

MODERNIZAÇÃO E DEMOCRATIZAÇÃO NO BRASIL: O CASO DA ESCOLA ESTADUAL DE UBERLÂNDIA (1920 A 1960) ¹

VERA LÚCIA ABRÃO BORGES²



Discurso do Senador Camilo Chaves, em 17 de outubro de 1930, aos reservistas que partem para as fronteiras (Acervo do CDHIS/UFU)

Esta apresentação abarca um esboço analítico acerca da crença na *Escola Estadual de Uberlândia* enquanto espaço de formação da elite local, regional e estadual, a partir do período de sua construção (1918 a 1921) até 1960, quando a cidade se expandia, tendo por base os projetos político-pedagógicos (as decisões normativas e legais e as práticas) encetados no interior dessa escola. Período em que os ideários de progresso e modernização prevaleciam nas representações sociais construídas acerca de aluno, professor, escola e disciplina, tendo na escolarização a via privilegiada para a consecução dos mesmos.

Junto ao desenvolvimento da instrução técnico-científica, que é paralelo ao progresso da revolução industrial, nos primeiros decênios do século teve lugar a grande estação da “educação nova” ou da “escola ativa”, que vimos nascer como um grande e generalizado movimento de democratização da educação. (Manacorda, 1989: 311)

Os “30 pontos” que definem a *escola nova* podem ser assim sintetizados: enquanto laboratório de pedagogia ativa; coeducação dos sexos e suas implicações intelectuais

¹ Esta apresentação constitui uma parte do trabalho apresentado no I CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO - SBHE - 6 a 9/11/00 - UFRJ - Fórum de Ciência e Cultura, tendo sido publicado em CD.

² Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Professora de História da Educação da Universidade Federal de Uberlândia. Membro do Núcleo de Estudos e Pesquisas em História e Historiografia da Educação da Universidade Federal de Uberlândia. (veralu@ufu.br)

(envolvendo uma cultura geral e uma especialização voltada para uma profissão) e morais (para provocar reações espontâneas e juízos de valor); trabalhos manuais; ensino baseado nos fatos, experiências e atividade pessoal decorrente dos interesses espontâneos da criança; trabalho individual e coletivo; prática gradual do senso crítico e da liberdade; sanções positivas e negativas; escola como espaço bonito e atraente, com a influência purificadora da música coletiva; orientação não-confessional unida à tolerância. Além do mais, é impossível abarcar todas as diferentes escolas novas idealizadas e/ou praticadas, pois não só houve inúmeras tentativas de uma escola nova como também elas se respaldaram em diferentes pensadores (Dewey, Pestalozzi, Ferrière, Kilpatrick, Glöckel, Helen Parkhurst, Krupskaja etc.). (Ibidem: 311-2)

Merece ser destacada, ainda, a *ilusão pedagógica* inerente ao ideário escolanovista de que a escola e os professores seriam as vias essenciais para a resolução dos problemas sociais, na direção de uma sociedade mais justa e democrática. Este é, aliás, o pressuposto que norteou o “movimento de modernização da sociedade brasileira”, cujo marco coincide com a publicação do *Manifesto Republicano de 1970*, mas cujas iniciativas práticas iniciaram-se com o movimento reformista encetado, nos anos 20, por parte de alguns Estados Federativos do Brasil, tais como, São Paulo, Rio de Janeiro, Distrito Federal, Minas Gerais, Pernambuco e Bahia.

Sem entrar em maiores detalhes, convém reter certas considerações inseridas em algumas das pesquisas voltadas para o Estado de Minas Gerais³. A Reforma mineira, realizada no governo Antônio Carlos de Andrada, por Francisco Campos, expressa o sentido de modernização buscado pela elite mineira, marcando o início de transferência para o Estado das formas de controle ideológico, tendo em vista “impor ao País um Estado burocrático desmobilizador capaz de gerenciar, em nome dos princípios da técnica e da eficácia, todos os setores da vida nacional, o que se explicita no Estado Novo, em 1937. Ela também marca “o início da especialização no campo do ensino, incluindo a formação dos profissionais dessa área” (Peixoto, 1983: 170-2). A *escola nova* é utilizada enquanto paradigma para a reorganização do sistema escolar, sendo que, implicitamente, depreende-se um real interesse de formatar o novo cidadão para a “nova” República, de forma a atender aos interesses do capital monopolista, cujo assento definitivo no Brasil ocorre nos anos 60. A formatação do caráter nacional da educação emerge como a essência da democracia e da modernização sociais. (Borges, 1993)

Imbuídos, pois, dessa crença na escolarização como solução dos males sociais e progressos nacional e local, membros das elites de Uberlândia, apesar das diferenças partidárias, unem-se, na segunda década do século, no sentido de fundar um estabelecimento de ensino secundário nos moldes do *Colégio Pedro II*⁴, cujo prédio foi construído em 1921. Através da *Sociedade Progresso de Uberabinha* cada membro contribuiu com uma quantia, conforme a sua vontade ou posses e, para a conclusão desse prédio portentoso e confortável, foi necessário um empréstimo bancário.

Na época delimitada (1920-1960), o prédio destacava-se na então pequena e pacata cidade, cujo surto de desenvolvimento ocorreu juntamente com a criação da nova capital do país – Brasília-, enquanto entreposto comercial entre São Paulo e Goiás, Distrito

³ Peixoto (1983) e Borges (1993)

⁴ O secundário, desde as reformas pombalinas na educação (1759 a 1808), passa a funcionar como aulas régias. Em 1837 o *Seminário São Joaquim* transforma-se em colégio secundário, sob a denominação de *Colégio Pedro II*, como padrão para este grau escolar, sendo-lhe instituído o ensino seriado. Constam em seu currículo as disciplinas: línguas latinas, grega, francesa e inglesa, retórica e princípios elementares de geografia, história, filosofia, zoologia e mineralogia, botânica, química, física, aritmética, álgebra, geometria e astronomia. Sob o regime de fiscalização federal, com regulamentação una e permanente, criaram-se nas capitais e, depois, nas cidades maiores, os Ginásios equiparados ao Pedro II. Esse curso secundário, humanista e preparatório para o superior, passou por várias reformas. Em Minas Gerais, o primeiro Colégio foi criado em 1854, em Ouro Preto, transferindo-se para Belo Horizonte, quando esta cidade passou a ser a capital mineira. Mais tarde, criou-se o internato de Barbacena, também equiparado ao Pedro II.

Federal e Nordeste. Data desse período o mito construído sobre *Uberlândia enquanto cidade progressista, sem pobreza e injustiça social*.

Em 1921, foram instalados no prédio cursos particulares (escolas anexas da Prefeitura). Em 1928, em pleno processo de realização e implementação, em Minas, da Reforma do Ensino Francisco Campos (1927-9), o Presidente Antônio Carlos deliberou a criação, em diversas regiões, de alguns Ginásios Oficiais e Escolas Normais Regionais, aí se incluindo o Triângulo Mineiro e, em especial, a cidade de Uberabinha. Portanto, o *Ginásio Mineiro de Uberabinha* constitui um exemplo prático daquela política educacional.

Os relatos que se seguem respaldaram-se no discurso do Professor Eurico SILVA (1954). Em 1929, através da Lei nº. 1052, de 25 de setembro de 1928, o prédio (área de 4.150 m²) foi vendido ao Estado. Na mesma ocasião, Clarimundo Carneiro, importante membro da elite local, doou ao Ginásio um terreno de 11.330 m², lote nº. 6, na Vila Osvaldo, para exclusiva serventia da escola. Pelo Decreto nº. 8.958, criou-se o *Ginásio Mineiro de Uberabinha*, de instrução secundária, organizado nos moldes e de acordo com o *Regimento Interno do Ginásio Mineiro de Belo Horizonte*, cabendo ao então Secretário do Interior, Francisco Campos, a contratação dos professores. A primeira matrícula para exames de admissão contou com 82 alunos, sendo 17 do sexo feminino. Até 1937, as matrículas seguintes mantiveram uma média de 200 alunos, “embora existindo um internato que, ao cabo de quatro anos, desapareceu à míngua de candidatos, embora a modicidade de pagamento”. (Ibidem: 8) No entanto, houve um impressionante declínio de 1937 a 1940. Em 1941, foi anexado ao ginásio o *Curso de Admissão*, com certificado válido para todo o país. Assim, as matrículas ascenderam a 238 e foram aumentando a cada ano, de forma que, em 1954, já tinham passado por este estabelecimento 8.906 estudantes.

Com a *Reforma do Ensino Secundário*, em 1943, pelo Decreto Nº. 12124, de 30 de março e nos termos do artigo 72 da *Lei Orgânica Do Ensino Secundário*, foi concedida equiparação, sob regime de inspeção permanente, ao Curso Ginasial do *Ginásio Mineiro de Uberlândia*, sob o regime de externato.

Pelo Decreto 14.962, de março de 1944, pelo Presidente da República, nos termos da Lei Orgânica e do Decreto-lei 4.245, de 9/abril/1942, o ginásio passou a funcionar como *Colégio Estadual de Uberlândia*, no qual se instituiu o Curso Secundário em dois ciclos: o *Curso Ginasial*, reduzido para quatro anos e o *Curso Colegial*, de três anos (compreendendo os cursos clássico e científico), ambos diurnos. Apenas em 1946 o 2º ciclo passou a funcionar também à noite e o Ginásio, em 1950, de forma a beneficiar os jovens maiores de quatorze anos que trabalhassem. Essa ex-alunos, já diplomados em todas as modalidades de curso superior; industriais, comerciantes, professores, médicos, advogados, engenheiros, lavradores, parlamentares...” (Ibidem: 8), enfim, a elite local, regional e até nacional.

Outras modificações foram ainda gradativamente implementadas nos anos seguintes, em decorrência das reformas estaduais que foram sendo criadas, tais como: transferências das classes anexas da Prefeitura de Uberlândia para o Colégio, até então instaladas no edifício ainda em construção e que se tornaria, mais tarde, a *Escola Estadual Bueno Brandão*; criação do *Colégio Normal Oficial* anexo ao *Colégio Estadual de Uberlândia* (Lei 3.282, de 14/12/64), com funcionamentos diurno e noturno; criação das classes anexas do curso ginasial em grupos escolares que funcionavam na periferia da cidade, facilitando a frequência aos alunos que morassem longe (posteriormente, estes estabelecimentos ficaram autônomos); implantação gradativa, a partir de 1973, da Reforma do Ensino (LDB 5692/71); mudança de nome para *Escola Estadual de Uberlândia* (Port. 385, de 26/10/68); reconhecimento do ensino de 2º. Grau, pela portaria nº. 445/82, na Escola Estadual de Uberlândia com as habilitações profissionais de Auxiliar de Laboratório, de Análises Químicas e de Magistério de 1º. Grau (Professor de 1ª a 4ª série) etc.

ALGUMAS EVIDÊNCIAS DECORRENTES DAS LEITURAS INICIAIS
DOS DOCUMENTOS ORAIS (EEU)

Uma vez realizadas entrevistas com alguns dos agentes mais diretamente ligados ao trabalho na escola (ex-alunos, ex-professores, ex-diretores e ex-inspetores de alunos), foi possível extrair alguns sinais para a análise, conforme o exposto abaixo.

Todas as datas cívicas e patrióticas eram comemoradas pela através de alguma atividade, na escola, com a participação obrigatória do aluno, o qual podia até ser suspenso das aulas em caso de omissão. Invariavelmente, havia uma desfile no “7 de setembro”. Também se promoviam vários eventos sociais (festividades, teatros, matinês dançantes, jogos, filmes etc.), no intuito de congrega alunos, professores e demais agentes sociais na comunidade escolar e de despertar no aluno o amor à escola. Está implícita, nestas atividades, a intenção de maior controle do aluno, dentro e fora da escola, de inculcar-lhe moral, valores, normas e atitudes.

Existia grande rivalidade, nos jogos olímpicos, entre escolas públicas e privadas. Estas últimas chegavam ao extremo de contratar jogadores provenientes de grandes metrópoles, como Rio de Janeiro e São Paulo. Cabem, aqui, as mesmas críticas feitas acima.

Significados diferentes eram atribuídos à disciplina escolar. *Sob o ponto de vista do professor* [e também do inspetor de aluno] significava, dentre outras formas, aquiescência plena, mutismo, “vaquinha de presépio”. Daí existir um imenso controle dos horários de “ociosidade” do aluno (recreio e intervalos entre as aulas), em que o inspetor de aluno ficava sempre atento e vigilante. *Sob o ponto de vista do aluno*, apesar das inúmeras arbitrariedades e abusos de poder proveniente dos funcionários da escola, a disciplina era encarada com medo e pavor das rigorosas punições e correções, o que contribuiu para uma atitude de “carneirismo” do mesmo. Assim, os casos de indisciplina eram raros e os alunos manifestavam um “aparente respeito” pelo professor.

Os *métodos e técnicas de ensino* voltavam-se mais para o modelo tradicionalista de ensino, tais como: aula expositiva, aulas de reforço, exercícios para fixação do conteúdo (em aula e em casa) como únicos procedimentos; livro, caderno e lousa, como os recursos didáticos utilizados pelo professor; método indutivo; manutenção do controle e disciplina do aluno na escola e em casa. As aulas de inglês, por exemplo, consistiam em ler, traduzir e interpretar obras de Shakespeare, sem que qualquer aluno pudesse entendê-lo.

Procurando acatar à Legislação Federal e Estadual e outras disposições publicadas no jornal *Minas Gerais*, viu-se que a *escola* passou por várias modificações e denominações. No entanto, percebe-se, pelas falas dos professores, que estes tinham pouco ou nenhum conhecimento das “novas” diretrizes e normas impingidas pela direção escolar. Pressupõe-se, assim, que muitas dessas orientações não passavam do papel e/ou meramente alteravam aspectos superficiais, de forma que a força da tradição acaba sobrepujando a da renovação.

Para ingresso do aluno no Colégio procedia-se à análise do seu Histórico Escolar, tendo em vista verificar se era “bom aluno” (no caso dos transferidos). Também eram contemplados parentescos e indicações de professores e/ou pessoas influentes. Os alunos só poderiam ser reprovados uma vez, sendo expulsos a uma segunda reprovação. O ingresso na 1ª série ginasial era antecedido do *exame de admissão*.

Sob o ponto de vista do aluno, os *professores* da época eram “extremamente rigorosos, mas muito respeitados pela sabedoria que tinham. Eles tinham um conhecimento muito vasto, uma cultura geral que, atualmente, é difícil de encontrar. Eram excelentes e sem exceção”. O professor mais marcante, para o aluno, identificava-se com o que tivesse uma vasta cultura e maior popularidade entre os alunos. Nos anos 40 e 50, os alunos levantavam-se quando o professor entrava em sala de aula. Este último, por seu turno, representava a figura do *mestre/pai*, em que professor e aluno guardavam grande distância

entre si, numa relação dominante/dominado, tanto é que o aluno não poderia reagir às repreensões e punições impingidas pelo mesmo e pela escola, por mais absurdas que fossem. Esta representação do mestre/pai repetia-se com relação aos pais, que também acatavam as decisões do professor e da escola.

O respeito dos alunos aos *diretores* era justificado, igualmente, pela sua sabedoria e cultura e pelo temor que os mesmos sentiam de sua posição hierárquica.

Na *visão do aluno*, o *ensino* era bom, eficiente e bem transmitido pelo professor. Havia o grupo dos bons alunos e outros dos alunos péssimos, os quais “ficavam doidos para sair dali e voltar para a “barra” do pai”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Período de modernização da sociedade; em contrapartida, a escola se apegava mais às práticas, valores e normas mais tradicionalistas. Aliás, as representações coletivas (ou sociais), fazendo parte do senso comum, possuem intrínsecas resistências às mudanças.

É assim que, para esse breve relato, contou-se com as contribuições de alguns dos atores que viveram de forma diferente a vida escolar, sendo que suas idéias, construídas em diversos contextos, incorporam informações que contribuíram para a divulgação de **crenças e mitos**, tais como: de que *a escola constitui elemento importante na formação da elite local*, como sendo destinada à preparação da elite para o ingresso no superior, ponto este explicitado nos atos e nas representações descritas; de que os bem sucedidos possuíam um “dom” e eram mais inteligentes; de que o inspetor de aluno era representado por um policial etc. As orientações acerca das *festividades*, inseridas nas atitudes tomadas pela escola, revelam seu interesse em favorecer as relações interpessoais e de ensino/aprendizagem. Também poderiam significar formas de obtenção de maiores informações sobre o aluno e a família. Ou, talvez, ainda fossem uma estratégia de controle do tempo de ócio dos alunos e professores. Quanto mais informações, maior conhecimento e, ao se levar em conta o apelo afetivo que as mesmas desencadeavam, pode-se aventar que mais fáceis se tornariam a dominação e o controle do aluno. O civismo era uma política nacional, tendo em vista incorporar valores, normas, hábitos, emblemas e mitos voltados para o “engrandecimento da Pátria”, bem como formatar o trabalhador para a fábrica, disciplinado e obediente às normas hierárquicas.

Vale a pena destacar que, quando as elites uberlandenses se unificaram na defesa da construção do imponente prédio escolar, futura EEU, havia um ideal comum imbuído da crença em voga à época, qual seja, a educação escolar enquanto via para a modernização e o progresso social. As figuras da *escola/progresso* e *escola/modernização* emergem das representações levantadas. De outras representações retiradas emergem também as figuras do *mestre/pai* e a do *inspetor de aluno/policial*. Em todas observa-se a relação de distância entre os diferentes sujeitos (relação dominante/dominado). As atitudes decorrentes das representações e das práticas no interior da escola expressam as decisões e posições tomadas por estes sujeitos em relação à escola e aos projetos pedagógicos, significando juízos de valor e qualificação (positiva, negativa e neutra). As proposições detectadas sobre determinados aspectos da instituição escolar estão carregadas de representações sociais (imagens, conteúdos, princípios e valores que ancoram os projetos pedagógicos) que favorecem atitudes que contribuem para a permanência e não para a modificação social.

Com a função de preparar para o vestibular, a EEU resistia às inovações simbólicas não produzidas pelos segmentos sociais expressos na comunidade escolar. Da propagação dessa construção simbólica tradicional, em que as novas idéias iam sendo assimiladas pelas antigas, foram neutralizadas as ameaças de quebra da identidade

escolar e desviadas quaisquer críticas ao caráter autoritário e exclusivista da mesma. Dado o autoritarismo dos professores, os juízos de valor e a possível qualificação negativa que os alunos pudessem expressar seriam controlados pelas decisões e realizações tomadas pela escola, no sentido de “aproximar” o aluno da mesma. Assim, a escola, aqui representada pelo lar, poderia viabilizar a incorporação dos velhos conceitos e valores, de forma que os aspectos que pudessem ser percebidos como negativos e/ou ultrapassados passam a servir de modelo aos alunos, futuros cidadãos, pais e profissionais responsáveis pela condução da história. Estas são formas sutis de fazer prevalecer a tradição em detrimento da modernização, do novo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- Borges, Vera Lúcia Abrão. 1993. *O Caráter Nacional da Educação em Minas: Revista do Ensino. 1925 a 1927*. Mestrado. Unicamp/Campinas/SP
- Manacorda, Mario Aliguiero. 1989. *História da Educação: Da antigüidade aos nossos dias*. São Paulo: Cortez/Autores Associados.
- Rangel, Mary .1993. *Das Dimensões do “Bom Professor” às Dimensões do Processo Ensino-Aprendizagem*. UFF/Niterói. Tese p/ acesso à categoria de Professor Titular.
- Ragazzini, Dario. 1999. Os estudos histórico-educativos e a história da educação. Sanfelice, José L. e ots (organizadores). *História da Educação: Perspectivas para um intercâmbio internacional*. Campinas, SP: Autores Associados: HISTEDBR.
- Rugiu, Antonio Santoni. 1999. Por uma moderna história da educação. Sanfelice, José L. e ots (organizadores). Ibidem.
- Silva, Eurico. 1954. *Escôrço Histórico do Colégio Estadual de Uberlândia*. (mimeo)
- Peixoto, Anamaria C. 1983. *Educação no Brasil: Anos Vinte*. SP: Edições Loyola.