

GRUPO ESCOLAR 13 DE MAIO DE UBERLÂNDIA-MG: DESENVOLVIMENTO, CIDADE E PODER PÚBLICO

MÁRCIA SILVA DE MELO VILLAS BOAS¹

BETÂNIA DE OLIVEIRA LATERZA RIBEIRO²

JOSÉ CARLOS SOUZA ARAUJO³

RESUMO: Este artigo explora a relação entre desenvolvimento econômico e educação segundo a criação e o funcionamento do Grupo Escolar 13 de Maio de Uberlândia-MG, entre 1962 e 1971, contexto de desenvolvimento nacional e da LDBEN. Também investigou os interesses subjacentes à construção de um grupo escolar na periferia e se propôs a analisar o cotidiano escolar e compreender as práticas escolares empreendidas nessa escola. Fundada no método histórico dialético, a investigação se valeu da pesquisa bibliográfica, documental e de entrevistas orais com os ex-alunos e ex-diretora. Os resultados apontam uma escola alinhada em uma lei que prescreve o direito à educação como ideal, mas que fez pouco pelo seu financiamento; uma escola que oferecia uma educação guiada pelo interesse do Estado de formar contingentes trabalhadores para suprir as demandas do desenvolvimento.

Palavras-chave: Grupo escolar. Triângulo Mineiro. Educação.

GRUPO ESCOLAR 13 DE MAIO DE UBERLÂNDIA-MG: DEVELOPMENT, CITY AND PUBLIC POWER

ABSTRACT: This article explores the relationship between economic development and education linked to the creation and operation of 13 de Maio School, in Uberlandia, state of Minas Gerais-Brazil, between 1962 and 1971, a period of national development and approval of Brazilian education guidelines law. It focuses on interests underlying the construction of an elementary school in urban periphery to analyze its routine and understand schooling practices. With a basis in historical dialectic method, the research relied upon the reading of specific bibliography and documents as well as on interviews with former students and former director. Results show a school in alignment with a law that prescribed the right to education but that did little as to financing it; a school offering an education guided by the interest of the state in forming working contingent to meet national development demands.

Keywords: Grupo escolar. Triângulo Mineiro. Education.

¹ Graduação em Pedagogia. Professora da Prefeitura Municipal de Uberlândia.

² Doutora em Educação. Professor da Faculdade de Ciências Integradas do Pontal/UFU - laterzaribeiro@uol.com.br.

³ Doutor em Educação. Professor da Universidade de Uberaba/Universidade Federal de Uberlândia. - jcaraujo.ufu@gmail.com

*GRUPO ESCOLAR 13 DE MAIO DE UBERLÂNDIA-MG: DESARROLLO,
CIUDAD Y PODER PÚBLICO*

RESUMEN: Este artículo explora la relación entre el desarrollo económico y la educación vinculada a la creación y funcionamiento de la escuela Grupo Escolar 13 de Mayo, en la ciudad de Uberlândia, estado de Minas Gerais-Brasil, entre 1962 y 1971, que fuera un período de desarrollo nacional y aprobación de la ley de directrices nacionales para la educación. La investigación foca en los intereses subyacentes a la construcción de una escuela primaria en la periferia urbana para analizar su rutina y entender sus prácticas escolares. Desarrollada de acuerdo con lo método histórico dialéctico, la investigación se basó en la lectura de bibliografía específica y documentos, así como en entrevistas con ex alumnos y ex director. Los resultados muestran una escuela alineada en una ley que prescribe el derecho a la educación como un ideal, pero que prescribió poco para su financiación; una escuela que proporcionaba una educación guiada por el interés del Estado en formar grupos de trabajadores para cumplir con las exigencias del desarrollo nacional.

Palabras clave: Grupo Escolar. Triângulo Mineiro. Educación.

Introdução

“De 1956 a 1961 o Brasil apresentou um crescimento econômico real e marcante”. Eis uma das formas com que o historiador Thomas Skidmore (2007, p. 204) se refere ao produto da política dos 50 anos de progresso em 5 anos: lema do governo de Juscelino Kubitschek (1956–61), ao assumir a presidência da República e lançar seu programa de desenvolvimento, materializado no chamado Plano de Metas. Esse historiador ressalva, porém, que o governo ficou mais “[...] conhecido por suas realizações econômicas”, cuja base se valeu, sobremaneira, do aumento expressivo da produção industrial. De 1955 a 1961, a indústria siderúrgica cresceu 100%; a mecânica, 125%; e a elétrica e de comunicações, 380%. No geral, o aumento foi de 80%. Nesse processo, o crescimento *per capita* nacional superou em três vezes o dos demais países da América Latina (SKIDMORE, 2007).

Diferentemente, outros setores não tiveram a mesma projeção que a economia de base industrial. Exemplo disso está na educação. De fato, houve iniciativas como a do Conselho Federal de Educação (CEF) de, em 21 de setembro de 1962, encaminhar ao Ministério da Educação e Cultura um plano nacional de educação, que presumia fundos nacionais a serem destinados à educação pública de nível primário, médio e superior; e para cada nível foram definidas metas quantitativas e qualitativas para o período 1963–70. Tal intervalo de tempo considerava

metas definidas pelo comitê de planejamento da subsecretaria de planejamento, orçamento e administração e pela comissão do planejamento da educação (BRASIL, 2011). Contudo, o percentual de financiamento previsto para a educação não chegou a 5% do produto interno bruto. Não por acaso, essa seara seria um ponto nevrálgico no ideário do desenvolvimentismo acelerado, sobretudo em virtude das condições em que começavam a funcionar as escolas públicas.

Também nos planos de Kubitschek estava a interiorização do centro nacional de poder, com a escolha de outro lugar para sediar a capital federal. Nesse processo, a cidade de Uberlândia, no Triângulo Mineiro, chegou a ser cogitada; e tal possibilidade reforçou a projeção desse município como centro econômico regional, cuja elite política e econômica queria que se destacasse como moderno e progressista.

Independentemente de Uberlândia ter sido preterida naquela escolha, a meta de líderes locais era garantir que a rota para Brasília atravessasse o município. De fato, a construção da capital consolidou de vez a posição geográfica de Uberlândia; ou seja, consolidou ainda mais sua condição de entreposto-chave a quem fosse à capital, o que foi central para seu desenvolvimento econômico. Não por acaso, o município apresentava taxas de desenvolvimento econômico que faziam os políticos se esforçarem para que a cidade se destacasse nacionalmente cada vez mais; e tal esforço se associava muito com quem controlava os meios de comunicação - jornais e rádios; diga-se, com quem detinha meios de fazer articulações para manipular a opinião pública.

Entretanto, a feição progressista de Uberlândia contrastava com circunstâncias que fragilizavam o ideal de progresso, talvez porque nacionalmente a ideia de progresso também fosse frágil. Seus pontos críticos incluíam, por exemplo, uma população urbana inflada por migrantes do campo - supostamente gente de modos grosseiros, incivilizada - e a mendicância infantil. Eram denúncias do grau de abrangência do desenvolvimento, do planejamento urbano e das condições de vida. Tal contexto tendia a envergonhar os progressistas e constranger os cidadãos de bem. Daí ser preciso rever a condição da população pobre, analfabeta; ensinar-lhe regras de conduta social, moral, civismo e civilidade. Os mais de dez decretos de criação de escolas publicados em abril de 1962 no jornal oficial *Minas Gerais* dão uma medida da dimensão de tal necessidade.

Esses vínculos entre desenvolvimento e educação cingem o argumento deste estudo,⁴ que busca problematizar os sentidos sociais que o Grupo Escolar 13 de Maio suscitou ao ser criado e instalado onde foi e ao funcionar como funcionou em seus primeiros anos. O pressuposto é que tal problematização poderia ajudar a compreender o tipo de sujeito que essa escola pretendeu formar, suas intenções, seus propósitos e suas funções iniciais num contexto de desenvolvimento nacional e consolidação de uma legislação educacional, à qual subjazeu um debate intenso sobre a orientação da educação nacional - se pública, se privada.

Tal problematização se orienta por estes questionamentos: quais eram as demandas sociais que se punham para a cidade? Que público foi atendido nos primórdios da escola? Que objetivos e práticas pedagógicas marcaram seu processo de ensino e aprendizagem? Noutros termos, a pesquisa aqui referida objetivou construir uma compreensão histórica das condições e dos condicionantes políticos, econômicos e sociais que atravessaram o processo educacional no país, em Minas Gerais e, singularmente, em Uberlândia; ou seja, objetivou formular um entendimento sobre esta vinculação tendo em vista a relação entre pobreza, escola e emprego, que se delineia na criação e instalação daquele grupo escolar entre 1962 e 1971: sua importância educacional, os interesses subjacentes a sua construção num bairro periférico onde a comunidade negra era marcante; o cotidiano e as práticas escolares. Talvez aí se pronunciasse com evidência um traço marcante na história da educação no país: a dualidade; nesse caso, aquela em que regiões centrais ostentavam - parafraseando Faria Filho (2000) - escolas-palácios, enquanto regiões periféricas se contentavam com escolas-pardieiros. Em seus primórdios, a escola aqui enfocada apresentava traços que a situavam, minimamente, nesse segundo tipo de escola: não tinha prédio monumental; tampouco prédio próprio.

O período 1962-71 se justifica como recorte temporal porque abrange o intervalo que vai da criação dessa escola pelo decreto 6.556, de 13 de abril de 1962, à extinção da modalidade grupo escolar, pela reforma da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), lei 5.692/71. Mas esse recorte serve apenas como definição de marcos. De natureza documental e fundada no método histórico dialético, a investigação subjacente a este artigo se desdobrou mediante procedimentos como pesquisa bibliográfica/hipertextual e documental, e entrevista face a face com ex-alunos e ex-diretora do grupo escolar. A coleta de dados possibilitou, por

⁴ Este estudo se vale de dados, leituras e reflexões feitas para a pesquisa de mestrado materializada na dissertação *Grupo Escolar 13 de Maio e a educação primária na periferia de Uberlândia-MG, 1962-71*, defendida por Márcia S. M. Villas Boas, em 2015, na Universidade Federal de Uberlândia.

intermédio da transcrição dos relatos das entrevistas, da análise documental, de interpretação das matérias jornalísticas sobre a escola, das atas escolares, iconografias e legislação educacional, compreender que o Grupo Escolar 13 de Maio se destinou a uma população voltada substancialmente para os filhos da classe trabalhadora, entre eles brancos, negros e pardos. As fotografias e relatos orais sinalizaram a presença de crianças carentes. O preconceito étnico não parece ter sido motivo de conflito, nem de evasão e tão pouco de impedimento tomado como acesso. Isso aparece claramente nos relatos e documentos oficiais coletados para amostra e tomados como fonte primária. As práticas pedagógicas que puderam ser reconstruídas na coleta de dados, por intermédio das fontes, sinalizam a finalidade de democratizar a educação escolar, a fim de preparar a mão de obra para o trabalho.

Nesse sentido, a coleta de dados proporcionou um rol de fontes que incluiu documentos como jornais, diários de classe e atas, documentos iconográficos como fotografias e a transcrição dos relatos, que jogam mais luz sobre o funcionamento cotidiano e as atividades pedagógicas da escola, então condicionada à LDBEN/1961, que estabeleceu a obrigatoriedade da educação para todas as crianças em idade escolar e se alinhou em fluxo de ações nacionais a fim de aplacar o analfabetismo e formar mão de obra para suprir as demandas da produção capitalista. Essas fontes possibilitaram relacioná-las com os objetivos propostos, permitindo decifrar os questionamentos levantados, abrindo possibilidade para outras perspectivas de estudos sobre o Grupo Escolar 13 de Maio.

A LDBEN/1961

Em 29 de maio de 1957, reiniciou-se a discussão sobre o projeto da futura LDBEN/1961. Saviani (2011) diz que o conflito entre escola particular - em especial confessional - e escola pública marcou esse estágio de discussão do anteprojeto. Em pauta estavam a capacidade e a possibilidade de a escola pública e gratuita, ao se estender a todos, não anular o espaço para outro tipo de escola. Ao lado de 189 intelectuais, Fernando de Azevedo elaborou o manifesto *Mais uma vez convocados*, de 1959, ou seja, dois anos antes da aprovação da lei. Em consonância com o *Manifesto* de 1932, dos pioneiros da educação nova, Saviani (2011, p. 294) interpreta que tal documento

Rebate as críticas à escola pública mostrando que os privatistas buscam atingir três objetivos: que o ensino seja ministrado pelas entidades privadas e apenas supletivamente pelo Estado; que o ensino particular não seja fiscalizado pelo Estado; que o Estado subvencione as escolas privadas. É isso o que os defensores da escola privada estavam defendendo sob a bandeira da liberdade de ensino: um ensino livre da fiscalização do poder público, mas remunerado pelos cofres públicos.

Com efeito, visto que a Constituição de 1946 assegurou a livre iniciativa privada na educação, os interesses privatistas tinham de supor mais que garantir a existência da escola particular. Basta pensar que a educação como obrigação do Estado anulava, em parte, as possibilidades de subvenção estatal; e, em alguns casos, a mercantilização do saber, mesmo das instituições confessionais. O processo da gratuidade educacional se mostrou irreversível. Manobras políticas e ideológicas apenas atrasaram a elaboração e aprovação da lei, que levou 13 anos para acontecer, entre divergências e interesses favoráveis e contrários que alimentaram as discussões de aprovação.

A LDBEN foi aprovada em 20 de dezembro de 1961, primeiro ano do governo de João Goulart, que caiu ante o golpe militar de 1964. A lei manteve a autonomia administrativa dos estados no ensino primário e normal, a idade de 7 anos para o ingresso no nível primário e a obrigatoriedade do ensino. Mas tratou de isentar o Estado quando fosse comprovada a pobreza dos pais ou a falta de vagas. Além disso, o Estado se omitiu em suas responsabilidades legais e presumiu a subvenção para instituições privadas. Em outro indício de omissão estatal, empresas com mais de cem funcionários, salvo alguns casos, deviam oferecer o ensino primário a seus funcionários e aos filhos destes. Essa obrigação de âmbito nacional repercutiu no nível local, ou seja, em Uberlândia, cuja imprensa noticiou o fato assim:

Os titulares das pastas de Educação e Cultura e Trabalho, Indústria e Comércio, submeteram à consideração do Presidente da República exposição de motivos acompanhada de anteprojeto da lei dispondo que as empresas e indústrias, comerciais e agrícolas, quando empregarem mais de 100 pessoas serão obrigadas a manter ensino primário gratuito para seus servidores e para os filhos destes. O ministro da Educação, o sr. Candido Mota Filho, ouvido pela reportagem, assim se expressou sobre o assunto: “A Constituição da República, em seu artigo 178, colocou o programa de Ensino Primário de forma tal, que o Estado é obrigado a agir em vários setores ao mesmo tempo. Assim é que as

empresas industriais, comerciais e agrícolas, com mais de 100 empregados, devem proporcionar aos seus servidores e seus filhos, ensino primário gratuito”. [...] O sr. Candido Mota Filho prosseguindo em sua entrevista, acrescentou que as empresas que não cumprirem o dispositivo legal estão sujeitas a multa, urge, pois, a colaboração das classes patronais (CORREIO DE UBERLÂNDIA, 4/11/1955, p. 1).

Fundada na obrigatoriedade - na sujeição à multa -, uma ação tal deixa entrever muito mais uma manobra política do Estado para minimizar suas obrigações com a educação ao obrigar os setores privados a tal, talvez porque a demanda por escolas fosse extrema demais para a iniciativa pública. Em outra reportagem, o jornal, *Correio de Uberlândia* dá uma medida da falta de escolas e de como isto afetava os índices de analfabetismo:

Felizmente para o Brasil o índice de analfabetismo está decrescendo. Há anos atrás quando a “Cruzada Nacional Contra o Analfabetismo” teve sua campanha iniciada, fizemos um comentário divulgando estatística internacional e estudando a posição do Brasil. Dividimos os países em dois grupos, um dos mais letrados e outro dos menos letrados. O Brasil estava no segundo grupo entre os piores do mundo. Então aparecíamos com uma porcentagem de 75% de analfabetos. Anos após com a campanha da alfabetização de adultos, com inauguração de mais escola sempre, pela citada Cruzada, [...] o número foi decrescendo. Já no último recenseamento, o Brasil surgia com 52% tendo baixado 67% em 10 anos. Notícia-se que, no momento, a porcentagem deve ser de 50 por cento tendo-se em vista os mesmos cálculos feitos anteriormente, o crescimento da população e o incremento do número de escolas (CORREIO DE UBERLÂNDIA, 5/4/1955, p. 2).

Os números veiculados pela imprensa diferiam de dados apresentados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), segundo a interpretação de Ferraro (2002, p. 22):

[...] embora os números do Censo nos apontem que cerca de 57,2% dos brasileiros não conseguiam ler e escrever um bilhete simples, os jornais [...] apontavam para um número maior de analfabetos. [...] foi acelerado o ritmo de alfabetização entre os anos 1950 e 1960, que, segundo o Censo, foi para 46,7% em 10 anos. As taxas de analfabetismo para as populações de 15 anos ou mais (a partir de 1920) e 10 anos ou mais (a partir de 1940) praticamente coincidem entre si e seguem à mesma trajetória de longo prazo da taxa de analfabetismo apurada entre a população de 5 anos ou mais, porém com taxas mais baixas em aproximadamente 5 a 5,5 pontos percentuais. A regularidade é tal que se pode facilmente imaginar que as taxas para 15 anos ou mais e 10 anos ou mais nos dois primeiros censos deveriam girar em torno de 77%.

A seguir, a Tabela 1 apresenta outros percentuais em direção dessas afirmações.

Tabela 1 - Dados demográficos, econômicos e de alfabetização (1900–50)

Indicador	1900	1920	1940	1950
População total	17.438.434	30.635.605	41.236.315	51.944.397
Densidade demográfica	2,06	3,62	4,88	6,14
Renda <i>per capita</i> em dólares	55	90	180	—
População urbana	10%	16%	31%	36%
Analfabetos (15 anos e mais)	65,3%	69,9%	56,2%	50%

Fonte: Lourenço Filho, 1965.

Se em 1920 o índice de analfabetismo entre pessoas com mais de 15 anos de idade chegou ao seu percentual máximo - 69,9% -, uma queda para 65,3% em 1940 parece ser pouco significativa. Afinal, em 50 anos a população quase triplicou, enquanto o analfabetismo caiu em quase 15%. Os dados alarmam ainda mais caso se considere que, no começo da década de 1960, a rede educacional supria a demanda de não mais que 60% das crianças em idade escolar (7-14 anos), então 12 milhões. Agravava a situação o avanço dos matriculados: enquanto 18% chegavam à 4ª série, dois terços não iam além das duas primeiras séries (SOUZA, 2008, p. 243). A evolução do contingente de analfabetos e a taxa de analfabetismo, segundo os censos de 1940 a 1980, se desdobra na Tabela 2, que considera a população com idade de 5 anos ou mais.

Tabela 2 - Evolução do número de analfabetos e taxa de analfabetismo por faixa etária.

Censo	5 anos ou mais	10 anos ou mais	15 anos ou mais
1940	61,2%	56,7%	55,9%
1950	57,2%	51,5%	50,5%
1960	46,7%	39,7%	39,6%
1970	38,7%	32,9%	33,6%
1980	31,9%	25,5%	25,5%

Fonte: IBGE, 2015⁵.

Como o número de analfabetos não variou expressivamente segundo a faixa etária, isto nos leva a crer que o analfabetismo se liga mais à condição de acesso à escolarização do que à idade escolar. Daí ser provável que o Censo falhe como retrato fiel do real. Ainda assim, os números indicam evolução rumo a uma população menor de não letrados; é como se a obrigatoriedade legal da escolarização e as necessidades desenvolvimentistas ajudassem os mais pobres a ter acesso à escolarização. Se assim o for, então esses dados dão margem para cogitar

⁵ A Tabela 2 foi composta com base em dados dos censos demográficos do período 1940-80, disponíveis em <<http://www.ibge.gov.br>>.

que a educação - cujas ações até então haviam sido insuficientes para chegar às camadas populares - entra, de vez, nas preocupações do Estado. Em parte, para aplacar a “vergonha nacional”: o analfabetismo; em parte, a fim de capacitar mão de obra para suprir a demanda imposta pelo desenvolvimento econômico.

Uma vez em vigor, a LDBEN, diz Saviani (2011), teve como uma medida primeira para efetivá-la criar o Conselho Federal de Educação, em fevereiro de 1962, e elaborar o Plano Nacional de Educação, a ser executado “[...] em prazo determinado” - como se lê no artigo 92 da lei (BRASIL, 1961). Os recursos foram definidos assim: a União aplicaria por ano, “[...] na manutenção e desenvolvimento do ensino, 12% (doze por cento), no mínimo de sua receita de impostos e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, 20% (vinte por cento), no mínimo” (BRASIL, 1961, art. 92).

Já havia destinação de recursos específicos e pré-definição de responsabilidades a cada parte. Logo, estados e municípios que não aplicassem os recursos não poderiam pedir auxílio à União para tal. Os recursos deviam ser destinados, de preferência, à manutenção e ao desenvolvimento da educação pública; ou seja, à garantia de acesso à escola ao maior número possível de pessoas, à melhoria educacional progressiva e ao aperfeiçoamento dos serviços da educação.

Também essas metas para educar a população reverberaram na imprensa uberlandense. O *Correio de Uberlândia*, de 30/1/1962, veiculou esta manchete: “Diretrizes: tentativa para resolver problema da educação da mocidade brasileira”, cujo texto situa o Brasil como país onde há um ministério exclusivo para tratar de assuntos da educação e, em contraste, índices alarmantes de analfabetismo.

No entanto, convém relativizar o fato jornalístico, uma vez que ora defende que o analfabetismo diminui, ora diz que aumenta a cada dia; ou seja, uma vez que parece direcionar a notícia conforme seus interesses. O texto da manchete elucida que a lei modificaria o sistema educacional, que deixaria de ser erudito para se aproximar das necessidades reais da educação do povo. O objetivo era tirar o brasileiro do academicismo, pois se especifica como fim da educação preparar o indivíduo e a sociedade para dominar ferramentas que lhes permitam explorar possibilidades e superar as dificuldades do meio. Nas palavras do redator: “Foi isso que entendemos e que nossos legisladores entenderam quando definiram o fim da educação e do preparo do homem e da sociedade para o domínio dos recursos científicos e tecnológicos” (CORREIO DE UBERLÂNDIA, 30/1/1962, p. 1).

Com efeito, essa passagem permite ser lida como amostra de uma postura favorável a munir as escolas com práticas úteis à preparação do contingente de alunos para o mercado de trabalho mediante o ensino prático - mais adequado aos desejos de avanço do país de então. Essa possibilidade se mostra bastante plausível quando considerada no contexto do Grupo Escolar 13 de Maio.

Grupo Escolar 13 de Maio no Contexto do Nacional-Desenvolvimentismo

Esse grupo escolar surge em meio às metas do governo de ampliar o acesso à educação: oferecer o ensino conforme as peculiaridades não só de cada região, mas também dos grupos sociais a quem se destina. Essa diretriz se alinha no Plano de Metas, que previu para a educação a formação de contingentes a fim de suprir a demanda do mercado de trabalho. Uma vez criada formalmente, em 13 de abril 1962, a escola foi instalada em uma casa alugada na então Vila Operária (nome que sugere o perfil da população residente). Até ter seu próprio, a escola funcionou improvisadamente em casa residencial. Em 1966, foi instalada em prédio próprio em bairro povoado basicamente por trabalhadores de serviços secundarizados pela sociedade e com uma população constituída, na maior parte, por pessoas negras.

Embora o registro oficial date a criação da escola em 1962, diários encontrados em seus arquivos informam que em 15 de fevereiro de 1962 já havia atividade escolar. Com efeito, documentos da escrituração escolar levaram ao nome de Sebastiana Dias Pafume como uma das primeiras diretoras do grupo escolar. Em sua entrevista, ela reitera que havia funcionamento da escola antes de 1962. Além disso, Rocha (2012, p. 56-57) localizou, no Arquivo Público de Uberlândia, um livro de frequência escolar com descrição de atividades de sala de aula em 1961-1962.

Seja como for, alugar um prédio residencial para usar como espaço escolar era cumprir a determinação do governador Magalhães Pinto (1961-1966), de que nenhuma criança mineira ficaria sem escolas. Eis como essa determinação repercutiu na imprensa de Uberlândia:

Inda agora, chega a notícia, segundo a qual, vem de ordenar o Governador Magalhães Pinto que a inspetoria de ensino primário em Uberlândia receba a matrícula de toda criança que quer ser alfabetizada, tenha ou não grupo escolar para abrigá-los. Para isso autorizou, inclu-

sive, que se alugassem cômodos, casas, prédios que se fizessem necessários à alfabetização total da criança mineira (CORREIO DE UBERLÂNDIA, 3/2/1962, p. 2).

Além do aluguel de casas para resolver o problema da escolarização, o governador presumiu a construção de 400 escolas em até nove meses após a promulgação da LDBEN/1961. Construí-las exigiu padronizar os prédios e racionalizar o espaço e os materiais - pré-fabricados - para que as escolas fossem erguidas em um tempo coerente com a urgência. Camisassa (2013, p. 7) detalha essas circunstâncias:

Em abril de 1961, primeiro ano da gestão do governador Magalhães Pinto, foi proposta uma nova solução para a instalação de novas escolas públicas em Minas Gerais. Um plano elaborado pela então Secretaria da Viação e Obras Públicas para a construção, em até nove meses (ou seja, até janeiro de 1962), de 400 novas unidades escolares em todo o estado. Para tanto, era especificado no edital que as unidades poderiam ser construídas em alvenaria, metal, madeira ou qualquer outro material que pudesse ser pré-fabricado - evidenciando aqui uma preocupação muito maior com a racionalização e otimização do tempo de construção, de modo a tornar viável o prazo (de menos de um ano) que havia sido estabelecido (MINAS GERAIS, Diário Oficial, 1958). Da mesma maneira, a preocupação com a padronização era deixada clara no texto do edital, que alertava que as propostas “deverão obedecer em tudo ao projeto, detalhes e especificações [elaborados pelo Grupo de Trabalho da secretaria] aprovados pelo Sr. Secretário da Viação” (MINAS GERAIS, 1958, s. p.).

Por mais rápida que fosse a construção, é provável que não acompanhasse o ritmo da demanda por salas de aulas. Nesse caso, ainda que provisória, a solução do aluguel de casas mostrava ser útil. O prédio residencial foi, então, ponto de partida para o funcionamento de muitas escolas. Mas, em Uberlândia, a situação era complexa à época, pois não havia, na Vila Operária, muitas casas para alugar cuja estrutura pudesse abrigar minimamente uma escola com certo conforto e certa funcionalidade. E mesmo que os relatos da ex-diretora se refiram à primeira locação do Grupo Escolar 13 de Maio como uma casa com quintal espaçoso, era limitada:

[...] era um prédio de duas salas só, tinha uma cozinha e tinha um outro cômodo mais ou menos daqui até ali [cerca de três metros] e era os três assim. Cabiam só duas carteiras. [...] não tinha muro, portão era um portãozinho facinho de entrar, então era assim, cerca de arame (ENTREVISTADO 3).

As palavras da ex-diretora dão o tom do improvisado. Era preciso aproveitar todos os espaços capazes de abrigar mais alunos. Por exemplo, mudar o espaço da direção escolar para “alpendre largo” (ENTREVISTADO 3). Como se pode deduzir, no acesso dos alunos ao “recinto escolar”, diretora e assistentes podiam observar o alunado. Além disso, o vaivém discente diário pelo espaço da direção pode ter reduzido a distância simbólica entre a “sala de aula” e a “sala de direção”: esta era um espaço com que os escolares estavam acostumados; trivial como a classe.

A recorrência a alpendres como espaço da atividade pedagógico-escolar foi tática da direção para liberar espaço aproveitável como sala de aula. Isso porque, como diz a ex-diretora, “Tinha tanto aluno, ficou tanto aluno de fora, [por]que era um lugar bem povoado [as vilas Operária e dos Tabocas]; e as mães queriam [pôr os filhos na escola], mas eu não podia matricular”. Em 1962, “[...] logo no começo, tinha duas [salas] de manhã e duas à tarde [...] à noite não funcionava”; depois, “Eu fiz mais uma sala nesse lugar [...]”, disse a ex-diretora. Contudo, a casa “[...] não era do governo [...] [e] o homem [dono] falou que não ia construir mais [cômodos]”. Ante a recusa do proprietário em ampliar e modificar sua propriedade, ao governo restava improvisar. Mesmo com estrutura precária, a escola recebeu 293 alunos distribuídos nas quatro primeiras séries em dois turnos. De acordo com a ata de exames finais de 1962, havia 11 turmas. Isso só era possível - segundo Sebastiana - porque duas professoras lecionavam em uma mesma sala para duas turmas distintas.

Sob a direção de Maria Aparecida, a partir do segundo semestre de 1963, a escola permaneceu em sua sede primeira até 1964, quando foi transferida para a avenida Cesário Alvim, próxima do endereço antigo — uma rua paralela acima — e ainda na Vila Operária. As novas instalações possibilitaram ampliar o número de vagas para 463 discentes, como se lê em ata de exames finais de 1964. Em parte, essa ampliação se coadunava com o propósito de cumprir as metas de um plano trienal para o desenvolvimento econômico e social (1963–65) (BRASIL, 1962), em que o governo construía escolas e as deixava funcionar em situação pouco confortável.

Trecho de uma ata de reunião da Câmara de Vereadores de Uberlândia dá o tom de como é tratada a situação:

O sr. Presidente, depois de ouvir o plenário, concede, e ocupa a tribuna

o vereador Angelino Pavan, que faz comentário sobre a instituição pública do município que está afeta ao seu serviço. Elogia o prefeito pelos seus esforços, em dotar o bairro Bom Jesus de um grupo modelo com 20 salas, em convênio com o estado de Minas Gerais. Afirma que Raul P. Resende, Magalhães Pinto e o Ministério da Educação, pelo seu plano, trienal só merecem aplausos. Uberlândia está numa fase áurea, em que seus governantes tudo fazem para acabar com o analfabetismo. O vereador Ehel Santos, em aparte, pede ao orador, que bata-lhe junto ao sr. Prefeito, para que se corrija a injustiça feita às professoras que tiveram um aumento irrisório de ordenado. [...] O vereador Herculano R. Naves ocupa então a tribuna, e rebate as críticas feitas ao sr. Prefeito, governador, pelo sr. João Pedro Gustin. Afirma que o governador Magalhães Pinto, tem olhado com carinho para Uberlândia, e que Magalhães está fazendo o maior governo. Antes de Magalhães, Uberlândia tinha 5 grupos escolares, agora tem 14. Antes de Magalhães tínhamos 220 professoras, agora temos cerca de seiscentas professoras. Raul e Magalhães tudo têm feito, para que nenhuma criança em Uberlândia fique sem escola, e, por isso, levantam inclusive grupos de tábuas (UBERLÂNDIA, 17/02/1964, p. 25).

Mediante convênio firmado entre o Ministério da Educação e Cultura, o governo estadual e a prefeitura, a construção do prédio do Grupo Escolar 13 de Maio começou em 1965, em terreno da avenida Monsenhor Eduardo. A estrutura funcional e simples foi projetada para abrigar o contingente de crianças fora da escola no bairro, o Bom Jesus, antigo Vila das Tabocas.

Vidal e Faria Filho (2005, p. 68–69) resumizam tais condições materiais com os pelos seguintes termos:

A crescente simplicidade e economia nas construções escolares propostas, seja para cidade, seja para o campo, disseminadas mais amplamente, sobretudo nos anos de 1950 e 1960, indicavam que se alteravam as concepções acerca dos espaços escolares, e portanto, do lugar da escola, no meio social brasileiro. Em lugar da suntuosidade exibida no início da República, a luta pela democratização da escola, fazia-se sentir em prédios funcionalistas tecnicamente projetados para uma educação rápida e eficiente.

Segundo a ata de exames finais, a escola chegou em 1966 com 560 alunos distribuídos nas oito primeiras séries, quatro na segunda série, cinco na terceira e quatro na quarta. Foi com esse contingente que começou a funcionar na sede própria, concluída ainda no ano de 1966. Em contraste com os primeiros grupos escolares no país, como mostra a Figura 1, os templos e palácios da educação cuja arquitetura imponente devia “[...] sintetizar todo o projeto político atribuído à educação popular: convencer, educar, dar-se a ver!” (SOUZA, 1998, p. 123), o 13 de Maio em nada lembrava essa estrutura, como apresenta a Figura 2.



Figura 1 – Fachada do prédio do Grupo Escolar Júlio Bueno Brandão⁶. Fonte: Arquivo Público de Uberlândia — fotógrafo e data não identificados.



Figura 2 – Fachada do prédio próprio do Grupo Escolar 13 de Maio.⁷ Fonte: Escola Estadual 13 de Maio — fotógrafo e data não identificados.

Além disso, se for procedente a suposição de escolarização maciça para reduzir taxas de analfabetismo em cumprimento da lei, então talvez a localização da sede própria do Grupo Escolar 13 de Maio ajude a reforçá-la. Bairro de periferia nos anos de 1960, -e dizer que a Vila

⁶ Criado em 1911, foi instalado em 1914 em Uberlândia-MG, dá uma medida da suntuosidade e da imponência da arquitetura.

⁷ Construído em 1966, a edificação contrasta com a de grupos escolares como o Bueno Brandão, em Uberlândia-MG. A arquitetura é simples e funcional. Nota-se a rusticidade do material de construção, como os blocos de concreto pré-fabricados (à direita da imagem). O telhado retilíneo denota a racionalidade técnica em prol da ventilação e iluminação. As salas de aulas ocupam os lados direito e esquerdo. No centro, uma porta grande funciona como entrada e saída, inclusive para uma parte central livre usada como pátio. A parte administrativa ficava bem nas primeiras salas da entrada, pela qual se controlava o fluxo de pessoas e se tinha uma visão geral da parte interna.

das Tabocas teria sido escolhida para sediar um grupo escolar porque se alinhava aos desígnios de um grupo de políticos que apontaram onde os grupos escolares urgiam. Essa possibilidade se aventa nessa notícia:

Atendendo a recomendações urgentes da Secretaria da Educação, na manhã de ontem, os vereadores Moacir Lopes de Carvalho, Valdir Melgaço e o Sr. Nicomedes Alves dos Santos, percorreram vários bairros de Uberlândia, com a preocupação de localizar terrenos em que possam ser instalados três novos grupos escolares que o governo de Magalhães Pinto, vai construir ainda este ano na cidade. Aquela comissão esteve em vários locais da cidade, entre os quais, Tabocas, Ribeirinho, Roosevelt, Fundinhos, Vila Martins, buscando fazer com que os grupos se instalem onde haja maior população infantil, carente de escolas. Oportunamente essas informações serão remetidas à secretaria da educação, que deverá mandar à cidade um engenheiro, a fim de estudar tecnicamente as sugestões e levar ao governo a palavra final sobre o assunto (CORREIO DE UBERLÂNDIA, 20/5/1961, s. p.).

O bairro Tabocas também foi objeto do comentário jornalístico: via-se ali uma comunidade de párias, boêmios, gente violenta; lugar de população migrante onde faltava rede de esgoto, asfalto e iluminação; onde crianças estavam fora da escola; onde residiam pessoas negras; enfim, onde a ação do poder público era pouco presente. Eis o tom do discurso jornalístico sobre as condições da Vila Tabocas:

Para início de conversa só alguém muito corajoso (ou bem armado) arrisca-se a percorrer as ruas (?) do subúrbio das “Tabocas” durante a noite. Dizemos isso, face da constante periculosidade que caracteriza um passeio noturno àquele subúrbio de triste memória para os uberlandenses, que têm ainda gravada com tinta de sangue, na triste recordação da tragédia que enlutou lares; matou crianças, tirou pais de família, em rastro tenebroso de morte e destruição. “Tabocas” é um lugar marcado. ANTRO DE VADIAGEM: Além da pobreza que impera em “Tabocas”, a vadiagem fez lá seu reino. Homens fortes (não constituem regra, felizmente) tocam viola o dia inteiro, enquanto mulheres magras, macilentas e esqueléticas mendigam tostões que eles mesmos vão gastar em farras e cachaçadas no rebolar dos sambas no chão batido. Rara é a semana em que não ocorrem cenas de sangue nas “Tabocas”. CRIANÇAS DE ALUGUEL: Há pouco apareceu a tremenda verdade: nas “Tabocas” há mulheres, negociantes, que, “alugam” crianças para mendigar nas principais ruas da cidade. O trecho compreendido entre a Praça da República e o Edifício Garcia (na Av. Afonso Pena) é muito usado pelos “industriais” da vadiagem e da mendicância profissional. LEI DA “PEIXEIRA”: Nas “Tabocas” a única lei é a da “peixeira”.

Arma que defende, arma que ataca, arma que intimida, arma que assalta. A polícia não vai lá. Raramente também alguém da cidade “toma coragem” e aparece à procura de empregada (trabalhar pra quê?) ou de algum meliante homisionado. É assim a “cidade dos párias”, favela uberlandense em “franco e crescente desenvolvimento (CORREIO DE UBERLÂNDIA, 21/07/1955, p. 2).

Mais de dois anos depois, o tom do jornal mudou pouco:

“Tabocas” é o bairro mais pobre da cidade, vítima, além da pobreza que domina sua população, das doenças e epidemias que prejudicam seus moradores, das intempéries e da natureza. Parece mesmo ser a terra que Deus não conhece, tal é a soma de fatalidades que vem incidindo sobre aquele miserável pedaço de Uberlândia, vivendo à margem da vida da cidade, sofrendo tudo, sendo refúgio de marginais e falsos mendigos. “Taboca” é um lugar triste e sua noite é pontilhada de incidentes policiais — e não raro — de crimes que ficam morando no arquivo do esquecimento, o mais fácil depósito de situações insóláveis. Não se perdeu em nossa memória a tragédia do desmoronamento de casas, ocasionada pela erosão (como que uma vingança da terra...), desastre ocorrido a alguns anos. Agora “Tabocas” está de novo ameaçado em vista das chuvas, dividida em duas, o que vem trazendo aflição e desassossego aos que têm a infelicidade de morar naquele pedaço de terra que Deus esqueceu (CORREIO DE UBERLÂNDIA, 22/12/1957, p. 1).

Dito isso, à mudança do Grupo Escolar 13 de Maio de um bairro em desenvolvimento como a Vila Operária para o bairro vizinho pode ter subjazido motivação de teor higienista. Como ela não abrigava mais a população negra em idade escolar e analfabeta, o bairro Tabocas teria um contingente maior dessa população. Pode-se inferir que a especulação imobiliária fez os moradores negros e pobres se mudarem para o bairro vizinho — a Vila das Tabocas.

Notícia do *Correio de Uberlândia* permite cogitar que a Vila Operária começou a ascender rumo a uma elitização. Essa possibilidade se infere de textos de jornais como esse, que enaltecia a Vila:

O poeta Noel Rosa dizia em uma de suas mais lindas criações que “a vila é uma cidade quase independente”. Em Uberlândia ocorre quase o mesmo. A Vila Operária, com sua população de quase 20 mil almas, em cerca de 4.000 prédios, torna-se a cada dia uma cidade independente. A indiscutível preferência das indústrias de grande porte, como o Moinho de Trigo, máquinas de arrô (mais de 15), bancos, cinemas, depósito de gasolina de quase todas as companhias em operação no país; colégios, templos religiosos, estádio Juca Ribeiro, *shopping centers*, apartamentos verticais e, dentro de pouco tempo a estação da

Cia. Mogiana, tornarão Vila Operária, com efeito, o novo “Eldorado” na Metrópole do Triângulo Mineiro, supervalorizando as propriedades, garantindo uma rentabilidade assombrosa nas inversões imobiliárias naquele pedaço abençoado de terra uberlandense dominado pela igreja consagrada a Nossa Senhora Aparecida. “Vila Operária”: “uma cidade independente” será focalizada ainda em outras reportagens do JORNAL CORREIO DE UBERLÂNDIA, em edições seguintes (CORREIO DE UBERLÂNDIA, 3/2/1962, p. 3).

Noutros termos, o grupo escolar foi realocado onde atenderia às especificidades da população. Se assim o for, então a motivação para a mudança poderia ser a necessidade de transformar hábitos rotulados pela elite como de pessoas desregradas e desabitadas ao trabalho, submetendo-as às preocupações da dinâmica progressista da cidade e a uma sociedade supostamente civilizada. A mendicância infantil e a boêmia eram alvos que uma escola pública nessa localidade poderia anular, pois formaria contingentes trabalhadores para suprir o crescente mercado de trabalho e desenvolver seu papel de cidadão na sociedade urbano-industrial. Portanto, pode-se ver a construção de escolas em tais condições como concretização a todo custo do Plano Nacional de Educação.

A educação foi incorporada ao programa com o propósito de preparar pessoal técnico para a implantação das indústrias de base. Nesse período, a vinculação entre educação e economia ganhou destaque internacional pela emergência da teoria do capital humano e do enfoque de mão de obra. Tal enfoque é um método de planejamento que consiste em determinar as metas de um Plano de Educação, com base na demanda do mercado de trabalho, especialmente quanto ao perfil e ao quantitativo de trabalhadores. Articula-se com a teoria do capital humano, segundo a qual o desenvolvimento dos recursos humanos pelo sistema educacional é um requisito essencial para o crescimento econômico dos países. A educação deveria, portanto, produzir competências técnicas para o emprego, de forma a agregar valor aos recursos humanos no mercado (FONSECA, 2009, p. 157–8).

Caso se possa dizer que a presença do grupo escolar em periferias propiciaria às comunidades o mesmo direito à educação que a elite econômica tinha, não se pode afirmar que a qualidade e os recursos da educação fossem equivalentes aos dessa elite. A criação da escola 13 de Maio, portanto, passa ao largo de uma formação erudita, supostamente desnecessária à formação do trabalhador; a este caberia aprender a leitura, a escrita e o cálculo; assimilar hábitos sadios de higiene e moral, bem como regras de conduta no meio urbano. Os valores culturais

que se desejavam formar focavam na pátria, na religião e no trabalho; e a escola seria o ambiente-chave para tornar essa população civilizada e amansada; não por acaso passou a ser espaço de controle higienista (PIEADADE FILHO, 2009, p. 79).

Essa dimensão da higiene mostra o alcance social da dimensão educativa no grupo escolar, que se configura como instituição voltada à formação de uma pátria ordeira e progressista, assim como a inculcar noções e normas de urbanidade e civilidade. Essa mentalidade

[...] se fazia presente nas escolas [em] projetos como o Pelotão da saúde, os sanitaristas mirins, as aulas de ensino religioso, e desta forma assumindo papéis que até então eram de responsabilidade das famílias, passando a participar de formas centrais na vida individual e social. A escola primária, construída no movimento da cidade, ela ligou-se a inúmeras finalidades formativas. A aprendizagem da disciplina social, da higiene, da polidez marcou o teor civilizatório dos saberes de caráter formativo, ligando-se a eles o da identidade nacional constituidora da memória e da tradição republicana (ROSSI, 2003, p. 2).

Certamente, um escopo tal de ações intraescolares demandava controle interno, feito basicamente pelo preenchimento de formulários. A intensificação do capitalismo, do tecnicismo e da urgência do progresso se mostrava nas práticas e avaliações escolares, fundadas na contabilização numérica; enquanto a rotina do tempo escolar era permeada pela preparação do aluno para o mercado de trabalho, o tempo mecânico, determinado pela ausência de espaço para relações solidárias. Importava cumprir o conteúdo no tempo. Um só padrão comportamental e temporal regulava as diferenças e o tempo de aprendizagem, bem como a pluralidade comportamental; e tal padrão prescindia das vontades, dos talentos e das dificuldades discentes.

Com efeito, documentos da escola tomados como fonte para a pesquisa aqui descrita e a memória oral de ex-alunos permitem afirmar - com base nas práticas de comemorações cívicas, na execução de diretrizes e noutras facetas do Grupo Escolar 13 de Maio - intenções de formar um modelo de cidadão desejável ao regime militar - que o legitimasse - com uma pedagogia inculcadora dos valores da ditadura. No cotidiano festivo - festas e eventos cívicos - insinuava-se certo espírito de coletividade útil para entender os princípios-guia do funcionamento escolar diário. Nesse sentido, esse grupo escolar tinha uma função no contexto do governo militar: influenciar a vida de toda a comunidade. Na escola, projetava-se a construção de um ideário nacionalista - de amor à pátria - e um ideal de cidadão. Os registros escritos da escola e a memória dos entrevistados deixam isso patente. Afora a ênfase nas datas cívicas, tal ideário se

traduzia simbolicamente nos rituais, a exemplo do canto semanal do hino nacional, da presença da bandeira nacional e de disciplinas com foco nessas datas, sem falar nas festas e cerimônias.

Das festividades cívicas do calendário escolar, o 7 de Setembro se destacava na comemoração. Havia, ao menos, uma semana de atividades, com aulas expositivas e ensaios para o desfile, ápice da comemoração oficial nas ruas da cidade. A referência a essas festividades evoca lembranças dos entrevistados:

Era muito boa, muito alegre, tinha aquelas bandeirinhas do Brasil. Nós saía na rua com as bandeirinhas, 7 de Setembro. [...] Os alunos e a professora, ficava vendo os carros, o povo, o desfile mesmo, com as bandeirinhas. [...] Ia a professora, ia uma outra pra ajudar ela, a vice-diretora, não sei, ia do lado, vigiando os meninos, ia olhando os meninos, se tava fazendo bagunça. A gente desfilava, a escola fazia uniforme, tinha fanfarra. Fanfarra pequena, porque o colégio era menor (ENTREVISTA 1, 2015).

A ordem e a civilidade, o amor e o respeito à pátria e aos símbolos nacionais: tudo se pronunciava no desfile escolar. A conduta de quem desfilava era disciplinada, ante o olhar atento da comunidade escolar e da comunidade em geral. Os alunos viam como positiva a mostra de que a escola se empenhava na construção do civismo patriótico:

As escolas tinha [...] esse movimento cívico: tinha semana de comemoração. A gente participava de tudo. Era obrigado. Tinha um momento cívico, [o desfile de] Sete de Setembro, por exemplo, todo mundo era obrigado a desfilar. Todas as escolas treinavam, iam pra praça [...]. Não tinha quem não quer: era obrigado a ir. [...] Era maravilhoso, era um momento que... aliás os alunos ficavam, assim, desejosos de chegar essas datas, [por]que os alunos gostavam, todo mundo gostava. E era com muita disciplina. A gente treinava antes pra participar. Tinha fanfarra. Era bacana, muito bom. [...] todo mundo era obrigado a usar uniforme, mas não o que a escola dava. O uniforme, os pais que era obrigado a colocar no filho. Era calça, camisa. [...] o pai [de alunos carentes] tinha que se virar. [...] Eu cheguei a ver aluno sem o uniforme (ENTREVISTADO 2, 2015).

A escola participava, assim, de um ideal maior: consolidar o governo militar, cujas intencionalidades para concretizar esse ideal se mostram na fala de ex-aluno, que deixa entrever mecanismos usados para apresentar aos estudantes o mundo do trabalho; mecanismos sutis e curiosos, tais como aqueles empregados em desfiles. Homenageava-se o mundo do trabalho com a divulgação de marcas e serviços de empresas que - é provável - patrocinavam os eventos festivos:

[...] os [alunos] menor na frente, os maior atrás, e aquela renca de menino, e cada turma apresentava uma coisa. Eu lembro que uma vez eu desfilei dentro de uma caixa de papelão, porque a gente representava as empresas de Uberlândia, na minha época, nos quatro anos que eu tive lá porque nos outros anos eu não me lembro e também foi acabando essas festividades. Eu lembro que eu desfilei dentro de uma caixa de papelão só com os braços, a cabeça e as pernas de fora, era propaganda da empresa que tava patrocinando, uma das empresas. Eu lembro do moinho [de trigo Sete Irmãos], teve gente que desfilou representando o moinho de trigo. A gente representava as empresas. Eu tava fazendo propaganda da empresa que fabricava caixas de papelão na cidade. Era uma empresa de caixa, aí eu tava vestida de caixa de papelão com nome da empresa. [...] Tinha ensaio, tinha que marchar direitinho, a gente marchava, era tão bom (ENTREVISTADO 2, 2015).

As relações entre o Grupo Escolar e iniciativa privada para promover festividades escolares parece apontar para o que diz Germano (2005, p. 196) sobre o financiamento da educação:

A Constituição de 1967 suprime os percentuais mínimos de recursos a serem aplicados em educação pela União, Distrito Federal e estados. Exclusivamente quanto aos municípios é que a mencionada Constituição mantém a obrigatoriedade. Desse modo, ela inclui entre as causas de intervenção nas prefeituras: quando “não tiver havido aplicação no ensino primário, em cada ano, de 20%, pelo menos da receita tributária municipal”.

Com efeito, num contexto em que a União prescrevia orçamentos mínimos para a educação pública e em que o investimento em educação minguava à medida que o período ditatorial se desdobrava - pois o regime autoritário priorizava a desenvolvimento acelerado da economia - é provável que as campanhas de doação à escola pública ocorressem como forma de “compensar” os recursos financeiros escassos para que a escolarização se realizasse plenamente. No caso do Grupo Escolar 13 de Maio, esse cenário se traduz em campanhas como a de doação de sapatos, como mostra a Figura 3.



Figura 3 - “Campanha do Calçado Escolar junho/1965”⁸. Fonte: Grupo Escolar 13 de Maio, 1965.

A julgar pela rememoração de ex-alunos entrevistados, eventos como a doação de sapatos eram isolados. *Uma* entrevistada recorda o acontecimento:

Eu lembro direitinho! Acho que tem até foto, não sei. Eu lembro direitinho, todo mundo ganhando sapato novo. Nossa! Foi uma alegria geral. Todo mundo ganhar um sapato novo pra ir pra escola. Foi bom demais, nossa! [...] Não lembro quem doou, eu sei que teve a festa, foi alguém da comunidade de Uberlândia que doou esses calçados e levaram e fizeram a maior festa na entrega desses calçados (ENTREVISTADO 4, 2015).

Além das festividades, os eventos do cotidiano escolar incluíam as visitas direcionadas. Diários de classe registram idas a empresas e a parques de exposição. A fala do Entrevistado 2 (2015) joga luz sobre essas questões por terem participado de atividades de campo como as visitas a empresas:

⁸ Na ausência do Estado para auxiliar estudantes carentes, a iniciativa privada agia, dando o tom do assistencialismo a que se sujeitou a escola pública. Tais iniciativas envolviam diretamente a direção escolar, como se pode deduzir da presença da diretora Maria Aparecida, ao fundo, que havia assumido a direção um ano antes.

É, tinha vários passeios. [...] a gente ia [...] muito na CALU [cooperativa agropecuária], na Coca[Cola], no quartel [do Exército]... tinha muito passeio [...] a gente ia a pé, ia lá e passeava. A escola levava um lanche. Ia a escola inteira e a pé mesmo. [...] É, tinha a instrução sobre a natureza, alguma coisa sobre natureza. As outras, não! Aas outras era só pra conhecer: CALU, Coca... era só pra conhecer. [Da CALU eu me lembro que] eles davam um leite, dava as coisas lá. É, o funcionamento. [...] Da Pepsi também. [...] Moinho de Trigo [Sete Irmãos]. A gente fazia muita visita. Ali no Bom Jesus, por exemplo, a gente ia pra conhecer as indústrias do bairro, dava volta no quarteirão. Então, como a CALU e o moinho ficava ali perto, então era fatal que direto a gente fazia excursão pra lá. Guaraná Mineiro, que era perto. Era tudo a pé. [...] Como que funcionava, né? As empresas, como que fabricava o leite, como fabricava a farinha, o guaraná, e a gente achava bom pra ir pra ver o que ia ganhar, ganhava guaraná, ganhava saquinho de leite. E saía da escola, né? Pra nós, só de sair da escola já era festa. O professor até que tinha intenção de mais aprendizagem, mas a gente ia achando que tava passeando.

Como se lê, o entrevistado parece não ter notado uma intenção explícita de relacionar as visitas com o mundo do trabalho - a formação de mão de obra. Mas, em um momento de mudanças econômicas, cultivar o ideal trabalhista era tarefa importante e primordial que cabia, também, à escola. Nesse caso, podemos inferir que visitar lugares onde os estudantes pudessem vislumbrar um futuro profissional sugere a intencionalidade de apresentá-los ao mundo do trabalho; às visitas programadas estaria subjacente a intenção de preparar a classe trabalhadora, desfavorecida para o operariado.

De fato não se pode anular o momento lúdico - a novidade, os brindes - das visitas; mas pode ser que fossem uma forma de explorar ambientes profissionais de empresas expressivas, pois a exploração *in situ* poderia suscitar os escolares. Ao desejo de trabalhar ali e ser o futuro profissional da nação, em coerência com o ideal educacional dos militares: educação tecnicista alinhada a uma ideologia que servia à proposição do projeto de desenvolvimento “Brasil Grande Potência”: submeter o funcionamento do Estado aos critérios da administração corporativa, em especial a gerência a cargo de técnicos supostamente aptos a garantir eficiência econômica e desenvolvimento nacional. Ferreira Júnior e Bittar (2008, p. 343) dão lastro a essa assertiva ao afirmarem que defender o “papel dos tecnocratas” no Brasil - como o fizeram os “intelectuais orgânicos da ditadura” - era advogar em prol de uma “supressão das liberdades democráticas”; afinal, a ausência de democracia era a ausência, também, da crítica, da fiscalização e do controle sobre “decisões econômicas e sociais” tomadas por tais tecnocratas.

Considerações Finais

Como se viu, o Grupo Escolar 13 de Maio surgiu num momento já avançado do plano de desenvolvimento nacional proposto Juscelino Kubitschek e num contexto municipal em que a elite econômica abraçou a ideia do desenvolvimento e do progresso. Mais que isso, essa escola surgiu alinhada em um plano nacional de educação (BRASIL, 1962), fundado na LDBEN/1961, que garantiu a democratização do ensino. Daí que a sua criação subjazeu o ideal de educação como direito a ser concretizado mediante uma política público-educacional. Concretizar esse ideal pressupôs lançar mão de estratégias variadas: desde alugar casas residenciais para se tornarem escolas até sujeitar a muitas empresas com mais de cem funcionários que não proporcionassem educação para seus funcionários. Daí que, com o orçamento exíguo reservado à educação, foi quase natural que o imprevisto - ante a escassez - marcasse o funcionamento dos grupos escolares.

Com efeito, o Grupo Escolar 13 de Maio pode ser tomado como exemplo desse contexto. Embora sejam escassos os registros documentais dos primeiros anos de sua existência ativa, a análise das fontes permitiu escrever parte da história dessa escola no tocante à forma de organizar o espaço. Como tradução dos reflexos das condições nacionais da educação pública, seria plausível constatar a “casa-escola” como tônica do imprevisto nos anos iniciais de funcionamento da escola (não por acaso, desde 2012 a escola tem funcionado, de novo, em uma casa residencial porque seu prédio está interditado em razão de problemas estruturais cuja solução aguarda decisão da prefeitura de Uberlândia).

Mesmo assim, o Estado pressupôs concretizar um processo civilizatório no contexto urbano com a educação pública nessas condições, que seria uma forma de possibilitar às camadas populares o acesso à escolarização. Isso punha em xeque um eventual imaginário popular de aceder, no grupo escolar, o saber destinado às elites. As intenções do Estado de adaptar o processo educacional-escolar ao crescimento econômico industrial e comercial - que demandava mão de obra minimamente escolarizada - anulava a eventual aposta de pais e mães no grupo escolar como oportunidade de propiciar à prole a educação das elites, útil para ascender socialmente e ter acesso a bens a que a elite tem. Para isso, a educação ofertada à população trabalhadora seria outra que não aquela oferecida em grupos escolares mais antigos, mais tradicionais, mais centrais geograficamente.

Ainda assim, com base nos registros materiais e memoriais da existência dessa escola, seria incorreto afirmar que o grupo 13 de Maio se destinasse à população negra. Antes, o que se nota é uma escola voltada substancialmente aos filhos da classe trabalhadora, fosse negra ou não. Fotografias e relatos orais indicam a presença de crianças brancas e pardas. Preconceito étnico não parece ter sido motivo de conflito nem de evasão escolar, nem de impedimento de acesso, tampouco de reflexão. Isso parece claro nos relatos e documentos tomados como fonte.

As práticas educativas que puderam ser reconstruídas pelas fontes indicam a finalidades de democratizar a educação escolar a fim de preparar mão de obra para o mercado de trabalho. Essa intenção fica patente em atividades como os passeios pedagógicos em que professor e alunos visitavam indústrias e empresas do setor pecuário e agrícola, onde talvez vislumbrassem uma possibilidade de trabalhar futuramente. Os relatos não permitem dizer que os alunos conheceram a administração das empresas, mas sim que havia planejamento escrito de visitas discentes para conhecer linhas de produção. Os alunos parecem não ter tido total consciência das intenções, pois viam o momento mais como forma de diversão e oportunidade de ganhar brindes. Se for provável que a continuidade dos estudos era quesito-chave para almejar emprego nas empresas visitadas, a exemplo de multinacionais como a Coca Cola, continuar a estudar dependia mais do que da vontade de se tornar funcionário de uma empresa. Processos de seleção após o primário como o teste de admissão, a quantidade de vagas em escolas públicas e a necessidade de ajudar pai e mãe no sustento da família, dentre outras motivações, impediram muitos alunos de avançar nos estudos.

Ainda assim, percebe-se que foi dada a possibilidade de a camada popular ter acesso a um direito até então reservado à elite econômica ou a quem, tido como pobre, se destacasse por méritos pessoais. Esse direito à educação, porém, foi restritivo e diferenciado ante o da elite econômica. Na realidade do aluno pobre, a educação o distanciava do sensível ao aproximá-lo do tecnicismo e da não criticidade - certamente, senso crítico é atributo não bem-vindo ao sistema capitalista. Dado o contexto sócio histórico do recorte temporal, trabalhar era necessidade quase cultural. Daí que oportunizar educação em um grupo escolar - instituição respaldada pela sociedade - já era um triunfo à maioria das famílias, antes desprovidas de acesso a essa modalidade escolar.

A amostragem da pesquisa aqui descrita revela que os alunos tomaram caminhos distintos, mas guiados por um senso de valorização da educação como fator determinante na vida

deles - senso este que se estendeu às famílias dos alunos e que foi delineado pela possibilidade de estudar no grupo 13 de Maio. Ao menos quanto àqueles que concordaram em participar da pesquisa aqui relatada, cabe reafirmar o apoio familiar como determinante do destino dos filhos com base em suas escolhas educacionais. Os relatos de ex-alunos permitem dizer que a elevação do grau educacional deles foi proporcional ao grau de oportunidades que a família lhes deu.

Massificada, essa educação objetivaria preparar futuros trabalhadores já alinhados na disciplina e nos rituais necessários à fábrica, a exemplo dos horários marcados pelo apito da sirene. Sobretudo, seria marcada pela valorização da higiene, da disciplina, do ensino religioso, da moral e do civismo.

Referências

- BOAS, M. S. V. **Grupo Escolar 13 de Maio e a educação primária na periferia de Uberlândia-MG, 1962–71**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2015.
- BRASIL. Lei 4.024, de 20 de dezembro de 1961. **Fixa as diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-1960-1969-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 7 dez. 2014.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Gabinete do ministro. **Plano nacional de educação**. Rio de Janeiro: s. e., [1962].
- BRASIL. Presidência da República. **Plano trienal de desenvolvimento econômico e social 1963–1965 (síntese)**. Rio de Janeiro, Departamento de Imprensa Nacional, 1963.
- BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Educação. **Plano nacional de educação**. O planejamento educacional no Brasil, 2011. Disponível em: <http://fne.mec.gov.br/imagens/pdf/planejamento_educacional_brasil.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2014.
- BRASIL. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: nº 5.692/71. Brasília: 1971.
- CAMISASSA, M. M. S. A opção governamental em Minas Gerais por uma padronização de edifícios escolares nos anos 1960–70. In: **SEMINÁRIO DO COMOMO BRASIL - Arquitetura moderna e internacional: conexões brutalistas, 1955-1975**, 10, 15–18 out. 2013, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba.
- CORREIO DE UBERLÂNDIA. **Ensino primário obrigatório nas empresas com mais de 100 empregados**. Uberlândia, MG, 4 de novembro de 1955, capa.
- CORREIO DE UBERLÂNDIA. **A cidade dos párias**: chuvas castigam o “Tabocas”. Uberlândia, MG, 12 de dezembro de 1957, capa.
- CORREIO DE UBERLÂNDIA. **Localidades de Uberlândia que deveriam receber com maior urgência os grupos escolares**. Uberlândia, MG, 20 de maio de 1961.
- CORREIO DE UBERLÂNDIA. **As bases da educação**. Uberlândia, MG, 30 de janeiro de 1962.
- CORREIO DE UBERLÂNDIA. Governador Magalhães **Pinto determina matrícula de toda criança que quer ser alfabetizada em Uberlândia**. Uberlândia, MG, 2 de fevereiro de 1962.
- FARIA FILHO, L. M. **Dos pardieiros aos palácios**: cultura escolar e urbana em Belo Horizonte na Primeira República. Passo Fundo: Editora da UPF, 2000.
- FERRARO, A. R. Analfabetismo e níveis de letramento no Brasil: O que dizem os CENSOS? **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 81, dez. 2002. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010173302002008100003&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt. Acesso: 26 jun. 2014.
- FERREIRA JÚNIOR, A.; BITTAR, M. Educação e ideologia tecnocrática na ditadura militar. **CADERNOS CEDES**, Campinas, v. 28, n. 76, set./dez. 2008.

FONSECA, M. Políticas públicas para a qualidade da educação brasileira: entre o utilitarismo econômico e a responsabilidade social. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 29, n. 78, p. 153–77, maio/ago. 2009.

GERMANO, J. W. **Estado militar e educação no Brasil**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA/IBGE. **Estatísticas do século XX**. Rio de Janeiro, 2006. Disponível em: <<http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/monografias/GE-BIS%20-%20RJ/seculoxx.pdf>>. Acesso em: 05 abr. 2016.

LOURENÇO FILHO, M. B. Redução das taxas de analfabetismo no Brasil entre 1900 e 1960: descrição e análise. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Rio de Janeiro, v. 44, n. 100, p. 250–72, out./dez. 1965.

PIEIDADE FILHO, L. F. R. Asseados e valorosos: o pelotão da saúde Oswaldo Cruz e sua cruzada higienista. **Temporalidades**, Belo Horizonte, v. 1, n. 2, ago./dez., p. 65–84, 2009.

ROCHA, A. P. M. **Grupo Escolar Professora Alice Paes**: trajetória dos egressos e currículo escolar (Uberlândia–MG 1965–1971). Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2012.

ROSSI, E. R. **“Insuladas tribos”**. A escola primária e a forma de socialização escolar: São Paulo (1912–1920). Tese (Doutorado em Educação) - Faculdades de Ciências e Letras de Assis - Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, *campus* de Assis, 2003.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2011, 383p.

SKIDMORE, T. **Brasil**: de Getúlio a Castelo. 14. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

SOUZA, R. F. **Templos de civilização**: a implantação da escola primária graduada no Estado de São Paulo: (1890–1910). São Paulo: Editora da UNESP, 1998.

SOUZA, R. F. **História da organização do trabalho escolar e do currículo no século XX**: ensino primário e secundário no Brasil. São Paulo: Cortez, 2008.

VIDAL, D. G.; FARIA FILHO, L. M. **As lentas da história**: estudos de história e historiografia da educação no Brasil. Campinas: Autores Associados, 2005. Disponível em: <<http://www.fafich.ufmg.br/temporalidades/pdfs/02p65.pdf>>. Acesso em: 5 fev. 2015.

UBERLÂNDIA. Câmara Municipal. Livro de atas. **Ata de reunião de 2 de junho de 1958**. Manuscrita, 100p. Arquivo Público Municipal.

UBERLÂNDIA. Câmara Municipal. Livro de atas. **Ata de reunião de 17 de fevereiro de 1964**. Manuscrita, 100p. Arquivo Público Municipal.