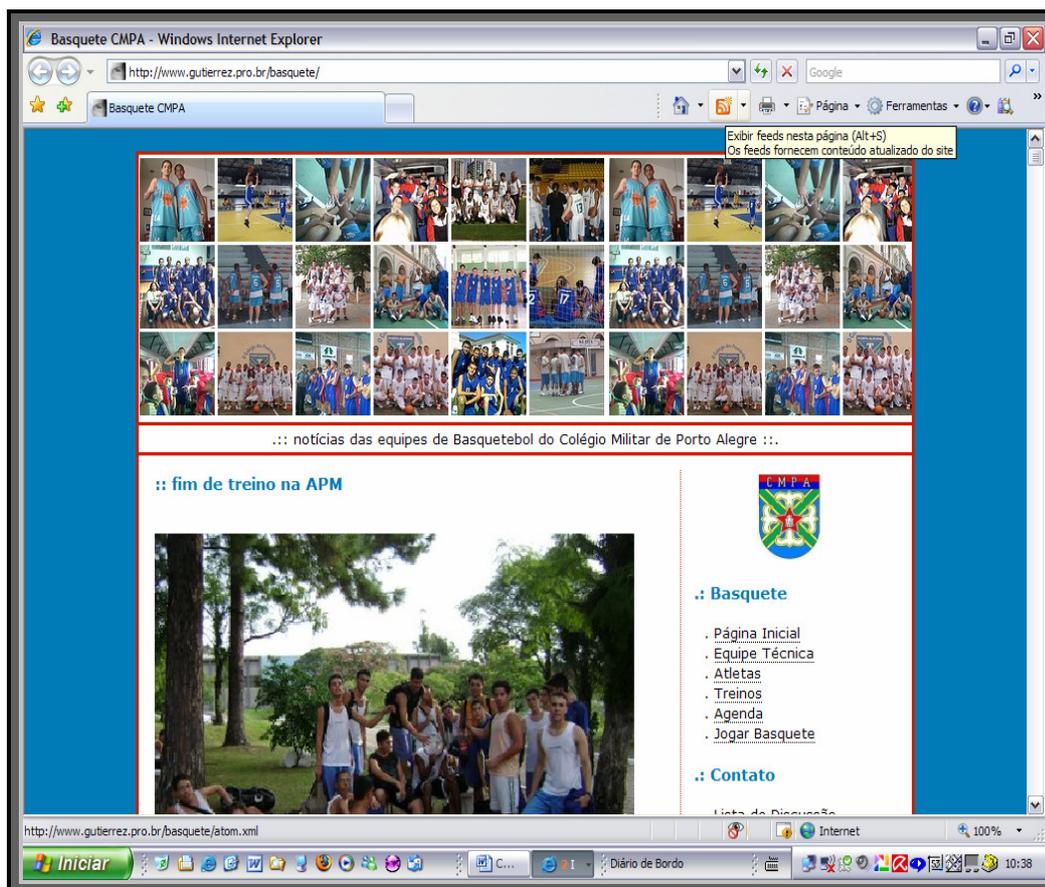


Figura: Blog da equipe de basquete do CMPA  
Fonte: <http://www.gutierrez.pro.br/basquete/>, imagem capturada março 2009

#### 4.9 O FUTURO

Percebi, através das entrevistas, que o ingresso no CMPA é norteado, dentre outros fatores, pela crença de que o ensino superior público poderá ser atingido através da preparação escolar que se realiza nessa instituição educativa.

O sonho de ingressar na Universidade Federal do Rio Grande do Sul é um elemento muito significativo na construção dessas trajetórias. Para alunos que desejam seguir carreira militar, o CMPA também se apresenta como um caminho a ser trilhado na conquista do objetivo de cursar a Academia Militar das Agulhas Negras. Portanto, como um caminho importante para o acesso ao ensino militar superior. Isso demonstra, paralelamente, que essas famílias possuem uma perspectiva de um tempo longo de permanência de seus filhos no espaço escolar, ainda que com dificuldades.

O acesso ao ensino superior público parece ser um grande objetivo e alvo do investimento familiar. O desejo de ter uma profissão, segurança, um futuro garantido, aparece nas entrevistas que realizei como algo que compensa os esforços que foram necessários para se tornar - e se manter- um aluno do CMPA.

Ao apresentar o sucesso dos seus egressos, em página da Internet ou mesmo em outras mídias, a instituição reforça o caráter de excelência do seu projeto pedagógico, relacionando-o, de diferentes maneiras, à possibilidade de um bom desempenho profissional:

A Proposta Pedagógica do Sistema Colégio Militar do Brasil será plenamente atingida quando o aluno incorporar atitudes educacionais, desenvolver valores e compreender que é responsável pelo seu auto-aperfeiçoamento. O aluno concluinte do Sistema estará preparado para vencer em qualquer atividade profissional que escolher, segundo as tradições e valores morais, culturais e históricos praticados no Exército. O aluno educado no SCMB aprende a pensar. (In: [www.cmpa.tche.br](http://www.cmpa.tche.br))

Um questionamento realizado durante as entrevistas tinha por objetivo sondar quais são os projetos dos entrevistados. Perguntei a todos: quais tuas expectativas para o futuro?

As respostas a esse questionamento foram sistematizadas através de um quadro de maneira a possibilitar um panorama das expectativas para o futuro dos estudantes.

Nome	Expectativa para o futuro	Nome	Expectativa para o futuro
Adão	O caminho daqui é a UFRGS; Administração.	Kanji	Pretendo fazer Medicina na UFRGS.
Alberto	Eu tenho um objetivo maior, isso aí é só uma etapa. Não é assim o meu objetivo de vida; não é a faculdade. A faculdade é o que eu vou usar prá fazer o que eu quero. Poder andar com as próprias pernas.	Lucas	Não sei, eu sou bem confuso. Eu já pensei em fazer Astronomia, Engenharia, Administração/UFRGS.
Antônia	Eu tenho várias coisas na cabeça, eu pensava fazer Odonto, ou Medicina, ou Veterinária na UFRGS.	Malu	Eu quero fazer Letras, fazer bacharelado em japonês/UFRGS.
Augusto	Seguir a carreira militar, fazer a EsPCEX.	Manuel	Eu vou ser militar, porque eu não tenho escolha, sabe. É a EsPCEX, carreira militar.
Carlos	O vestibular da UFRGS. Jornalismo	Mirim	Meu futuro eu espero fazer a EsPCEX.
Dandara	Agora eu penso em me preparar para o vestibular; Engenharia/UFRGS.	Rafaela	Ainda não sei o curso/ UFRGS.
Eva	Faculdade; daqui se vai direto prá UFRGS; Arquitetura.	Saulo	Eu quero ser militar/ EsPCEX.
Gabriel	Eu pretendo estudar mais para poder entrar na UFRGS e fazer Administração.	Selene	Eu tenho vontade de fazer Medicina/ UFRGS.
Guilherme	Penso passar num vestibular ou em concursos públicos. Design Visual/UFRGS	Sofia	Medicina/ UFRGS
Henrique	A EsPCEX, a carreira militar.	Timbo	Cada ano é uma coisa: primeiro eu queria Direito, depois Engenharia Mecânica, mas sou péssimo em Matemática. Estou na dúvida ainda. UFRGS
Irene	Eu penso que o colégio me dê uma boa base para UFRGS. Medicina ou Administração		

Quadro 26: Expectativas para o futuro

O sonho de ser aprovado na UFRGS é um elemento muito significativo na construção das trajetórias dos alunos que entrevistei. A proposta pedagógica do colégio, que inclui a preparação para o vestibular da Universidade Federal, aparece claramente como fundamental para atingir esse objetivo:

Eu estou prestes a fazer o vestibular. Vou ter que estudar em dobro, porque eu pretendo fazer Medicina. E a coisa está mais concorrida, porque eu pretendo fazer a UFRGS. Aí vou ter que estudar muito mais. Medicina foi uma escolha pessoal. Não teve muita influência dos meus pais ou do próprio colégio. Foi eu mesmo quem quis. Só que se eu estudasse em outro colégio teria menos chance de entrar na UFRGS. Os outros colégios não têm muita rigidez para dizer: estude assim, assim, assim. Aqui não. Aqui segue uma ordem bem controlada para isso. (KANJI)

O ensino superior é um grande objetivo e os entrevistados parecem acreditar que talvez a única possibilidade de prosseguirem seus estudos, em função das suas realidades sócio-econômicas, é o ingresso na universidade pública:

Eu tenho vontade de fazer Medicina. Cirurgia plástica. Mas como para filho de professor só dá para fazer na UFRGS ou na Fundação... Então ano que vem acho que as pessoas nem vão me enxergar. Só vou estar embaixo da cama estudando. Porque eu queria muito fazer cirurgia plástica. E é bem difícil, né?... Até custear o material, tudo. Leva dinheiro, muito trabalho e são dois filhos. Tem que batalhar. Eu espero que eu consiga. (SELENE)

Segundo afirmaram, suas famílias consideram o estudo muito importante<sup>57</sup> e o curso superior, para esses jovens, aparece como uma decorrência natural na sua vida escolar após ingressarem no Colégio Militar. Essa naturalidade com que vislumbram a continuidade dos estudos, no entanto, é altamente construída por suas famílias através do esforço para o ingresso e a manutenção dos seus filhos como alunos do Colégio Militar e reforçada, constantemente, pela proposta pedagógica da escola. Kanji descreveu seu ingresso no CMPA após um ano de curso preparatório:

No início eu não sabia nada sobre o Colégio Militar. Mas minha mãe teve a idéia de eu fazer o concurso de admissão, porque o Colégio Militar é renomado. Então resolvi fazer. Não que eu assim QUISESSE realmente entrar no colégio, mas, como eu não tinha muita idéia do que seria um Colégio Militar, então resolvi entrar. Eu fiz o curso Escobar para entrar aqui no colégio. Consegui entrar na primeira tentativa e passei da 4ª para a 5ª série. Foi muito difícil, mas deu. (KANJI)

Karai explicou sua escolha pela Academia Militar:

Eu tinha duas opções. Eu queria ser médico ou militar. Médico era muito difícil, porque eu não tinha condições de me manter em Porto Alegre. E militar era a

---

<sup>57</sup> Apenas Karai, ex-aluno e, atualmente, professor-militar, menciona que para seu pai o estudo não era algo muito importante. No entanto, afirma que seu pai apoiou a idéia dos filhos ingressarem no CMPA. O irmão de Karai, o entrevistado Mirim (irmão de Karai por parte de pai), afirmou: [...] Pro meu pai também é muito importante, tanto é que a gente veio prá cá estudar. (MIRIM)

saída que eu tinha. Então eu consegui ser militar. Quando eu passei para a Escola Preparatória de Cadetes do Exército, eu esqueci que eu queria ser outra coisa. (KARAI)

Manuel, que ingressou por concurso na 5ª série, e que não possui nenhum parente militar, deseja ingressar também na AMAN por motivos não muito diferentes:

Eu vou ser militar, porque eu não tenho escolha, sabe?... Se eu fizer vestibular, faculdade, eu vou ter que depender da minha mãe. Além de eu não gostar de depender da minha mãe, minha mãe não tem condições. (MANUEL)

Através das explicações de Manuel e Karai a respeito de suas expectativas para o futuro evidencia-se o drama de uma escolha profissional efetuada a partir da constatação de que, mesmo sendo aprovado no vestibular da Federal, muitos jovens não têm como se manter durante o período em que estiverem realizando um curso superior. Para as meninas, caso o ingresso na UFRGS não consiga ser efetivado, a carreira militar também apareceu como uma alternativa profissional:

Eu penso assim que o colégio me dê uma base boa, porque eu pretendo fazer faculdade na UFRGS. Que me dê uma base prá isso. Só basta eu aproveitar. Pretendia fazer Medicina na UFRGS, ou Administração. Uma coisa desse gênero. Ou seguir carreira militar, se não der certo. Seria mais difícil eu passar na UFRGS, se não estudasse aqui. Se aqui, eu já vou ter que fazer cursinho fora prá poder complementar. Lá fora eu ia ficar 2, 3 anos tentando. (IRENE)

Diferente, no entanto, é a situação de Carlos. Filho de um coronel da reserva, Carlos também vê na sua trajetória escolar no CMPA a possibilidade de ingresso no ensino superior público. Mas sua família tem condições de mantê-lo mais tempo como estudante. Parece-me que, por essa circunstância, Carlos pode optar pelo ensino superior civil:

Não quero ser militar. Não tenho perfil. Se com o colégio eu me incomodo, imagina com o Exército. A pegação de pé é bem mais ferrenha. E tem certo tipo de coisa que eu sou bem medroso. Meu pai conta umas histórias dele da Academia Militar das Agulhas Negras, que tinha que ficar lá na montanha, dormir no mato, essas coisas assim. Não vou querer encarar. (CARLOS)

Através das narrativas das dificuldades de adaptação, e do esforço para permanecerem no colégio, se percebe como o acesso ao ensino superior se constitui como uma estratégia construída ao longo de anos de empenho familiar. Esse empenho não envolve, apenas, investimento financeiro. Envolve também, em muitos casos, sofrimento. Perguntei a Mirim o que o fazia ficar no colégio, já que, durante a entrevista, revelou sofrer muito com o afastamento da família:

O que me faz ficar é... Sei lá... O futuro. Eu penso bastante no futuro. Meus pais estão sempre me orientando para seguir a mesma coisa que os meus irmãos seguiram. Hoje eles tem o futuro deles feito. A vida deles já. Então eles querem a

mesma coisa para mim. Eu andei pensando muito nisso também. Vi que não é má coisa ter ficado. Que é até bom. Eu aprendi muita coisa nova, quando vim para cá. [...] Eu sou parente de militar, meus irmãos são militares. Então, desde a infância, assim na minha cabeça, só pensava em ser militar também. Então meu futuro... eu espero fazer a EsPCEX. (MIRIM)

As dificuldades para permanecerem na instituição são variadas e aparecem nas entrevistas de diferentes formas. Os entrevistados são oriundos de diversas cidades do Rio Grande do Sul e alguns, inclusive, vêm de outras regiões do país. Apenas Kanji e Carlos são naturais de Porto Alegre e Saulo da Grande Porto Alegre (Sapucaia do Sul). Isso faz do Colégio Militar uma escola que difere das outras escolas públicas por mais um aspecto: de maneira geral, os alunos que recebe não fazem parte da comunidade na qual a escola está inserida. Além de receber alunos de outros estados, recebe, também, alunos que moram distante da escola. Esse dado é significativo. Revela uma intenção de manutenção desses jovens na instituição, apesar das dificuldades que a distância obviamente implica. No relato de Saulo isso aparece, claramente: acorda às cinco da manhã para poder chegar pontualmente. Dos entrevistados, aquele que mora em um bairro mais próximo ao Colégio Militar é Kanji, que reside no bairro Santa Cecília. Para as famílias, além do cansaço que o deslocamento pode causar aos filhos, há um outro dado a observar: o custo do deslocamento. Vindos do IAPI, Jardim Lindóia, Tristeza, Sapucaia do Sul, Belém Velho, esse deslocamento tem um peso considerável no orçamento familiar.<sup>58</sup>

Não parece haver entre os entrevistados perspectiva de autonomia financeira, nem previsão de ingressarem no mercado de trabalho antes de concluírem o curso superior. Nem o casamento ou a maternidade (ou paternidade)<sup>59</sup>. Apenas para Manuel, morar sozinho é um sonho:

Tipo a minha irmã chegou assim e falou: o mano, não quer fazer o concurso? Não sei porquê eu queria morar fora de casa desde os 12 anos. Mas nenhum problema com a minha mãe, nem com o meu pai, sabe... Viagem assim, sabe... Eu sempre quis ser livre. (MANUEL)

O objetivo dos estudantes é ou a aprovação na Escola Preparatória de Cadetes do Exército (e seguir carreira militar) ou a aprovação no vestibular da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. O esforço para a aprovação é visto com muita seriedade no depoimento de

---

<sup>58</sup> Sabe-se, por exemplo, que cabos, sargentos e subtenentes, que possuem mais de um filho e que sabem que seus dependentes têm direito à vaga no CMPA, acabam escolhendo apenas uma criança para ingressar no sistema em função do alto custo que significa, no orçamento familiar, o deslocamento e a permanência dessas crianças no colégio.

<sup>59</sup> É interessante que nesses mais de 10 anos que trabalho na instituição, apenas três alunas engravidaram enquanto eram estudantes no CMPA: duas no ano de 2002 e a outra em 2007. Se considerarmos o alto índice de gravidez na adolescência que existe no Brasil, essa situação difere em muito da realidade de muitas escolas.

Carlos e também se percebe a importância que ele atribui ao ensino do CMPA como um dos fatores para o sucesso nesse concurso:

Levo muito a sério o vestibular. Se eu estudasse em outro colégio, não levaria tão a sério. Não teria a real noção de quão sério é o vestibular para uma pessoa que quer uma profissão, que quer o ensino superior. Eu acho que o colégio dá bem essa noção e prepara o cara bem. Até demais.

Os entrevistados reafirmaram, com convicção, o quanto determinados sacrifícios que tiveram que fazer para se tornarem alunos do CMPA representam decisões acertadas:

Daí, na 3ª tentativa do concurso, é que eu passei. Valeu a pena! (SAULO)

Essas descrições dos empenhos familiares em possibilitar a permanência de seus filhos no CMPA permite pensar essas famílias como famílias que assumem estratégias educógenas, conforme define Silva (2003)

Nas famílias que entendem a escola como necessidade, há a realização de uma estratégia denominada educógena: nela, a escolarização ocupa uma parcela significativa das preocupações cotidianas e, em muitos casos, dos recursos financeiros dos pais. A estratégia pode se expressar em duas modalidades distintas: a primeira se referencia na ética do trabalho. Nela, se valoriza, sobremaneira, a disciplina, o trabalho e o esforço. O estudo aparece como uma variação do trabalho e o diploma é visto como um capital fundamental para o mercado. (SILVA, 2003, p.134)

Silva comenta, ainda, acerca do talento como um das modalidades pelas quais essa estratégia das famílias educógenas se exprime:

[...] o talento aparece como um fator fundamental: há um forte investimento no sistema escolar, mas a vocação para o estudo e outras disposições individuais são considerados requisitos fundamentais para a permanência. (SILVA, 2003, p. 134)

No entanto, o talento não foi um fator significativo na decisão de todas as famílias para enviarem seus filhos para o CMPA. O relato de Mirim apresenta memórias de uma trajetória escolar marcada por dificuldades e uma visão de si como estudante não muito positiva:

Para minha mãe, o estudo é a principal coisa. Ela está sempre chamando atenção da gente para estudar, estudar, estudar. Só que eu e as minhas irmãs... É meio difícil seguir a lição dela... Estudar, estudar... A gente é meio vagabundo. Para ela é muito importante, tanto é que a gente veio para cá estudar, né? [...] Eu estudava num colégio estadual, perto de casa, lá em Mato Grosso do Sul mesmo. E desde pequeno, quando eu entrei no colégio, foi muito difícil, porque eu tive muita dificuldade em estudar. Principalmente 4ª série, 5ª série eu tive bastante dificuldade. (MIRIM)

Esse talento para o estudo (ou a ausência dele) não parece se constituir, para as famílias, um obstáculo intransponível para a permanência dos seus filhos no CMPA. Contrariamente, pude perceber nas entrelinhas, em comentários perdidos nas narrativas, que essas famílias às vezes esperam que o projeto pedagógico da escola possa, inclusive, transformar esses meninos

e meninas em excelentes alunos. Os entrevistados, que foram selecionados justamente por possuírem uma certa trajetória na instituição (e através das narrativas dos mesmos encontra-se o eco das vozes de suas famílias), demonstram que parecem acreditar que o tempo (a permanência) na escola é capaz de produzir efeitos substanciais.

Dentre esses efeitos, o de transformar alunos com dificuldades escolares em alunos com bom desempenho:

Quando o meu irmão entrou, o Mirim, quando ele veio para o colégio, eu procurei interferir o mínimo possível, para ele resolver as questões dele. [...] Para ele aprender a se virar, porque ele tem que criar as defesas dele. Se ele não criar... Uma hora ele vai ficar sozinho e ele vai ter que se virar. E ele está conseguindo. Está desenvolvendo. Tirou 8,7 em Química na última prova. Então foi muito bom!!! Eu fico muito feliz, porque não foi fácil, né?.. (KARAI)

Em relação à questão do talento para o estudo, as situações parecem se mesclar: algumas famílias reconhecem em seus filhos esse talento para o estudo, mas outras, mesmo reconhecendo as dificuldades de suas crianças, decidem matricular e manter seus filhos no CMPA. Nesse caso, cria-se uma expectativa de que numa reunião de fatores como a passagem do tempo, o projeto pedagógico da escola e algum esforço dos estudantes possam efetivar a permanência desses meninos e meninas na instituição.

Essas afirmações acerca do ensino superior parecem se nutrir -e reafirmar- da crença na possibilidade de uma melhor colocação no mercado de trabalho uma vez concluído um curso universitário. Nesse sentido, as entrevistas revelam que essas trajetórias escolares estão sendo construídas levando em consideração, também, uma das grandes preocupações da juventude brasileira que é a questão do emprego. Segundo Guimarães (2005), o trabalho está entre os assuntos que mais mobilizam o interesse dos jovens no Brasil:

[...] no interior desse amplo tema, a referência precípua é ao tema do emprego. Cultura, relacionamentos amorosos, família, religião, sexualidade, AIDS, drogas e até violência ou esportes são todos preteridos diante do trabalho. E mesmo quando demandados a indicar não apenas o primeiro assunto de interesse, mas o segundo e o terceiro, a apuração novamente aponta que o trabalho continua a mostrar igual importância. (GUIMARÃES, 2005, p. 159)

O estudo de Guimarães demonstra quais grupos de jovens brasileiros se preocupam com esse assunto:

É um assunto atraente para jovens de todas as faixas de escolaridade. [...] Para quase todas as faixas de renda, ele é um tema relevante, caindo apenas na faixa mais elevada. Interessa mais de perto aos de maior idade, notadamente os rapazes (as moças estão mais mobilizadas pelos assuntos concernentes a educação). (GUIMARÃES, 2005, p. 160)

Segundo Sposito (2005), a reorganização produtiva afetou os níveis de emprego no país, inclusive entre os jovens:

Por outro lado, é preciso considerar que o desemprego afeta a todos, mas na amostra investigada atingiu em maior grau os que já estavam tendo acesso ao ensino médio ou já haviam concluído essa etapa da escolaridade (54%). Para o Instituto de Estudos do Trabalho e Sociedade (IETS), a PNAD de 2002 confirma esses dados, pois a taxa de desemprego atinge maiores índices nos últimos dez anos entre aqueles que tiveram acesso à escolaridade média (ensino médio incompleto) no total da população. Esse quadro reitera, mais uma vez que não há uma relação linear entre a elevação do nível de escolaridade da população jovem e o emprego. (SPOSITO, 2005, p. 104)

Apesar das pesquisas apontarem para essa dificuldade, percebe-se entre os entrevistados a convicção de que a passagem pelo Colégio Militar e a possibilidade de cursar uma universidade pública são ingredientes que levam à concretização da empregabilidade:

No futuro, aqui no colégio, o que a gente pensa é vestibular. Eu não tenho pensado sobre o futuro nada além disso. Eu penso no vestibular, em ter uma boa profissão, ser realizado como profissional. Ser um profissional bem sucedido. Eu vou fazer jornalismo, porque eu quero ser comentarista esportivo.(CARLOS)

A conquista a longo prazo desses dois objetivos – o ensino superior público (civil ou militar) e o futuro garantido parecem justificar os esforços para o ingresso e a permanência no CMPA. As alegrias vivenciadas durante essa permanência na instituição é o que se trata a seguir.

#### 4.10 ALEGRIAS

Durante as entrevistas não pude deixar de observar a recorrência de relatos espontâneos de sensações de satisfação, contentamento, enfim do que aqui denominarei de alegrias. Essas alegrias apareceram em diversos momentos, com origens variadas e se manifestaram nos relatos dos diferentes campos da vida estudantil: satisfação com o desempenho acadêmico, a felicidade por se sentir adaptado, alegria em ver os pais felizes e orgulhosos, contentamento por aprender novidades, enfim, por um universo muito amplo de situações que proporcionaram sensações de alegria e que foram narradas pelos estudantes.

Karai contou como foi difícil sua adaptação ao CMPA. Após relatar as astúcias utilizadas para conseguir superar suas dificuldades iniciais contou:

Até que eu consegui ficar no meio dos outros alunos. Aí eu comecei a ficar malandro. Aí no segundo ano, no segundo ano aqui no colégio, eu fui, ah... eu tenho marcado na agenda, eu fui a 61 festas de 15 anos. Bolo-vivo. Aí eu ia sexta e sábado, sexta e sábado. Todo o final de semana. Sexta e sábado. Sexta e sábado. Aí eu já tava

aí... Não tinha problema de adaptação, disso tudo, nem de nota. Então relaxei. Foi um ano! Aproveitei o ano.

Lucas, que explicou que sua família termina o mês sempre “no vermelho”, contou com muita alegria suas viagens a outros estados brasileiros e ao exterior em função das Olimpíadas Nacionais e Internacionais de Astronomia. Sua preparação foi feita pelos professores do CMPA, além da AACV (a associação de Pais e Mestres) ter auxiliado financeiramente:

No Brasil, eu viajei para muitos lugares. A primeira vez foi em 2004, para disputar a 2ª fase das olimpíadas. A gente foi para São Paulo. Eu ia a São Paulo duas vezes por ano desde 2004. Então já foram umas oito viagens. Fui para Minas para a coletiva da segunda fase da Astronomia. Em 2005, eu me classifiquei para a internacional e além dessas viagens para São Paulo acabei indo para o Rio. Lá a gente passou uma semana estudando, indo ao observatório e para a praia também, tudo isso de graça. Depois fui pra China e daí demos uma escapada para a França onde a gente deu umas passeadas por Paris. Esse ano vou pra Indonésia ou para a Itália. E nesse ano também, passei 3 meses nos Estados Unidos pelo intercâmbio.

Um estudante, explicando o que fazia nos momentos de folga, contou que tinha planos de viajar com os colegas nas férias de julho. Mas não era uma simples viagem. Era, também, uma experiência profissional que, na interpretação dele, tornou-se possível devido ao perfil do estudante do CMPA e o ajudou na difícil tarefa de escolher o caminho profissional:

Eu e meus colegas estamos combinando de ir pra Porto Seguro nas férias de julho. A gente fez amizade com o pessoal de uma agência de viagem. O pessoal da agência ficou muito amigo nosso e nos convidou para fazer essas viagens como 3º guia, que fica acompanhando o guia principal. [...] Eles vieram ao colégio vender viagens para Porto Seguro. A gente ajudou eles a vender para outras pessoas, em outros colégios, em outras cidades. Eles gostaram de nós. Eles sabem que a gente, aqui no colégio, tem disciplina, é sério, educado. Tanto que a gente vai ganhar a viagem de graça. Eu tenho vontade de no ano que vem trabalhar com eles, vendendo nos colégios, fazendo propostas. Eu gostei. Foi muito bom! Um momento decisivo pra eu escolher fazer Administração. (GABRIEL)

A menção ao ambiente escolar foi apontada como geradora de alegrias:

Adoro o ambiente do colégio, os amigos. Aqui tudo é diferente. Nos colégios particulares, existe a discriminação de quem tem mais dinheiro que o outro. Aqui é um bom ambiente. (SOFIA)

Malu afirmou que o ambiente escolar a auxiliou a superar sua dificuldade de fazer amigos: “Eu sou uma pessoa introspectiva, não sei me aproximar das pessoas para fazer amizade e aqui foi muito fácil. Eu me sinto cercada de anjos.” (MALU) Irene também afirmou, com imensa satisfação, o quanto sua trajetória escolar no CMPA a ajudou a superar dificuldades pessoais, dentre elas desenvolver autonomia e a capacidade de superar dificuldades:

Olha, eu aprendi bastante coisa. A lidar com os meus problemas pessoais. Agora eu não preciso estar correndo na minha mãe prá tudo. (IRENE)

Saulo comentou aspectos que guardam elementos semelhantes aos enunciados por Irene: “Minha maior alegria, hoje, é confiar em mim e saber que posso.” Alberto, ao se referir ao período em que estudou no CMPA (sua entrevista foi marcada por um certo clima de despedida do colégio, uma vez que foi realizada uma semana antes da formatura), fez um balanço da sua vivência na instituição e, mesmo salientando que viveu momentos ruins, acredita que sua vivência escolar foi positiva:

Eu acho que eu vivi cada segundo. Eu vivi o máximo. Agradeço a cada instante que eu pude estar aqui dentro. Prá mim o colégio é maravilhoso! Teve coisas ruins? Teve, como em tudo na minha vida vai ter momentos ruins. Passou, não vou ficar remoendo: águas passadas não movem moinhos. O 3º ano foi muito especial prá mim. Eu fiquei feliz por ter sido Coronel-aluno prá quebrar um pouco o paradigma, porque Coronel- aluno parecia ser aquele cara cdf, que só estuda não faz mais nada, que não vive. Eu fui um dos que mais fui em festas. Eu sempre tava indo em festas. Desde a 5ª série eu acho que fui em todas as festas. Se eu faltei foi em uma ou duas. Então eu sempre fui em todas as festas, jogava bola, fazia meu teatro. Tanto é que o Major Rodrigo achou engraçado. A gente tava aqui jogando bola ele passou assim pela gente: não deixem os outros ver vocês jogando bola. Vocês passam o ano inteiro jogando e agora já tão passados de ano! (ALBERTO)

## 5 RESSIGNIFICANDO MARCAS

Esta pesquisa foi construída através de entrevistas realizadas com estudantes selecionados a partir de marcas diversas objetivando, através da interpretação dessas narrativas, elaborar um panorama mais amplo das vivências escolares de alunos do CMPA.

Quando, durante as entrevistas, os estudantes, no seu conjunto, referiram que a maior dificuldade vivenciada na escola era lidar com as questões relacionadas ao desempenho escolar (satisfatório ou não), indagações a respeito de como são significadas, no interior dessa instituição, as marcas de gênero, etnia e inserção socioeconômica emergiram. Essas marcas pareceram assumir, nos relatos dos entrevistados, significados específicos em uma escola com características diferenciadas como o Colégio Militar de Porto Alegre. Talvez seja possível mencionar que exista uma ressignificação de marcas nesse contexto tão específico de uma escola militar.

### 5.1 AS MARCAS ÉTNICAS

Dos 22 entrevistados que selecionei para essa pesquisa, sete se autodeclararam, etnicamente, da seguinte maneira: Carlos, Dandara, Henrique e Irene se autodeclararam negros. Kanji, se entende como brasileiro, e, etnicamente, se considera oriental. Karai e Mirim se apresentam como indígenas. Analisando as narrativas, percebi que, com relação às marcas étnicas, existem discursos que circulam entre os estudantes a respeito da inexistência de preconceito étnico. Alguns alunos afirmaram não perceber tratamento diferenciado com relação aos estudantes de outras etnias :

Eu não percebo nada. Nunca presenciei nada de alguém. [...] Meus melhores amigos são negros.. (LUCAS)

Já percebi preconceito e discriminação, mas nunca na questão racial. Já vi discriminação por não ter os mesmos gostos como por exemplo em matéria de música. Tem gente que não gosta de quem é punk, tem gente que não gosta de pagode. [...] Não por música, mas por estilo de músicas. Uma pessoa que gosta de rock, se veste como aquele estilo e é por isso que tem gente que não se aproxima, não se mistura. O estilo de música não é só o que tu escutas mas influencia no modo de agir, no gosto de roupa. Eu converso com todo mundo mas não tenho panela aqui no colégio. Nada a ver com racismo. (RAFAEL)

Questionada sobre como é ser uma aluna negra no CMPA, Irene foi bastante incisiva:

Aqui no colégio não senti nenhuma exclusão. Nada disso. Eu fui tratada muito bem, tanto pelos alunos, professores. E nem nos colégios lá fora também não. Nunca me senti excluída de grupo nenhum, nem nada.

Discutir as condições que levaram alguns alunos a enunciarem que não percebem nenhum tipo de discriminação, baseada nas marcas étnicas, dentro do CMPA, é uma tarefa extremamente complexa, delicada e sujeita a equívocos. Historicamente, essa instituição de ensino quase centenária, constituiu-se como uma escola de formação de meninos (da fundação até 1989), oriundos, em sua maioria, dos setores médios da sociedade regional e, também, na sua maioria, brancos. Apesar dessas características da história da escola, a instituição à qual o Colégio Militar de Porto Alegre vincula-se, o Exército Brasileiro, tem, no seu mito de origem, na sua narrativa institucional de fundação, a Batalha de Guararapes, enaltecendo a miscigenação racial como formadora do Exército e da nacionalidade brasileira:

O Exército Brasileiro tem suas raízes fincadas na 1ª Batalha dos Guararapes. Transcorrido em 19 de abril de 1648, nas proximidades do Recife, esse episódio resultou na vitória do "Exército Patriota"— integrado por combatentes das três raças formadoras da nacionalidade brasileira — sobre as tropas de ocupação do invasor holandês que, há 18 anos, dominava boa parte da Região Nordeste. Em Guararapes, disse o eminente historiador Gilberto Freire, "escreveu-se a sangue o endereço do Brasil: o de ser um Brasil verdadeiramente mestiço, na raça e na cultura". Segundo o Gen Flamarion Barreto em conferência proferida durante a Semana da Pátria de 1966, "O Brasileiro nasceu nos Guararapes". Consoante essa realidade, O Dia do Exército Brasileiro foi fixado em 19 de abril, consagrando definitivamente a Instituição como herdeira e depositária do legado da Força vitoriosa em Guararapes. (<http://www.exercito.gov.br/01inst/Historia/Guararap/patriaca.htm>)

Não é possível afirmar, evidentemente, que esse mito de origem do Exército Brasileiro seja o elemento explicativo para que alguns alunos afirmem não sentir a existência de preconceito étnico-racial na escola. Mas evidenciar aspectos que constituem o ethos da instituição pode fornecer alguns indicativos para reflexão. Além desse momento de fundação do Exército Brasileiro (Guararapes) fundir-se com uma visão de miscigenação que inaugura, não só a existência da arma terrestre, mas também, a nação brasileira, o Exército caracteriza-se, historicamente, como a força militar que mais recebeu negros nos seus quadros. A instituição tem, no seu ideário, a miscigenação racial como elemento fundante. Pelas arcadas do Casarão da Várzea, quadros que homenageiam os heróis de Guararapes são encontrados: Antônio Felipe Camarão (índio), Henrique Dias (negro), André Vidal de Negreiros (branco).



Figura 93: Página do Exército Brasileiro

Fonte: <http://www.exercito.gov.br/01inst/Historia/Guararap/patriaca.htm>,  
Imagem capturada março 2009

No ano de 2001, enquanto coordenava um trabalho de memória com os integrantes do Clube de História do CMPA, os alunos desejaram entrevistar o então comandante do Colégio, o Coronel Padilha. Este coronel foi o primeiro comandante negro da história do colégio<sup>60</sup>. Os alunos, durante a entrevista, perguntaram como ele se sentia sendo o primeiro comandante negro do CMPA. A resposta foi institucional: “minha pele não é branca, nem negra. É verde.” Esse mito de origem do Exército circula pelo Casarão, produz sentidos que compõem a *alma mater* e auxilia, talvez, a compreender o silêncio de alguns estudantes acerca das marcas étnicas. Numa instituição que tem na miscigenação racial o seu mito de origem, a afirmação da não existência de discriminação, o silêncio acerca desse assunto pode ter muitos sentidos que não, apenas, uma proibição do dizer ou censura. Alguns silêncios podem ser constitutivos:

<sup>60</sup> O Coronel Padilha, ex-aluno do CMPA e também seu comandante no período 2001/2002, tornou-se, em 2008, General.

Em princípio o silêncio não fala, ele significa. Se traduzimos o silêncio em palavras há transferência, logo, deslizamento de sentidos, o que produz outros efeitos. (ORLANDI, 2001, p.129)

Talvez por estudarem em uma escola onde, no discurso institucional, a discriminação étnica se contrapõe aos princípios fundantes, o silêncio pode significar o receio dos estudantes de produzirem narrativas com efeitos diferenciados. Henrique foi taxativo quanto ao assunto:

Não. Nunca senti nenhuma diferença por ter a pele escura, por ser negro. Nada. Absolutamente, nada (HENRIQUE)

Malu descreveu suas opiniões sobre o assunto: “Ser negro não me parece ser um problema. Tem várias pessoas negras aqui e que não sentem aqui dentro essa coisa de raça, de etnia.” Dandara, uma estudante negra, afirmou, num primeiro momento, que nunca sentiu tratamento discriminatório baseado em marcas étnicas no colégio. Porém, após algum silêncio, completou sua resposta:

Na verdade, quando eu sinto um olhar diferente, eu vou entrando no meio e as pessoas vêem realmente quem eu sou. Daí não percebo mais nada. Eu acho que se eu não fosse tão boa aluna poderia ser diferente.

Dandara reafirmou em sua narrativa uma situação que vários entrevistados descreveram: o significado que o desempenho escolar assume nessa escola. Ao afirmar que se não fosse tão boa aluna poderia ser diferente, indica rastros e pistas da existência de preconceitos étnicos, como também infere que um desempenho escolar satisfatório parece atenuar essas marcas. Carlos, que tem também um excelente desempenho escolar, afirmou perceber a existência de preconceito étnico:

Mas diretamente nunca ninguém chegou para mim e disse: ah eu não gosto de ti, porque tu é negro. Às vezes o pessoal brinca. Mas nunca vi algo de má fé. [...] O pessoal faz muita brincadeira. Quando eu estou vestido de preto, dizem que eu vim pelado. Ou que nem agora eu estou namorando a Juliana que é loira de olhos azuis. O pessoal diz que eu estou clareando as idéias. O nosso namoro é tranquilo. A família dela não tem nenhum problema por eu ser negro.

Alguns desses alunos, marcados pela etnia, lidam cotidianamente com os comentários daqueles que os consideram diferentes. Apesar disso, afirmaram não perceber nenhum tipo de preconceito, enquanto outros dizem que as brincadeiras não são por maldade ou má fé. Diante dessas afirmações, a pergunta de Santos (2005) emerge:

Em 2003, os dados da distribuição espacial da juventude negra na região Sul vêm confirmar que a típica imigração européia daquela região, iniciada no século XIX, restringiu a presença da população negra. Fica a pergunta: qual o impacto desse processo histórico na formação identitária, na mobilização social e política daqueles 17% de jovens negros da região sul? (SANTOS, 2005, p. 293)

Talvez, também, esse silêncio sobre as situações de discriminação revelem astúcias, modos de viver de estudantes que se percebem com uma formação identitária não hegemônica na instituição, mas que pretendem permanecer no interior da mesma.

Eu já vi pessoas falando em racismo, mas não vi discriminar o cara de frente. Um ato de racismo em si eu nunca presenciei. Já ouvi comentários. Talvez pro cara os comentários até passaram despercebidos. Ele não ouviu. Racismo tem, mas pelo que vejo é pouco. (GUILHERME)

Os relatos de comentários e piadas discriminatórias por parte de colegas apareceram nas narrativas de alguns estudantes. Foram considerados, porém, por alguns entrevistados, conforme afirmou Carlos, brincadeiras sem maldades. Atitudes discriminatórias, por parte dos professores, foram informadas por alguns dos entrevistados e não foram toleradas:

No internato não tem preconceito com isso, mas já vi acontecer. Conversei já com pessoas que sofreram discriminação. Já vi sim. Tinha um professor que era bem racista, logo que eu entrei. Desgraçado! (TIMBO)

Carlos, filho de um coronel, comparando os comentários dos colegas com uma situação ocorrida em sala de aula com um professor, descreveu:

Teve o incidente com o professor no ano passado que foi mais sério. A gente estava na sala de aula, era uma aula de redação, e o tema eram as cotas dos negros para a universidade. O pessoal estava debatendo o tema e o professor falou que se nós fôssemos chefes de uma empresa, e tivéssemos que escolher em uma entrevista entre um negro e um branco, que nós escolheríamos o branco. Nós respondemos que não. Que iríamos ver quem tinha mais capacidade. Ele disse que não. Que a realidade é outra. Daí um aluno perguntou se ele era racista e ele disse que era. Pareceu um filme aquilo, porque quando ele falou, bateu e todo mundo saiu da sala de aula. Eu fiquei muito indignado, porque por mais que falem que é racismo, que existe, eu fico muito decepcionado por essas coisas ainda acontecerem hoje. O pessoal ficou bastante revoltado e só se falava disso. E depois, com o tempo, quando foram tomadas as medidas cabíveis, afastaram o professor, tudo foi voltando ao normal. (CARLOS)

Conforme revelou na entrevista, Carlos solicitou a seu pai que fosse, no dia seguinte, ao colégio. O professor foi imediatamente afastado da sala de aula e, forçado pela direção, pediu desculpas aos alunos. O estudante não aprovou a solução dada ao caso. Afirmou que, conforme consta na lei, racismo é crime inafiançável e entendia que o professor deveria responder criminalmente. Afirmou, porém:

Eu entendo. Seria um escândalo. É o nome do colégio. Meu pai também entendeu. Ele é militar. (CARLOS)

Nessa instituição educativa meritocrática, onde o mérito é atribuído conforme, sobretudo, o desempenho escolar, os estereótipos a respeito de diferentes etnias -no que se refere à desempenho intelectual- também parecem fundamentar algumas atitudes e

discriminações percebidas por alguns estudantes entrevistados. Kanji afirmou perceber que, pelo fato de ser descendente de japoneses, esperam dele um desempenho escolar excelente.

Bem, é que no início tu te sente diferente, quando as pessoas ficam te olhando. É como se nunca tivessem visto, ou coisa do gênero. E tu te sente diferente dos outros. [...] Quando era pequeno, eu ficava muito triste por causa disso. Não falavam assim a palavra japonês ou qualquer coisa assim. Mas, quando ficam fazendo essas brincadeiras, tu lembra que tu é filho de japonês e, assim, tu chega a ser diferente dos outros. Ah, pode ser por causa do nariz, dos olhos puxados, né? Mas sempre diferente dos outros. Não que eu tenha tido muitos problemas, mas eu sinto, né? [...] Tem aquela idéia que os orientais são muito inteligentes. É um estereótipo, né? Tá, eu tenho que estudar, na medida do possível, do humano. Assim, quando não to muito a fim de estudar, daí eu tenho que relaxar um pouco. (KANJI)

Mirim, descrevendo as piadas e brincadeiras de que foi alvo, por parte dos colegas, quando ingressou no CMPA, referiu a centralidade que sua marca étnica assumiu:

Como eu ainda tinha sotaque meio diferente e a minha gíria que eu trouxe de Mato Grosso do Sul, eles sempre tinham preconceito contra isso. Sempre reclamavam prá mim. Isso é uma coisa que me chocou bastante. O preconceito que eles tinham dos outros. Escutei bastante me chamar de índio [...] Muita piada, brincadeira. Até as piadas chegavam a deixar o cara lá embaixo sabe, como se fosse um objeto assim, uma coisa. Eles botavam nomes na gente como “seu índio”, “que veio do lugar do nada”, “fala muito errado”, como se fosse aqui o melhor lugar onde que ensinam e lá o pior.

No caso de Mirim, a marca étnica também apareceu associada a uma marca institucional: ele vinha de um lugar onde o ensino era pior. Alguém que não sabia. Os depoimentos de Dandara, Carlos, Kanji e Miyai demonstraram, dentre outros elementos, como o desempenho escolar, na instituição pesquisada, apresenta a possibilidade de ressignificar marcas.

## 5.2 GÊNERO

Em fevereiro deste ano, no primeiro dia de aula, entrei nas minhas turmas e senti falta de Augusto. Augusto foi reprovado no final do ano passado. Teria, portanto, que repetir o 2º ano e não estava em nenhuma das cinco turmas. Como ele é aluno do Internato, pensei que pudesse ter ficado mais tempo no interior com a família. Imaginei, simplesmente, que ele havia decidido prolongar um pouco as férias. Na semana seguinte, ele não apareceu. Lembrei da entrevista:

Eu vou seguir a carreira militar, porque acho que é uma carreira super segura. É uma coisa fixa e porque muita coisa que eu adoro não poderia fazer. Por exemplo: cozinhar que eu adoro. Gostaria muito de cursar uma Gastronomia ou Educação Física, porque gosto de esporte. [...] Eu sou homem. Meu pai, agora, tem outra família. Se não seguir carreira militar, se eu não for prá Espcex, terei que trabalhar ou voltar para o interior. (AUGUSTO)

Fui à Supervisão Escolar saber notícias dele e entristeci com a resposta. À noite, usei o Orkut para tentar contato com Augusto. Ele logo respondeu:

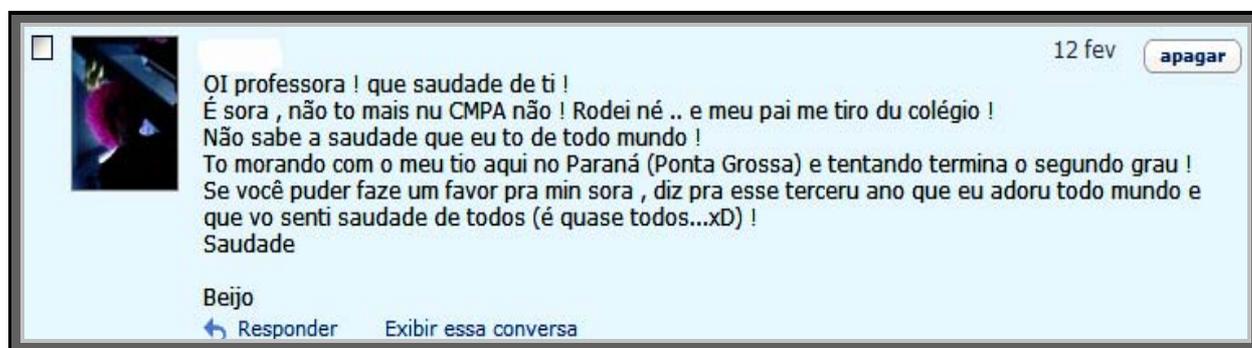


Figura 94: Comentário de Augusto

Fonte: <http://www.orkut.com.br/Main#Profile.aspx?origin=is&uid=15839717577888575192>, imagem capturada fevereiro 2009

A reprovação escolar levou Augusto a uma situação difícil. Ele completou 18 anos e o pai se sente desobrigado de tutelar um homem. O caso de Augusto é emblemático do modo como algumas famílias vislumbram o estudo numa escola militar como uma vivência especialmente vinculada a determinadas representações do masculino:

Quando eu estava com 11 anos o meu tio falou que tinha o Colégio Militar, que a gente podia vir se informar. O meu tio, que só tem filhas, disse: o meu sobrinho tem que ser militar. Eu vim um dia aqui no colégio conhecer. Vim, passei o dia aqui e gostei. (SAULO)

Assim como Saulo é o sobrinho de um tio que só tem filhas, Alberto é o neto de um avô que só tem netas. Quando mencionou as diversas alegrias que viveu na sua trajetória no CMPA, contou:

O terceiro ano prá mim teve muitos momentos marcantes: no aniversário do colégio, ouvir o meu nome: o Coronel-aluno Alberto fará apresentação do batalhão escolar. Bah! Bate um orgulho em mim! E nos meus pais então! Eu vejo pro meu avô que foi um orgulho muito grande, porque eu sou o único neto homem dele. Então prá ele, ouvir o nome da família levado adiante! No último 7 de setembro, quando eu passei na avenida, na frente do batalhão escolar e o locutor do desfile anunciou: o Coronel-aluno Alberto. Ouvir teu nome, isso aí não tem coisa que pague. (ALBERTO)

Carra (2008), analisando o ingresso de alunas e trabalhadoras no Colégio Militar de Porto Alegre, instituição escolar destinada a jovens do sexo masculino até 1989, afirma que “aceitar a mulher como trabalhadora e como aluna não transformou o caráter masculino da cultura do Colégio Militar de Porto Alegre”. (CARRA, 2008, p.21). A autora chama a atenção

para o fato do processo de inserção de mulheres num espaço, por muito tempo, predominantemente masculino ser lento:

O Colégio Militar, escola pensada para homens e por muito tempo de meninos e rapazes, no decorrer do seu processo histórico foi, gradativamente, vivenciando a inserção de mulheres na sua rotina e quadros funcionais e foi metamorfoseada em escola de homens e mulheres. A lenta e progressiva feminização desse educandário não aconteceu sem conflitos e o ingresso das meninas pode ser um marco na datação do histórico desta escola, mas nunca o fim deste processo. (CARRA, 2008, p. 198)

Alguns conflitos, com relação à inserção de meninas na escola, apresentam-se com mais clareza, como, por exemplo, na conquista do comando do batalhão escolar. Perguntei a Alberto se ele havia perseguido, intencionalmente, a posição de Coronel-aluno:

Não. Nunca foi. Jamais foi. Eu estudava prá mim, prá ir bem nas notas. Nunca foi meu objetivo estudar para ser Coronel-aluno. Eu fui estudando. Daí chegou no 2º ano, quando eu vi! Bah! Foi legal, porque eu não esperava que eu fosse. [...] Daí, no 2º ano, eu achei que a Bete fosse ser Coronel-aluno. Até prá mim foi um pouco de surpresa, porque eu fui Coronel-aluno e ela ficou em segundo lugar. Nunca foi um objetivo. Mas a gurizada torceu por mim! Já fazia tempo que não tinha Coronel-aluno homem! Os guris torciam prá eu tirar notas boas: chega de mulher mandando na gente! (ALBERTO)



Figura 95: Quadro dos Comandantes do Batalhão Escolar do 3º milênio exposto nas arcadas do Casarão: desde 2004, a prevalência das meninas

Fonte: [www.cmpa.tche.br](http://www.cmpa.tche.br), imagem capturada abril 2009

Alguns entrevistados, como Malu, percebem, com clareza, as marcas do caráter masculino, referido por Carra, na cultura escolar:

A gente olhando, parece não ter diferença entre meninos e meninas, mas às vezes, em pequenas coisas, a gente percebe. Como o caso da guarda histórica. Não dá para entrar na guarda histórica, nem andar com o fuzil que é pensado como coisa de homem, uma mentalidade do Exército. [...] Os professores com os meninos fazem mais piada, são mais entre amigos. Já com as meninas é aquela coisa, mais formal, mais professor. [...] E o uniforme então? Usar a saia tudo bem, mas aquele uniforme de educação física é muito ruim!!! [...] Na verdade, eles nos tratam com reservas, com cuidado. Como eles dizem, respeitando o jeito feminino. (MALU)

Em 2009, pela primeira vez, as meninas puderam ingressar na guarda-bandeira – chamada por Malu de guarda histórica- que passou a ser composta por 5 meninos e 3 meninas. Os ensaios e treinamentos da nova guarda foram acompanhados atenciosamente pelos estudantes.



Figura 96: Treinamento de formatura, 2009  
Fonte: [www.cmpa.tche.br](http://www.cmpa.tche.br), imagem capturada abril 2009



Figura 97: Guarda da Bandeira integrada por alunas em evento na Redenção  
Fonte: [www.cmpa.tche.br](http://www.cmpa.tche.br), imagem capturada abril 2009

Em março, após a comemoração do primeiro aniversário do colégio onde as meninas desfilaram na Guarda Bandeira, os protestos dos meninos circularam:



Figura 98: O protesto do ex-aluno: Gurias na Guarda NÁÁÁÁÁÁOOO!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!  
Fonte: <http://www.orkut.com.br/Main#Profile.aspx?rl=fpp&uid=14402101521604881921>,  
imagem capturada maio 2009

O tratamento com reservas evidenciado por Malu se traduz, como a própria entrevistada mencionou, em cuidados específicos com o corpo. O uniforme diferenciado para meninos e

meninas revela o cuidado em preservar os corpos das meninas a salvo de olhares erotizados e de definir, também, o que e como são o masculino e o feminino, produzindo corpos “normais”:

Os corpos considerados “normais” e “comuns” são, também, produzidos através de uma série de artefatos, acessórios, gestos e atitudes que uma sociedade arbitrariamente estabeleceu como adequados e legítimos. (LOURO, 2004, p. 87)



Figura 99: Uniforme diário feminino  
Fonte: Revista Hyloea, 2007, p.83



Figura 100: Uniforme feminino de Ed. Física  
Short sobre a bermuda e top sob a regata  
Fonte: [www.cmpatche.br](http://www.cmpatche.br),  
imagem capturada abril 2009



Figura101: A diferença marcada: uniformes diários masculino e feminino  
Fonte: [www.cmpatche.br](http://www.cmpatche.br), imagem capturada abril 2009

As diferenças entre meninos e meninas, marcadas também pelo uso do uniforme, compõem a construção de representações sobre o masculino e feminino, normatizando a heterossexualidade, num processo cotidiano de elaboração:

O processo parece, contudo, sempre incompleto; ele demanda reiteração, é afeito a instabilidades, é permeável ao encontro e aos acidentes. Efeitos das instituições, dos discursos e das práticas, o gênero e a sexualidade guardam a inconstância de tudo que é histórico e cultural; por isso, às vezes escapam e deslizam. Faz-se necessário, então, inventar práticas mais sutis para repetir o já sabido e reconduzir ao “bom” caminho os desviantes. (LOURO, 2004, p.17)

A idéia de cuidado, de reserva, ainda mantém, de certa forma, a predominância de uma representação de feminino ligando a mulher à esfera da estetização da vida. Bourdieu menciona que as mulheres, em determinados grupos, mantem a função de serem símbolos através dos quais se exhibe o capital simbólico do grupo doméstico:

Símbolos nos quais se afirma e se exhibe o capital simbólico de um grupo doméstico (casal, prole, etc.), elas devem manifestar o capital simbólico do grupo em tudo o que concorre para sua aparência, cosmética, vestimenta, porte, etc. Por isso, e sem dúvida ainda mais do que nas sociedades arcaicas, elas se alinham do lado da aparência, do ser-percebido, do agradar, e cabe a elas tornarem-se sedutoras através de um trabalho cosmético que, em certos casos, e notadamente na pequena burguesia de representação, constitui uma parte muito importante de seu sobre-trabalho doméstico. Estando assim socialmente inclinadas a tratarem a si mesmas como objetos estéticos, destinados a suscitar a admiração tanto quanto o desejo, e, em conseqüência, a prestar uma atenção constante a tudo o que se refere à beleza, à elegância, à estética do corpo, da vestimenta, do porte, elas naturalmente tomam a seu encargo, na divisão do trabalho doméstico, tudo o que compete à estética e, mais amplamente, à gestão da imagem pública e das aparências sociais do membro da unidade doméstica...” (BOURDIEU, 1995, p. 171)

Essa representação do feminino pode ser percebida, com muita evidência, na manutenção no colégio de um ritual anual muito significativo: o Baile de Debutantes do CMPA realizado, quase sempre, no salão do Clube Farrapos. Essa festa, assim como muitos outros rituais do colégio, reitera, de forma sutil, o já sabido.



As alunas debutantes

A valsa com os pais

A valsa com os garotos: para desagrado dos *Baleiros* (estudantes do CMPA), algumas meninas convidam os *Smurfs* (estudantes do Colégio Tiradentes) para a valsa.

Figura 102: Baile de Debutantes do CMPA/2008  
Fonte: www.cmpa.tche.br, imagens capturadas abril 2009

Alguns alunos referiram que o preconceito com colegas que apresentam condutas que, segundo os padrões institucionais, colocam em dúvida um suposto perfil heterossexual, sofrem preconceito:

O pessoal faz muita piada com as pessoas mais sensíveis. Na verdade, uma série que tem bastante disso é a 2ª atual. Tu vê que tem mais pessoas sensíveis e o pessoal comenta: essa série é desvirtuada e a gente vê que tem grupos isolados por causa disso aí mesmo. Até o estilo de música é diferente. Tem até uns guris que botam um estereótipo de mais afeminado nesse tipo de grupo. Eu acho que o pessoal tem preconceito grande. (LUCAS)

Aqui no colégio eu acho que a questão da homossexualidade é muito séria. Tu tem que ser muito certinho, senão.... (MALU)

A homossexualidade eu acho uma coisa meio difícil, por causa da instituição militar que se vive. Eu acho que isso deve sofrer muito preconceito aqui dentro. Que querendo ou não é um ambiente em que a sexualidade tem que ser heterossexual. (ALBERTO)

A reiteração da heterossexualidade é produzida não somente através da valorização desses momentos onde se evidenciam certas características de gênero indicadoras de um determinado padrão de heterossexualidade, mas, também, através de momentos onde o humor e a ironia são utilizados como forma de evidenciar o caminho certo. A ironia e o humor, por emprestarem aos discursos um caráter satírico, foram armas amplamente utilizadas, por exemplo, em textos jornalísticos e mesmo na música, quando o movimento feminista tentava avançar na conquista de direitos para as mulheres. Soihet (2001) escreveu sobre o assunto:

[...] a utilização de discursos cômicos para desmoralizar a movimentação feminina, quanto à obtenção de direitos constituiu-se num instrumento de potencial inegável, com vistas à reconstrução cotidiana dos mitos da inferioridade e domesticidade feminina. (SOIHET, 2001, p. 100)

Em alguns momentos e, em algumas festas escolares, os alunos tem autorização institucional para brincarem com as características de gênero. Ironizam, satirizam as diferenças entre os sexos, invertendo os papéis sociais permitidos na lógica heterossexual. Na Festa Junina, a quadrilha é composta por estudantes do 3º ano do Ensino Médio: os meninos se vestem de mulheres e as meninas de homens. Uma grande brincadeira, uma esperada festa onde o humor e a diversão são ingredientes garantidos. Mas, também, uma reiteração da heterossexualidade através da ridicularização da homossexualidade.



Figura 103: Quadrilha da Festa Junina do CMPA/2008  
Fonte: fotografia cedida por colaborador



Figura 104: Meninos e menina na Festa Junina do CMPA/2008  
Fonte: fotografia cedida por colaborador

Outra festa escolar, a homenagem ao Dia das Mães, conta com um número interessante de apresentações artísticas: coral, banda, teatro. Normalmente, o colégio oferece um jantar às homenageadas que contam com uma noite especial de celebração. Nessa festa, tem se tornado comum uma apresentação humorística. Novamente, as brincadeiras com a identidade sexual aparecem.



Figura 105: Os meninos parodiam os Menudos: dançam, brincam, rebolam e cantam *Não se reprima* na Festa do Dia das Mães/2008  
Fonte: Imagem cedida por colaborador



Figura 106: Dia das Mães 2007: paródia do Village People; os estudantes dançam e cantam *YMCA*  
Fonte: Fotografia cedida por colaborador

Essas brincadeiras satirizam outras formas de vivência da sexualidade que não a heterossexualidade. Brincam, zombam e auxiliam a reforçar características da normatização da heterossexualidade na instituição.

### 5.3 INSERÇÃO SOCIOECONÔMICA

Durante as entrevistas, as inferências de que o estudo no Colégio Militar é uma das formas de ter um futuro garantido, uma casinha pra morar, essas coisas bem clichês, apontam para a possibilidade de que a escolarização nessa instituição seja entendida pelos estudantes e suas famílias como algo que auxilia a compor um trajeto de ascensão social.

A mãe e o pai, por um lado eles dizem: se tu não passar no vestibular tudo bem. Mas, por outro, meio que na brincadeira, eles põe uma certa pressão. Eles dizem: estamos investindo em ti, depois a gente vai querer aproveitar. Mesmo que seja de brincadeira, é uma pressão. A mãe diz que posso escolher o que quero, mas mais de uma vez ela já disse que gostaria que fosse Medicina. Há um tempo atrás, quando eu pensei em fazer Engenharia, aí eles ficaram contentes. Mas eles nunca me botaram uma pressão formal. Mas tu vê que eles tem outras idéias, coisas mais certas talvez. Astronomia, tu vê que tem gente super-bona e que não consegue emprego, porque é uma coisa que o país não valoriza. A pesquisa em astronomia não é valorizada quase nada no país. Tu pode estudar, fazer doutorado, pós-doutorado e depois não tem onde trabalhar. Então tu tá arriscando.(LUCAS)

Na fala de Lucas, a explicitação de um desejo de viver melhor, tanto dele, quanto da família, é evidente. Gabriel comentou que sua decisão pelo curso que realizará no futuro prevê a possibilidade de se colocar bem no mercado de trabalho.

Inclusive eu estava pensando fazer Educação Física que é o que eu gosto, como minha mãe já fez e acha difícil arrumar trabalho bom nesta área, ela não gostou muito, só se eu fizesse alguma coisa na área como fisioterapia, nutrição... daí pensei melhor e vi que administração é uma boa porque é uma área bem ampla, porque qualquer empresa precisa de um administrador. (GABRIEL)

Essas projeções de sucesso profissional, aliadas a um clima competitivo na área cognitiva estimulado pela escola através de premiações, reconhecimento e recompensas, convivem, simultaneamente, com a sensação de que, na escola, as diferenças de origem social são inexpressivas. Vários alunos afirmaram que, no CMPA, não existem diferenças entre ricos e pobres.

Aqui no colégio todo mundo é igual. Rico ou pobre, a gente nem percebe quem é. Lá fora, com certeza, ser pobre seria um empecilho. No colégio particular, eu acho que ia ser ruim essa questão do dinheiro. (ADÃO)

Com uma sociabilidade restrita, de maneira geral, aos colegas de colégio, com o tempo absorvido pelas atividades escolares, os espaços de convivência fora da escola acabam por ser quase os mesmos. Mesmo os alunos cujas famílias possuem um maior poder aquisitivo, acabam por ter opções de lazer semelhantes: frequentam shoppings, as mesmas festas escolares, passam finais de semana na casa dos amigos do colégio. Dessa forma, essa sociabilidade parece permitir a circulação e a convivência por espaços semelhantes da cidade o que, talvez, dilua um pouco a idéia de diferenças socioeconômicas.

Um outro componente do projeto pedagógico da escola aparece, na percepção dos estudantes, como um elemento explicativo que dilui as diferenças sociais:

O que acho bom no Colégio Militar é que ele tem muita igualdade entre os alunos. O exemplo claro é o uso dos uniformes. Qualquer colégio fora, o pessoal vai como quer, as meninas fazem desfile de moda todos os dias, os meninos vão de tênis de marca. No Colégio, que é padrão, não se sabe quem é rico ou pobre. Todo mundo é igual. (RAFAEL)

Carra (2008), analisando o uso do uniforme no CMPA em décadas anteriores, inferiu:

Se o uniforme coloca todos os estudantes aparentemente iguais, também os compele à condição de representantes da instituição escolar. Desta forma, o modelo do uniforme e o modo como é usado denuncia a filosofia e a linha pedagógica do colégio em questão. Os uniformes escolares fazem parte de toda uma simbologia que permeia as instituições educativas e postula valores e intenções que impregnam a relação pedagógica sem que, para isso, seja necessário o discurso verbal. No caso do Colégio Militar podemos pensar o uniforme como forma de não individualização do aluno numa pseudo-igualdade, a qual tem o início de sua diferenciação nos distintivos, que indicam recebimentos de prêmios, pertencimentos à Legião Honra, a um dos clubes das armas, aluno graduado ou não. (CARRA, 2008, p. 116)



Figura 107: Uniforme de gala: a vestimenta é a mesma, mas as medalhas no peito do estudante indicam um lugar diferenciado na hierarquia escolar.

Fonte: Fotografia cedida por colaborador



Figura 108: Inauguração das fotos de Destaque Esportivo de 2008. Os estudantes carregam símbolos no uniforme, acima dos bolsos, que identificam suas posições de destaque no colégio.

Fonte: [www.cmpa.tche.br](http://www.cmpa.tche.br), imagem capturada abril 2009

Essa percepção de que, no próprio uniforme estão contidas e impressas as diferenças institucionais, não parece incomodar os estudantes mais que as diferenças sociais. Jogando o jogo institucional, que se baseia na meritocracia alicerçada no desempenho escolar, as distinções escolares são vistas como naturais e a discriminação institucional quase como legítima.

Eu acho que o uniforme é importante para não diferenciar as pessoas no sentido da moda, porque o mundo da moda é cruel com a gente. Nas escolas particulares, que não usam uniforme, tu vê bem a diferença entre um aluno que tem um nível econômico maior e o que tem menor. O uniforme é importante para a gente não se apegar a critérios errados quando avaliar uma pessoa. Se o uniforme mostra que a pessoa estuda bastante, ou é da Legião, que mal tem? O importante é prestar atenção na conversa, nas idéias da pessoa. O uniforme é feio, mas é um mal necessário. (MALU)

## 6 TRAJETÓRIAS IMPROVÁVEIS

O Colégio Militar de Porto Alegre, conforme já foi abordado, é uma escola de Educação Básica que, devido à sua vinculação ao Exército Brasileiro, possui características muito específicas. Alguns elementos que compõem a proposta pedagógica dessa instituição, como a sucessão intensa de atividades escolares que consome o tempo dos alunos, a alta concorrência no concurso para os estudantes que ingressam por seleção, a ênfase no processo avaliativo, tanto na área cognitiva, quanto disciplinar e a necessidade, para este projeto, de um corpo apto para a atividade física, parecem, num primeiro momento, ser um grande obstáculo para jovens que não dispõem de muito tempo para o estudo ou, ainda, que, por algum motivo, estejam inaptos para atividade física. Entrevistando, porém, Mirim, Sofia e Rafaela tive acesso a narrativas de trajetórias que estão se construindo com sucesso, apesar das especificidades de seus protagonistas, nesse educandário.

Mirim, saiu de uma cidadezinha do interior do de Mato Grosso do Sul, na fronteira com o Paraguai, aos 11 anos de idade, falando quase exclusivamente o guarani, tanto na escola, quanto em casa, para iniciar os estudos na 6ª série do Colégio Militar de Porto Alegre. Segundo Mirim, sua vida escolar pregressa foi difícil: foi alfabetizado em português, embora sua língua materna seja o guarani. Revelou que, quando chegou ao CMPA, sabia ler, escrever, fazer cálculos, mas, ao ingressar na sala de aula do novo colégio, não conseguia entender muito bem o que acontecia. Seus conhecimentos anteriores, seu capital cultural, não o habilitavam a estar naquele lugar. Nogueira (2004), parafraseando Bourdieu, afirma:

[...] o sucesso escolar dependeria, em grande medida, do capital cultural possuído pelos indivíduos. O sistema escolar cobraria dos estudantes, explícita ou implicitamente, uma série de atitudes, comportamentos e conhecimentos e um conjunto de habilidades linguísticas que apenas aqueles socializados na cultura dominante poderiam apresentar. (NOGUEIRA, 2004, p. 42)

Apesar dessa aparente desvantagem, e contrapondo a afirmação de Nogueira, Mirim não só ingressou no CMPA, como cursou até a 3ª série do Ensino Médio sem nenhuma reprovação. Quando Mirim estava terminando a 3ª série do Ensino Médio, decidiu que iria dar um jeito de ser reprovado. Quais os motivos? Não tinha se decidido profissionalmente, duvidava se desejava ser militar, não queria voltar para o interior do Mato Grosso do Sul e ainda não queria ingressar no mercado de trabalho. Desejava, também, depois de superar tantas dificuldades, ter um ano escolar festivo. Sim, festivo. Foi essa a expressão que Mirim usou. Decidiu rodar para ser jovem por mais um ano ainda. Iria repetir o último ano do Ensino Médio e continuar morando com os amigos no Internato: “Já sei a matéria, já sei que posso

passar. Agora quero festa!” (MIRIM) A grande dificuldade seria convencer seu irmão mais velho, Karai, a continuar arcando com a mensalidade do Internato. O irmão aceitou e Mirim permaneceu no CMPA mais um ano. No final de 2008, lá estava Mirim, na formatura, recebendo seu certificado.



Figura 109: Os alunos do internato em um bolo-vivo (festa de 15 anos)  
Fonte: Fotografia cedida por colaborador

Uma das dificuldades apontadas pelos entrevistados na vida de aluno do CMPA é o número expressivo de tarefas e a apreensão do tempo pela escola. Muitos trabalhos, atividades, estudos, eventos, enfim uma rotina intensa de envolvimento com o colégio. Pois Rafaela cumpre essa agenda e ainda cuida de seu filho que nasceu em março de 2008. A jovem mãe retornou às aulas, quando o bebê não tinha ainda dois meses. Rafaela conta com a ajuda de sua mãe, pois o pai da criança é ausente. Mãe, filha e neto organizam sua convivência de acordo com o ritmo permitido pelas exigências escolares da estudante. Vidas e trajetórias também marcadas pelo tempo da rotina do CMPA.

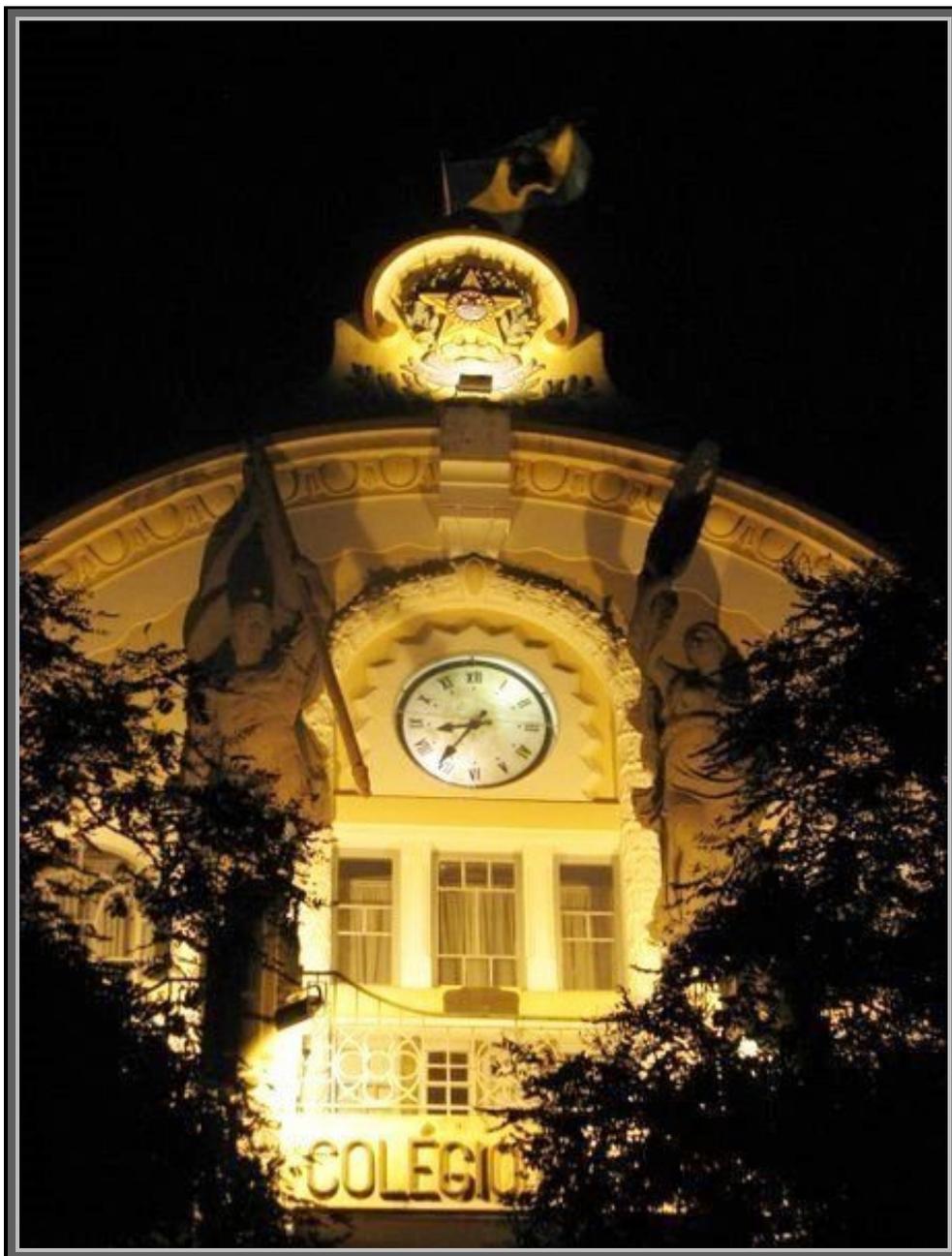


Figura 110: O relógio do CPM: marcando o tempo de vidas vividas dentro e fora do Casarão  
Fonte: Acervo Privado

Sofia é uma estudante da 3ª série do Ensino Médio que se destacou na equitação. Integrante do Grêmio da Cavalaria, sua trajetória escolar foi marcada pelo sucesso no esporte. Até que, em 2007, aos dezesseis anos, uma cardiopatia foi inesperadamente diagnosticada. Em menos de uma semana, a vida da estudante foi completamente modificada. Além da cirurgia no coração, precisou colocar marcapasso. Quando ingressou na sala de cirurgia, os médicos não garantiram à família, se Sofia sairia com vida do procedimento, nem como sairia,

caso sobrevivesse. Sofia sobreviveu à cirurgia e retornou à escola cerca de 40 dias após a internação. Obteve aprovação na série escolar que cursava e, atualmente, está tentando retornar à equitação.



Figura 111: Grêmio da Cavalaria do Cempa o desfile do Sete de Setembro/2008  
Fonte: [www.cempa.tche.br](http://www.cempa.tche.br), imagem capturada abril 2009

Antônia, estudante do 9º ano do ensino Fundamental, ingressou no Cempa na 5ª série através de concurso. Poucos meses depois, foi diagnosticada com leucemia. Realizou avaliações em casa, na presença de um monitor do colégio, recebeu auxílio de colegas e da instituição. Atualmente, recuperada, retornou à atividade física e, seguidamente, tem sido assunto de matéria de jornais pelo seu destaque na área de Matemática.

Essas trajetórias demonstram maneiras muito particulares de viver a instituição. Contando com forças insuspeitas, mobilizando astúcias, demonstrando inteligência institucional, esses estudantes encontraram mecanismos, formas de se manterem no Cempa, apesar de não se enquadrarem no perfil institucionalmente desejado.

Uma sociedade seria composta de certas práticas exorbitantes, organizadoras de suas instituições normativas, e de outras práticas, sem-número, que ficaram como 'menores', sempre no entanto presentes, embora não organizadoras de um discurso e conservando as primícias ou os restos de hipóteses (institucionais, científicas), diferentes para esta sociedade ou para outras. É nesta múltipla e silenciosa 'reserva' de procedimentos que as práticas 'consumidoras' deveriam ser procuradas, com a

dupla característica, detectada por Foucault, de poder, segundo modelos ora minúsculos, ora majoritários, organizar ao mesmo tempo espaços e linguagens. (CERTEAU, 2000, p. 115)

Essas práticas menores, descritas por Certeau, se apresentam nas narrativas de Mirim, Rafaela e Sofia. Histórias de alunos e suas trajetórias improváveis.

## 6.1 MIRIM

“Como se fosse aqui o melhor lugar onde ensinam e lá o pior”. (MIRIM)

Mirim é um aluno que, quando o entrevistei pela primeira vez em 2005, cursava a 1ª série do Ensino Médio, tinha 16 anos e residia no colégio. É natural de Ponta Porã, Mato Grosso do Sul. É o filho mais velho de 4 irmãos por parte de mãe. Por parte de pai afirma que são 13 irmãos. O pai foi cabo do Exército Brasileiro, mas foi desligado. Atravessou, então, a fronteira e vive na cidade paraguaia de Pedro Juan Caballero, cuja divisa com Ponta Porã é apenas o canteiro central da Avenida Internacional. O pai de Mirim tem uma pequena oficina mecânica atualmente. A mãe é professora aposentada. Descreve a residência familiar como muito simples. Diz que é uma casa muito pequena, de madeira, com poucas coisas dentro. É um menino silencioso. Selecionei Mirim para entrevista por ser um aluno do internato, natural de Ponta Porã e, segundo o que eu já conhecia da sua história, descendente de guaranis. Embora Mirim nunca tenha sido reprovado no Colégio Militar, os professores o consideram um aluno com muitas dificuldades na área cognitiva, especialmente nas disciplinas de Matemática e Química.

Comecei a entrevista com Mirim indagando a respeito da família. Quantos irmãos, a instrução dos pais, no que trabalhavam. Vagarosamente, uma vida fantástica foi se apresentando. Do silêncio daquele menino a complexa história latino-americana se apresentava em vida. Brotava das memórias e das dores de um adolescente de 16 anos. Mirim explicou como foi seu ingresso no CMPA:

Eu nem sabia que existia o colégio. Eu só sabia que os meus irmãos sempre vinham, todo final do ano, visitar a gente. Estudavam fora. Meus irmãos por parte de pai. Meus 2 irmãos. Aí uma vez ele veio aqui em casa. Não, ele ligou prá casa dizendo que ia me colocar no Colégio Militar. Só que eu não sabia o que era isso. Daí ele me explicou. Prá mim, pros meus pais. O meu pai já sabia. Explicou prá minha mãe também. Ele falou que ia passar em casa prá pegar, um mês depois ia passar em casa prá pegar os meus papéis prá trazer prá cá. E prá eu me preparar já. Aí minha

mãe sempre começou a dar conselhos. Desde aquela hora começou a dar conselhos prá mim, dar bastante conselho. [...] Aí chegou no dia ele apareceu lá.

O ingresso de Mirim no CMPA ocorreu sem que ele sequer tivesse algum conhecimento mais significativo do que era o Colégio Militar. O conhecimento superficial que tinha a respeito do colégio era através de seus irmãos mais velhos, por parte de pai, que tinham vindo para o sul estudar. A convivência com os irmãos mais velhos também era superficial. O pai de Mirim, um guarani, era de uma família que havia chegado na região entre Mato Grosso e Paraguai na década de 1960. Teve vários relacionamentos e filhos, tendo casado com a mãe de Mirim que, atualmente, é a sua esposa. Ela, uma professora considerada branca pelo filho, é paraguaia. Mirim convivia pouco com os irmãos, mas a mãe sabia que os filhos mais velhos do seu marido tinham vindo estudar no CMPA e estavam com a vida encaminhada. Segundo Mirim, a mãe desejava o mesmo para o seu único filho homem (Mirim tem 3 irmãs). Assim, o destino dos dois irmãos mais velhos acabou por traçar o rumo da vida estudantil de Mirim.

Mas como entender os caminhos que esses três jovens, descendentes de guaranis, percorreram para, saindo da fronteira entre Brasil e Paraguai, acabarem por estudar em uma instituição educativa como o CMPA? Foi o irmão de Mirim, Karai, quem explicou:

O meu irmão, o mais velho, que também estudou nessa escola, quando ele estava na 6ª série (e eu estava na segunda série do primário), ele mostrou o boletim pro meu pai que tinha um bar. Então ele mostrou o boletim e nessa mesa de bar estava sentado um major. O Major Marcos, que era alcoólatra, inclusive ele já faleceu por motivo de alcoolismo. Quando ele mostrou o boletim, o meu pai falou assim: ah, passou, não fez mais que a obrigação. Aí o major pegou o boletim, olhou e falou: “esse guri tem nota muito boa! Por que você não manda ele pro Colégio Militar?” E o meu pai: “Como é que faz isso?” “Vamos escrever uma carta pro presidente da república”. Aí escreveu uma carta pro presidente da república, o Figueiredo, pedindo uma vaga pro Colégio Militar, porque se continuasse na região onde eu moro... É muito bandido, tráfico de drogas, assassinato. É uma região muito tumultuada. Aí mandaram a carta. Veio uma resposta e meu irmão conseguiu uma vaga pro Colégio Militar. Estudou da 6ª até o segundo ano e aí fechou o Colégio Militar de Curitiba. Ele teria que escolher algum colégio. Ele veio prá Porto Alegre. Quando ele estava saindo, mandou uma carta prá DEPA, em caráter excepcional, pedindo uma vaga prá que eu entrasse no colégio. Eu estava lá no Mato Grosso, no primeiro ano, trabalhando de garçom. Chegou uma carta convocando que eu tinha uma vaga no Colégio Militar de Porto Alegre. Como as aulas já tinham começado aqui, eu falei assim: eu não vou não, porque eu já estou trabalhando, eu consigo pagar minha escola. No primeiro ano, eu estudava e pagava uma escola particular. Eu falei: não, não vou. Meu irmão mandou outro telegrama escrito assim: “Vá para o Colégio Militar. Não perca a chance”. Com esses dizeres mesmo. Aí eu peguei e vim pro Colégio Militar. Dia 26 de março eu cheguei aqui no colégio. (KARAI)

A narrativa de Karai é surpreendente por tudo o que revela: alguém, numa mesa de bar, resolveu que escreveria uma carta para o presidente da república pedindo uma vaga em um Colégio Militar para um menino. Entre a carta ser escrita e o pedido ter sido aceito um longo e

pouco conhecido caminho foi percorrido. De qualquer forma, foi assim que o primeiro dos três irmãos ingressou no Sistema Colégio Militar sem prestar concurso e sem ser dependente de militares. O irmão mais velho, quando estava por sair do colégio, pediu vaga para Karai que, por sua vez, quando já Capitão do Exército, solicitou vaga para Mirim.

A adaptação de Mirim não foi fácil. Dos três irmãos, foi o que ingressou mais jovem no sistema, com apenas 11 anos. Além disso, conforme já foi relatado anteriormente, havia sofrido a trágica perda da irmã. Sentia-se, ainda, muito frágil, quando chegou ao CMPA. Havia, também, o problema do idioma. Mãe, pai e irmãs falavam o guarani, embora o menino frequentasse uma escola do lado brasileiro da fronteira e tivesse sido alfabetizado em português. Sentia muita saudade da família:

Prá mim sair de lá, ficar longe, ficar longe da mãe, foi uma coisa muito difícil de aceitar tudo. Minha mãe também. Lembro a imagem dela, muito triste, meus tios, porque eu ia vir embora. Aí eu passei, mais ou menos dois anos, sempre com saudade. Depois acostumei. Tanto é que no primeiro ano, eu sempre passava chorando nos cantos, com saudade dos meus pais. (MIRIM)

Perguntei a Mirim porque tinha vindo para o Internato, já que o irmão (Karai) morava em Porto Alegre.

Meu irmão não podia me cuidar direito. Eu tinha só 11 anos, nunca tinha ficado longe de casa. Meu irmão saía de manhã e voltava de noite. Eu não sabia fazer comida, onde comprar as coisas. Eu ficava o tempo todo sozinho. Ele não é casado, nunca tinha ninguém em casa. E ele logo ia ser transferido pro Rio de Janeiro. Então a gente achou melhor eu vir pro Internato. (MIRIM)

A adaptação ao colégio, e ao internato, foi difícil.

Foi muito difícil prá mim. Eu cheguei e vi que a coisa aqui... Não era muito fácil prá fazer amizades, se adaptar... Que a gente era meio que excluído já dos outros, mais antigos. O caso, a questão é que a gente é novo no internato. Aí foi uma coisa bem difícil. Muitas brigas. Chorei bastante também. Queria, sempre, toda hora, pensava em voltar prá casa, porque achava que ninguém gostava de mim. Aí sempre tentavam brigar comigo. Eu reclamava pros responsáveis do internato e eles ficavam bravos comigo. Então foi uma coisa muito difícil prá mim, prá mim aceitar. Eu sempre queria voltar prá casa, queria desistir, largar tudo e voltar pros braços dos meus pais. (MIRIM)

Diante da recorrência, na narrativa de Mirim, do desejo de voltar para casa, de abandonar tudo, indaguei a ele o que o fazia permanecer. Ele respondeu que o futuro o fazia ficar. Que desejava uma vida feita no futuro, seguir carreira militar como os irmãos, ter segurança. Perguntei, então, o que significava, para ele, ser militar, o que ele imaginava que seria essa profissão:

Imagino segurança, vida feita no futuro. Não precisar pegar em uma ferramenta prá trabalhar, prá fazer as coisas. Um monte de coisas assim passam pela minha cabeça. Só precisa estudar. Mas não precisa ficar que nem muita gente por aí sofrendo, pegando uma ferramenta, uma enxada prá trabalhar. (MIRIM)

Mirim vem de uma família guarani que mantém relações estreitas com o mundo urbano da região entre Brasil e Paraguai: a mãe é professora aposentada de séries iniciais no Paraguai, o pai possui uma pequena oficina mecânica, os irmãos frequentam escolas do lado brasileiro da fronteira. Uma aparente imersão sem retorno no mundo dos brancos. No entanto, alguns traços de uma cultura que resiste há séculos de destruição, permanece nas vivências cotidianas e silenciosas de Mirim e Karai. Quando de minhas primeiras observações de Mirim, considerei-o um aluno tímido. Depois da primeira entrevista, esse ponto de vista a respeito do menino foi se modificando. Fiquei surpresa com o modo como ele, e também o irmão, relatou sua vida. Suas emoções íntimas, seus desejos, medos, suas trapaceadas furtivas das regras do internato. Por um desconhecimento inicial, a respeito da cosmologia guarani, interpretei a primeira entrevista, pretensiosamente, como um sinal de confiança na pesquisadora e professora de História que convivia com ele.

Hoje, penso um pouco diferente. Percebo, sim, que Mirim mantém uma relação de confiança comigo. Mas o silêncio de Mirim não é, apenas, timidez e nem sua grande exposição, durante a entrevista, significa, somente, confiança. Reconheço, agora, nesse estudante, um silêncio observador, estudioso do lugar onde está, uma dissecação do modo de ser e viver das pessoas que o cercam. Entendi que não era apenas a pesquisadora que precisava usar a experiência do aluno. Mirim também me estudou. E considerou interessante ser por mim entrevistado. Silenciosamente, estudou a pesquisadora e inferiu que valia a pena ser entrevistado. Um silêncio que marca a vida do estudante. Um silêncio que revela traços da permanência de um ser guarani:

[...] um povo que sobrevive aos mais refinados atos de destruição, mantendo suas crenças e seu modo de ser, modificando-os de acordo com as solicitações do presente, porém coerentes com uma cosmologia que se transforma, mas continua Guarani. Reconheço nesse povo uma força sutil de resistência, que talvez o olhar da política tradicional traduza como conformidade. É o que Maffesoli (2002) denomina “potência”, que tem que ser sentida, porque é “tátil”, constituída por uma multiplicidade de ações que incluem silêncios e passividades que fazem perdurar o modo de ser Guarani. (BERGAMASCHI, 2007, p. 129)

Essa tática silenciosa, de viver a experiência de ser estudante em uma instituição educativa tão diferente de suas vivências familiares, não apagou suas ligações com a

infância, mais especialmente, com uma determinada visão de infância que, para ele, mantém-se como uma idéia de verdadeira:

[...] Tem lugares prá tomar banho junto com a natureza. Tanto é que eu acho que quem nasce fechado num apartamento assim não cresce, não tem infância como uma pessoa do interior. (MIRIM)

Apesar dos sofrimentos de uma adaptação difícil, Mirim afirma que, atualmente, gosta muito do colégio e, especialmente, de viver em Porto Alegre:

Bah! Essa cidade aqui me encantou bastante. Muito diferente. E também foi a primeira cidade, nunca tinha saído da minha cidade. Quando saí de lá, foi prá cá que eu vim. Eu gostei muito. Tanto é que de vez em quando eu até penso em passar as férias do final do ano aqui, não passar com os meus pais prá aproveitar aqui.

Bergamaschi (2007) reproduz o depoimento de um cacique guarani, da aldeia Lomba do Pinheiro (Rio Grande do Sul), aldeia que mantém um contato intenso com a cultura branca por ser localizada muito próxima à capital dos gaúchos.

O jovem se atrai mais pelo lado dos brancos, quer saber o que tem de bom de lá. Mas a raiz tá lá pra gente pensar. Temos que reviver a nossa cultura. (BERGAMASCHI, 2007, p. 121)

Mirim viveu, também, esse momento de conhecimento do que a vida em outro lugar podia oferecer. Durante anos, até por dificuldades financeiras da família, voltava para casa apenas no período das festas de final de ano. Com o passar do tempo essa situação tem se modificado:

Desde que eu entrei no colégio, eu só vou uma vez por ano prá casa, que é o final de ano, passar o Natal ,ano novo, passo as férias. Aí sempre foi assim. Agora esse ano não. Esse ano eu já fui nas férias de inverno. A mãe ficou muito contente e sinto vontade de voltar mais não só no fim de ano. (MIRIM)

A rotina de Mirim no CMPA parece ter contribuído pouco para que ele não sentisse saudade de casa. Mais que os outros estudantes do Residencial, sua vida é marcada, também, pela solidão:

Dia de semana, como a gente estuda de manhã, só pode sair de tarde, depois das 4 e meia até as 10 horas, 9 horas. A gente fica vendo tv, ou fica no computador, jogando sinuca, tem uns jogos lá prá gente jogar. Isso aí é a nossa diversão. A gente fica lá. De noite assim a gente quase não sai. Ainda mais quem não pode ir, como é o meu caso, prá casa dos meus pais. Eu passo a maior parte do meu tempo no internato. Eu quase não saio. (MIRIM)

Distante da família, com poucos recursos, sem nenhum parente morando próximo, ou mesmo em uma cidade próxima, Mirim passou finais de semana, feriados, algumas férias de

julho, sempre no colégio. Seu círculo de amigos era restrito aos alunos do CMPA e as festas de 15 anos e bailes de debutantes acabaram assumindo, para ele, a dimensão de um acontecimento. Mirim deixou claro, durante as entrevistas, que, no CMPA, o fato de ser descendente de guaranis foi motivo de preconceito contra ele que se traduziu em afirmações e comentários a respeito do seu desempenho acadêmico. Apesar disso, da saudade, do sofrimento e das dificuldades financeiras, persistiu e concluiu sua escolarização de nível médio nessa escola.

Perguntei a Karai, durante uma das entrevistas que realizei com ele, se agora, como profissional do Exército, continuava a sentir preconceito por ser de origem indígena. Karai respondeu:

Hoje em dia? Ah não, hoje em dia, isso aí só me ajudou. No Exército, isso aí só me ajudou. Porque, como eu vim do interior do Mato Grosso, enquanto eu estava aqui no ambiente do Colégio Militar, que era só estudo, isso aí eu me sentia um pouco inferior. Quando eu cheguei na Academia Militar, que eu não tinha mais problema de nota e que existia muito acampamento, então eu me destaquei nos esportes. Tanto é que eu sempre fui conhecido por resultados esportivos. Me dava muito bem em acampamento. Então, em acampamento, quando eu via todo mundo assim desesperado, eu estava muito feliz. Estava no meu ambiente natural. Prá alguém conseguir me estressar em acampamento era muito difícil. Até o cara achava que eu tava de brincadeira, mas não. [...] Prá mim sempre foi uma normalidade. Então, quando eu cheguei prá fazer essas coisas no Exército, que tinha uma situação assim, prá mim isso aí era galho fraco, era meu ambiente. O que me atrapalhou no início, hoje em dia, só me ajudou.

Karai conseguiu, astuciosamente, encontrar, na vida que escolheu e na opção profissional que realizou, formas de aproveitar seus conhecimentos produzidos em outras instâncias e situações, que não na vida acadêmica, para se construir como destaque no interior de uma instituição militar. O que não quer dizer que não continuem existindo situações de conflito e sofrimento.

Seu irmão, Mirim, ainda está em processo de construção de autonomia. Repetiu, deliberadamente, o 3º ano do Ensino Médio no CMPA. No último ano, aproveitou a vida de estudante. Estudou, namorou, foi a muitas festas e, em dezembro, estava pronto para receber seu certificado. Estava feliz, porque concluía o grande desafio. Mas, ao contrário de todos os outros estudantes presentes, não havia nenhum parente para entregar o certificado a ele. Não compareceu ninguém da família. A formatura simbolizava aquilo que constituiu a trajetória de Mirim no CMPA: solidão. Ele me explicou que seu irmão, Karai, estava a serviço no Rio de Janeiro. Explicou, também, que o pai e a mãe não vieram, porque não saberiam se

conduzir num lugar como o CMPA. “A mãe e o pai nunca saíram de casa. Não quiseram vir”. O certificado foi entregue por um professor.

Mirim não foi aprovado no exame da EsPCEX, nem no vestibular da UFRGS. Resolveu dar outro destino a sua vida. Está em Mato Grosso do Sul. Decidiu passar um tempo com a mãe e as irmãs para pensar no que vai fazer. Finalmente, após muitos anos, Mirim voltou prá casa.

## 6.2 RAFAELA

Numa manhã de abril de 2008, dois meses após o início das aulas no CMPA, a porta da sala de aula abriu e Rafaela entrou, atrasada, para seu primeiro dia numa das turmas do 2º ano. Não pude deixar de notar que o uniforme parecia pequeno para ela. Apertada dentro da farda, a menina silenciosamente entrou, sentou, organizou o material, mas seus olhos não conseguiam esconder o cansaço e o sono. Essa cena aconteceu, de forma semelhante, durante todo o ano de 2008. Rafaela, tornou-se mãe no dia em que completou 18 anos. A constatação da gravidez foi um susto:

Na verdade, eu demorei prá descobrir, eu já estava com três meses. Na hora, eu fiquei chocada, depois fui aceitando. Primeiro eu contei para o meu pai, porque eu pensei se alguém ia me matar seria ele. Depois eu contei para minha mãe que chorou um pouco, mas depois ficou tudo bem. Na época, eu fiquei chocada, não sabia o que fazer, não sabia como contar, fazer as coisas, tinha o colégio. Eu tenho uma prima que engravidou aos 19 anos. Eu sabia que mudaram várias coisas prá ela, e a minha vida ia mudar também. Por isso fiquei chocada. (RAFAELA)

Rafaela contou que os pais ficaram, inicialmente, chocados. Mas, passado o susto inicial, a forma como conduziram a situação demonstra o quanto para essa família a escolarização é valorizada, em especial, uma educação escolar no Colégio Militar:

Meus pais disseram que não havia outras grandes alternativas. Ou é conseguir acabar o Colégio Militar ou é fazer um supletivo, colégio público. Meu pai não poderia pagar colégio particular. Era pressão da minha irmã, da minha mãe que é meio mandona. Eles me ajudando muito, minha mãe ficando com o bebê. Não adianta arrumar agora e estragar depois. (RAFAELA)

Na narrativa da estudante, percebe-se a existência da idéia de que, de alguma forma, estudar no CMPA contém uma possibilidade de futuro mais consistente, uma garantia de futuro, expressão tantas vezes presente nas entrevistas e que se exprime no depoimento da jovem, quando menciona que não adianta arrumar agora e estragar depois.

Pude notar que, mesmo antes de contar para a família a respeito da gravidez, Rafaela guardava em seu íntimo um misto de expectativa e esperança de permanecer estudando no CMPA:

Quando eu fiquei sabendo que estava grávida, eu não contei para ninguém no colégio, nem para minhas amigas. Como eu sabia que ia ficar em recuperação de Matemática eu ficava só estudando. Eu pensava que primeiro eu ia passar de ano, depois eu contaria que estava grávida. Eu precisava passar de ano primeiro.

O comentário de Rafaela me remete a um depoimento de uma professora do CMPA (Valéria) sobre o ingresso de meninas nessa escola, depoimento lido na pesquisa de Carra (2008):

Eu estava saindo do colégio na hora do almoço. Saí do portão. Logo ouvi um comentário ríspido, atrás de mim: 'quero só ver quando aparecer a primeira barriga'. Olhei não era ninguém do colégio, era alguém que simplesmente passava por ali. (CARRA, 2008, p. 189)

Rafaela não foi a primeira aluna que engravidou durante a sua trajetória no CMPA. Mas os casos de gravidez foram tão raros nesses 20 anos em que as meninas passaram a integrantes do CMPA que é possível quantificar: Rafaela é a terceira aluna gestante do colégio. Perguntei como era o tratamento dispensado a ela pela escola:

O Colégio foi bem tranquilo. Todo mundo tentou me ajudar, me apoiar. No final do ano, meu pai veio fazer a minha matrícula. O comandante me ajudou, falou que ia estar junto. Em janeiro, eu tranquei a minha matrícula, porque eu não sabia se eu conseguia voltar, se ia dar tudo certo. Agora em abril – ele nasceu em março no mesmo dia do meu aniversário – aí em abril eu decidi e voltei a estudar. [...] A professora de espanhol, ela sempre me ajuda, porque o primeiro período prá mim é sempre uma guerra prá chegar na hora. Ela sempre faz a avaliação no segundo período, faz na hora da Educação Física da qual sou dispensada. Nenhum me tratou diferente na parte negativa. De bom têm vários, quando eu não faço avaliação eles dão um jeitinho.

Esse tratamento dispensado à Rafaela pela instituição, no entanto, não é fruto, apenas de solidariedade para com a jovem mãe e seu pequeno bebê. Pessoalmente, ouvi vários comentários de professores afirmando que a aluna deveria trancar a matrícula, já que era mãe, precisava se dedicar ao filho e não teria, portanto, condições de acompanhar o ritmo dos outros estudantes. Além dessa opinião velada que circulava pelo colégio, a instituição preza muito por sua imagem. Se é desconcertante para a instituição, com uma cultura ainda muito masculina, uma estudante uniformizada exibindo sua gestação, mais desconcertante, ainda, seria um enfrentamento judicial, caso a jovem alegasse que, de alguma forma, seus direitos não foram atendidos. A inclusão de uma série de direitos na legislação brasileira a respeito de

jovens, crianças, gestantes tem forçado a instituição a adaptar seu regulamento e a reorientar formas de relacionamento<sup>61</sup>.

Explicando a forma como os colegas a trataram, quando souberam de sua gravidez, Rafaela descreve um tratamento não tão gentil:

Terminou o ano e, em janeiro, as minhas amigas me ligaram perguntando se era verdade que eu estava grávida. Na verdade falaram com a minha mãe, pois eu não estava em casa e ela confirmou. Começaram a falar no Orkut, um falando para o outro. Quando começaram as aulas, em fevereiro e eu não apareci, várias pessoas me falaram que tinha muita gente comentando. Tem uma guria do 3º ano que é a maior fofqueira. Dizem que ela chegava nos grupinhos e dizia: “Vocês nem sabem, a Rafaela está grávida.” Sempre gritando e todo mundo ouvia.(RAFAELA)

Ao perguntar a ela quais as expectativas para o futuro, a resposta incluiu o filho, o CMPA e a universidade:

Eu tenho plano a longo prazo, porque não sei o que quero fazer na faculdade. Prá mim é importante terminar esse ano, terminar o segundo e o terceiro ano bem aqui no colégio. Aí, fazer faculdade, só não sei bem qual. [...] Eu não vou poder morar com meu pai ou minha mãe pro resto da minha vida. Eu agora já tenho a minha família, que é o meu filho, e agora eu tenho que dar prá ele o que meus pais me deram. A gente tenta superar o que nossos pais fizeram. Acho que tenho que ter uma casa para mim e o meu filho. (RAFAELA)

No caso de Rafaela, as redes de apoio também se organizaram. A mãe de Rafaela, o pai e a irmã foram fundamentais. Mas uma rede de apoio, formada dentro do Casarão, organizou-se para dar suporte à estudante. Utilizando a legislação, professoras, a supervisora escolar, a orientadora educacional ponderaram que a menina tinha retornado às aulas durante a licença-maternidade. Portanto, mesmo que suas avaliações nesse período fossem consideradas insatisfatórias, a menina não poderia ser punida por ter realizado, de boa vontade, algo que a lei não determinava que fizesse. Assim, as notas do 1º e 2º bimestres de

---

<sup>61</sup> Um exemplo concreto dessa situação é a possibilidade, prevista no regulamento do colégio, de exclusão do aluno, caso ele cometa alguma falta considerada grave (agressão física, cola em provas e avaliações, difamação, etc). Atualmente, como alguns pais ingressaram na justiça, com base no Estatuto da Criança e do Adolescente, alegando que a expulsão do estudante fere os direitos fundamentais dos menores no que se refere à educação escolar, o colégio tem revisado seus procedimentos nos casos em que a punição prevista no regulamento é a exclusão. Nos últimos anos, em casos considerados graves, depois de ocorrer um longo processo de sindicância através do qual são reunidas “provas” a respeito da atitude considerada inadequada, os familiares são chamados e aconselhados a procurarem outra instituição de ensino. Na maior parte dos casos, a família decide pelo desligamento do aluno do colégio. No ano de 2007, um caso tornou-se notícia em Porto Alegre. Um grupo de 12 estudantes, do total de 130 alunos do 3º ano do Ensino Médio, que realizam durante todo o ano avaliações nos moldes do vestibular da UFRGS preenchendo cartões de respostas, foram descobertos repassando cola entre si através do celular. Enquanto o colégio investigava o ocorrido, o pai de um dos alunos envolvidos informou à imprensa que o Colégio Militar iria expulsar 12 estudantes pegos colando. O comando decidiu tomar uma decisão “educativa”: os alunos não foram expulsos, mas ficaram com zero em todas as avaliações realizadas no 4º bimestre e tiveram longas palestras sobre as consequências desse tipo de atitude. Na prática, com nota zero em todas as avaliações do 4º bimestre (que tem peso 2 na média anual) os alunos envolvidos no episódio foram reprovados e não puderam se formar. Acabaram por concluir o Ensino Médio em outras instituições educativas.

Rafaela foram substituídas pelas notas dos bimestres onde ela teve maior rendimento: no 3º e 4º bimestres. Depois de cálculos e mais cálculos, o colégio concluiu que Rafaela tinha obtido média para aprovação e, atualmente, a estudante cursa o último ano do Ensino Médio.

A trajetória de Rafaela, que fez um esforço enorme para continuar estudando no CMPA e, na medida das suas possibilidades do momento, atender às solicitações escolares, demonstra, dentre outros elementos, uma instituição educativa que ainda está aprendendo a lidar com as questões ligadas ao feminino. Rafaela, apoiada pela mãe, pelas professoras e por algumas colegas, conseguiu utilizar, em seu benefício, a falta de prática da instituição em lidar com alunas gestantes. Conseguiu, utilizando múltiplos expedientes, driblar o tempo e o ritmo das atividades escolares.

Eles metaforizavam a ordem dominante: faziam-na funcionar em outro registro. Permaneciam outros, no interior do sistema que assimilavam e os assimilava exteriormente. Modificavam-no sem deixá-lo. Procedimentos de consumo conservavam a sua diferença no próprio espaço organizado pelo ocupante. (CERTEAU, 2000, p. 95)

### 6.3 SOFIA E ANTÔNIA

Conheci Sofia há alguns, porque, além de aluna do Colégio Militar, ela morava, com a família, em um prédio ao lado do meu. Éramos vizinhas, portanto. Até que, em 2007, Sofia, ingressando no 2º ano do Ensino Médio, se tornou minha aluna. Já era muito conhecida na escola pelo seu desempenho na equitação. Naquele ano, inesperadamente, uma cardiopatia levou Sofia a uma cirurgia de alto risco e à necessidade de colocar marcapasso. Tudo isso aos 16 anos. A menina descreveu como foi o processo que levou ao diagnóstico da doença:

Eu fui para um aniversário e, quando eu voltei, estava muito cansada e dormi o dia inteiro. Aqui no colégio em uma aula de Desenho eu via duas retas no papel em vez de uma. Como eu fico o dia inteiro sozinha em casa, as pessoas não percebiam e, com o tempo, meus olhos quase fechavam. Eu comecei a estranhar. Um dia, subindo as escadas do colégio, percebi que não conseguia mais. Tudo que eu fazia eu cansava. Meu pai foi que percebeu meu olho se fechando aí ele me levou para o hospital. Fui internada rapidamente. Fui para ficar três dias e chegou o diagnóstico. Fiquei fazendo tratamento e depois uma cirurgia. (SOFIA)

Sofia afirma que sua vida mudou inteiramente. Como sempre foi destaque na área esportiva, campo muito valorizado na instituição, não se preocupou muito com o desempenho nas disciplinas escolares: *“Todo mundo ajudou, minhas notas eram boas e deu para passar.”* A estudante refere que, assim como Rafaela, obteve ajuda dos colegas e professores. Institucionalmente, Sofia narrou que recebeu muito auxílio, desde visitas no

hospital, até oferecimento de ajuda financeira à família para o suprimento da medicação que precisava utilizar. Acostumada ao esporte, afirmou que sua maior dificuldade foi com relação ao excesso de cuidados que passaram a ter com ela:

O ruim é a cobrança e a vigilância: “Sofia, tu não pode fazer isso, tu não pode fazer aquilo.” Eu não posso nada. Todo mundo me cuida. Não me deixam quase subir escadas. Ainda não faço Educação Física. Saí da Cavalaria. Estou tentando voltar à equitação, mas ainda não deixam. É difícil aceitar. Antes eu fazia academia, agora não dá mais. Eu não posso fazer mais nada do que realmente eu gostava. E todo mundo me vigia demais! Não há quem aguente! [...] Quem vigia? Todo mundo! Pai, mãe, irmã, professores, monitores, comandante, médico do colégio. Todo mundo tem medo que aconteça alguma coisa. (SOFIA)

Esse corpo que, nesse momento, não se encontra apto para atividade física, tornou Sofia o centro das atenções, cuidados e preocupações de parte considerável dos profissionais do colégio. Lidar com estudantes que apresentam problemas sérios de saúde é uma situação quase sempre inesperada em uma escola onde testes laboratoriais são realizados antes do ingresso do aluno no CMPA. O prognóstico, com relação às atividades desportivas, não é muito animador: “O médico não disse quando eu posso fazer.” (SOFIA) Embora, no momento da entrevista, Sofia estivesse insistindo para voltar à equitação, ela sabia que tal situação era impossível. O fato do médico não liberá-la, apesar de insistir que se sente muito bem e considerar que pode praticar esportes, inviabiliza esse desejo. Afirmou perceber que o colégio tem muito medo do que possa acontecer com ela:

Penso que se eu estivesse na 6ª ou 7ª série, convenceriam meu pai que era melhor me tirar do colégio. Porque eu não posso fazer Educação Física, esportes, nada. Não posso participar das formaturas, nem ir a passeios longe daqui. Mas como eu já estou terminando o Ensino Médio, falta pouco, fui ficando.

Nesse momento da entrevista, em que relatava suas impressões acerca da sua permanência na instituição, Sofia sofreu muito:

É difícil, *sora*, porque, veja bem, eu não posso mais fazer esporte. E nos estudos eu sempre fui uma aluna mais ou menos. Nunca rodei, mas nunca fui de tirar notão. E agora, com a doença, tem sido pior ainda. Eu tenho dificuldade, porque a medicação que eu tomo dá muita dor de cabeça. E o médico disse que não tem jeito. Vou ter que usar esse remédio pro resto da vida e aprender a lidar com essa dor. É muito ruim, não consigo estudar, quando dói.

Antônia que, assim como Sofia, foi, durante um longo período, considerada inapta para atividade física, explica como foi sua vida estudantil a partir do momento em que a leucemia foi diagnosticada:

Foi na quinta série, acho que em abril. Comecei a passar mal na formatura. Aí fui fazer exame de sangue e deu leucemia. Comecei a fazer tratamento e, com isso, fiquei um tempo afastada do colégio por causa da imunidade, para não pegar

gripe, ou qualquer coisa. Fiquei uns dois meses em casa mas eu fazia tudo, as meninas me mandavam a matéria. Na Educação Física eu fiquei liberada. (ANTÔNIA)

Diferentemente de Sofia, que se destacava pelo desempenho no esporte, Antônia é uma menina que, desde o ingresso no CMPA, surpreendeu pelo seu desempenho na área matemática. Apesar de ter ficado meses afastada do colégio, podia realizar estudos em casa com os pais e a irmã mais velha que auxiliava nas tarefas. Passados 5 anos, Antônia já está realizando quase todas as atividades regulares: “Eu faço treino de handball, me disseram que já vou começar a jogar na seleção. Faço a formatura, está tudo normal.” (ANTÔNIA)

Indagada a respeito de quais foram as dificuldades do período em que esteve em tratamento, Antônia afirmou:

Eu não fiquei muito assustada com o fato de eu ficar doente. Eu só fiquei meio assim, porque disseram que eu ia inchar muito. Outra coisa é que eu não queria perder o ano do colégio por causa disso e tinha a minha turma que eu conhecia; da outra, eu não conhecia ninguém. (ANTÔNIA)

Apesar das dificuldades, quando perguntei à Sofia quais as expectativas dela para o futuro. A resposta incluiu um futuro de vida acadêmica:

Primeiro eu queria ser diplomata, depois veterinária. Depois comecei a assistir programas de Medicina e comecei a gostar muito. E, no hospital, quando estive um mês na Santa Casa, comecei a observar eles trabalhando e gostei.

A experiência de internação, a convivência com os procedimentos médicos, parece ter influenciado as duas meninas na projeção do futuro: “Eu tenho várias coisas na cabeça. Eu penso fazer Odonto ou Medicina, ou Veterinária.” (ANTÔNIA)

Sofia terminou o Ensino Médio. Na noite de formatura, estava feliz por ter concluído esse ciclo de sua vida de estudante. Porém, seu maior desejo ainda não se realizou. Ela permanece impedida de realizar qualquer atividade física.

## CONSIDERAÇÕES

### **VERBO SER**

*Que vai ser quando crescer?  
Vivem perguntando em redor. Que é ser?  
É ter um corpo, um jeito, um nome?  
Tenho os três. E sou?  
Tenho de mudar quando crescer?  
Usar outro nome, corpo e jeito?  
Ou a gente só principia a ser quando cresce?  
É terrível, ser? Dói? É bom? É triste?  
Ser; pronunciado tão depressa, e cabe tantas coisas?  
Repito: Ser, Ser, Ser. Er. R.  
Que vou ser quando crescer?  
Sou obrigado a? Posso escolher?  
Não dá para entender. Não vou ser.  
Vou crescer assim mesmo.  
Sem ser Esquecer.*

Carlos Drummond de Andrade

Era noite, já havia chegado do trabalho e, em meio ao barulho dos filhos, da nossa velha cadela que ronda pela casa, escutando alguns sons vindos da vizinhança, sentada em frente ao computador, ensaiava palavras para iniciar a escrita daquilo que muitos denominam de conclusão da pesquisa. Revia fotos, escritos de alunos, revisava o texto de minha pesquisa, quando o telefone tocou. Do outro lado da linha, uma jovem se apresentou: *“Boa noite, professora Silvana. Estou iniciando um estágio de Psicopedagogia no Colégio Militar. Conversando com minha orientadora, pensei que seria bom para meu estágio, e muito útil para o colégio, que eu me dedicasse ao atendimento do internato. Através de várias pessoas, seu nome foi indicado como a profissional que poderia me auxiliar nesse trabalho, devido à sua experiência com os meninos do internato.”* Num primeiro momento, tive certeza que ela estava confusa com relação ao nome. O nome deveria ser outro. Expliquei que não desenvolvo nenhum tipo de trabalho com os meninos do internato e que apenas conheço bem a todos, porque foram meus alunos. Me dispus, no entanto, a ajudar no que fosse possível. Ela reafirmou: *“Não, é a senhora mesmo. Conversei com o comandante da companhia de alunos, com a orientadora, com a supervisão, e o nome é o seu. Inclusive me deram seu telefone. Os alunos disseram que desejam que a senhora ajude a orientar meu trabalho no colégio, porque os conhece bem, fez entrevistas e sabe tudo da vida deles.”* Senti aquele frio na barriga. Num instante, o cenário onde realizei as entrevistas com os meninos surgiu diante dos meus olhos. Pensei: efeito colateral da pesquisa. Perguntei exatamente no que ela imaginava que eu pudesse colaborar: *“Na escuta, professora. Os meninos disseram que a senhora sabe ouvir”*.

Enquanto a estagiária seguia sua explicação, não consegui conter meus pensamentos e entrei em um diálogo, comigo mesma, paralelo àquele que acontecia através do telefone. Imagens das entrevistas que realizei apareciam: sorrisos, gargalhadas, longos abraços, tristezas, lágrimas, alegrias, sonhos. Aqueles momentos de conversa parecem ter possibilitado um tipo de relação diferenciada entre mim e os jovens entrevistados que, até o momento do telefonema, eu não tinha sido chamada a reconhecer com tal intensidade. Meus pensamentos se voltam a algo que escrevi no corpo do trabalho: ao referirem que a professora sabe ouvir, os alunos talvez revelem, de alguma forma, um desejo de serem descobertos e não inventados.

Analisar como os jovens se constituíram como estudantes do CMPA através de suas narrativas significou um esforço enorme para uma pesquisadora com uma formação acadêmica ainda marcada pelo adultocentrismo. Deslocar-me para entendê-los, deixar que

falassem de si sem grande intromissão, foi um exercício intenso, cuidadoso e vigilante sobre os procedimentos que adotei durante o processo de produção das entrevistas. Não consegui esse movimento em todas entrevistas e nem o tempo todo. Mas o esforço produziu em mim, e em alguns dos meus entrevistados, alguns efeitos que estão presentes nessa cumplicidade que fomos construindo durante esses anos de convivência diária.

Essas reflexões produzidas a partir das observações que os meninos do Internato realizaram a meu respeito para a estagiária de Psicopedagogia me fizeram voltar à rede e repensar um recadinho deixado por Alberto que, nesse momento, já é universitário:

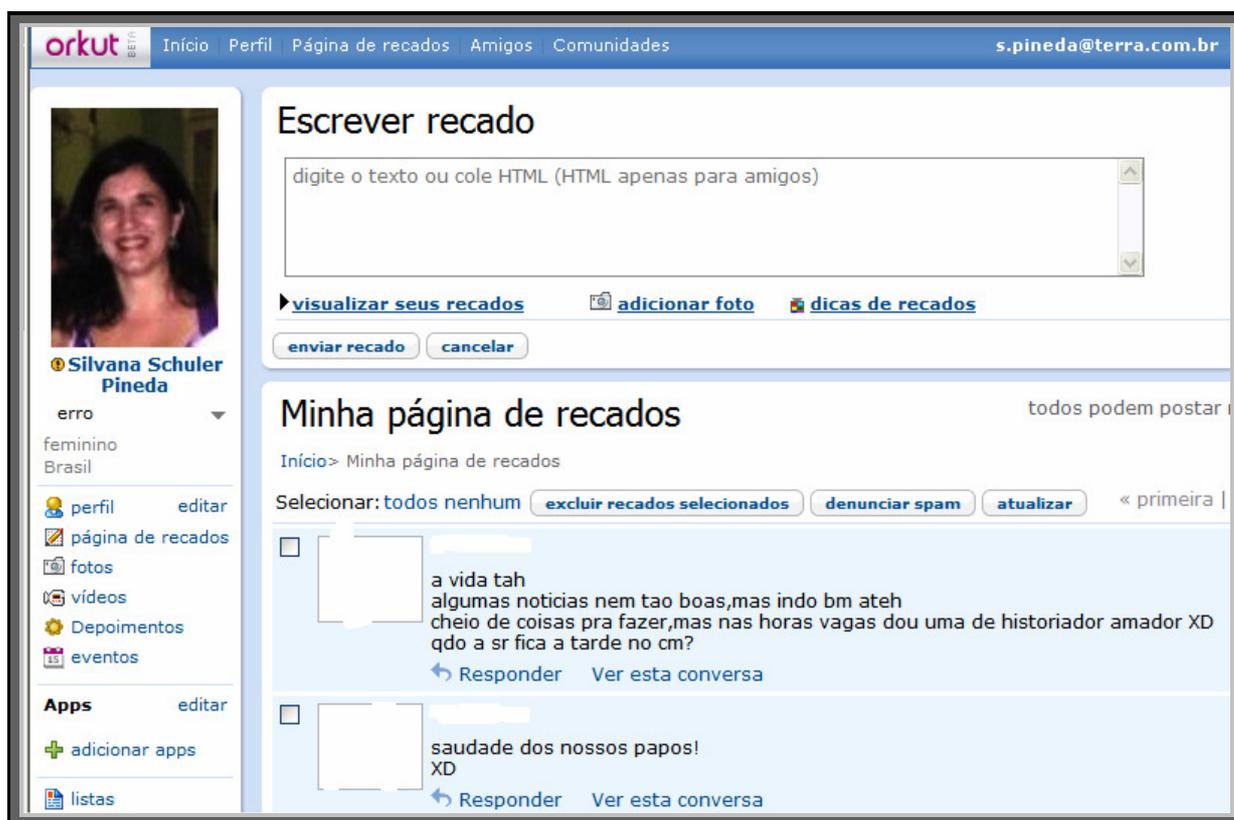


Figura 112: Comentário de Alberto

Fonte: <http://www.orkut.com.br/Main#Profile.aspx?origin=is&uid=15839717577888575192>,  
imagem capturada maio 2009

A pergunta de Alberto: “qdo a sr fica a tarde no cm?” encontra alguma explicação no outro comentário: “saudade dos nossos papos!”. Alberto talvez sinta saudade de ser escutado.

Investigar como se constituíram as trajetórias escolares de alunos do Colégio Militar de Porto Alegre, através de entrevistas narrativas semiestruturadas, permitiu identificar procedimentos que estudantes oriundos de grupos sociais não privilegiados, e suas famílias, produzem para ter acesso a uma educação que favoreça as chances de ingresso no ensino superior público, e que permita, também, a construção de uma *garantia de futuro*. Simultaneamente, pude compreender que mecanismos e astúcias são produzidos para

garantir a permanência desses estudantes em uma instituição escolar tão específica como uma instituição de ensino militar.

Através dos assuntos que apareceram com muita evidência nas entrevistas, as recorrências, pude compreender como esses três aspectos evidenciados são fundamentos constitutivos das trajetórias escolares desses jovens. Através dessas recorrências tive acesso aos significados particulares que a rotina escolar assume para cada um deles. Esses significados geram modos de vivência na instituição, elaboram astúcias, promovem pequenos golpes, aparentemente inofensivos e *sem futuro*, mas que podem inaugurar pequenos novos procedimentos.

Pesquisar sobre o Colégio Militar de Porto Alegre desde o Mestrado, tentando compreender as complexas relações institucionais a partir da perspectiva dos estudantes, permitiu entender o funcionamento da instituição para além da reprodução. Percebo, no cotidiano, pequenas práticas *ordinárias*, conforme Certeau, que dão novos sentidos à rotina: Manuel conseguiu *dobrar* o regulamento a seu favor obtendo uma vaga no Internato, mesmo sendo essa uma prerrogativa prevista exclusivamente para dependentes de militares; Irene deu um *jeito* no professor de Matemática; Augusto alimentava seu sonho de estudar Gastronomia e ser um grande “Chef”, cozinhando para os meninos do internato. Pequenas *desordens* cotidianas, aparentemente sem potência, mas que abrem possibilidades dentro dos limites do já instituído.

Os alunos entrevistados demonstraram o CMPA como uma escola que, por suas características específicas, alimenta a esperança desses jovens, oriundos na maioria da *classe-que-vive-do-trabalho*, de construir um futuro. Não importa, para eles, que seja uma escola militar, que tenha hierarquia, disciplina. Importa que “ensine”, que os insira no mundo da norma culta ou, dito de outra forma, que amplie o capital cultural permitindo uma melhor inserção no mundo do trabalho. Esse conjunto de “coisas que importam” constrói um percurso escolar feito de renúncias, dúvidas, sacrifícios deles e das suas famílias. Convivem com a culpa, com o excesso de tarefas, com o tempo de suas juventudes tomado pelas atividades escolares. Com angústia, ansiedade e, também, muitas alegrias, vão construindo como podem suas vidas escolares. Talvez não sejam alunos revolucionários. Talvez sonhem, a seu modo, com a grande utopia de comandar o destino. Talvez queiram apenas **SER**.

Encerrando essas considerações, relembro que as entrevistas iniciaram em 2005. Deixo, aqui, algumas informações dos caminhos por onde andam esses jovens no ano de 2009.

**Adão:** cursando Administração na UFRGS

**Alberto:** cursando Engenharia Mecânica na UFRGS

**Antônia:** cursando o 1º ano do Ensino Médio no CMPA.

**Augusto:** reprovado no 2º ano do Ensino Médio no CMPA. Foi retirado do colégio pelo pai. Está vivendo com parentes em Ponta Grossa (Paraná), trabalhando e tentando terminar o Ensino Médio.

**Carlos:** cursando Jornalismo nas UFRGS.

**Dandara:** cursando o 3º ano do Ensino Médio no CMPA. Como teste, prestou vestibular ao concluir o 2º ano do Ensino Médio na UFRGS. Foi aprovada em Engenharia Química.

**Eva:** cursando Arquitetura na UFRGS.

**Gabriel:** cursando Administração na UFRGS.

**Guilherme:** foi reprovado no 3º ano do Ensino Médio no CMPA e, como já havia sido reprovado uma vez, teve que sair do colégio não se formando com sua turma. Fez um supletivo às pressas no mês de dezembro de 2008 e concluiu o Ensino Médio. Em janeiro de 2009, prestou vestibular na UFRGS e foi aprovado. Está cursando Design Visual.

**Henrique:** continua no Internato, concluindo o 3º ano do Ensino Médio.

**Irene:** reprovada no 3º ano do Ensino Médio no CMPA, decidiu fazer supletivo no mês de dezembro e não se formou com sua turma. Em janeiro de 2009, prestou vestibular na UFRGS e foi aprovada. Está cursando Biologia.

**Kanji:** cursando Medicina na UFRGS.

**Karai:** (irmão de Mirim). Militar, encontra-se a serviço no Rio de Janeiro.

**Lucas:** cursando Física na UFRGS.

**Malu:** cursando Letras na UFRGS.

**Manuel:** desistiu da carreira militar. Está cursando Administração na UFRGS à noite, trabalhando durante o dia e morando sozinho em Porto Alegre.

**Mirim:** não obteve aprovação na UFRGS, nem na EsPCEX. Voltou para a casa dos pais em Mato Grosso do Sul.

**Rafaela:** está cursando o 3º ano do Ensino Médio no CMPA.

**Saulo:** Cursando a AMAN.

**Selene:** cursando Medicina na UFRGS.

**Sofia:** não obteve aprovação no vestibular para Medicina. Está fazendo cursinho pré-vestibular.

**Timbo:** cursando o 3º ano do Ensino Médio no CMPA.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMO, Helena Wendel; BRANCO, Pedro Paulo Martoni. (orgs.) **Retratos da juventude brasileira. Análises de uma pesquisa nacional.** São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2005

ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho. Ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho.** São Paulo: Boitempo, 2002.

AQUINO, Julio Groppa. **Erro e Fracasso na Escola.** São Paulo: Summus, 1997

BENTO, Cláudio Moreira. **Estrangeiros e descendentes na história militar do Rio Grande do Sul – 1635 a 1870.** Porto Alegre: Gráfica Editora A Nação, 1976.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida. Nhembo'e – Educação escolar nas aldeias Guarani. In: **Educação.** Porto Alegre/RS, ano XXX, n. 1 (61), p. 109-132, jan./abr. 2007

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean Claude. **A reprodução. Elementos para uma teoria do sistema de ensino.** Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.

BOURDIEU, Pierre. A dominação masculina. **Educação e Realidade,** Porto Alegre, v. 20, nº 2, p. 133-184, 1995.

\_\_\_\_\_. **O poder simbólico.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

BRANDÃO. Vera Maria Antonieta Tordino. **Labirintos da memória: Quem sou?.** São Paulo: Editora Paulus, 2008.

BRANDAO, Zaia e LELLIS, Isabel. **Elites acadêmicas e escolarização dos filhos.** Educ. Soc. [online]. 2003, vol. 24, no. 83, pp. 509-526. ISSN 0101-7330. doi: 10.1590/S0101-73302003000200011.

BRANDAO, Zaia; MANDELERT, Diana e PAULA, Lucília de. **A circularidade virtuosa: investigação sobre duas escolas no Rio de Janeiro.** *Cad. Pesqui.* [online]. 2005, vol. 35, no. 126, pp. 747-758. ISSN 0100-1574. doi: 10.1590/S0100-15742005000300011.

CACCIA-BAVA, Augusto; COSTA, Dora Isabel. O lugar dos jovens na história brasileira. *In: CACCIA-BAVA, Augusto et all. Jovens na América Latina*. São Paulo: Escrituras, 2004, p. 63-114, Capítulo 2.

CARMO, Paulo Sérgio. **Culturas da Rebeldia A: Juventude em Questão**. São Paulo: Editora SENAC, 2001.

CARRA. Patrícia Rodrigues Augusto. **O Casarão da Várzea: um espaço masculino integrando o feminino (1960 a 1990)**. Porto Alegre: PUCRS, 2008. Dissertação (Mestrado em Educação). Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Programa de Pós-Graduação em Educação. Porto Alegre.

CARVALHO, Luiz Paulo Macedo. **O Exército na História do Brasil: República**. Rio de Janeiro: Bibliex, 1998.

CARRAHER, Terezinha; SCHLIEMANN, Ana Lúcia; CARRAHER, David. **Na vida dez, na escola zero**. 9º ed. S.P: Cortez,1995.

CAVALIERE, Ana Maria. **Tempo de escola e qualidade na educação pública**. Educ. Soc., Campinas, v.28, n.100, Oct. 2007. Available from <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S010173302007000300018&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010173302007000300018&lng=en&nrm=iso)>.accesson13 Apr. 2009. doi: 10.1590/S0101-73302007000300018.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: artes de fazer**. Petrópolis: Vozes, 2000.

COSTA, Rogério Haesbaert da; MOREIRA, Igor A. G. **Espaço e sociedade no Rio Grande do Sul**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1986.

DALLABRIDA, Norberto. **A fabricação escolar das elites: o Ginásio Catarinense na Primeira República**. Florianópolis: Cidade Futura, 2001, 296 p.

PIOTO D'ÁVILA, José C. **Trajatória escolar, investimento familiar e determinação de classe**. Educação & Sociedade, ano XIX, n. 62, abril/98.

DAUDT. Beatriz. **Com o passado na frente: resgatando histórias de escolarização**. Disponível em <http://www.anped.org.br/reunioes/27/gt02/p021.pdf>. Último acesso em abril de 2009

DEMO, P. **Metodologia Científica em Ciências Sociais**. São Paulo: Atlas, 2005.

\_\_\_\_\_. **Princípio Científico e educativo.** São Paulo: Cortez, 2006.

FIGUEIREDO, Osório Santana. **Terra dos Marechais.** Santa Maria: Gráfica e Editora Palotti, 2000.

FLICK, Uwe. **Uma introdução à pesquisa qualitativa.** Porto Alegre: Bookman, 2004.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir: nascimento da prisão.** Petrópolis: Vozes, 1977.

FOUCAULT, M. **A arqueologia do saber.** Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000.

GAETA, Maria Aparecida Junqueira Veiga. **Cultura Escolar Migrações e Cidadania.** Actas do VII Congresso LUSOBRASILEIRO de História da Educação 20 23 Junho 2008, Porto: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação (Universidade do Porto). As festas escolares como lugares de sensibilidades e subjetividades. Disponível em [http://web.letras.up.pt/7clbheporto/trabalhos\\_finais/eixo2/IB105.pdf](http://web.letras.up.pt/7clbheporto/trabalhos_finais/eixo2/IB105.pdf). Último acesso em 26 abril de 2009.

GASKEL, George. Entrevistas individuais e grupais. In: **Pesquisa Qualitativa com texto, imagem e som.** Petrópolis: Vozes, 2004.

GENTILI, Pablo A. A.; SILVA, Tomaz Tadeu. **Neoliberalismo, qualidade total e educação.** Petrópolis: Vozes, 1999.

GOMES, Nilma Lino e SILVA, Petronilha Gonçalves. O desafio da diversidade. In: **Experiência étnico-culturais para a formação de professores.** Belo Horizonte: Autêntica, 2002, p.13-34.

GRAUE, Elizabeth. M.; WALSH, Daniel. J. **Investigação etnográfica com crianças.** Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2003.

GUIMARÃES, Nadya Araújo. Trabalho: uma categoria-chave no imaginário juvenil? In: **Retratos da juventude brasileira,** São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2005, p.149-174.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade.** Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

HALL, Stuart. **Da Diáspora: Identidades e mediações culturais**. Belo Horizonte: UFMG: Representações da UNESCO no Brasil, 2003.

HENDRICK, Harry. A criança como actor social em fontes históricas. In: **Investigação com crianças perspectivas e práticas**. Porto, 2005.

HOBSBAWM, Eric. **A Era do Capital: 1848-1875**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

\_\_\_\_\_. **A Era dos Impérios: 1875-1914**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

\_\_\_\_\_. **A Era dos Extremos: o breve século XX: 1914-1991**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

HYLOEA. Porto Alegre: CMPA, 1922- 2008

LAHIRE, Bernard. **Sucesso escolar nos meios populares - As razões do improvável**. São Paulo, Editora Ática, 1997.

LAHIRE, Bernard. **Retratos Sociológicos- Disposições e variações individuais**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

LISPECTOR, Clarice. **A paixão segundo G. H.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986

LOHMANN, L. A. e VOTRE, S.J. A inserção acadêmica e esportiva da primeira turma feminina no Colégio Militar do Rio de Janeiro. In: **Estudos Feministas**, Florianópolis, 14(3): 272, setembro-dezembro 2006, p. 655-680.

LOPES, Eliane Marta Teixeira; FILHO, Luciano Mendes Faria; VEIGA, Cynthia Greive (orgs). **500 anos de Educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

LOURO, G. A História oral e a pesquisa sobre gênero. **Seminário História da Educação Brasileira: a ótica dos pesquisadores**, n.º 5, p. 28-31, 1994.

\_\_\_\_\_. Produzindo sujeitos masculinos e cristãos. In: VEIGA-NETO, A. (org.). **Crítica Pós-Estruturalista e Educação**. Porto Alegre: Sulina, 1995. p. 83-108

\_\_\_\_\_. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1997

\_\_\_\_\_. (org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade.** 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

\_\_\_\_\_. **Um corpo estranho.** Belo Horizonte, Autêntica, 2004.

\_\_\_\_\_. Sexualidades contemporâneas: políticas de identidade e de pós-identidade. *In:* UZIEL, Anna Paula; RIOS, Luis Felipe; PARKER, Richard Guy. (org.). **Construções da sexualidade: gênero, identidade e comportamento em tempos de AIDS.** Rio de Janeiro: Pallas: Programa em Gênero e Sexualidade IMS/UERJ e ABIA, 2004.

LÜDKE, Menga. **O Professor e a pesquisa.** Campinas: Papyrus, 2001.

LYRA, J. e MEDRAO, B. Produzindo sentidos sobre o masculino: da hegemonia à ética da diversidade. **In: Gênero Plural.** UFPR, p. 63-76, 2002

MANGUEL, Alberto. **Lendo imagens.** São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

MEDEIROS, Laudelino. **A Escola Militar de Porto Alegre.** Porto Alegre: Editora da Universidade/UFRGS, 1992.

MINAYO, M. C. S. Ciência, Técnica e Arte: o desafio da pesquisa social. **In: Pesquisa Social Teoria, método e criatividade.** Petrópolis, RJ, Vozes, 2004.

MONTOYA, Adrian Oscar Dongo. **Piaget e a criança favelada: Epistemologia genética, diagnóstico e soluções.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.

NOGUEIRA, M. Tendências atuais da Sociologia da Educação. **In: Leituras e Imagens Grupo de Pesquisa em Sociologia da Educação.** Florianópolis: UDESC, 1995.

NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio. (Orgs.). **Escritos de Educação.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

NOGUEIRA, M. A.; ROMANELLI, G. ; ZAGO, N. (Orgs.) (2000). **Família e Escola: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares.** Petrópolis: Vozes.

NOGUEIRA, Maria Alice. Favorecimento econômico e excelência escolar: um mito em questão. In: **Revista Brasileira de Educação**, Maio /Jun /Jul /Ago 2004 No 26, p.133-144

NOGUEIRA, Cláudio Marins e NOGUEIRA, Maria Alice. **Bourdieu e a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

OLIVEIRA, M. A. T. (org.) **Educação do corpo na escola brasileira**. Campinas: Autores Associados, 2006.

OLIVEIRA, Pedro Paulo de. Discursos sobre a masculinidade. In: **Estudos Feministas**, UFSC, vol. 6, p. 91-112, 1998.

OLIVEN, Arabela Campos. A marca de origem: comparando colleges norte-americanos e faculdades brasileiras. In: **Cadernos de Pesquisa**, v. 35, n. 125, p. 111-135, maio/ago. 2005

ORLANDI, Eni Puccinelli. A polissemia da noção de leitura. In: ORLANDI, org. **Discurso e Leitura**. São Paulo, Cortez e Editora da Unicamp, 1988-a.

\_\_\_\_\_. **Análise de discurso: princípios e procedimentos**. Campinas, SP: Pontes, 2000.

\_\_\_\_\_. **Discurso e Texto: formulação e circulação dos sentidos**. Campinas, SP: Pontes, 2001.

PATTO, Maria Helena Souza. **A produção do fracasso escolar**. São Paulo: Ed. T. A. Queiroz, 1990.

PERROT, Michele. (Org.) **História da Vida Privada, 4: da Revolução Francesa à Primeira Guerra**. São Paulo: Companhia das Letras, 1991.

PERROT, Michelle. **Os Excluídos da História**. Rio de Janeiro, Paz e Terra. 1988.

PESAVENTO, Sandra. **História do Rio Grande do Sul**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1997.

PINEDA, Silvana Schuler. **Hyloea: o feminino na revista dos alunos do Colégio Militar de Porto Alegre (1922-1938)**. Porto Alegre: UFRGS, 2003. Dissertação (Mestrado)-Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Porto Alegre.

- POLLAK, Michael. Memória, Esquecimento, Silêncio. *In: Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, vol. 2, n. 3, 1989, p. 3-15.
- POMER, Leon. **O surgimento das nações**. São Paulo: Atual; Campinas: Editora da UNICAMP, 1985.
- REMOND, René. **O século XIX – 1815-1914**. São Paulo: Ed. Cultrix, 1976.
- ROSO, Adriane (org.). **Gênero por escrito: saúde, identidade e trabalho**. EDIPUCRS: Porto Alegre, 1999.
- SAWAIA, Bader. **As Artimanhas da exclusão**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2004.
- SANTOS, G. SANTOS, M. J. P., BORGES, Rosângela. A juventude negra. *In: Retratos da juventude brasileira*, São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2005, p.291-303.
- SCHNEIDER, Regina Portella. **A instrução pública no Rio Grande do Sul (1770-1889)**. Porto Alegre: Editora Universidade/UFRGS/EST Edições, 1993.
- SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *In: Educação e Realidade*. Porto Alegre, v. 20, nº2, p. 71-99, 1995
- SENA, Davis Ribeiro de. **Exército Brasileiro: ontem, hoje, sempre**. EGGCF, 2000.
- SILVA, J. S. **“Por que uns e não outros?” caminhada de jovens pobres para a universidade**. Rio de Janeiro: 7Letras, 2003.
- SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- SOIHET, R. Sutileza, ironia e zombaria: instrumentos no descrédito das lutas das mulheres. *In: MURARO, R. M. ; PUPPIN, A. B. (org.). Mulher, gênero e sociedade*. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2001. p. 99-111.
- SOUZA, R. F. Fotografias escolares: a leitura de imagens na história da escola primária. *In: RANZI, S. M. F.; BENCOSTTA, M. L. A. (org.) Educar em revista*. Curitiba: Editora da UFPR, 2001, p. 75-102.
- SMITH, Dan. **Atlas dos Conflitos Mundiais. Um apanhado dos conflitos mundiais e dos acordos de paz**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2007.

SPOSITO, M. P. Algumas reflexões e muitas indagações sobre as relações entre juventude e escola no Brasil. In: **Retratos da juventude brasileira**, São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2005, p.87-129.

STEPHANOU, Maria Stephanou; BASTOS, Maria Helena Camara. (orgs.). **Histórias e memórias da educação no Brasil**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

VEIGA-NETO, A. **Foucault e a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

VIÑAO FRAGO, Antonio, **Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa**/ Antonio Viñao Frago e Augustín Escolano: [tradução Alfredo Veiga-Neto]. – 2ª edição – Rio de Janeiro: DP&A, 2001

WERLE, Flávia Obino Corrêa. **Ancorando quadros de formatura na história institucional**. Disponível em <http://www.anped.org.br/reunioes/28/textos/GT02/GT02-322--Int.rtf>. Último acesso em abril de 2009.

## APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

### Termo de consentimento informado

Entrevistado/a: \_\_\_\_\_

A professora/pesquisadora Silvana Schuler Pineda, sob orientação da Doutora Arabela Campos Oliven, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, desenvolve atualmente a pesquisa intitulada Marcas do Casarão da Várzea: trajetórias escolares de alunos do Colégio Militar de Porto Alegre. A pesquisa tem por objetivo entrevistar estudantes do Colégio Militar de Porto Alegre a respeito das suas trajetórias escolares. A professora/pesquisadora mantém o compromisso de compatibilizar as necessidades da pesquisa com o respeito ao cotidiano do funcionamento da instituição e à rotina escolar e pessoal dos entrevistados.

A professora/pesquisadora compromete-se a esclarecer, devida e adequadamente, qualquer dúvida ou questionamento que os participantes venham a ter no momento da pesquisa ou posteriormente através dos telefones:(051) (3223 3792), ou por e-mail: [silpineda@terra.com.br](mailto:silpineda@terra.com.br)

Após ter sido devidamente informado de todos os aspectos desta pesquisa e ter esclarecido minhas dúvidas eu, \_\_\_\_\_:

1. Concordo em participar desta pesquisa: ( ) sim ( ) não.
2. Em caso positivo, concordo com a gravação da entrevista: ( ) sim ( ) não.
3. A professora/pesquisadora se comprometeu a preservar o anonimato dos participantes. Isso inclui a não utilização de iniciais, números de registros em instituições ou outras formas de cadastro.

Porto Alegre, de de .

\_\_\_\_\_  
Assinatura do entrevistado

\_\_\_\_\_  
Assinatura do entrevistador

