



**Universidade Federal de Uberlândia
Faculdade de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação
Curso de Doutorado em Educação**

GISELI CRISTINA DO VALE GATTI

***TEMPO DE CIDADE, LUGAR DE ESCOLA:
DIMENSÕES DO ENSINO SECUNDÁRIO NO
GYMNÁSIO MINEIRO DE UBERLÂNDIA
(1929-1950)***

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia como requisito parcial para a obtenção do título de Doutor em Educação, sob a orientação do Prof. Dr. Geraldo Inácio Filho.

**Uberlândia/MG
2010**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

G263t Gatti, Giseli Cristina do Vale, 1968-
Tempo de cidade, lugar de escola: [manuscrito] dimensões do ensino secundário no Gymnásio Mineiro de Uberlândia (1929-1950) / Giseli Cristina do Vale Gatti. - 2010.
270 p. : il.

Orientador: Geraldo Inácio Filho.
Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Uberlândia, Programa de Pós-Graduação em Educação.
Inclui bibliografia.

1. Escolas públicas - Uberlândia (MG) - História - Teses. 2. Escola Estadual de Uberlândia - Teses. I. Inácio Filho, Geraldo. II. Universidade Federal de Uberlândia. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

CDU: 37.057(815.1*UDI)(091)



Universidade Federal de Uberlândia
Faculdade de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação
Curso de Doutorado em Educação

GISELI CRISTINA DO VALE GATTI

**TEMPO DE CIDADE, LUGAR DE ESCOLA: DIMENSÕES DO ENSINO
SECUNDÁRIO NO GYMNASIO MINEIRO DE UBERLÂNDIA (1929-1950)**

Tese apresentada com exigência parcial para
obtenção do grau de Doutor em Educação à
Comissão Julgadora do Programa de Pós-
Graduação em Educação da Universidade Federal
de Uberlândia, sob a orientação do Prof. Dr.
Geraldo Inácio Filho.

Aprovada em 23/02/2010

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Antonio Chizzotti
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

Prof. Dr. Geraldo Inácio Filho (**Orientador**)
Universidade Federal de Uberlândia

Prof. Dr. José Carlos Souza Araujo
Universidade Federal de Uberlândia

Prof. Dr. Nicanor Palhares Sá
Universidade Federal de Mato Grosso

Prof. Dr. Wenceslau Gonçalves Neto
Universidade Federal de Uberlândia

Para Décio, pelo constante incentivo e precioso apoio

Para Ana Luísa e Ana Carolina, minhas princesinhas, que foram minha fonte de inspiração.

Para Dona Ana que, nos momentos importantes, sempre esteve presente.

AGRADECIMENTOS

Ao meu orientador, Prof. Dr. Geraldo Inácio Filho, pela confiança depositada e pelo incentivo constante na realização e na comunicação dos resultados da investigação.

Aos meus familiares, pelo importante apoio durante essa árdua caminhada.

Aos coordenadores e professores do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia pela qualidade do trabalho desenvolvido durante esses quatro anos no Curso de Doutorado.

Aos professores José Carlos Sousa Araújo, Selva Guimarães Fonseca e Wenceslau Gonçalves Neto, membros da banca de qualificação desse trabalho, pelas sugestões que trouxeram, ajudando no enriquecimento do trabalho.

Aos professores Antonio Chizzotti (Pontifícia Universidade Católica de São Paulo), Geraldo Inácio Filho (Universidade Federal de Uberlândia), José Carlos Souza Araújo (Universidade Federal de Uberlândia), Nicanor Palhares Sá (Universidade Federal de Mato Grosso), Wenceslau Gonçalves Neto (Universidade Federal de Uberlândia), pelas ponderações e sugestões apresentadas por ocasião da defesa pública do trabalho.

Aos colegas da primeira turma do Curso de Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Educação (Linha de Pesquisa: História e Historiografia da Educação) Carlos Edinei, Flávio e Micheli, pelo apoio e pela consideração demonstrada.

Aos funcionários do PPGED/UFU, Gianni e James, pela amizade e pela gentileza com a qual sempre fui tratada.

À FAPEMIG, pelo apoio na efetivação da pesquisa, por meio da concessão de bolsa de pesquisa.

TEMPO DE CIDADE, LUGAR DE ESCOLA: DIMENSÕES DO ENSINO SECUNDÁRIO NO GYMNASIO MINEIRO DE UBERLÂNDIA (1929-1950)

RESUMO

Trata-se da comunicação de resultados de investigação no campo da História da Educação, na temática específica da História das Instituições Escolares, cujo objeto privilegiado foi o Gymnásio Mineiro de Uberlândia, em Uberlândia, Minas Gerais, no período de 1929 (época que a instituição foi estadualizada) até 1950 (época em que teve início o processo de massificação do ensino secundário no país). A problemática que anima a presente investigação refere-se à compreensão do papel exercido pelo Gymnásio Mineiro de Uberlândia junto a seus alunos e à comunidade circundante, em meio a um processo mais amplo de modernização que era efetivado na cidade e no país, pelo menos, desde o final do Século XIX, no qual se somam ações concretas de urbanização, criação de estradas de ferro, rodovias, serviços públicos e intensa atividade comercial, além da criação de instituições escolares, sob a liderança de elementos da sociedade civil, das confissões religiosas e do Estado. Partiu-se de uma hipótese geral de que a instituição escolar escolhida para exame, o Gymnásio Mineiro de Uberlândia, pela centralidade, mas não exclusividade, que ocupou na formação de jovens da cidade no período de 1929 a 1950, contribuiu para a configuração de um ideário de modernização da cidade e da região que passava pela instituição escolar e, sobretudo, pelo ensino secundário propedêutico aos estudos superiores, fomentando, ao lado disso, o patriotismo que se coadunava ao ideário político nacional de então. Para verificação da hipótese foi realizada intensa coleta e análise de bibliografia e de diversas evidências históricas, incluindo: bibliografia pertinente (dissertações, livros escritos por historiadores e memorialistas); artigos que abordaram a questão da história local e regional; documentação impressa, manuscrita e iconográfica existente nos arquivos da escola, no Arquivo Público Municipal, no CDHIS/UFU, em arquivos particulares, bem como da construção de documentos, por meio da recolha de depoimentos orais junto a antigos dirigentes, professores e alunos. Os resultados alcançados abordam 1) reflexões teórico-metodológicas sobre a pesquisa no âmbito da História das Instituições Escolares, com emprego da categoria de cultura escolar; 2) compreensão das finalidades mais gerais exigidas para o ensino secundário nacional, por meio tanto do exame da legislação elaborada no período quanto das principais instituições escolares criadas e em funcionamento em nível nacional e estadual; 3) apreensão do processo de modernização da cidade de Uberlândia, levando em conta diferentes aspectos, com centralidade no exame do fenômeno da escolarização, em especial, daquela processada no âmbito do Gymnásio Mineiro de Uberlândia; 4. apreensão do público que freqüentava a escola, no sentido de buscar compreender o papel de uma instituição escolar que conferia, simultaneamente, distinção e ascensão social, bem como das metodologias de ensino empregadas, as formas de controle disciplinar, os conteúdos patrióticos disseminados, o caráter de centro de convivência, cultural e esportivo e ações próprias de professores e alunos no ambiente escolar.

CITY TIME, PLACE OF THE SCHOOL: DIMENSIONS OF SECONDARY EDUCATION IN THE GYMNASÍO MINEIRO DE UBERLÂNDIA (1929-1950)

ABSTRACT

This study communicates results of investigation in the field of History of Education within the specific theme of History of School Institutions, whose object of focus was the *Gymnásio Mineiro de Uberlândia* (Minas Gerais Jr. High School of Uberlândia), in Uberlândia, Minas Gerais, Brazil in the period from 1929 (the time at which the institution was made a state school) to 1950 (the time at which the process of massification of secondary education began in the country). The problematic that inspires the present investigation refers to understanding the role exercised by the *Gymnásio Mineiro de Uberlândia* among its students and the surrounding community in the midst of a broader process of modernization that was being carried out in the city and in the country at least since the end of the 19th Century, to which are added the concrete activities of urbanization, creation of railroads, highways, public services and intense commercial activity, as well as the creation of school institutions, under the leadership of elements of civil society, of religious confessions and of the State. The study started from a general hypothesis that the school institution chosen for examination, the *Gymnásio Mineiro de Uberlândia*, through the centrality, though not exclusivity, that it occupied in the educational formation of youth in the city in the period from 1929 to 1950, contributed to the configuration of an idealized conception of modernization of the city and of the region, which passed through the school institution and, above all, through secondary education preparatory for higher education, furthermore fomenting the patriotism that was in accord with the national political conception of that time. For verification of the hypothesis, an intense collection and analysis of the bibliography and of diverse sources of historical evidence was made, including: pertinent bibliography (dissertations, books written by historians and authors of memoirs); articles that deal with the question of local and regional history; printed, handwritten and iconographic documentation existing in school archives, in the Municipal Public Archives, in the CDHIS/UFU, and in private archives; as well as the construction of documents by means of the gathering of oral testimonies from former school directors, teachers and students. The results obtained deal with: 1) theoretical-methodological reflections regarding research in the area of the History of School Institutions, through the use of the category of school culture; 2) understanding of the more general purposes demanded for national secondary education both by means of examination of legislation created in the period and by means of the main school institutions created and in operation on a national and state level; 3) comprehension of the modernization process of the city of Uberlândia, taking into account different aspects, centered on examination of the phenomenon of schooling, especially that carried out within the environment of the *Gymnásio Mineiro de Uberlândia*; 4) comprehension of the public that attended the school in the sense of seeking to understand the role of a school institution that simultaneously conferred social distinction and social ascent, as well as the teaching methodologies used, the forms of disciplinary control, the patriotic content disseminated, the school's characteristic as a center of social, cultural and sporting life and the actions themselves of teachers and students within the school environment.

SUMÁRIO

LISTA DE FIGURAS.....	01
LISTA DE QUADROS, TABELAS E GRÁFICOS.....	05
INTRODUÇÃO.....	07
1. HISTÓRIA DAS INSTITUIÇÕES ESCOLARES, CULTURA ESCOLAR E EVIDÊNCIAS HISTÓRICAS.....	21
1.1. Reflexão teórico-metodológica sobre a História das Instituições Escolares.....	24
1.2. Cultura escolar: entre normas, práticas e finalidades sócio-históricas.....	34
1.3. Fontes para uma análise das práticas escolares: o caso da documentação do Gymnásio Mineiro de Uberlândia.....	47
1.4. Considerações parciais.....	53
2. DIMENSÕES DO ENSINO SECUNDÁRIO NO BRASIL E EM MINAS GERAIS.....	57
2.1. A especificidade do ensino secundário.....	59
2.2. Origens do ensino secundário brasileiro.....	61
2.3. O modelo de ensino secundário: Imperial Colégio Pedro II.....	65
2.4. A Primeira República e o papel do ensino secundário no Brasil.....	71
2.5. O ensino secundário: do governo provisório ao Estado Novo.....	84
2.6. O ensino secundário no período do Estado Novo.....	89
2.7. A Quarta República.....	94
2.8. Expansão do ensino secundário brasileiro.....	97
2.9. Apontamentos sobre o ensino secundário em Minas Gerais.....	101
2.10. Considerações parciais.....	122
3. CIDADE URBANIZADA E O ESPAÇO ESCOLAR DO GYMNÁSIO MINEIRO DE UBERLÂNDIA	123
3.1. Modernização e urbanização em São Pedro de Uberabinha, hoje Uberlândia.....	124
3.2. Modernização, Cidade e Escola no Triângulo Mineiro.....	141
3.3 O Ensino Secundário em Uberabinha, hoje Uberlândia.....	158
3.4. De Gymnasio de Uberabinha a Colégio Estadual de Uberlândia.....	168
3.5. O espaço destinado ao Gymnásio Mineiro de Uberlândia.....	175
3.6. Considerações parciais.....	185
4. O GYMNÁSIO MINEIRO DE UBERLÂNDIA: ENTRE FINALIDADES E PRÁTICAS ESCOLARES.....	187
4.1. Instituição escolar, formação, distinção e ascensão social.....	189
4.2. Metodologias de ensino e controle disciplinar.....	209
4.3. Escola como centro social, esportivo e cultural da cidade.....	216
4.4. Os professores e suas práticas até 1950.....	232
4.5. Os alunos e ex-alunos do Gymnásio Mineiro de Uberlândia.....	236
4.6. Considerações parciais.....	248
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	249
MATERIAIS HISTÓRICOS.....	257

LISTA DE FIGURAS

- Figura 1** – Acervo de documentos correntes e atuais da Escola Mineiro Uberlândia. **51**
- Figura 2** – Acervo provisório de documentos antigos da Escola Mineiro Uberlândia **51**
- Figura 3:** Reprodução de parte do Regulamento n. 8, de 31 de Janeiro de 1838 **66**
(Contém os Estatutos para o Collegio de Pedro Segundo).
- Figura 4** – Fachada do Gymnásio Nacional, antigo Imperial Colégio de Pedro II e atual Colégio Pedro II. **74**
- Figura 5** - Vista parcial do Colégio do Caraça, em Santa Bárbara (MG), aproximadamente em 1900. **102**
- Figura 6** – Fachada do Gymnásio Mineiro de Bello Horizonte. **114**
- Figura 7:** Reprodução de mapa da Meso-região do Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba, com 66 Municípios agrupados em sete microrregiões: Araxá, Frutal, Ituiutaba, Patos de Minas, Patrocínio, Uberaba e Uberlândia. **125**
- Figura 8** - Ilustração do Arraial de São Pedro de Uberabinha – Século XIX **126**
- Figura 9** - Primeira Capela de N. S. do Carmo e São Sebastião, edificada em 1853 e demolida em 1861. **127**
- Figura 10:** Igreja de N. S. do Carmo e São Sebastião, edificada em 1861 e demolida em 1943. **127**
- Figura 11** - Reprodução de croqui denominado sítio urbano de Uberabinha (1891). **128**
- Figura 12** - Vista Parcial da Estação de Uberabinha da Mogyana (s/d). **130**
- Figura 13** - Vista Parcial da Estação da Mogyana (s/d). **130**
- Figura 14** - Planta Geral das Linhas da Companhia Mogyana (1922) **131**
- Figura 15** - Fachada da Sede do Telegrapho Nacional (s/d). **132**
- Figura 16** - Ponte Affonso Pena, elo rodoviário entre Minas Gerais e Goiás (1909). **133**

Figura 17 – Fachada do Theatro São Pedro (s/d).	134
Figura 18 – Fachada da Companhia Força e Luz de Uberabinha (s/d).	134
Figura 19 – Fachada do Grupo Escolar Bueno Brandão, fundado em 1915.	135
Figura 20 - Avenida João Pinheiro, em 1914.	136
Figura 21 - Avenida João Pinheiro, em 1940.	136
Figura 22 - Interior da oficina tipográfica do jornal “Progresso” na cidade de Uberabinha/MG	138
Figura 23 - Praça Clarimundo Carneiro no tempo do Cemitério (s/d).	155
Figura 24 - Inauguração da nova Capela do Rosário	156
Figura 25: Avenida Floriano Peixoto (s/d).	156
Figura 26 – Praça da República, hoje Tubal Vilela (s/d).	157
Figura 27 – Praça D. Pedro II, hoje Adolfo Fonseca (s/d).	157
Figura 28 - Colégio Bandeira, provavelmente, em 1910.	160
Figura 29 - Colégio Amor às Letras, em 1919.	161
Figura 30 - Formandas da Escola Normal de Uberabinha, em 1928.	162
Figura 31 - Alunos e professores do Lyceu de Uberlândia, em 1935.	165
Figura 32 - Alunos da Academia de Comércio de Uberlândia, em 1936.	165
Figura 33 - Turma de Formandas do Colégio Nossa Senhora das Lágrimas, em 1937.	167
Figura 34: Gymnásio de Uberabinha, Diretor Antonio Luiz da Silveira (o terceiro da esquerda para direita), s/data.	168
Figura 35 - Senador Camilo Chaves e oficiais militares mineiros. Revolução de 30.	172
Figura 36 – Chegada de Getúlio Vargas a Uberlândia. Revolução de 30.	172
Figura 37 - Primeira página do “O Diário da Revolução”, de 09/10/1930.	173

Figura 38 - Gymnásio de Uberabinha, em 1919. Praça da República, hoje Tubal Vilela. Reitor Antônio Silveira.	175
Figura 39 - Praça Adolfo Fonseca. Grande Hotel e Gymnásio Mineiro. 1930.	178
Figura 40 - Vista aérea da Praça Adolfo Fonseca, com Gymnásio Mineiro (s/d).	179
Figura 41: Vista da fachada do Gymnásio Mineiro de Uberlândia, em 1930.	180
Figura 42 - Levantamento métrico-arquitetônico s/ escala da planta do 1º e do 2º. pavimento do Gymnásio Mineiro, em 1930.	181
Figura 43 - Exemplo de edificações anexas da Escola Estadual Uberlândia, em 2007.	183
Figura 44 – Vista lateral do edifício da Escola Estadual Uberlândia, em 2007.	183
Figura 45 – Fachada da Escola Estadual Uberlândia, em 2007.	184
Figura 46 - Senador Camilo Chaves fala aos reservistas que partem para as fronteiras, em 17 de outubro de 1930.	189
Figura 47 - Praça Adolfo Fonseca com Gymnásio Mineiro	191
Figura 48: Turma de Formandos de 1932 do Gymnásio Mineiro de Uberlândia, tendo como paraninfo, o Prof. Nelson Cupertino.	207
Figura 49 - O Prof. Osvaldo Vieira Gonçalves (ex-diretor) ao centro, ladeado por professores e alunos do colégio	208
Figura 50 - Quadro de horários do Gymnásio Mineiro de Uberlândia (Década de 1940)	211
Figura 51 - Extrato do Regimento do Colégio Estadual de Uberlândia (década de 1940)	212
Figura 52 - Boletim de Médias de Argüições e Trabalhos Práticos, referente a 1944.	213
Figura 53 - Laboratório de práticas de ensino de Física e de Química.	215
Figura 54 – Aula prática no Laboratório de práticas de ensino de Física e de Química.	215
Figura 55 - Desfile Cívico do Sete de Setembro pelo Colégio Estadual de Uberlândia (s/d).	219

- Figura 56** - Desfile Cívico do Sete de Setembro pelo Colégio Estadual de Uberlândia (s/d). 220
- Figura 57** - Desfile do Colégio Estadual de Uberlândia na Avenida Afonso Pena (s/d). 221
- Figura 58** - Fanfara do Colégio Estadual de Uberlândia na década de 1940. 223
- Figura 59** - Baile de formatura no Colégio Estadual de Uberlândia (década de 1950) 226
- Figura 60** - Time de basquete do Gymnásio Mineiro de Uberlândia, em 1940. 227
Em pé: Osvaldo Garcia, Ivomir Magalhães (Lambari), Olavo de Castro Moura, Brayrson Bradamante Toledo, Mário Cupertino. Sentados: Rui de Ávila, Alfredo Rossi, Olavo Fonseca (Lambão) e Pedro Tânguri.
- Figura 61** - Equipe esportiva feminina do Gymnásio Mineiro de Uberlândia. 228
- Figura 62** - Equipe masculina de futebol de salão do Colégio Estadual de Uberlândia. 228
- Figura 63** – Docentes do Gymnásio Mineiro de Uberlândia, em 1942. 233
- Figura 64** – Casa Carmo Gifoni, Praça da Matriz, hoje Cícero Macedo (s/d). 237
- Figura 65** – Proprietário e auxiliares da Alfaiataria Finotti, em 1937. 237
- Figura 66** – Juca de Godoy no seu estabelecimento comercial, em 1937. 238
- Figura 67** – Requerimento apresentado ao Reitor do Colégio Estadual de Uberlândia, em 1950. 240
- Figura 68** - Cópia da ata dos exames de segunda época realizados em 1941. 241
- Figura 69** - Cópia do livro de matrículas utilizado na década de 1950, com nome dos alunos, dos pais, profissão dos pais, endereço etc. 243
- Figura 70** – Estudantes, Professores e o Diretor, Dr. Mário Porto (ao centro), do Gymnásio Mineiro de Uberlândia, em 1929. 245
- Figura 71** – Estudantes, professores e dirigentes do Gymnásio Mineiro de Uberlândia, em 1937. 246
- Figura 72** – Reunião de fundação da Associação de Ex-Alunos da Escola Estadual de Uberlândia (ASES), em 1996, da esquerda para a direita, Paulo Ferolla, s/i, Alair Martins, Adib Jatene, s/i, Luiz Alberto Garcia. 247

LISTA DE QUADROS, TABELAS E GRÁFICOS

QUADROS

- Quadro 1** – Artigos publicados que abordam o Gymnásio Mineiro de Uberlândia (GMU). **18**
- Quadro 2** - Quadro resumido das principais reformas educacionais ocorridas no Imperial Colégio Pedro II no período imperial. **68**
- Quadro 3** - Distribuição de aulas semanais do ensino secundário (1925). **83**
- Quadro 4** – Disciplinas do Curso Ginásial (1º ciclo) do Ensino Secundário na Reforma Capanema (1942) **92**
- Quadro 5** – Disciplinas do Curso Ginásial (2º ciclo, Curso Clássico) do Ensino Secundário na Reforma Capanema (1942) **92**
- Quadro 6** – Disciplinas do Curso Ginásial (2º ciclo, Curso Científico) do Ensino Secundário na Reforma Capanema (1942) **93**
- Quadro 7** - Ensino secundário masculino na Minas Gerais do período imperial: estabelecimentos, localização, ano de fundação e de início de funcionamento e cadeiras. **106**
- Quadro 8** – Ensino secundário feminino na Minas Gerais do período imperial: estabelecimentos, localização, ano de funcionamento e de início de funcionamento e cadeiras. **107**
- Quadro 9** – Currículo do ensino secundário elaborado na Reforma Benjamim Constant (1890) **111**
- Quadro 10** – Currículo simplificado do ensino secundário elaborado a partir do Decreto 1.232 de 02 de janeiro de 1891 **112**
- Quadro 11** – Disciplinas do novo currículo do Gymnásio Mineiro a partir da Reforma Rivadávia Correa (1911). **116**
- Quadro 12** – Plano de estudos do Gymnásio Mineiro, conforme a Lei 657, de 11 de setembro de 1915. **119**

Quadro 13 – Plano de estudos do Gymnásio Mineiro, conforme Decreto n. 7.101, de 1926, em decorrência da Reforma Rocha Vaz.	120
Quadro 14 - As primeiras escolas criadas em Uberabinha	152
Quadro 15 - Instituições de Ensino Secundário de Uberabinha/Uberlândia (1897-1942).	159
Quadro 16 – Listagem de alguns ex-alunos da Escola Estadual Uberlândia, com destaque para as atividades exercidas.	242

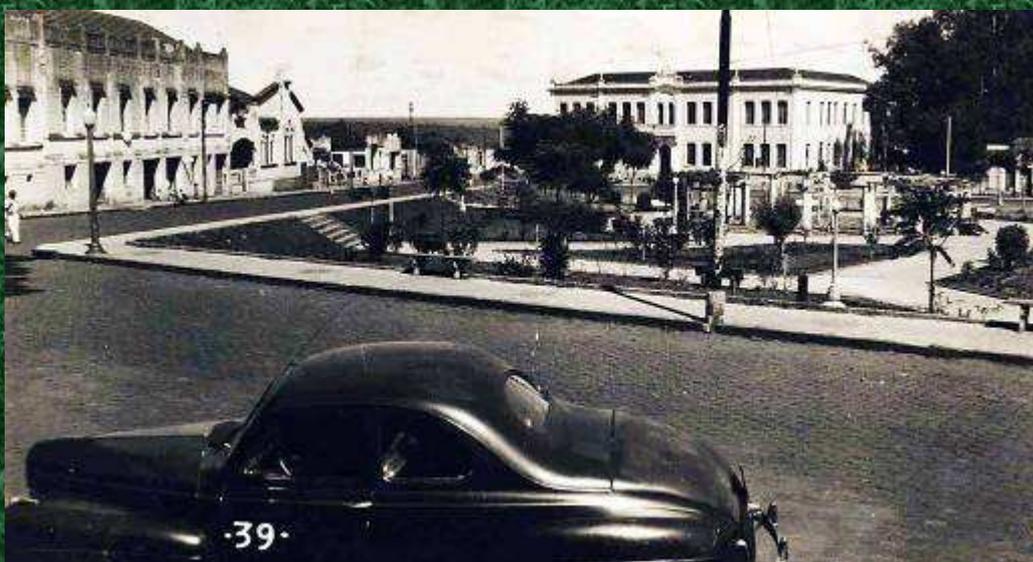
TABELAS

Tabela 1: Matrícula Geral no ensino médio no Brasil (1933/1960)	98
Tabela 2 - Quantitativo de escolas públicas e privadas fundadas na região do Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba (39 ^a e 40 ^a SRE), por décadas.	149

GRÁFICO

Gráfico 01 – Evolução do número de alunos matriculados no Gymnásio Mineiro de Uberlândia no período de 1939 a 1966.	198
--	------------

INTRODUÇÃO



Praça D. Pedro II, hoje Adolfo Fonseca
Acervo João Quituba do CDHIS/UFU (JQ0799)

Preliminarmente, é importante informar que a instituição escolar, objeto dessa investigação, designada, desde 1968, “Escola Estadual de Uberlândia”, teve diversas denominações ao longo do tempo, a saber:

- 1) **Gymnásio de Uberabinha**, entre 1912 e 1929, quando foi instituição particular;
- 2) **Gymnásio Mineiro de Uberabinha**, em 1929, por um curto período de tempo, já como instituição pública estadual;
- 3) **Gymnásio Mineiro de Uberlândia**, após a mudança de nome da cidade, em 1929;
- 4) **Ginásio Mineiro de Uberlândia**, após a reforma ortográfica da Língua Portuguesa de 1943;
- 4) **Colégio Estadual de Uberlândia**, após 1944, como desdobramento das alterações exigidas pela Lei Orgânica do Ensino Secundário, de 1942.

Porém, em Uberlândia e nas cidades circunvizinhas, a instituição escolar, ainda que não se tenha como precisar desde quando, é conhecida como “Museu”, provavelmente, pelas características monumentais de seu edifício que foi inaugurado em 1921 e que abriga a escola até hoje. Para efeito dessa investigação, a designação escolhida na exposição de seus resultados é a de Gymnásio Mineiro de Uberlândia (GMU), pois foi a que mais perdurou no período coberto pela investigação.

Sob o título de “Tempo de Cidade, Lugar de Escola: dimensões do ensino secundário no Gymnásio Mineiro de Uberlândia (1929-1950)” estão comunicados os resultados alcançados em investigação realizada ao longo dos últimos quatro anos no interior da linha de pesquisa História e Historiografia da Educação, do Curso de Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia (PPGED/UFU), sob orientação do Prof. Dr. Geraldo Inácio Filho.

No entanto, o contato da pesquisadora com o objeto de investigação, Gymnásio Mineiro de Uberlândia (GMU), é anterior, ainda que com perspectivas de trabalhos diferentes, incluindo, inicialmente, uma ação de levantamento de fontes de interesse para a História da Educação e, em seguida, com vistas à pesquisa do Curso de Mestrado, em investigação sobre as representações sociais da Escola Estadual de Uberlândia.

Durante parte considerável do período em que a pesquisadora cursou a graduação em Letras na Universidade Federal de Uberlândia (UFU), esteve vinculada também à Iniciação Científica, na área de História da Educação, com atividades iniciadas em 1995, em projeto intitulado “Levantamento e Catalogação de Fontes Primárias e Secundárias de Interesse para a História da Educação no Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba”. Projeto este que era desenvolvido mediante vínculo com o Grupo de Estudos e Pesquisas “História, Educação e Sociedade” (HISTEDBR), coordenado, em termos nacionais, pelo Prof. Dr. Dermeval Saviani,

com sede na UNICAMP, sendo que, no âmbito da UFU, era desenvolvido pelo Grupo de Trabalho Uberlândia, coordenado, à época, pelo Prof. Dr. José Carlos Araújo. Além disso, o projeto contou com apoio do CNPq e da Fundação de Amparo a Pesquisa do Estado de Minas Gerais (Fapemig).

Essa experiência na Iniciação Científica foi decisiva na formação da pesquisadora, contribuindo, sobretudo, para suas escolhas acadêmicas futuras, pois, nesse período, teve oportunidade de conhecer e compreender como se desenvolve uma pesquisa em História da Educação e sua importância para o contexto educacional, por meio da geração da informação histórica que permita às novas gerações compreender o contexto educacional em que atuam.

No exercício dessa função na Iniciação Científica, a pesquisadora teve contato significativo com as fontes manuscritas, impressas e iconográficas que estavam disponibilizadas nas escolas mais antigas da cidade de Uberlândia, na Superintendência Regional de Ensino (SRE), no Arquivo Público Municipal (APM) e no Centro de Documentação e Pesquisa em História da Universidade Federal de Uberlândia (CDHIS/UFU).

A partir de 1997, com a graduação concluída e na qualidade de bolsista de aperfeiçoamento, a pesquisadora deu continuidade a suas atividades investigativas no âmbito da História da Educação, por meio da participação em um segundo projeto de pesquisa, intitulado “História e Memória Educacional: construindo uma primeira interpretação acerca do processo de instalação e consolidação da educação escolar na

região do Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba (1880–1960)”, desenvolvido no âmbito da então recém criada linha de pesquisa História e Historiografia da Educação, do Curso de Mestrado em Educação do PPGED/UFU. Projeto este que também contou com apoio do CNPq e da Fapemig.

A participação nesses dois projetos de pesquisa oportunizou a realização de aprofundamento teórico-metodológico sobre a pesquisa histórico-educacional, especialmente, aquela vinculada à temática da História das Instituições Escolares, em sua relação possível, mas não exclusiva, com os estudos afetos à temática da Cultura Escolar.

Entre 1999 e 2001, a partir da experiência acumulada anteriormente, a pesquisadora teve a oportunidade de desenvolver uma investigação no âmbito do Curso de Mestrado do PPGED/UFU. Os resultados apareceram sob o título “História e Representações Sociais da Escola Estadual de Uberlândia (1929-1950)”, quando a ênfase investigativa recaiu sobre os discursos públicos e privados formulados sobre a instituição escolar, com emprego, sobretudo de fontes relacionadas à imprensa local e aos depoimentos de ex-professores e ex-alunos.

Após a defesa da dissertação, em 2001, a pesquisadora dedicou-se ao exercício do magistério superior, lecionando a disciplina História da Educação, inicialmente, na Universidade Federal de Uberlândia, como professora substituta, em 2002 e 2003 e, em seguida, na Universidade Presidente Antônio Carlos, de 2004 ao início de 2006, quando ingressou no Curso de Doutorado do PPGED/UFU.

Sinteticamente, a problemática que anima a presente investigação refere-se à compreensão do papel exercido pelo Gymnásio Mineiro de Uberlândia (GMU) junto a seus alunos e à comunidade circundante, em meio a um processo mais amplo de modernização que era efetivado na cidade e no país, pelo menos, desde o final do Século XIX, no qual se somam ações concretas de urbanização, criação de estradas de ferro, rodovias, serviços públicos e intensa atividade comercial, além da criação de instituições escolares, sob a liderança de elementos da sociedade civil, das confissões religiosas e do Estado. Na direção dessa problemática articuladora é que se puderam formular as questões centrais da presente investigação, a saber:

- Quais os fundamentos teórico-metodológicos que permitem um melhor tratamento da problemática proposta?
- Qual o movimento histórico mais geral, em termos nacionais e estaduais, que conformava em termos legais e institucionais, o ensino secundário no país e, particularmente, em Minas Gerais?
- Como se deu o processo de modernização, em especial, no que refere a escolarização em Uberlândia no período da investigação?
- Que práticas escolares eram postas em ação por dirigentes, funcionários, professores e alunos e qual sua relação com as finalidades gerais estabelecidas para instituição escolar no período?

A busca de respostas para essas questões, parte de uma hipótese geral que a pesquisadora elaborou e construiu na problematização da investigação. Nesse sentido, a aposta recai no fato de que a instituição escolar escolhida para exame, o *Gymnásio Mineiro de Uberlândia (GMU)*, pela centralidade, mas não exclusividade, que ocupou na formação de jovens da cidade no período de 1929 a 1950, contribuiu para a configuração de um ideário de modernização de Uberlândia e da região que passava pela instituição escolar e, sobretudo, pelo ensino secundário propedêutico aos estudos superiores, fomentando, ao lado disso, o patriotismo que se coadunava ao ideário político nacional de então. O período compreendido pela investigação, 1929 a 1950, é justificado, respectivamente, pelo momento em que o *Gymnásio* foi estadualizado e pelo início do processo de massificação do ensino, após 1950.

Com o objetivo de verificar a fertilidade da hipótese que animava a investigação, novas coletas e análises de bibliografias e evidências históricas foram realizadas, resultado do trabalho com fontes diversificadas, incluindo a bibliografia pertinente (dissertações, livros escritos por historiadores e memorialistas), artigos que abordaram a questão da história local e regional; a documentação impressa, manuscrita e iconográfica existente nos arquivos da escola, no Arquivo Público Municipal, no CDHIS/UFU, em diversos arquivos particulares e a construção de documentos, por meio da recolha de depoimentos orais junto a antigos dirigentes, professores e alunos.

Nesse sentido, é importante destacar que, em Uberlândia, há diversos memorialistas que se ocuparam em registrar os fatos relativos à história da cidade e de seu desenvolvimento. Cabe aqui destacar alguns, tais como, Roberto Capri, o Cônego Pedro Pezzuti, Jerônimo Arantes, Tito Teixeira e Antonio Pereira da Silva.

Roberto Capri era especializado em escrever história de municípios, tendo redigido dezenas de corografias por encomenda. Sobre a cidade de Uberlândia, escreveu “O Município de Uberabinha”, em 1916, em que destacava os aspectos físicos, naturais, econômicos e administrativos da cidade.

O Cônego Pedro Pezzuti escreveu “Município de Uberabinha: história, administração, finanças, economia”, em 1922. Trazia notícias sobre a instrução na cidade de Uberlândia, dando destaque, ao ensino secundário, ao Ginásio de Uberabinha, administrado por uma associação, funcionando em um imponente e majestoso edifício, construído com todos os requisitos para servir como estabelecimento de ensino. Além disso, enfatizava o competente corpo docente e seus alunos que em exames anuais prestados em ginásios oficiais, especialmente em Ribeirão Preto se distinguiam pelo grande número de aprovações. E dava destaque ao ginásio como sendo um instituto sério e proficientemente aparelhado para a instrução de segundo grau (PEZZUTI, 1922).

Jerônimo Arantes, além de professor, escritor, funcionário público, também foi um importante memorialista. Suas obras dão ênfase às origens da cidade. Dentre elas, cabe destacar a “Corografia do Município de Uberlândia” (1938), “Efemérides

de Leis Memoráveis de Uberlândia” (1810-1940) e sua obra mais recente, “Cidade dos sonhos meus: memória histórica de Uberlândia”, publicada em 2003, pela Editora da Universidade Federal de Uberlândia. Jerônimo Arantes também colecionava documentos a respeito da cidade, fotografias, jornais, revistas etc. que hoje constituem a Coleção Professor Jerônimo Arantes (CPJA) que se encontra no Arquivo Público Municipal da cidade.

Tito Teixeira, outro memorialista, conta a história da cidade em dois volumes, datados do ano de 1970. No primeiro volume, Tito Teixeira noticia a criação do Gymnásio Mineiro de Uberabinha, por meio do Decreto no. 8.958 em janeiro de 1929. Notícia ainda, a fundação do primeiro Grêmio Literário do estabelecimento que, em 1941, foi reorganizado, sob a denominação de Associação Colegial Esportiva e Cultural. Trata, ainda, das melhorias efetivadas naquele estabelecimento de ensino em 1954, sob a direção do então diretor Osvaldo Vieira Gonçalves e da criação de um anexo onde funcionou o Colégio Normal oficial em regime noturno. Notícia também que, em 1965, foram criados os cursos primário e complementar, gratuitamente e que, em 1930, por ocasião da revolução, o prédio do Gymnásio foi utilizado como quartel general das forças revolucionárias do Triângulo Mineiro. Cita ainda os nomes dos reitores desse estabelecimento de ensino, o número de alunos matriculados no período de 1937 a 1954. Cita a reforma do ensino secundário ocorrida em 1944, bem como os nomes dos inspetores federais que inspecionavam a escola (TEIXEIRA, 1970).

O Sr. Antonio Pereira da Silva, outro memorialista bem conhecido na cidade, continua contando histórias a respeito da cidade de Uberlândia, editou uma coleção de três livros em que apresenta fatos e curiosidades a respeito da cidade. No primeiro volume, intitulado “Histórias de Uberlândia”, trata do fundador do Gymnásio de Uberabinha, como sendo um dos professores mais importantes da época, logo em seguida, cita a instituição de uma Associação em que participavam empresários e políticos da cidade, com a finalidade de construir um prédio que abrigasse segundo as normas pedagógicas, o Gymnásio de Uberabinha. Essa associação conhecida como “Sociedade Progresso de Uberabinha” era formada por 22 sócios de partidos políticos diferentes. Com o dinheiro arrecadado, o prédio foi construído em toda sua imponência para aquela época. Trata da criação do Gymnásio e de sua passagem para instituição de ensino público.

No segundo volume, o Sr. Antonio Pereira da Silva repete várias informações já citadas no número anterior, apenas com uma nova informação em que narra o fato de o Prof. Osvaldo Vieira Gonçalves pleitear o cargo para reitoria junto ao secretário de educação. O professor “Vadico”, como era conhecido, assumiu o cargo provisoriamente e, quatro meses depois, recebeu a nomeação definitiva (SILVA).

Percebe-se que o trabalho dos memorialistas não compõe uma memória histórica rigorosamente construída, em consonância com os procedimentos historiográficos que se vão consolidando entre os historiadores profissionais, com muitas informações repetitivas, mas, nem por isso, o trabalho dos memorialistas deixa de ser importante, pois, muitas vezes, são eles que nos fornecem indícios de como e por onde começar os trabalhos de pesquisa.

O enfoque sobre o papel da atual Escola Estadual de Uberlândia, no processo de expansão do ensino na cidade de Uberlândia, recai também na produção de dissertações de mestrado, ligados especialmente aos programa de pós-graduação em Educação.

Em ordem cronológica, pode-se citar o trabalho de Viviane Santana Mendes, intitulado “História e Memória: A Escola Estadual de Uberlândia (1912-1929)”, desenvolvido no Programa de Pós-graduação em Educação: História, Política, Sociedade da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, sob a orientação do Prof. Dr. Luiz Carlos Barreira, com a defesa tendo ocorrido em 2000 (MENDES, 2000). A temática dessa dissertação abordou o processo histórico de publicização, na qual se buscou fazer uma análise desde a sua gênese em 1912 até 1929, enfocando sua transição de instituição privada para pública. Trata-se de uma primeira aproximação sobre a constituição e trajetória dessa instituição de ensino.

Na seqüência, outra dissertação de mestrado trabalhando com mesmo objeto de pesquisa, desenvolvido por esta pesquisadora, Giseli Cristina do Vale Gatti, intitulada “História e Representações Sociais da Escola Estadual de Uberlândia (1929-1950)”, desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia, sob a orientação do Prof. Dr. Geraldo Inácio Filho (GATTI, 2001). A temática abordada nesse trabalho procurou demonstrar que as representações sociais construídas em torno da Escola Estadual de Uberlândia, conferiram centralidade a essa instituição na cidade e região do Triângulo Mineiro, o que contribuiu para legitimar seus egressos como futuros dirigentes dos setores público e privado.

Ainda no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia, foi desenvolvida outra dissertação sobre a Escola Estadual de Uberlândia por Daniella Soraya Resende Araújo Ghantous, sob a orientação do Prof. Dr. Décio Gatti Júnior, defendida no ano de 2006 (GHANTOUS, 2006). Esse trabalho objetivou apresentar análises relacionadas à cultura no espaço escolar do Gymnásio Mineiro de Uberlândia, por meio das disciplinas escolares, as quais seriam responsáveis pelos padrões de comportamento dos alunos no período do Estado Novo.

Quase sempre como desdobramentos dos conteúdos divulgados nessas dissertações de mestrado, mas, também, fruto de outros empreendimentos investigativos, há artigos relacionados ao GMU, publicados, conforme pode-se verificar no quadro apresentado a seguir.

Quadro 1 – Artigos publicados que abordam o Gymnásio Mineiro de Uberlândia (GMU).

Título	Autor(es)	Periódico	Ano
A Escola Estadual de Uberlândia: histórico e representações sociais	Giseli Cristina do Vale Gatti	Revista de Educação Pública	2001
A Escola Estadual de Uberlândia: anotações de pesquisa	Flávia Machado e Décio Gatti Júnior	Cadernos de História da Educação	2002
A Escola Estadual de Uberlândia na Perspectiva das Representações Sociais	Giseli Cristina do Vale Gatti e Geraldo Inácio Filho	Cadernos de História da Educação	2002
Modernização e Democratização no Brasil: o caso da Escola Estadual de Uberlândia (1920-1960)	Vera Lúcia Abrão Borges	Cadernos de História da Educação	2002
História e Representações Sociais da Escola Estadual de Uberlândia (1929-1950)	Giseli Cristina do Vale Gatti e Geraldo Inácio Filho	Revista Educação e Filosofia	2004
A escola na cidade: criação das instituições escolares em Uberlândia, Minas Gerais na primeira metade do Século XX	Giseli Cristina do Vale Gatti, Geraldo Inácio Filho e Décio Gatti Júnior	Cadernos de História da Educação	2006

A partir das narrativas de memorialistas, dissertações de mestrado e artigos que tiveram como foco o GMU, é possível perceber a importância e a relevância dessa instituição de ensino no processo de expansão da cidade de Uberlândia, bem como perceber que a história regional e a história local têm ganhado cada vez mais espaço no contexto da História da Educação.

Na direção de responder às questões propostas na presente investigação, servindo-se de um conjunto bibliográfico e documental significativo, é que estão estruturados os capítulos da dissertação.

No primeiro capítulo, intitulado “História das Instituições Escolares, Cultura Escolar e Evidências Históricas”, o esforço esteve vinculado à compreensão das formulações teórico-metodológicas correntes no campo da pesquisa histórico-educacional no exterior e no Brasil, com exame do conceito de instituição escolar e de cultura escolar, de suas características próprias em relação às demais instituições sociais e a cultura geral, bem como sobre as fontes de pesquisa mais comumente empregadas nas investigações recentes.

Em “Dimensões do Ensino Secundário no Brasil e em Minas Gerais”, segundo capítulo, procurou-se apreender as finalidades mais gerais exigidas para o ensino secundário nacional, por meio tanto do exame da legislação elaborada no período quanto das principais instituições escolares criadas e em funcionamento em nível nacional e estadual.

No terceiro capítulo, intitulado “Cidade Urbanizada e o Espaço Escolar do Gymnásio Mineiro de Uberlândia”, o texto aborda o processo de modernização da cidade de Uberlândia, levando em conta diferentes aspectos, com centralidade no exame do fenômeno da escolarização, em especial, daquela processada no âmbito do Gymnásio Mineiro de Uberlândia (GMU).

Em “O Gymnásio Mineiro de Uberlândia: entre finalidades e práticas escolares”, quarto e último capítulo, foi examinado o público que freqüentava a escola, no sentido de buscar compreender o papel de uma instituição escolar que conferia, simultaneamente, distinção e ascensão social. Além disso, a investigação recaiu sobre as metodologias de ensino empregadas, as formas de controle disciplinar, os conteúdos patrióticos disseminados, sobretudo, por meio de atividades que envolviam a comunidade, tais como as festas cívicas, em especial, o Sete de Setembro, mas, também, o caráter de centro de convivência, cultural e esportivo, desempenhado pela escola. Por fim, o exame de ações próprias de professores e alunos no ambiente escolar.

Ao apresentar os resultados da presente investigação, fica a certeza da contribuição que o doutoramento trouxe para a formação da pesquisadora, com a esperança de que essa pesquisa contribua para a melhor compreensão do processo de escolarização em nível secundário em Uberlândia, constituindo-se como ponto de partida para futuros empreendimentos investigativos da própria pesquisadora e de outros que se interessem pela temática.

1.

HISTÓRIA DAS INSTITUIÇÕES ESCOLARES, CULTURA ESCOLAR E EVIDÊNCIAS HISTÓRICAS



Desfile das Bandeiras – Alunas do Liceu de Uberlândia, em 1943

Acervo João Quituba do CDHIS/UFU (JQ0112)

O fenômeno da escolarização moderna, iniciado no Século XVI, consolidado no Século XIX e que segue pleno e dinâmico na atualidade, tem abrangência internacional, sendo a instituição escolar largamente difundida em termos mundiais (Nóvoa; Schriewer, 2000), com um modelo geral que, apesar das formas específicas de apropriação em termos nacionais e mesmo locais, apresenta elementos comuns nos aspectos discursivos quanto às finalidades, à organização, ao papel de alunos e professores, às práticas escolares etc. Nesse sentido, mesmo as disputas em torno de modelos pedagógicos, tradicional, ativo ou intuitivo, geram controvérsias que assumem formas específicas em termos nacionais e locais, mas que, de modo geral, podem ser encontradas em todo mundo.

Portanto, o entendimento da forma específica da dinâmica de uma instituição escolar, em um determinado local e tempo, pelas razões explicitadas acima, não foge à contextualização de um fenômeno que é mundial, qual seja, o fato das instituições escolares terem se estabelecido como a forma social de atender às finalidades mais amplas dos grupos sociais que mantêm relações conflituosas em torno das disputas pelo poder e, por consequência, pelo controle dos processos de formação das novas gerações. Isso ocorre em termos mundiais e não apenas nacionais e locais. Nesse sentido, o entendimento dos complexos processos de transferência e apropriação cultural, bem como, conceitos tributados à Antropologia, como o de “bricolagem” (BURKE, 2007, p. 17) parecem úteis para a compreensão do fenômeno da mundialização da instituição escolar.

No interesse de aproximar o esforço investigativo de aportes teóricos que dêem conta dessa articulação entre o fenômeno educacional em termos mundiais (geral), a forma tomada pela escola secundária no Brasil (particular) e, especificamente, em uma instituição escolar de ensino secundário em Uberlândia, Minas Gerais (local), foi redigido, o presente capítulo.

Para tanto, inicialmente, foi desenvolvida uma reflexão teórica acerca da pesquisa em História das Instituições Escolares, sobre seus princípios, as formas de renovação que tomaram as pesquisas e as categorias de análise mais comumente acionadas pelos pesquisadores dedicados à temática. Em seguida, foi promovida uma reflexão sobre a fertilidade do trabalho com a categoria de cultura escolar, em especial da relação entre o local, (o particular e o geral) que suscita nas investigações sobre a escola, mas também em busca de suas matrizes epistemológicas e as razões do florescimento como categoria de análise nas investigações recentes no âmbito histórico-educacional.

Por fim, foi realizada uma análise sobre a importância das fontes históricas na investigação histórico-educacional, com exame mais detido sobre as evidências disponíveis nos diferentes acervos de documentação de Uberlândia, públicos e privados, de interesse para a presente investigação.

1.1. Reflexão teórico-metodológica sobre a História das Instituições Escolares

A pesquisa em História da Educação e particularmente em História das Instituições Escolares passou por constantes transformações nos últimos anos, deixando de lado o caráter laudatório, com o qual se produzia apenas a valorização dos fundadores e dos objetivos declarados pela própria instituição. Por outro lado, também superou uma visão simplificadora, na qual a instituição escolar era tomada apenas como um eco dos processos sócio-históricos mais amplos, por meio de uma análise que privilegiava a legislação e as idéias educacionais, em detrimento da forma como a escola operava mais concretamente.

Nessa perspectiva, ganharam corpo as pesquisas que têm como temática a história das instituições escolares; investigações, como a presente, que procuram traçar a trajetória de determinada instituição escolar, as motivações para sua existência, sua organização pedagógica, suas práticas de ensino e de formação, em articulação profunda com o exame de suas finalidades, procurando entender, inclusive, sua influência no processo de modernização da cidade, do Estado, da região e do país.

No que concerne ao entendimento da renovação da investigação acerca da História da Educação, Nóvoa (1999) afirma que há uma espécie de redescoberta da especificidade das temáticas escolares, do papel dos diferentes atores educativos e da

sua experiência; uma tendência às práticas de história intelectual e cultural, a partir de novas concepções teóricas; uma revalorização das abordagens comparadas (p.3-4). Portanto, ao historiar uma instituição escolar, procura-se fazer uma interpretação ou uma releitura de seu passado, levando em conta a ação concreta de seus diversos atores: alunos, professores, diretores e corpo administrativo.

Nessa direção, a compreensão do termo instituição torna-se relevante. Do Dicionário HOUAISS podem-se destacar as seguintes acepções: Diacronismo antigo: ato de instruir, de educar; ato ou efeito de instituir ('dar começo a'); criação; Rubrica: sociologia: cada um dos costumes ou estruturas sociais estabelecidas por lei ou, consuetudinariamente, que vigoram num determinado Estado ou povo. Ex.: <a i. da família> <a i. do casamento> <a i. do dote> <a i. da primogenitura>; estrutura material e humana que serve à realização de ações de interesse social ou coletivo; organização, estabelecimento Ex.: <uma i. de caridade> <i. civil, militar, religiosa, penal etc.>; estabelecimento destinado ao ensino, à educação; escola, instituto, educandário. Ex.: i. para surdos-mudos.

Dermeval Saviani (2005, p. 28), por seu turno, a partir de Torrinha (1945), apresenta quatro acepções, a saber: 1. Disposição; plano; arranjo; 2. Instrução; ensino; educação; 3. Criação; formação; 4. Método, sistema, escola, seita, doutrina. Percebe-se que o termo, compreende, entre suas acepções, a idéia de educação, pois trata de instituir uma ordem de pensamento, de comportamentos desejáveis a partir

dos grupos sociais que controlam a instituição. Porém, o emprego da locução “instituição escolar”, aparentemente, tem conotação distintiva, com a finalidade de precisar melhor a comunicação.

Ao tratar do conceito de instituição escolar, Saviani (2005), com base nas observações de Bourdieu e Passeron (1975), afirma que

Levando em conta o caso particular da educação, notamos que se trata de uma realidade irreduzível nas sociedades humanas que se desenvolve, originariamente, de forma espontânea, assistemática, informal, portanto, de maneira indiferenciada em relação às demais práticas sociais. A institucionalização dessa forma originária de educação dará origem às instituições educativas. Estas correspondem, então, a uma educação de tipo secundário, derivada da educação de tipo primário exercida de modo difuso e inintencional. (SAVIANI, 2005, p. 5).

Complementarmente, Saviani (2005) toma as instituições de modo geral e a instituição escolar de modo particular, como uma unidade de ação, especificando-a como um sistema de práticas “um sistema de práticas com seus agentes e com os meios e instrumentos por eles operados tendo em vista as finalidades por elas perseguidas” (p. 28), bem como, ainda com Bourdieu e Passeron, destaca a importância da percepção de considerar a escola como uma entre outras instâncias

educativas que atuam nos processos de formação humana postos em disputa no território social, conforme se pode perceber abaixo:

Quando consideramos a instituição educativa, isto é, quando tomamos a educação na sua especificidade, como ação propriamente pedagógica, cuja forma mais conspícua se expressa na escola, observamos que esse destacar-se da atividade educativa em relação aos demais tipos de atividade não implica necessariamente que as instituições propriamente educativas passem a deter o monopólio exclusivo do exercício do trabalho pedagógico secundário. Na verdade, o que constatamos é uma imbricação de instituições de diferentes tipos, não especificamente educativas que, nem por isso, deixam de cuidar, de algum modo, da educação. Assim, para além da instituição familiar voltada, pelas suas próprias características, ao exercício da educação espontânea, vale dizer, do trabalho pedagógico primário, encontramos instituições como sindicatos, igrejas, partidos, associações de diferentes tipos, leigas e confessionais, que, além de desenvolver atividade educativa informal, podem, também, desenvolver trabalho pedagógico secundário, seja organizando e promovendo modalidades específicas de educação formal, seja mantendo escolas próprias em caráter permanente. Nesse âmbito, as instituições que se destacam nitidamente entre as demais, são, sem dúvida, a Igreja e o Estado. (SAVIANI, 2005, p. 5).

Justino Magalhães também faz dois apontamentos em relação ao conceito de instituição escolar que aqui se destacam:

No plano histórico, uma instituição educativa é uma complexidade espaço-temporal, pedagógica, organizacional, onde se relacionam elementos materiais e humanos, mediante papéis e representações diferenciados, entretecendo e projetando futuro(s), (pessoais), através de expectativas institucionais. É um lugar de permanentes tensões. [...] são projetos arquitetados e desenvolvidos a partir de quadros sócio-culturais. (MAGALHÃES, 1998, p. 61-2)

[...]

Por educação-instituição não pode deixar de traduzir-se essencialmente o que há de permanente, focalizando na longa duração. Contudo a relação educativa é uma dialética entre o dado e ato, é atualização; é uma relação instituinte entre a realidade envolvente, as estruturas, as tradições, as expectativas socioculturais (o instituído), por meio da dialética contratual (instituição), por ação dos sujeitos individuais e grupais (instituinte). (**Grifo nosso.** MAGALHÃES, 2004, p. 60).

Depreende-se da reflexão elaborada por Magalhães que o espaço escolar não pode ser tomado apenas como um local de reprodução mecânica das idéias sociais dominantes, mas também um local onde possam ocorrer inovações e mesmo resistências.

A esse respeito, parece interessante evocar uma reflexão de Peter Burke, contida no texto decorrente de conferência de abertura do VI Congresso Luso Brasileiro de História da Educação, realizado em Uberlândia em 2006, no qual afirma:

Estamos chegando finalmente a um tempo cheio de paradoxos: a relação entre a tradição e a inovação. Paradoxos que são bem claros na prática cotidiana da educação como na história dela. Quem ensina, como todos nós, tem dois objetivos talvez incompatíveis: para falar Latim, *tradere* e *educere*. Dum lado, transmitir para os alunos o patrimônio de conhecimento, a tradição, e doutro lado, incentivar o espírito crítico, o pensamento independente. [...] Voltando para a história cultural, vemos de novo a dificuldade de separar a tradição da inovação. Às vezes, a inovação aparente esconde a persistência da tradição; outras vezes, a continuidade aparente disfarça inovações (BURKE, 2007, p. 20).

Portanto, a questão da tradição e mesmo da inovação no seio da tradição é um tema que perpassa a instituição escolar, o que lhe confere maior complexidade quanto ao processo de reprodução e inovação cultural no meio sócio-histórico em que está imersa. Do ponto de vista historiográfico, Justino Magalhães assevera que:

A abordagem dos processos de formação e de evolução das instituições educativas constitui um domínio do conhecimento historiográfico em renovação no quadro da História da Educação. Uma renovação onde novas formas de

questionar-se cruzam com um alargamento das problemáticas e com uma sensibilidade acrescida à diversidade dos contextos e à especificidade dos modelos e práticas educativas. Uma abordagem que permita a construção de um processo histórico que confira uma identidade às instituições educativas”. (MAGALHÃES, 1996, p. 1)

Trata-se, segundo Magalhães (1998, p. 61), de uma “[...] história construída da(s) memória(s) para o arquivo e do arquivo para a memória”, com a finalidade de efetivar uma síntese multidimensional que demonstre um determinado itinerário pedagógico, uma identidade histórica específica, um processo em evolução e um projeto pedagógico. Considera ainda que

Compreender e explicar a existência histórica de uma instituição educativa é, sem deixar de integrá-la na realidade mais ampla que é o sistema educativo, contextualizá-la, implicando-a no quadro de evolução de uma comunidade e de uma região, é por fim sistematizar e (re)escrever-lhe o itinerário de vida na sua multidimensionalidade, conferindo um sentido histórico”. (MAGALHÃES, 1999, p. 64)

A partir das idéias expostas por Magalhães (1998), pode-se depreender o elenco de categorias de análise que são mais comumente usadas em pesquisas que têm como foco central as instituições escolares. São elas:

- Espaço (local/lugar, edifício, topografia);
- Tempo (calendário, horário, agenda antropológica);
- Currículo (conjunto das matérias lecionadas, métodos, tempos, etc. ou racionalidade da prática);
- Modelo Pedagógico (construção de uma racionalidade complexa que articula a lógica estruturante interna com as categorias externas que a constituem - tempo, lugar e ação);
- Professores (recrutamento, profissionalização; formação, organização, mobilização, história de vida, itinerários, expectativas, decisões, compensações);
- Manuais Escolares;
- Públicos (cultura, forma de estimulação e resistências);
- Dimensões (níveis de apropriação, transferências da cultura escolar, escolarização, alfabetização, destinos de vida).

Em obra recente, intitulada, Instituições Escolares: por que e como pesquisar, Buffa e Nosella (2009) ao exporem os elementos que julgam poder se fazerem presentes nos relatórios finais de pesquisa sobre uma instituição escolar, propuseram, a título de exemplo, um roteiro-guia que permite vislumbrar melhor como se acionam e compreendem algumas de suas categorias de análise, a saber:

1. **Criação e implantação da escola:** neste item é importante focalizar a situação econômica e social da região (contexto) quando da criação da escola, articulações políticas e justificativas apresentadas pelos seus propositores; documentação, jornais de época, discursos de inauguração e legislação são fontes relevantes.
2. **A evolução da escola:** neste item, o relatório deve mostrar as continuidades e as mudanças ocorridas na escola, desde sua implantação até o momento do recorte estabelecido e justificado pelo pesquisador que definiu o período a ser estudado. É preciso atentar para as novas características que a sociedade adquiriu, decorrentes de mudanças econômicas e demográficas, modificações na legislação escolar, conquistas científico-tecnológicas que influenciam os currículos e os conteúdos das disciplinas.
3. **A vida na escola:** neste tópico, o relatório deve focar o interior da instituição, considerando: o prédio e instalações, alunos, professores, administradores, saberes escolares, currículos, disciplinas, livros didáticos, métodos de ensino, normas disciplinares, clima cultural (organização, manifestações, publicações, realização de eventos etc.), pontuando as datas das informações.
4. **Trajetória de ex-alunos:** o estudo de trajetórias escolares e profissionais é um recurso metodológico importante para se compreender as necessidades que a sociedade, em uma dada época, tem de determinados profissionais como, também, a própria inserção desses profissionais na sociedade. Somente dessa forma é

possível avaliar o significado social da escola. As histórias de vida de um número estatisticamente significativo de ex-alunos não interessam exclusivamente, entretanto, elas constituem a matéria-prima para a elaboração das trajetórias. Assim, por meio das histórias de vida, é possível traçar o perfil do profissional formado pela instituição e sua posterior inserção profissional. Portanto, as trajetórias, ainda que pessoais, revelam a natureza de uma escola e da sociedade em que os formandos se inserem. (NOSELLA; BUFFA, 2009, p. 67-8)

Dessa maneira, as interpretações construídas por pesquisadores estrangeiros e brasileiros têm seguido um roteiro de pesquisa similar, em que se destacam preocupações com os processos de criação e do desenvolvimento (ciclo de vida) das instituições escolares; a configuração e as mudanças ocorridas na arquitetura do prédio escolar; os processos de conservação e mudança do perfil dos docentes; os processos de conservação e mudança do perfil dos alunos; os destinos profissionais e pessoais dos alunos, as formas de configuração e transformação do saber veiculado nestas instituições de ensino, as continuidades e descontinuidades da organização pedagógica etc.

O desenvolvimento de investigações que têm como objeto de pesquisa as instituições escolares é significativo para a construção de uma Nova História da Educação Brasileira, pois leva em conta as especificidades regionais e as

singularidades locais e institucionais que podem ser consideradas importantes para uma melhor compreensão da realidade educacional.

Em estreita relação com as categorias de análise apresentadas por Magalhães (1998), Nosella; Buffa (2009), pode-se traçar importante paralelo e semelhanças com a categoria cultura escolar, gestada a partir da influência da história cultural, com relativa adesão de pesquisadores europeus (franceses e espanhóis principalmente) e brasileiros, o que será objeto de tratamento na próxima parte desse capítulo.

1.2. Cultura escolar: entre normas, práticas e finalidades sócio-históricas

O fenômeno da difusão mundial da escola moderna, trouxe preocupação aos historiadores da educação da atualidade que são afetos ao diálogo com o campo da história cultural, para comportar em sua historiografia, o exame das ações dos personagens centrais da vida escolar, professores e alunos, com a observação da forma como a escola formatou a subjetividade dos alunos, por meio de quais práticas e a partir de quais discursos do campo político e, principalmente, educacional, bem como com o exame dos processos de formação e configuração docente, do currículo e da pedagogia (Nóvoa; Schriewer, 2000, p. 10).

Essa virada rumo dos sujeitos pode ser entendida, de um lado, como uma ruptura com o peso conferido ao exame das estruturas sociais sobre o entendimento da instituição escolar e, por outro, como intimamente vinculada ao que Nóvoa (1998, p. 37) chamou de ‘viragem linguística’, com rebatimento, em um primeiro momento, sobre a produção historiográfica e, logo em seguida, sobre a historiografia da educação, conforme pode ser vislumbrado na assertiva de que:

[...] é difícil, depois de Barthes, de Derrida ou de Foucault, continuar a abordar textos como objectos que *deveriam* ser transparentes, como sinais de “outra coisa”, como máscaras que ocultam realidades diferentes. Bem pelo contrário, a linguagem deve ser vista como um sistema que constrói mais do que reflecte, que prescreve tanto quanto descreve. A ideia de que a linguagem e as “estruturas mentais” são elementos constituintes da realidade social obriga a pensar a cultura enquanto tal, e não como reflexo de algo mais “fundamental” (modo de produção, geografia etc.) (NÓVOA, 1998, p. 39).

Nessa direção, parece importante realizar um esforço de compreensão da inovação que trouxe o desenvolvimento da história cultural, por meio por exemplo, da construção teórica nomeada cultura escolar no campo da historiografia da educação (Chervel, 1990; Viñao Frago, 1995; Julia, 2001). Porém, é preciso acrescentar à questão do caráter estruturador da cultura, por meio da proeminência do sujeito, o entendimento de que “cultura escolar” configura-se como uma resposta

mais direta, dada por pesquisadores estrangeiros (franceses, principalmente) às questões colocadas por Bourdieu e Passeron, na obra *A Reprodução*, publicada originariamente em 1970, com versão brasileira datada de 1975, pela Francisco Alves, e ainda, por Ivan Illich, na obra *Sociedade sem Escolas*, publicada originariamente em 1971, com versão para o português de 1973, pela Vozes.

De fato, o recurso à investigação etnográfica e aos estudos de caso afetou a pesquisa sobre a escola em diversos países, incluindo o Brasil, com busca de aproximação dos fazeres ordinários da escola, de valorização dos sujeitos educativos, do exame das continuidades e resistências às reformas do ensino etc.

No cenário internacional, conforme Faria Filho e outros (2004, p. 143), podem ser destacados os estudos e reflexões de André Chervel, Dominique Julia, Jean-Claude Forquin e António Viñao-Frago. Nesse sentido, é perceptível que a análise histórico-antropológica do fenômeno educativo seja uma tarefa complexa, pois, ao lidar com a formação do sujeito social, em meio ao conjunto de instituições e, portanto, de projetos de sociedade e de indivíduo, obriga o pesquisador a contrapor às idéias gerais que possui sobre um período histórico-educacional (advindas de leituras de História da Educação, seja no corte da legislação ou do pensamento educacional) à realidade rastreada nos dados empíricos que consegue recolher na efetiva investigação sobre, por exemplo, uma determinada instituição escolar, com busca de reconstrução pela ação de sujeitos, professores, alunos, administradores etc.

em um determinado período, de práticas escolares específicas que conferem identidade particular àquela instituição pela ação de seus sujeitos.

Como precursor da temática da cultura escolar encontra-se André Chervel, com texto publicado originariamente, em 1988, intitulado “L’histoire des disciplines scolaires: réflexions sur un domaine de recherche” (*Histoire de l’éducation*, n. 38, mai 1988, p. 59-119), com tradução para o português publicada já em 1990 (*Teoria e Educação*, Porto Alegre, n. 2, p. 177-229). Nessa obra, conforme destacou Faria Filho e outros (2004), André Chervel trata da temática da construção das disciplinas escolares, particularmente sobre a ortografia francesa, na qual

[...] criticava os esquemas explicativos que posicionavam o saber escolar como um saber inferior ou derivado dos saberes superiores, fundados pelas universidades; e a noção da escola como simples agente de transmissão de saberes elaborados fora dela, lugar, portanto, do conservadorismo, da rotina e da inércia. Para ele, a instituição escolar era capaz de produzir um saber específico cujos efeitos estendiam-se sobre a sociedade e a cultura, e que emergia das determinantes do próprio funcionamento institucional” (FARIA FILHO e outros, 2004, p. 144-5).

Portanto, desdobra-se dessa manifestação pioneira proferida por André Chervel, o esforço exploratório empreendido na seqüência por Dominique Julia, em que elaborou uma definição de cultura escolar, que se efetivou na conferência de encerramento, proferida por Julia, na *XV International Standing Conference for the*

History of Education, realizada em Lisboa, em 1993¹. Esse texto parece muito útil e elucidativo para o entendimento do conceito de cultura escolar, pois:

É necessário, justamente, que eu me esforce em definir o que entendo aqui por *cultura escolar*, tanto isso é verdade que esta cultura escolar não pode ser estudada sem a análise precisa das relações conflituosas ou pacíficas que ela mantém, a cada período de sua história, com o conjunto das culturas que lhe são contemporâneas: cultura religiosa, cultura política ou cultura popular. Para ser breve, poder-se-ia descrever a cultura escolar como um conjunto de *normas* que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de *práticas* que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização).
(JULIA, 2001, p. 10-2)

A partir da leitura desse excerto, aparentemente, um primeiro mal entendido pode ser desfeito, pois não se encontra no texto de Dominique Julia qualquer tentativa em tomar a cultura escolar como algo isolado da cultura geral ou mesmo dos projetos culturais em disputa nas sociedades, pelo contrário o que se vislumbra é a proposição do difícil estabelecimento de relações com as culturas que são

¹ O texto da conferência de Dominique Julia, proferida em 1993, foi publicado originariamente na *Paedagogica Histórica*, em 1995, com tradução para o português publicada apenas em 2001, pela *Revista Brasileira de História da Educação* (v. 1, n. 1, 2001).

contemporâneas àquela construída no interior das escolas, o que é corroborado pela seqüência da reflexão do autor, abrangendo, agora, a questão da historiografia:

Trabalhando principalmente sobre textos normativos, os historiadores da pedagogia tenderam sempre a superestimar modelos e projetos e a constituir, no mesmo lance, a cultura escolar como um isolamento, contra o qual as restrições e as contradições do mundo exterior viriam se chocar: no colégio jesuíta, as hierarquias das antigas ordens seriam substituídas, como por milagre, pela igualdade fundada no mérito individual, e os ruídos da corte e da cidade não penetrariam nos pátios de recreio e nas salas de aula; a escola de Jules Ferry teria sido inteiramente reservada à formação de perfeitos republicanos. Esta visão um pouco idílica da potência absoluta dos projetos pedagógicos conforma talvez uma utopia contemporânea. Ela tem muito pouco a ver com a história sociocultural da escola e despreza as resistências, as tensões e os apoios que os projetos têm encontrado no curso de sua execução. [...] De fato, para evitar a ilusão de um total poder da escola, convém voltar ao funcionamento *interno* dela. Sem querer em nenhum momento negar as contribuições fornecidas pelas problemáticas da história do ensino, estas têm-se revelado demasiado “externalistas”: a história das idéias pedagógicas é a via mais praticada e a mais conhecida; ela limitou-se, por demasiado tempo, a uma história das idéias, na busca, por definição interminável, de origens e influências; a história das instituições educativas não difere fundamentalmente das outras histórias das instituições (quer se trate de instituições militares, judiciais etc.). A história das populações escolares, que emprestou

métodos e conceitos da sociologia, interessou-se mais pelos mecanismos de seleção e exclusão social praticados na escola que pelos trabalhos escolares, a partir dos quais se estabeleceu a discriminação. É de fato a história das disciplinas escolares, hoje em plena expansão, que procura preencher esta lacuna. Ela tenta identificar, tanto através das práticas de ensino utilizadas na sala de aula como através dos grandes objetivos que presidiram a constituição das disciplinas, o núcleo duro que pode constituir uma história renovada da educação. Ela abre, em todo caso, para retomar uma metáfora aeronáutica, a “caixa preta” da escola, ao buscar compreender o que ocorre nesse espaço particular (JULIA, 2001, p. 12).

Aqui fica evidente o chamado do autor para o elemento de interpretação histórico-educacional que se coloca para além da teoria da reprodução, com a observação das linhas de continuidade e de resistência que são efetivadas no cotidiano das instituições escolares, sem correspondência direta e automática com os movimentos da legislação educacional e, sobretudo, das idéias pedagógicas e didática que comportam. Observa-se que não se trata de negar a existência de relações entre os fazeres ordinários dos indivíduos na instituição escolar e os planos dos governos e das igrejas, mas sim, de ressaltar a complexidade dessas relações e mesmo as possibilidades daquilo que é inventado no interior das escolas alcançarem estatuto de norma geral.

Dominique Julia (2001, p. 19) aponta três eixos de análise para entender a cultura escolar. O primeiro está relacionado às normas e finalidades que regem a escola. Nessa perspectiva, ao analisar o conjunto de normas que estruturam o espaço escolar e seu regimento, é possível perceber a que veio essa instituição e qual a sua finalidade no contexto em que se insere. Outro eixo corresponde à avaliação do papel desempenhado pela profissionalização do trabalho, ou seja, qual era a sua formação e o itinerário de vida dos professores. Por fim, um último eixo refere-se à análise dos conteúdos ensinados e as práticas escolares estabelecidas, pois, por meio delas, é possível compreender como se davam as práticas educativas utilizadas em sala de aula e quais eram seus objetivos.

Para Julia, a cultura escolar, evidencia que a escola não é somente um lugar de transmissão de conhecimentos, mas é, ao mesmo tempo e talvez principalmente, um lugar de “[...] inculcação de comportamentos e de *habitus*” (JULIA, 2001, p. 14). A necessidade de conformação dos objetivos educacionais aos limites apresentados pela sociedade, em cada período da história, também tem impacto decisivo no estabelecimento da cultura escolar, pois ela é uma “[...] cultura conforme, e seria necessário traçar, a cada período, os limites que traçam a fronteira do possível e do impossível” (JULIA, 2001, p. 25).

Nesse espaço institucional em que a cultura escolar ou cultura da escola é disseminada, as disciplinas escolares, com seus conteúdos específicos, têm papel significativo, pois como afirma Julia,

O estudo histórico das disciplinas escolares mostra que diante das disposições gerais atribuídas pela sociedade à escola, os professores dispõem de uma ampla liberdade de manobra: a escola não é lugar de rotina e da coação e o professor não é agente de uma didática que lhe seria imposta de fora. (2001, p.33)

Com essa afirmação, o autor procura demonstrar que, apesar da pressão de agentes externos, é possível questionar a natureza de seu ensino e que a única restrição aplicada ao professor é em relação aos seus alunos, ou seja, que saberes funcionam e não funcionam diante desse público (JULIA, 2001, p.33).

Então, a escola, como um espaço de produção de conhecimentos, tem em suas práticas educativas e em seus objetivos sociais uma forma de disseminar sua cultura por meio de seus alunos, pois são eles os responsáveis em propagar a ideologia e a identidade da instituição escolar do qual fazem parte. André Chervel ilustra essa assertiva com o seguinte comentário:

Desde que se compreenda em toda a sua amplitude a noção de disciplina, desde que se reconheça que uma disciplina escolar comporta não somente as práticas docentes da aula, mas também as grandes finalidades que presidiram sua

constituição e o fenômeno de aculturação de massas que ela determina, então a história das disciplinas escolares pode desempenhar um papel importante não somente na história da educação mas na história cultural. Se se pode atribuir um papel “estruturante” à função educativa da escola na história do ensino, é devido a uma propriedade das disciplinas escolares. O estudo dessas leva a pôr em evidência o caráter eminentemente criativo do sistema escolar, e portanto a classificar no estatuto dos acessórios a imagem de uma escola encerrada na passividade, de uma escola receptáculo dos subprodutos culturais da sociedade. Porque são criações espontâneas e originais do sistema escolar é que as disciplinas merecem um interesse todo particular. E porque o sistema escolar é detentor de um poder criativo insuficientemente valorizado até aqui é que ele desempenha na sociedade um papel que não se percebeu que era duplo: de fato ele forma não somente os indivíduos, mas também uma cultura que vem por sua vez penetrar, moldar, modificar a cultura da sociedade global. (*Grifos nossos*, CHERVEL, 1990, p.184).

Portanto, a cultura disseminada pela escola será aquela capaz de transformar o contexto a sua volta, ou seja, aquela capaz transformar a sociedade através do tempo, do espaço e dos sujeitos que resultam da prática educativa. Percebe-se em Julia (2001) e Chervel (1990) a junção de uma preocupação em unir na interpretação a análise das normas ao exame das práticas.

Viñao Frago, por seu turno, toma cultura escolar como “[...] modos de pensar e de atuar que proporcionam para seus componentes estratégias e pautas para se desenvolver tanto nas aulas como fora delas – no restante do recinto escolar e no mundo acadêmico – e integrar-se na vida cotidiana das mesmas” (2000, p. 100). Assim, a forma como a escola procura se organizar, reforça os mecanismos geradores de adaptação e de dominação e são esses mecanismos que têm a função de informar os processos pedagógicos, organizativos, de gestão e de tomada de decisões que acontecem no espaço interno da instituição escolar e que estão muito além do que está escrito na legislação educacional, isso porque cada escola tem uma maneira muito específica de exercer as suas normas internas. Na perspectiva de Viñao Frago, a cultura escolar é entendida como um conjunto de práticas, normas, idéias e procedimentos que se expressam em modos de fazer e pensar o cotidiano da escola, isto é,

[...] esses modos de fazer e de pensar – mentalidades, atitudes, rituais, mitos, discursos, ações – amplamente compartilhados, assumidos, não postos em questão e interiorizados, servem a uns e a outros para desempenhar suas tarefas diárias, entender o mundo acadêmico-educativo e fazer frente tanto às mudanças ou reformas como às exigências de outros membros da instituição, de outros grupos e, em especial, dos reformadores, gestores e inspetores (VIÑAO FRAGO, 2000, p. 100).

Então, entende-se que toda instituição de ensino é portadora de uma cultura escolar e, nessa perspectiva, pode-se afirmar que essa cultura escolar é determinante para dar identidade à mesma, porque a escola está alicerçada em um conjunto de normas, valores, ritos e procedimentos pedagógicos que vão lhe dar uma característica única e portadora de cultura própria. Porém, o autor toma alguns cuidados importantes, afirmando que:

El problema radica en que la cultura escolar en cuanto conjunto de aspectos institucionalizados que caracterizan a la escuela como organización, posee varias modalidades o niveles. Podemos, por ejemplo, referirnos a la cultura específica de un establecimiento docente determinado, de un conjunto o tipo de centros por contraste con otros — por ejemplo, las escuelas rurales o las facultades de derecho —, de un área territorial determinada o del mundo académico en general por comparación con otros sectores sociales. También podemos ofrecer una perspectiva individual, grupal, organizativa o institucional de algún aspecto de dicha cultura. Por último, la expresión anterior — “conjunto de aspectos institucionalizados” — incluye prácticas y conductas, modos de vida, hábitos y ritos — la historia cotidiana del hacer escolar —, objetos materiales — función, uso, distribución en el espacio, materialidad física, simbología, introducción, transformación, desaparición... —, y modos de pensar, así como significados e ideas compartidas. Alguien dirá: todo. Y sí, es cierto, la cultura escolar es toda la vida escolar: hechos e ideas, mentes y cuerpos, objetos y conductas, modos de pensar, decir y hacer. Lo que sucede es que en este conjunto hay algunos

aspectos que son más relevantes que otros, en el sentido de que son elementos organizadores que la conforman y definen. De entre ellos elijo dos a los que he dedicado alguna atención en los últimos años: el espacio y el tiempo escolares. Otros no menos importantes, como las prácticas discursivas y lingüísticas o las tecnologías y modos de comunicación empleados, son ahora dejados a un lado. Estas tres dimensiones o aspectos — el espacio, el tiempo y el lenguaje o modos de comunicación — afectan al ser humano de lleno, en su misma conciencia interior, en todos sus pensamientos y actividades, de modo individual, grupal y como especie en relación con la naturaleza de la que forma parte. Conforman su mente y sus acciones. Conforman y son conformados, a su vez, por las instituciones educativas. De ahí su importancia. (*Grifos nossos*. VIÑAO FRAGO, 1995, p. 68-9)

De outra parte, o cotidiano escolar, o que acontece nas salas de aula, nos intervalos, os comportamentos por ela disseminados vai determinar a cultura da escola. Nessa perspectiva, Vinão Frago descreve a cultura como um “[...] mundo humanamente construído, mundo das instituições e dos signos no qual, desde a sua origem, se banha o indivíduo humano, tão somente por ser humano, e que constitui como que sua segunda matriz” (1998, p.168).

1.3. Fontes para uma análise das práticas escolares: o caso da documentação do Gymnásio Mineiro de Uberlândia.

A História das Instituições Escolares, bem como o estudo da cultura escolar, das práticas escolares, de uma ou de uma série de instituições escolares constituem tendência recente no campo da História da Educação Brasileira, ao menos na perspectiva de um exame que supere uma análise pautada exclusivamente pelo estabelecimento de relações macro-societárias, com a entrada de uma rica dialética entre o particular e o geral, entre o cotidiano escolar e as finalidades sociais. Perspectiva nova que leva o historiador da Educação à busca, ao conhecimento e à utilização de amplos contingentes de evidências históricas (GATTI JR.; PESSANHA, 2005).

Constituem, desse modo, evidências importantes para os processos de investigação sobre as instituições escolares ou mesmo sobre a cultura escolar, arsenais de fontes manuscritas, impressas, arquitetônicas, iconográficas e orais (para estudos de períodos mais recentes), sendo que as mais comumente encontradas nas próprias instituições escolares são livros de ata (de aprovação escolar, de registro de matrícula, de reuniões pedagógicas, de reuniões do colegiado, de reuniões administrativas, de posse e designação, de ocorrências disciplinares), regimento escolar, correspondência enviada e recebida (ofícios, convites, circulares, comunicações), livros de ponto (livro de controle de frequência de professores e

funcionários), livro de registro de frequência escolar, grades curriculares, planos de aula e planos de curso, ficha cadastral do aluno e histórico escolar, termos de visita e inspeção, registro escolar (dados estatísticos sobre admissão, matrícula, aprovação, transferência), entre outros documentos.

Além disso, as pesquisas sobre instituições escolares e, de modo especial, sobre instituições com grande importância local em um determinado período histórico, podem servir-se, quando possível, de evidências disponíveis em acervos dos arquivos públicos instalados na própria cidade ou no Estado da federação o qual a cidade está ou esteve vinculada, tais como iconografia, jornais impressos, relatórios etc. Convém destacar ainda as possibilidades de consulta aos acervos das câmaras municipais, centros de documentação públicos e privados e, por fim, acervos particulares, em especial de antigos dirigentes, inspetores, funcionários, professores e alunos.

Porém, em especial sobre os acervos das escolas públicas brasileiras, os pesquisadores comumente relatam problemas de conservação da documentação e da situação precária de guarda da documentação mais antiga, pois a maior parte dos acervos escolares encontra-se em espaço físico inadequado, não havendo um local destinado exclusivamente ao arquivo de documentos e, costumeiramente, em salas que abrigam o acervo em caráter provisório, o que também significa, na maior parte das vezes, pouco cuidado na forma como são guardados esses documentos,

armazenados em caixas ou pastas de papelão, disponibilizados em armários e até mesmo jogados no chão, onde estão sujeitos à umidade, ao mofo e às traças (MENDES, 2000; GATTI, 2001).

Muitas vezes, a preservação da documentação mais antiga das escolas tem contado com a boa vontade de profissionais da própria escola, funcionários que se preocupam com a guarda e conservação da documentação. A organização do material a ser arquivado, quando realizada, é feita, quase sempre, seguindo a ordem alfabética, justamente por ser uma maneira mais fácil de lidar com a documentação, evidenciando a inexistência de pessoal lotado na escola com bom conhecimento de arquivística, o que contribui sobremaneira para a falta de organização e de conservação dos acervos escolares.

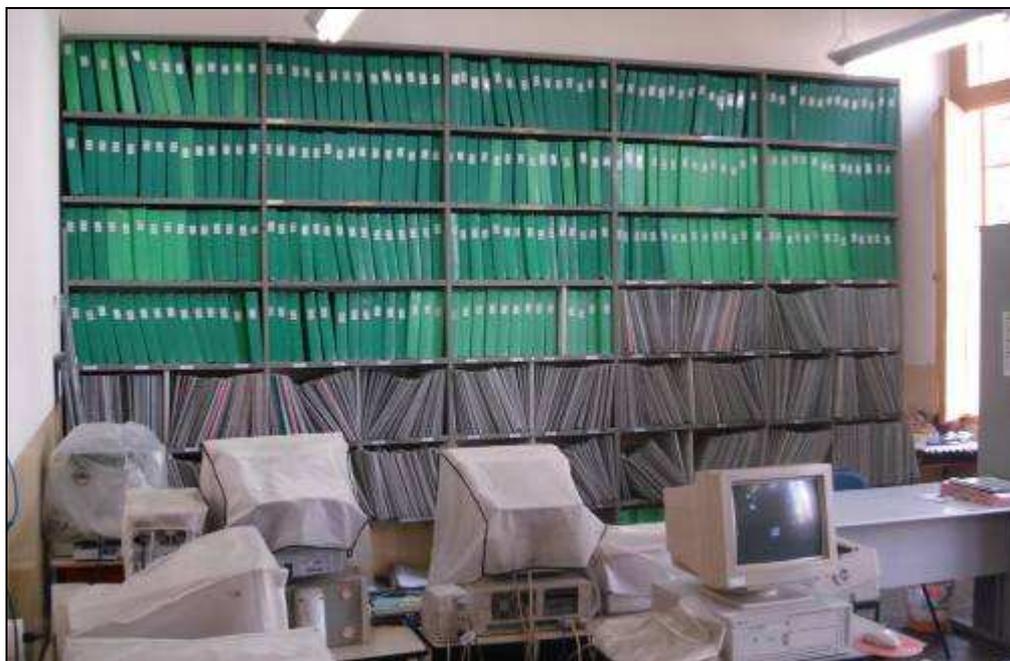
Nesse sentido, torna-se cada vez mais necessário que se operem ações para sensibilizar os gestores da educação pública, os responsáveis pela direção e funcionamento da escola, o que inclui professores e alunos, para que se efetive o trabalho contínuo de preservação das fontes de interesse para a história da educação, pois cada escola constrói e reconstrói sua identidade e relevância no processo de desenvolvimento de sua cidade ou região e, para a compreensão *a posteriori* desse papel exercido pelas instituições escolares, torna-se necessária a constituição de acervos documentais.

No que diz respeito especificamente a Escola Estadual de Uberlândia, a maior parte da documentação encontra-se no acervo da própria escola. A documentação mais antiga (datada de 1915), até meados da década de 2000, encontrava-se arquivada em um porão sujeito à ação da umidade, com presença de mofo, cupins e traças.

Felizmente, após o processo de restauração pelo qual passou recentemente o prédio da escola, a partir de financiamento da Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais, bem como o fato de que o edifício escolar constar como parte importante do patrimônio cultural da cidade, o antigo porão que fazia as vezes de arquivo foi desativado, e a documentação que resistiu à ação da umidade e do mofo foi levada para uma grande sala que possui algumas divisões e que já estava sendo utilizada como arquivo há algum tempo.

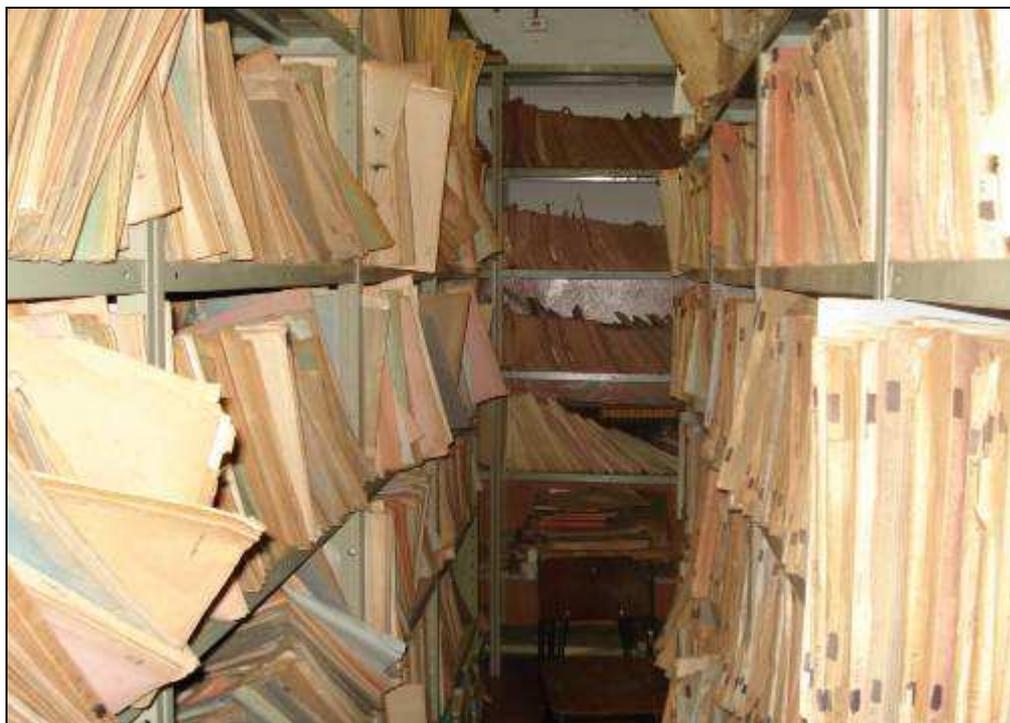
Porém, infelizmente, parte considerável da documentação anteriormente armazenada no referido porão perdeu-se, em função do excesso de umidade e do incorreto acondicionamento. Atualmente, a documentação corrente da escola encontra-se adequadamente armazenada (**Figura 1**) e a documentação antiga ainda carece de melhor guarda, organização e conservação (**Figura 2**).

Figura 1 – Acervo de documentos correntes e atuais da Escola Estadual Uberlândia.



Fonte: Fotografia de Giseli Cristina do Vale Gatti, em 11/07/2007.

Figura 2 – Acervo provisório de documentos antigos da Escola Estadual Uberlândia



Fonte: Fotografia de Giseli Cristina do Vale Gatti, em 11/07/2007.

Apesar da transferência de um ambiente para outro, a sala utilizada atualmente ainda não possui as condições adequadas para a guarda da documentação, mas já constituiu melhora em relação às condições anteriores. Além disso, há uma única funcionária da escola, dedicada e interessada pelo acervo, porém com pouca disponibilidade de tempo para cuidar do arquivo, pois acumula outras funções na escola e não possui formação específica em arquivística.

Embora os problemas com o espaço físico para a guarda e organização da documentação persistam, os responsáveis pela escola têm consciência de que é necessário preservá-la, mas, dada às carências da escola pública, muitas vezes, outras prioridades são postas em primeiro plano. Em outras palavras, faz-se necessário não apenas conscientizar os dirigentes, alunos, professores e corpo administrativo sobre a necessidade de organizar e preservar seus documentos mais antigos; é preciso que o Estado também compreenda que toda escola possui uma trajetória, uma história, identidades e que todos esses elementos são importantes para a formação e transformação de seus atores principais: os alunos.

Há ainda documentação relevante referente à Escola Estadual Uberlândia no acervo do CDHIS/UFU - Centro de Documentação em História da Universidade Federal de Uberlândia (iconografia, sobretudo), no acervo do APMU - Arquivo Público Municipal de Uberlândia (jornais de época, sobretudo) e mesmo em uma série de acervos particulares de antigos professores e estudantes da escola.

1.4. Considerações parciais

Depreende-se das informações apresentadas nesse primeiro capítulo que as reflexões teóricas em torno da temática da História das Instituições Escolares, bem como em torno da categoria de análise nomeada cultura escolar apresentam elementos comuns, mas, também diferenças que tornam necessário o posicionamento do pesquisador. Porém, no que tange às fontes de pesquisa, há mais coincidências e semelhanças que divergências e, portanto, o tema não será objeto de maiores considerações.

De modo bastante pragmático, trabalhou-se nessa investigação com a distinção operada por Nosella e Buffa (2005, p. 365), em que entre o sentido social (indagações sobre a origem e o destino profissional dos alunos) e os objetivos sociais (compreensão do currículo em sentido amplo) de uma determinada instituição escolar, é um elemento que foi incorporado à análise do antigo *Gymnásio Mineiro de Uberlândia*, o que, em certo sentido, une abordagens tipicamente afetas à História Social (sentido social da escola) com àquelas oriundas da História Cultural (objetivos sociais, currículo e cultura escolar).

Porém, a preocupação da pesquisa deu maior ênfase aos objetivos sociais portanto, sobre o exame do currículo e, por consequência, das práticas culturais ensejadas por ele no interior da escola.

Dada à natureza das preocupações da investigação, na qual a dimensão interna da instituição escolar e suas conexões com as finalidades mais gerais foi o objeto privilegiado na investigação, houve uma aproximação maior da história cultural, no que ela assevera sobre a necessidade de observação das ações dos sujeitos, com privilégio ao corte analítico de Julia (2001), Viñao Frago (1995) e, sobretudo de Magalhães (2004). Em ambos os casos, aponta-se para a necessidade de compreender as instituições escolares como portadoras de uma cultura escolar que não é indiferente à cultura geral, mas, também não é sua derivação, mas, sim, parte estruturante da mesma, em uma relação dialética rica, na qual os processos de atualização cultural e, portanto, sócio-histórica, operam, de modo multidimensional, de maneira pluri-determinada.

Nessa direção, a pesquisa sobre qualquer instituição escolar necessita de unir duas pontas só em aparência separadas, o que se passa em termos legais e regimentais ao que se constrói em termos de prática cultural escolar. Para tanto, a categoria central acionada na investigação foi a de cultura escolar, entendida no

sentido amplo, emprestado de Viñao-Frago (1995, p.69), ou seja, em que é tomada como a totalidade da vida escolar, integrada pelo conjunto de fatos e idéias, de mentes e corpos, de objetos e comportamentos, de formas de pensar, dizer e fazer.

Porém, no ensejo de estabelecer um bom diálogo na construção da interpretação entre finalidades, normas e a práticas, houve necessidade de percorrer, o processo de institucionalização do ensino secundário no país, o que, por razões da lógica expositiva, será realizado no próximo capítulo.

2.

DIMENSÕES DO ENSINO SECUNDÁRIO NO BRASIL E EM MINAS GERAIS



Gymnásio Nacional, antigo Imperial Colégio de Pedro II e atual Colégio Pedro II
Disponível em <http://www.cp2centro.net/historia/historia/imagem.jpg>

Nesse capítulo o enfoque recai sobre a temática do ensino secundário, mais especificamente no período em que se inicia um novo sistema político no Brasil, a República. As lideranças desse novo sistema político instaurado sob a égide, inicialmente, do liberalismo e do positivismo, trazidos da Europa e dos Estados Unidos, promoveram mudanças na sociedade brasileira.

Abordar-se-ão os discursos formulados em torno da importância desse nível de ensino na busca do desenvolvimento do país, pois, as elites condutoras tomavam o ensino secundário como uma forma de preparar os jovens com uma cultura sólida em moldes europeus, preparando-os para o ingresso no ensino superior. Assim, seriam esses jovens, com uma formação privilegiada, os responsáveis por assumir cargos de importância, compondo as lideranças da sociedade brasileira.

Ainda nesse segmento, serão apresentadas as diferentes reformas pelas quais passou o ensino secundário, desde o período imperial até a quarta república, período em que se encerra o ensino secundário de caráter humanístico, na tentativa de se estabelecer um currículo que se adequasse às necessidades do contexto da escola brasileira.

Por fim, foi feito um esforço para apreender os elementos definidores e a dinâmica própria tomada pelo ensino secundário em Minas Gerais, com a observação mais detida sobre o impacto das reformas estaduais, sobretudo, no que diz respeito às alterações curriculares e na característica humanística e propedêutica conferida a esse nível de ensino no período da primeira metade do Século XX.

2.1. A especificidade do ensino secundário

Segundo Silva (1969, p.19), o termo ensino secundário designa um grau ou nível do processo educativo, significando a fase do processo educativo que corresponde à adolescência ou que se superpõe à educação primária ou elementar.

Cabe aqui ressaltar que essa fase do ensino teve em boa parte do período republicano brasileiro a finalidade de formação de pequenos grupos sociais, ou seja, àqueles conhecidos como elite, uma vez que seriam eles os incumbidos de conduzir a sociedade na qual estavam inseridos. Faziam parte dessa elite: filhos de industriais, herdeiros das oligarquias, grandes comerciantes e profissionais liberais.

O currículo do ensino secundário no Século XIX era caracterizado pelo seu caráter clássico-humanístico com duração entre seis e oito anos de estudos. Tanto na Europa como no Brasil, o ensino tinha características similares, isto é, o ensino era dividido em dois níveis; o ensino primário e profissionalizante e o ensino secundário. O primeiro era destinado às classes populares, e o segundo destinado, como já foi exposto anteriormente, às classes privilegiadas da sociedade.

Nesse sentido, a escola era considerada um divisor das classes sociais, pois, de um lado, temos as classes populares, às quais era destinado o trabalho mais rústico e, por isso, a escola tinha a necessidade de ensinar apenas as noções básicas, como ler, escrever e calcular ou ensinar algum tipo de profissão. No entanto, a escola de ensino secundário tinha a função de formar futuros governantes e administradores que iriam compor as lideranças da sociedade. A eles era destinado um ensino mais completo, pois daria acesso ao ensino superior.

Assim, Silva (1969, p.25) afirma que as instituições com esse tipo de ensino eram extremamente seletivas, em um triplo sentido, pois **socialmente** seus alunos provinham das classes sociais mais elevadas, **pedagogicamente** seus alunos eram recrutados, desde o nível elementar, por meio de classes ou escolas preparatórias e **profissionalmente** porque essas instituições visavam habilitar com exclusividade as ocupações que exigiam estudos em nível superior.

Percebe-se, desse modo, que não havia articulação entre esses níveis de ensino, ou seja, não eram considerados graus sucessivos, sendo assim, ensino primário e ensino secundário funcionavam de forma paralela, diferenciada apenas pela sua clientela e pela sua finalidade social, sendo que o ensino secundário destinado à formação das elites dirigentes, foi formulado a partir da cultura geral que no Brasil teve forte influência francesa.

O termo educação geral pressupõe uma educação básica ou integrativa, que segundo Silva (1969), deve ser realizada em nível elementar e como condição prévia de toda e qualquer educação especializada em nível médio e superior. Essa cultura geral é melhor entendida se analisarmos os conteúdos de um currículo, que nos permite perceber os objetivos específicos da educação em um determinado momento histórico, e nesse contexto é compreensível o entendimento da função da escola que expressa valores e ideais de uma classe. Assim, nas palavras ainda de Silva (1969),

A noção de “cultura geral”, podemos dizer, expressa o papel seletivo efetivamente preenchido pelo tipo de ensino que por meio dela define seu objetivo, ou melhor, representa a tomada de consciência deste papel seletivo em face de uma situação de crise, resultante de transformações sociais subjacentes, de uma estrutura de organização escolar consagrada pela tradição (p. 91).

A chamada “cultura geral” consistia no estudo das disciplinas acadêmicas que não tinham nenhum objetivo de formação profissional específica, mas eram consideradas disciplinas que valiam por si só, em função de seu caráter formativo ou preparatório, uma vez que seu enfoque era o ensino superior. Em função de seu caráter acadêmico, era obvio que o ensino secundário deveria ser restrito a uma pequena classe social, pois exigia certo grau de inteligência e aptidão para a continuidade dos estudos. Por isso, o ensino secundário era considerado extremamente seletivo, pois somente indivíduos com um bom preparo e estrutura escolar adequada teriam condições de dar continuidade aos estudos em grau superior.

2.2. Origens do ensino secundário brasileiro

O ensino secundário no Brasil tem suas origens na educação ocidental com base na educação clássico-humanista. A educação no Brasil tem como representantes os jesuítas. Foi por meio das atividades desses missionários na América Portuguesa que ocorreram os primeiros passos da história da educação brasileira. Com apoio do

Estado, os jesuítas tinham a missão de converter os nativos que aqui viviam, além de aumentar o contingente de sacerdotes a fim de dar continuidade à obra jesuítica. Porém, com o processo de colonização, fez-se necessário criar um novo espaço para aqueles que não tinham vocação sacerdotal e que estavam à procura de um ensino propedêutico que pudesse dar subsídio à continuação de seus estudos na Europa. Esse novo fator possibilitou a criação dos colégios que funcionavam nos moldes da educação jesuítica, tendo como plano de estudos o *Ratio Studiorum*. Plano que durou séculos até a expulsão dos jesuítas em 1759, o que alterou o sistema educacional da colônia.

Com o fim do modelo jesuítico de educação nas colônias portuguesas, em função da reforma pombalina, o ensino torna-se fragmentado em aulas avulsas ou aulas régias, pois não havia um novo sistema educacional para substituir o sistema anterior. Segundo Fernando de Azevedo (1943)

A reforma pombalina, planejada para o Reino não só golpeou profundamente, na Colônia, o ensino básico geral, pulverizando-o nas aulas de disciplinas isoladas (aulas régias), sem qualquer plano sistemático de estudos, como ainda cortou, na sua evolução pedagógica normal, o desenvolvimento do ensino para os planos superiores (p. 317).

O novo momento educacional da colônia acabou sendo um retrocesso, uma vez que as aulas régias que tinham a função de substituir os antigos colégios jesuíticos funcionavam de modo precário, sendo pouco desenvolvidas em relação ao modelo anterior, sem professores com a formação dos padres jesuítas.

Porém, segundo afirma de Silva (1969, p.189), a fragmentação do ensino, como consequência da expulsão dos jesuítas é um progresso do ponto de vista do currículo, ainda que do ponto de vista da organização institucional, traduza a incapacidade de reunir ou estruturar as matérias básicas em um plano sistemático.

Somente quatorze anos depois da independência, ocorrida em 1822, é que os poderes públicos promovem a criação de estabelecimentos de ensino secundário, ocasião em que surge uma nova perspectiva de organização no ensino secundário no país, segundo Haidar (1972, p.14):

O aparecimento de liceus provinciais a partir de 1835, e a criação do Colégio Pedro II na Corte em 1837, representam no campo do ensino público, os primeiros esforços no sentido de imprimir alguma organicidade a esse ramo de ensino.

Por meio da criação do Liceu da Bahia (1836) e do Imperial Colégio Pedro II, o ensino secundário é organizado pela reunião de disciplinas, voltadas para o ensino clássico, com predominância acentuada do Latim, uma nova tendência dos estudos científicos, além da inserção de línguas modernas, necessárias àqueles que tinham por objetivo o ingresso no ensino superior.

Nessa perspectiva, os primeiros passos para a organização do ensino, no caso aqui destacado, do ensino secundário, ocorrem de forma mais pedagógica, ficando bem próximo ao sistema jesuítico, porém com um currículo mais adensado por disciplinas de extensão enciclopédica.

Com a descentralização do ensino, por meio do Ato Adicional de 1834, ficava a cargo das províncias o ensino elementar e secundário, e a cargo do governo geral, o ensino em nível superior. Porém, apesar dessa descentralização, o governo geral manteve, de forma indireta, o controle do ensino secundário em todo o Império.

Os colégios e liceus que surgiram a partir de então funcionavam nos moldes franceses, e o ensino era seriado e organizado em um curso regular com duração de seis a oito anos. Faziam parte do novo currículo às disciplinas de Língua Latina, Grega, Francesa e Inglesa, bem como Gramática e Retórica, Geografia, História, Ciências Naturais, Matemática, Canto e Desenho.

Em função dessa descentralização, houve prejuízos para a incipiente educação popular, uma vez que as províncias designadas a manter e organizar o ensino primário e secundário não dispunha dos recursos necessários a fim de manter esses dois níveis de ensino. Nessa direção, Haidar enfatiza que:

No caso particular do ensino secundário, a descontinuidade administrativa e a precariedade dos recursos financeiros somavam-se os tropeços decorrentes do não reconhecimento das aprovações conferidas aos liceus provinciais para fins de matrícula nos cursos superiores do império. Em tais condições, a falta de atrativos para os candidatos aos cursos superiores, o ensino secundário provincial definhava à mingua de alunos (1972, p. 31).

Tal fato ocorreu, pois, mesmo sendo aprovados nos liceus de suas províncias, esses alunos ainda deveriam prestar novos exames na Diretoria Geral e Provincial para que pudessem dar continuidade aos estudos em nível superior, isso fez com as

escolas secundárias provinciais tivessem uma procura muito pequena de alunos, mesmo sendo colégios e liceus equiparados ao Colégio Pedro II.

Esses problemas perduram durante o período imperial e, sem a intervenção do Governo Geral, o ensino secundário provincial tornou-se decadente, pois não oferecia nenhum atrativo àqueles que queriam freqüentar as academias de ensino superior.

2.3. O modelo de ensino secundário: Imperial Colégio Pedro II

No período imperial a corte do Rio de Janeiro teve como modelo de ensino secundário o Colégio Pedro II, o único estabelecimento de ensino secundário existente. Segundo Vechia e Cavazotti (2003, p.27), o Imperial Colégio Pedro II foi criado com a finalidade de formar a elite intelectual, econômica e religiosa brasileira, sendo considerado o padrão a ser seguido pelos congêneres em todo país.

Criado pelo decreto de 2 de dezembro de 1837, inspirado nos moldes franceses de ensino, tornou-se um colégio de instrução secundária modelar e recebeu o nome de seu futuro imperador Pedro II. O prédio onde se instalou o colégio foi um antigo seminário que abrigava órfãos desde os tempos coloniais e que foi inaugurado de forma solene pelo futuro imperador e sua família, bem como enfatiza Haidar (1972, p. 98), “quase todo Rio de Janeiro intelectual”, estava presente.

As letras clássicas estavam presentes no plano de estudos do Colégio Pedro II e, segundo Haidar (1972, p.139-40), foram ainda agregadas outras disciplinas como as Matemáticas, as Línguas Modernas, as Ciências Naturais e Físicas e a História.

Abaixo é possível visualizar o compendio de disciplinas ministradas no Colégio Pedro II, em 1838:

Figura 3: Reprodução de parte do Regulamento n. 8, de 31 de Janeiro de 1838 (Contém os Estatutos para o Collegio de Pedro Segundo).

<p style="text-align: center;">CAPITULO XIX.</p> <p style="text-align: center;"><i>Do objecto do ensino.</i></p> <p>Art. 117. Os estudos do Collegio são os seguintes das Tabellas seguintes.</p> <p style="text-align: center;">TABELLA PRIMEIRA.</p> <p style="text-align: center;"><i>Aulas 8.ª, e 7.ª: 24 lições por semana.</i></p> <p>Grammatica Nacional — cinco lições. ————— Latina — cinco lições. Arithmetica — cinco lições. Geographia — cinco lições. Desenho — duas lições. Musica vocal — duas lições.</p> <p style="text-align: center;">TABELLA SEGUNDA.</p> <p style="text-align: center;"><i>Aula 6.ª: 24 lições.</i></p> <p>Latinidade — dez lições. Lingua Grega — tres lições. ————— Franceza — huma lição. Arithmetica — huma lição. Geographia — huma lição. Historia — duas lições. Desenho — quatro lições. Musica — duas lições.</p> <p style="text-align: center;">TABELLA TERCEIRA.</p> <p style="text-align: center;"><i>Aulas 5.ª, e 4.ª: 25 lições.</i></p> <p>Latinidade — dez lições. Lingua Grega — cinco lições. ————— Franceza — duas lições. ————— Ingleza — duas lições. Historia — duas lições. Historia Natural — duas lições. Geometria — duas lições.</p>	<p style="text-align: center;">TABELLA QUARTA.</p> <p style="text-align: center;"><i>Aula 3.ª: 25 lições.</i></p> <p>Latinidade — dez lições. Lingua Grega — cinco lições. ————— Ingleza — huma lição. Historia — duas lições. Sciencias Physicas — duas lições. Algebra — cinco lições.</p> <p style="text-align: center;">TABELLA QUINTA.</p> <p style="text-align: center;"><i>Aula 2.ª: 30 lições.</i></p> <p>Philosophia — dez lições. Rhetorica e Poetica — dez lições. Sciencias Physicas — duas lições. Historia — duas lições. Mathematica — seis lições.</p> <p style="text-align: center;">TABELLA SEXTA.</p> <p style="text-align: center;"><i>Aula 1.ª: 30 lições.</i></p> <p>Philosophia — dez lições. Rhetorica e Poetica — dez lições. Historia — duas lições. Sciencias Physicas — duas lições. Astronomia — tres lições. Mathematica — tres lições.</p>
---	---

Fonte: http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/fontes_escritas/3_Imperio/artigo_011.html

O estatuto do Colégio Pedro II foi elaborado com base no sistema francês de ensino e tinha por objetivo o preparo do aluno para ingressar nos cursos superiores. Diante das novas exigências sócio-econômicas, o currículo do colégio havia sido estruturado com base em estudos científicos e de humanidades.

A criação do Colégio Pedro II por parte da Corte tinha por objetivo estabelecer um ensino secundário público, bem como delinear os primeiros passos em busca da uniformização desse nível de ensino, com a finalidade de formar uma pequena parcela da sociedade aqui representada pela aristocracia escravocrata.

Nesse sentido, o plano de estudos tinha o objetivo de preparar o aluno para o ingresso em estudos de nível superior, pois, naquele momento, a Corte precisava de pessoas com cultura ampla e que estivessem à altura de outras nações importantes.

Além de instruir a elite, esse estabelecimento de ensino secundário tinha ainda por finalidade difundir as idéias iluministas e liberais vigentes na época, idéias essas que circulavam na Europa. Nesse sentido, o Imperial Colégio Pedro II, com base nos liceus franceses, seria o difusor dessas idéias educacionais.

O estatuto Colégio Pedro II passou por muitas reformulações, sendo a primeira delas ocorrida em 1841 e a última, em 1888, um ano antes da Proclamação da República, constituindo tentativas de equacionar os problemas do ensino secundário da época. (Silva, 1969, p.210).

A seguir, é possível visualizar um quadro resumido das principais reformas educacionais ocorridas no Imperial Colégio Pedro II no período imperial.

Quadro 2 - Quadro resumido das principais reformas educacionais ocorridas no Imperial Colégio Pedro II no período imperial.

Ano	Autoria	Duração	Proposta/Alterações realizadas
1837	Ministro Bernardo Pereira de Vasconcelos	06 anos	- Criação do Colégio “de” Pedro II – Utiliza-se pela primeira vez o termo “secundário” em legislação referente ao ensino. O 1º. Regulamento do CPII data de 31/01/1838.
1841	Antonio Carlos Ribeiro de Andrada faz primeira mudança no estatuto	07 anos	- Fixa o ano letivo de março/novembro - Modifica o sistema de exames criando “exames extraordinário de admissão” em fevereiro e a modalidade “exames finais” em dezembro. - Na reorganização curricular, mais ênfase é dada aos estudos literários, reduzindo-se a carga de ciências e matemática.
1855/1856	Luiz Pedreira do Couto Ferraz promove modificações nos estatutos do colégio, em complemento à reforma do ensino primário e secundário do município da corte (1854)	07 anos	- Cria uma “divisão interna” para o período de 07 anos, sendo 04 para estudos de 1ª. classe, acrescidos de 03 anos para estudos de 2ª. classe; - Busca o caráter unificador do ensino público através da uniformização dos materiais utilizados (publicação de compêndios didáticos); - Define os exames finais de 4º. e 7º. Períodos com provas escritas e orais; - Em termos curriculares, procede-se a uma inversão, colocando-se as matérias científicas no início do curso e dando feição mais humanística e literária após a etapa inicial, com intuito de melhor preparar para as carreiras comerciais e industriais, já prevendo a evasão nas séries finais.
1857	Pedro de Araújo Lima (Marques de Olinda)	De 05 a 07 anos	- Criação de classe de “meio pensionista” no externato; - Criação de “aulas avulsas” no externato; - Institui duas modalidades: o curso “completo” que dava direito ao título de “Bacharel” (07 anos) e o “curso especial de formação profissional” (05 anos); - Criação de uma categoria de “professores repetidores” no internato; - Segue com a política de publicações de livros/materiais didáticos.
1862	José Ildefonso de Souza Dantas	07 anos	- Supressão do curso especial de 05 anos; - Amplia-se os estudos do idioma nacional, do latim, do grego e francês; - Estabelece como opcional o alemão, o italiano, desenho, música, dança e ginástica; - Reduz-se os estudos de física, química e ciências naturais; - retoma o sistema de exames parciais e finais (provas escritas e orais).
1870	Paulino José Soares de Souza	07 anos	- O primeiro ano fica destinado a suprir lacunas do ensino elementar; - Volta-se a conferir maior importância aos cursos de ciências físicas e naturais, após as 4 primeiras séries - Curso regular acrescido de desenho, música e ginástica (obrigatoriamente) e supressão das aulas de dança e italiano; - Instituiu-se os “exames de suficiência” – parciais e finais (por disciplina).
1876	Não mencionado		- Extingue as matrículas avulsas, mas conserva o sistema de exames finais por disciplina, favorecendo a evasão dos alunos do colégio a partir do 5º. Ano por tomarem-se aptos a tentarem matrícula em qualquer academia do império. O título de Bacharel em Letras perde sua utilidade.

Ano	Autoria	Duração	Proposta/Alterações realizadas
1878/1879	Leôncio de Carvalho	07 anos	<ul style="list-style-type: none"> - Curso regular com liberdade de ensino para o primário e o secundário; - Suprime o 1º. Ano do curso elementar; - Suprime a frequência obrigatória; - Restaura as aulas avulsas no externato; - Suprime o caráter obrigatório do ensino religioso; - Restabelece a cadeira de italiano; - Reduz o ensino vernáculo - Valoriza o ensino das ciências através da instalação de “bem equipados gabinetes” para o ensino de física, química e história natural; - Concurso para docentes;
1881	Francisco Inácio Marcondes Homem de Mello	07 anos	<ul style="list-style-type: none"> - Cria a congregação do CPII; - Dispensa dos exames de religião, visando garantir a laicidade da escola pública; - Restaura o 1º. ano do curso elementar; - Devolve a importancia ao ensino vernáculo, exigindo-o em todas as séries do curso.
1882	Rodolfo Epiphânio de Souza Dantas – Parecer substitutivo de Rui Barbosa (relator)	De 06 a 07 anos	<ul style="list-style-type: none"> - Mantém a opção de formação de Bacharel – ensino clássico e de humanidades – ciências e letras (7 anos), mas recria a opção por cursos destinados ao preparo de mão de obra especializada com ensino específico para cada habilitação (6 anos): Finanças, Comercio, Agrimensor e Diretor de Obras Agrícolas, Maquinista Industrial, Relojoaria e Instrumentos de Precisão.
1888	Ministro Interino do Império Barão de Cotegipe	-	<ul style="list-style-type: none"> - Última alteração no plano de ensino do colégio antes da proclamação, extingue a frequência livre, as matrículas avulsas, mas mantém-se os exames finais por disciplinas.

Fonte: Polon, 2004, p.85-7.

Segundo Polon (2004), o quadro acima demonstra as várias oscilações de caráter pedagógico pelos quais passou o Imperial Colégio Pedro II (ICPII), no qual o caráter geral e humanista, muitas vezes, dava lugar as “críticas e demandas sociais as quais exigiam um ensino mais pragmático ou menos “livresco” (p. 87).

Vale aqui ressaltar que tais reformas aconteceram tendo como foco apenas o que se passava no Imperial Colégio Pedro II e que tais reformas assim como as bases pedagógicas aqui existentes, eram transpostas de modelos europeus. Nesse sentido, parecia necessário conhecer a real situação da instrução no Brasil, e não se basear nos exemplos estrangeiros cuja realidade era totalmente diferenciada da que ocorria aqui. Somente a partir do conhecimento de nosso contexto é que se poderiam

implementar reformas que pudessem de fato trazer bons resultados para o campo educacional brasileiro.

Porém, em meio a tantas reformas, o ICPII se estabeleceu como referência, apesar do ensino secundário, até aquele momento, ter apenas caráter preparatório para os estudos superiores. No entanto, a identidade institucional adquirida pelo ICPII fez com que este estabelecimento de ensino fosse responsável pela difusão de valores culturais estabelecidos pelo Estado, pelo projeto civilizatório presente no período imperial e pela formação de um quadro responsável por conduzir e organizar a sociedade.

As reformas efetivadas ao longo do período imperial no que diz respeito ao ensino secundário, endossaram ainda mais o quanto era seletivo esse nível de ensino, pois somente uma minoria tinha acesso a esses estudos e, conseqüentemente, mais oportunidades de ingressar no ensino superior.

Porém, apesar de tantas reformas ocorridas no ensino secundário, os problemas ainda continuavam, pois, o caráter de ensino preparatório ainda se fazia presente, sendo real e necessário que o ensino secundário tivesse um papel de educação mais formativa, no entanto, até aquele momento, o ensino ainda continuava fragmentário e inconsistente. Em resumo, pode-se afirmar que, até o final do período imperial, o ensino secundário ainda não havia encontrado o seu eixo e que a história desse nível de ensino girava em torno do Imperial Colégio Pedro II.

2.4. A Primeira República e o papel do ensino secundário no Brasil

O processo de modernização do Brasil tem início com a Proclamação da República, em 1889, fato que implicaria uma mudança de postura em relação à política educacional. Segundo Silva:

Transformações infra-estruturais e ideológicas se haviam processado, desde pelo menos 1870, que ensejariam mais cedo ou mais tarde mudanças institucionais, mas estas, em última análise, se deram pelo efeito de uma conjuntura política ocasional. (1969, p.26)

O enfraquecimento da burguesia rural responsável pela produção de açúcar, dava, então, lugar a uma nova sociedade, com força econômica, que ganhava espaço em função do mercado cafeeiro que naquele momento se expandia. Segundo Ribeiro (1998):

O crescimento acelerado da camada média e a participação de seus elementos na vida pública através das atividades intelectuais, militares (exército) e mesmo religiosos criam condições de expressão de seus interesses mais amplos como de participação no aparelho do Estado (p.69).

A partir do cenário político que nascia naquele momento, fazia-se necessária a implantação de uma nova constituição que refletisse o momento histórico com a participação das novas lideranças políticas e sociais que emergiam.

A Constituição de 1891 determinava que o Brasil fosse dividido em vinte estados e um distrito federal. Cada estado deveria ser governado por um presidente, reforçando ainda que a nova república era representativa, federalista e presidencialista. No âmbito educacional houve mudanças também, no sentido de normatizar e organizar a educação no país, a partir da descentralização do ensino.

Essa descentralização do ensino, segundo Romanelli (1978, p.41) gerou uma dualidade de sistemas, pois, dispunha-se no Artigo 35 da nova constituição que estava reservado à União o direito de criar instituições de ensino superior e secundário nos Estados, deixando para Estados e Municípios a responsabilidade de manter e legislar sobre o ensino primário. Sobre a educação, a Constituição de 1891 apresentava o seguinte: 1) em seu artigo 34, inciso 30, determina a competência privativa de “legislar sobre a organização municipal do Distrito Federal, bem como sobre a polícia, o ensino superior e os demais serviços que na capital forem reservados para o governo da União; 2) em seu artigo 35, o legislador incumbe ao Congresso as seguintes atribuições: a) animar no país o desenvolvimento das letras, artes, e ciências, bem como a imigração, a agricultura, a indústria e o comércio [...], b) criar instituições de ensino superior e secundário nos estados, c) prover a instrução secundária no Distrito Federal (BRASIL, 1891).

Segundo Silva (1969, p. 224), a Constituição de 1891, equaciona corajosamente, desde o início, o problema da ação central de aperfeiçoamento do ensino secundário em âmbito nacional. A partir da nova constituição federal percebe-se a ampliação das funções federais, bem como a uniformização do ensino

secundário, com a União empreendendo uma organização e fiscalização em nível institucional em todo território nacional.

A pasta de Instrução Pública foi assumida por Benjamin Constant que seguia a linha positivista e propôs a reforma do ensino secundário, por meio do Decreto 981 de 08/11/1890. Benjamin Constant ampliou a formação científica secundária para um curso de 7 anos, tendo como plano de estudos as ciências fundamentais, baseadas na filosofia de Augusto Comte. Segundo Silva:

Para compor sua fisionomia enciclopédica, paralelamente a esse eixo dispunha-se, no currículo proposto por Benjamin Constant o estudo de português nos dois primeiros anos; do latim do 3º. ao 5º. Ano; do grego no 4º. e 5º. Ano; da geografia nos dois primeiros anos; da zoologia, botânica, meteorologia, mineralogia e geologia no 6º. Ano; da história universal no 6º ano; da história do Brasil e da história da literatura nacional no 7º. Ano; do desenho e da música e da prática da ginástica nos quatro primeiros anos. Além disso, em todos os anos, a partir do terceiro estava previsto o estudo de revisão de matérias, que no sétimo ano ocuparia a maior parte do horário escolar (1969, p. 221-2).

Polon (2004, p. 92) explica que a reforma do ensino secundário foi estruturada em sete séries, e nesse novo modelo de ensino o aluno estava sujeito a três tipos de exames: a) de “suficiência” para as matérias que seriam continuadas no ano seguinte; b) os exames “finais” para as matérias concluídas; c) os de “madureza”, no sentido de verificar “o grau de preparo e maturidade intelectual dos alunos” ao final do curso.

O aluno aprovado nos exames de madureza do *Gymnásio Nacional* (antigo *Colégio Pedro II*) poderia efetivar sua matrícula em cursos de nível superior, bem como prestar exames em outros estabelecimentos de ensino secundário desde que funcionassem nos moldes do *Gymnásio Nacional*.

Figura 4 – Fachada do *Gymnásio Nacional*, antigo *Imperial Colégio de Pedro II* e atual *Colégio Pedro II*.



Fonte: Disponível em <http://www.cp2centro.net/historia/historia/imagem.jpg> - s/d

Diferentemente do caráter preparatório que existia no ensino secundário no período imperial, Benjamin Constant propôs um ensino com características de formação mais intelectualizada, porém de tendência enciclopédica. A reforma de Benjamin Constant era constituída pelo estudo das ciências fundamentais baseadas nas idéias de Augusto Comte, com a duração de sete anos.

O currículo proposto por Constant distribuía as disciplinas da seguinte maneira: a) 1º Ano: Aritmética (estudo completo) e Álgebra Elementar (estudo completo); b) 2º. Ano: Geometria Preliminar, Trigonometria Retilínea, Geometria Especial; c) 3º. Ano: Geometria Geral e seu complemento algébrico, Cálculo Diferencial e Integral; d) 4º. Ano: 1º. Período: Mecânica Geral (limitada às teorias gerais de equilíbrio e movimento dos sólidos invariáveis e precedida das noções rigorosamente indispensáveis do cálculo de variações; 2º período: Astronomia (precedida da trigonometria esférica), geometria celeste e noções sucintas de mecânica celeste (gravitação universal); e) 5º. Ano: Física Geral e Química Geral; f) 6º. Ano: Biologia g) 7º. Ano: Sociologia e Moral e Noções de Direito Pátrio e de Economia Política (SILVA, 1969, p. 221-2).

Porém, após o afastamento de Benjamin Constant do cargo de ministro de instrução pública e de seu falecimento, foram feitos ajustes e cortes que, ao final, acabaram por desfigurar o plano de reforma por ele implementado.

Em 1898, Amaro Cavalcanti, por meio do Decreto 2757, promove a primeira mudança com intuito de reduzir o plano de Constant, com o ensino secundário sendo dividido em curso realista e clássico. A principal diferença entre eles consistia na exclusão/inclusão dos estudos das línguas clássicas (Souza, 2008, p.100).

O ensino realista estava estruturado em uma formação de cultura geral, sem a presença das línguas latim e grego e tinha um caráter de preparação para aqueles que tivessem interesse em trabalhar em atividades de comércio e indústria. O curso clássico estava voltado para a preparação para os cursos em nível superior e tinha a duração de sete anos, incluindo-se em seu plano de estudos as línguas clássicas.

Em 1901, Epiácio Pessoa propõe algumas alterações no ensino secundário, com mudanças significativas no cenário educacional brasileiro, em relação à consolidação da equiparação do Colégio Pedro II à rede particular e estadual de ensino e a transformação em instrumento de rigorosa uniformização de todo o ensino secundário nacional (Silva, 1969, p.258). Essa equiparação estava regulamentada no Código dos Institutos Oficiais de Ensino Secundário e Superior, por meio do Decreto 3.890 de 1º de janeiro de 1901, em observância ao regime e dos programas de ensino do estabelecimento federal.

Além disso, segundo Silva (1969, p.259), mais três quesitos deveriam ser seguidos: 1) são de rigorosa observância nestes estabelecimentos as disposições do regulamento do Gymnásio Nacional, relativas ao número e seriação das disciplinas, à sua distribuição pelos anos do curso e ao número de horas semanais consagradas ao estudo de cada matéria; 2) a organização dos programas de ensino é de competência exclusiva da Congregação do Gymnásio Nacional; 3) são de restrita observância as regras estabelecidas no regulamento do Gymnásio Nacional para execução dos programas, bem como o disposto em relação aos exames de admissão de promoções sucessivas e de madureza.

A reforma empreendida por Epiácio Pessoa possuía as mesmas aspirações da reforma Benjamin Constant, ou seja, a superação do caráter preparatório que o ensino secundário possuía, porém em um nível mais condizente com a nossa realidade. A busca pela uniformização do ensino secundário em todo território brasileiro era uma das premissas das reformas operadas tanto por Benjamin Constant quanto por Epiácio Pessoa. Entretanto, a Reforma Epiácio Pessoa representou

grande mudança no cenário educacional brasileiro, no que diz respeito à atuação do governo federal no âmbito do ensino secundário em todo país.

Silva (1969, p.258-61) aponta dois pontos principais em relação às mudanças implementadas pela reforma. A primeira foi a consolidação da equiparação de todas as escolas particulares e estaduais ao Colégio Pedro II, bem como a sua transformação em instrumento de rigorosa uniformização de todo o ensino secundário em nível nacional. A segunda, em relação ao currículo e aos aspectos didáticos do ensino secundário com o intuito de superar o caráter preparatório do ensino secundário, o objetivo era a substituição desses exames pelo regime seriado, ou de promoções sucessivas, como então era chamado.

Porém, a reforma de Epiácio Pessoa também não conseguiu atingir seus objetivos, pois, em virtude do grande número de colégios a serem equiparados, era precário o sistema de fiscalização desses estabelecimentos, o que gerou críticas por parte dos poderes competentes e acabou por agravar ainda mais as deficiências do ensino secundário naquele momento.

Uma nova reforma é então proposta por Rivadávia Correa, em 1911. Ele, então Ministro da Fazenda, afirmava:

Estou firmemente convencido de que o ensino secundário e superior entre nós, carece antes de tudo libertar-se da ação perturbadora dos poderes públicos; não pode continuar à mercê das modificações e alterações nele feitas de afogadilho e não raro consultando os interesses limitados.
(Citado em Silva, 1969, p.266)

Ressaltava ainda que:

[...] o ensino desceu até onde podia descer: não se fazia mais questão de aprender ou de ensinar, porque só duas preocupações existiam, a dos pais querendo que os filhos completassem o curso secundário no menor espaço de tempo possível, e a dos ginásios na ambição mercantil, estabelecendo-se em duas fórmulas: bacharel quanto antes; dinheiro quanto mais (Citado em Silva, 1969, p. 267).

Na perspectiva da reforma de Rivadávia Correa, a liberdade de ensino era uma forma de aperfeiçoar o ensino secundário em vigência naquele momento. A nova autorização para a reforma se deu em 1910, pela Câmara e pelo Senado:

Fica o Presidente da República autorizado a reformar a instrução superior e secundária, mantida pela União, dando sob conveniente fiscalização sem privilégio de qualquer espécie.

I – Aos institutos de ensino superior:

- a) personalidade jurídica e competência para administrar os seus patrimônios, lançar taxas de matrícula e de exame, e mais emolumentos por diplomas e certidões arrecadando todas as quantias para provimento de suas economias, não podendo também sem anuência do governo alienar bens;
- b) completa liberdade de organização dos programas dos respectivos cursos, nas condições de matrícula, exigindo exame de admissão para ingresso em seus cursos, no regime dos exames e disciplina escolar.

II – Aos institutos de ensino secundário:

- a) a faculdade de letra a, do número I;
- b) no seu ensino um caráter prático, libertando-o da condição subalterna de curso de preparatórios do ensino superior;
- c) autonomia em sua disciplina.

Sala de Sessões , 12 de dezembro de 1910 – João Simplício
– Carlos Garcia. (Dodsworth, 1968, p.113)

Porém o que parecia ser a solução dos problemas educacionais de ensino, tornou-se de fato um outro problema a ser resolvido. A questão do ensino livre, idéia que já havia sido articulada por Leôncio de Carvalho, em 1879, delimitando a ação do Estado sobre o ensino, acabou propiciando a abertura de um grande número de escolas que funcionavam sem o menor rigor em termos de organização didática e administrativa. Tal fato acabou por comprometer a qualidade de ensino secundária.

O fato é que a desoficialização do ensino secundário trouxe conseqüências desastrosas para o contexto educacional da primeira república, pois ao invés de moralizar esse nível de ensino, demonstrou apenas a decadência desse grau de instrução. O momento exigia, então, ações imediatas, a fim de restabelecer a ordem no âmbito educacional e por isso nova reforma deveria ser instaurada. O deputado Augusto Pestana, em 1915, afirmava:

[...] mau era o ensino, deficiente o processo de exames, estando quase todo ele entregue a indústria particular, que mais se preocupava com a renda do instituto, que com o rigor do estudo e o aproveitamento do aluno, após tal lei não mais existiu ensino secundário no país, salvo em raros institutos, raras exceções. (Silva, 1969, p.273)

Nesse sentido, em 1915, a Lei Rivadávia Correia foi substituída pela reforma de Carlos Maximiliano que há muito se preocupava com assuntos ligados às questões educacionais do país. Conforme afirma Silva (1969, p.273), a Reforma Maximiliano realizada por meio do Decreto 11.530 de 18/03/1915 foi uma segunda experiência no sentido de uniformizar o ensino e reinicia o processo de ampliação das funções da administração federal de ensino, no sentido do exercício de atividade normativa e fiscalizadora sobre o ensino secundário de todo país, bem como o ensino superior.

Em sua reforma, Maximiliano procurou manter os pontos positivos das reformas anteriores. Assim, da Reforma Benjamin Constant, mantém a restrição da equiparação aos estabelecimentos estaduais e os exames preparatórios. Do Código Epitácio Pessoa, mantém o ensino seriado e a redução do currículo e da reforma Rivadávia Correa, mantém o exame de admissão para o ensino superior.

Apesar das mudanças operadas pela reforma de Maximiliano, ela não produziu bons resultados. O “decreto da gripe” de 1918, foi um pretexto para amparar estudantes que foram prejudicados pela interrupção das aulas durante o período da epidemia, acabou por se transformar, segundo Silva (1969, p. 278), na mais absurda e imoral distribuição de favores que já se praticara até aquele momento. Tal fato facilitava a obtenção de certificados sem o cumprimento das disposições legais, que era a prestação de exames, conforme estava determinado na reforma de Maximiliano.

Mais uma vez o nível de insatisfação com relação ao ensino secundário crescia. Dizia o Ministro Alfredo Pinto, no ano de 1920, sobre a reforma Maximiliano:

Embora a reforma tenha melhorado a desoladora situação criada por um regime de exagerada franquias, é manifesta a necessidade de uma remodelação para maior aperfeiçoamento de nossos institutos de ensino (Citado em Silva, 1969, p.279).

Era motivo também de insatisfação do poder político, o estado em que se encontrava o Colégio Pedro II. Aquela instituição, tida como colégio exemplar, limitava-se apenas ao curso preparatório. Fazia-se necessário reverter tal situação, e trazer de volta o caráter de instituição exemplar e modelar a ele atribuído.

Entre outros problemas apontados pelo Ministro da Justiça e Negócios Interiores, Alfredo Pinto, a questão da fiscalização dos estabelecimentos de ensino e a formação de professores para o ensino secundário deveriam ser revistos. Por todos esses problemas é que o novo Ministro da Justiça e Negócios Interiores, João Luiz Alves Rocha Vaz, em face da decadência em que se encontrava o ensino secundário e superior, propõe uma nova reforma.

A reforma Rocha Vaz, promulgada por meio de decreto 16.782A, de 13 de janeiro de 1925, foi resultante da apresentação de vários projetos, de sugestões de professores, bem como de corporações docentes e de associações científicas e de educação. Essa reforma foi elaborada com o objetivo de proporcionar uma ampla estruturação do sistema nacional de educação, englobando todos os níveis de ensino: primário, secundário e superior.

Segundo Silva (1969, p.284), nessa nova reforma os exames preparatórios deveriam ser substituídos imediatamente pelos estudos seriados, sendo que o ensino secundário deveria ser uma extensão do ensino primário, com o objetivo de fornecer uma cultura média geral do país, compreendendo um conjunto de estudos com duração de seis anos. Estabelecia que não fosse permitido o acesso a qualquer ano letivo sem aprovação em todas as disciplinas cursadas no ano anterior. Com essa nova estruturação o ensino secundário distribuídos em seis anos teria a forma de um ensino mais formativo e cultural.

Conforme Souza (2008, p. 111), a nova distribuição de aulas semanais para cada disciplina garantiria assim, um equilíbrio entre os estudos literários e científicos.

Quadro 3 - Distribuição de aulas semanais do ensino secundário (1925).

Disciplinas	1º.ano	2º.ano	3º.ano	4º.ano	5º.ano	6º.ano
Português	3	3	3	3	3	-
Latim	-	3	3	3	3	-
Literatura Brasileira	-	-	-	-	-	3
Literatura Línguas Latinas	-	-	-	-	-	3
Francês	3	3	3	-	-	-
Inglês	3	3	3	-	-	-
Alemão (facultativo)	-	3	3	-	-	-
Italiano (facultativo)	-	-	-	3	-	-
Filosofia	-	-	-	-	3	-
História da Filosofia	-	-	-	-	-	3
Sociologia	-	-	-	-	-	3
Instrução Moral Cívica	3	-	-	-	-	-
História Universal	-	3	3	-	-	-
História do Brasil	-	-	-	3	-	-
Geografia Geral	3	-	-	-	-	-
Geografia do Brasil	-	3	-	-	-	-
Corografia do Brasil	-	3	-	-	-	-
Cosmografia	-	-	-	-	3	-
Aritmética	3	3	-	-	-	-
Álgebra	-	-	3	-	-	-
Geometria/Trigonometria	-	-	-	3	-	-
Desenho	3	3	3	3	3	-
Física	-	-	-	3	3	-
Química	-	-	-	3	3	-
História Natural	-	-	-	3	3	-

Fonte: Souza (2008, p. 111)

A reforma elaborada por Rocha Vaz trouxe alguns benefícios na Primeira República, pois o ensino secundário tornou-se um curso regular, suprimindo o caráter de preparação para o ensino superior, tornando-se assim um curso de formação de cultura mais sólida. Porém, passados seis anos da reforma, o ensino secundário apresentava-se com muitas deficiências, pois muitas instituições funcionavam sem a equiparação exigida. Além disso, a fiscalização era insuficiente e a autonomia dos professores do ensino secundário em relação aos conteúdos também era

insatisfatória. Esses e outros fatores contribuíram para, mais uma vez, após cinco reformas, ao longo da primeira república, descaracterizar, o ensino secundário.

Percebe-se que apesar de tantas reformas com intuito de organizar o ensino secundário, as demandas da época não eram supridas e, o que era mais grave, ficava cada vez mais clara a indefinição quanto às finalidades do ensino secundário.

2.5. O ensino secundário: do governo provisório ao Estado Novo

A década de 1920 foi um período conturbado em função de muitas revoltas e de descontentamento com as oligarquias que dominavam o cenário nacional. A expansão industrial que despontava naquele momento, bem como o crescimento da vida urbana e o desenvolvimento da classe média e do operariado, acabou por gerar novas necessidades e a insatisfação com o monopólio do poder pelas elites rurais, além da desestabilização da produção de café provocada pela crise de 1929, acabou por culminar na Revolução de 1930.

Com a Revolução de 30 chega-se ao fim a Primeira República e põe-se fim também ao monopólio da elite rural no cenário político e econômico do Brasil. Com a queda do então Presidente Washington Luís (1926-1930), o país passa por grandes mudanças. Assume o poder, depois de um golpe militar, Getúlio Vargas que instala, a partir de 03 de novembro de 1930, uma nova fase da república brasileira.

Com o processo crescente da urbanização, a burguesia passa a ter maior participação na vida política do país. A expansão do setor industrial faz com que a política de governo, liderada por Getúlio Vargas, seja dirigida aos trabalhadores urbanos, pois o apoio dos operários era muito importante para o crescimento econômico do país.

Nesse sentido, é criado o Ministério do Trabalho, Indústria e Comércio que resultou na normatização das leis trabalhistas, ampliando direitos e garantias do trabalhador. Porém, o interesse pelas questões educacionais também se fazia presente no novo governo.

Com esse pressuposto é que foi criado, ainda no ano de 1930, o Ministério da Educação e Saúde Pública, dando à União o domínio sobre todos os níveis de ensino. Era necessário, por parte do novo governo, que se fizesse uma política pensando a educação que abrangesse o território nacional e que atingisse todos os níveis de ensino. Até então, o sistema educacional brasileiro estava desarticulado do poder central, os estados é que presidiam sobre as questões ligadas ao ensino. No que diz respeito ao ensino secundário, esse não passava de um curso preparatório.

Na perspectiva de Silva (1969, p.285-6), a reforma educacional de 1931, elaborada por Francisco Campos, Ministro da Educação e Saúde, representou o início de uma nova fase de considerável progresso, no sentido da constituição de uma estrutura institucional de ensino secundário. Não somente adequada à função de preparação básica ao ensino superior, como também orientada para uma finalidade mais compreensiva de preparação do adolescente para sua satisfatória integração a uma sociedade que ia começar a fazer-se mais complexa e dinâmica.

Nesse sentido, a reforma representou um avanço para o campo educacional brasileiro, pois trouxe ao ensino secundário uma estrutura orgânica, além da abrangência imposta para todo país. A proposta de reforma do ensino secundário por meio do Decreto 19.890 de abril de 1931 dispõe do seguinte:

[...]

Art. 1º O ensino secundário oficialmente reconhecido, será ministrado no Colégio Pedro II e em estabelecimentos sob regime de inspeção oficial.

Art. 2º O ensino secundário compreenderá dois cursos seriados: fundamental e complementar.

Art. 3º Constituirão o curso fundamental as matérias abaixo indicadas, distribuídas em cinco anos, de acordo com a seguinte seriação:

1ª série: Português - Francês - História da Civilização - Geografia - Matemática - Ciências Físicas e Naturais - Desenho - Música (canto orfeônico).

2ª série: Português - Francês - Inglês - História da civilização - Geografia - Matemática - Ciências Físicas e Naturais - Desenho - Música (canto orfeônico).

3ª série: Português - Francês - Inglês - História da Civilização - Geografia - Matemática - Física - Química - História Natural - Desenho - Música (canto orfeônico).

4ª série: Português - Francês - Inglês - Latim - Alemão (facultativo) - História da Civilização - Geografia - Matemática - Física - Química - História Natural - Desenho.

5ª série: Português - Latim - Alemão (facultativo) - História da Civilização - Geografia - Matemática - Física - Química - História natural - Desenho.

Art. 4º O curso complementar, obrigatório para os candidatos à matrícula em determinados institutos de ensino superior, será feito em dois anos de estudo intensivo, com exercícios e trabalhos práticos individuais, e compreenderá as seguintes matérias: Alemão ou Inglês. Latim, Literatura,

Geografia, Geofísica o Cosmografia, História da Civilização, Matemática, Física, Química, História natural, Biologia geral, Higiene, Psicologia e Lógica, Sociologia, Noções de Economia e Estatística, História da Filosofia e Desenho.

Art. 5º Para os candidatos à matrícula no curso jurídico são disciplinas obrigatórias:

1ª série: Latim - Literatura - História da civilização - Noções de Economia e Estatística - Biologia geral - Psicologia e Lógica.

2ª série Latim - Literatura - Geografia - Higiene - Sociologia - História da Filosofia.

Art. 6º Para os candidatos à matrícula nos cursos de medicina, farmácia e odontologia são disciplinas obrigatórias:

1ª série: Alemão ou Inglês - Matemática - Física - Química - História Natural - Psicologia e Lógica.

2ª série: - Alemão ou Inglês - Física - Química - História natural - Sociologia.

Art. 7º Para os candidatos à matrícula nos cursos de engenharia ou de arquitetura são disciplinas obrigatórias:

1ª série: Matemática - Física - Química - História natural - Geofísica e Cosmografia - Psicologia e Lógica.

2ª série: Matemática - Física - Química - História natural - Sociologia - Desenho.

[...]

(BRASIL, 1931)

A partir do currículo exposto percebe-se que a divisão do ensino secundário em dois ciclos tinha o intuito de uma formação básica geral (curso fundamental) e de caráter propedêutico (curso complementar). O curso fundamental, conforme assevera Silva (1969, p.288), tem a função eminente de “formação do homem para todos os grandes setores da atividade nacional”, aceita como finalidade maior do ensino secundário. Os cursos complementares são cursos diversificados, correspondendo a

três grupos de cursos superiores engenharia ou agronomia; medicina, farmácia e odontologia e direito.

Apesar de se ter pensado a organização do ensino secundário com o fim de atingir ampla camada da sociedade brasileira, o que se pôde observar foi justamente o contrário. O currículo diversificado, com matérias com conteúdos tão extensos, em consonância com o esquema de avaliação extremamente rígido, acabou por estabelecer um caráter extremamente elitista ao ensino secundário. Afinal, a grande maioria da população ainda vivia na zona rural, e nem todos que viviam na área urbana tinham acesso ao ensino.

Outro fator destacado por Rosa Fátima de Souza (2008, p.152-3) foi em relação à articulação entre o ensino secundário e os outros ramos do ensino médio. A dualidade do sistema permaneceu e tornou-se mais acentuada em decorrência da expansão gradativa de todos os ramos de ensino. O curso secundário era o único que dava acesso aos cursos superiores, enquanto os demais, de caráter técnico-profissional (curso normal, agrícola, comercial e industrial) caracterizavam-se pela terminalidade ou conduziam a cursos profissionais específicos (p.152-3).

Em síntese, a reforma Francisco Campos, assim como as anteriores, acabou por privilegiar apenas uma parcela de nossa sociedade. Porém, um fator positivo deve ser destacado nessa reforma para a educação secundária porque a mesma possibilitou a organização do ensino secundário e superior em nível nacional, o que foi fator importante para a expansão do ensino que ocorreria nos anos seguintes.

2.6. O ensino secundário no período do Estado Novo

A Constituição de 1934 determinava que houvesse eleições para presidente da República. Para tanto, o governo provisório, sob o comando de Getúlio Vargas, deveria realizá-la em janeiro de 1938. A sucessão presidencial passou então a tomar conta do cenário político daquela época, sendo marcada por um quadro de conturbada agitação política. Vargas alegou a existência de uma conspiração comunista que planejava um golpe de estado e, apoiado pelos militares, dissolveu o congresso nacional e anunciou a criação do Estado Novo, o qual o manteve no poder até 1945, sob a égide de um forte regime autoritário.

Getúlio Vargas instaura uma nova constituição em 10 de novembro de 1937, que ficou conhecida como “Polaca”, com inspiração na constituição polonesa de caráter fascista. Assim, uma nova fase da política brasileira instala-se no país com muitas mudanças no contexto político, econômico, social e educacional de caráter autoritário, rompendo assim com tradição liberal vigente anteriormente.

Segundo Romanelli (1978, p.153), no novo regime instaurado no governo de Vargas, as lutas ideológicas em torno dos problemas educacionais entraram em uma espécie de hibernação. Somente em 1942, por intermédio do então Ministro da Educação, Gustavo Capanema, é que alguns ramos do ensino começam a ser reformados. As reformas realizadas durante o regime do Estado Novo receberam o nome de Leis Orgânicas do Ensino que abrangeram o ensino primário e secundário.

Assim, durante os três últimos anos do Estado Novo, segundo Romanelli (1978, p. 154), foram postos em execução os seguintes decretos lei: a) Decreto Lei 4.073, de 30 de janeiro de 1942: - Lei Orgânica do Ensino Industrial; b) Decreto Lei 4.048, de 22 de janeiro de 1942: - Cria o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial; c) Decreto Lei 4.244 de 09 de abril de 1942: - Lei de Orgânica do Ensino Secundário; d) Decreto Lei 6.141, de 28 de dezembro de 1943: - Lei Orgânica do Ensino Comercial.

Seria finalidade do ensino secundário, de acordo a reforma de Capanema em seu artigo primeiro: 1) Formar, em prosseguimento da obra educativa do ensino primário, a personalidade integral dos adolescentes; 2) Acentuar e elevar, na formação espiritual dos adolescentes, a consciência patriótica e a consciência humanística; 3) Dar preparação intelectual geral que possa servir de base a estudos mais elevados de formação. Na exposição de motivos de Capanema pode-se ler sua justificava:

Concepção de ensino secundário - A reforma atribui ao ensino secundário a sua finalidade fundamental que é a formação da personalidade adolescente. É de notar, porém, que formar a personalidade, adaptar o ser humano às exigências da sociedade, socializá-lo, constitui finalidade de toda espécie de educação. E sendo essa a finalidade geral da educação, é por isso mesmo a finalidade única do ensino primário que é o ensino para todos. Entretanto, a partir do segundo grau de ensino, cada ramo da educação se caracteriza por finalidade específica, que se acrescenta àquela finalidade geral. O que constitui o caráter específico do ensino secundário é sua função de formar, nos adolescentes, uma sólida cultura geral, marcada pelo cultivo a um tempo das humanidades antigas e das humanidades modernas, e bem assim de neles acentuar e elevar a consciência patriótica e a consciência humanística. (BRASIL, 1942)

O caráter humanístico e de formação patriótica enfatizada na declaração de Capanema serviu para demonstrar que a mocidade da época deveria estar preparada para a condução da nação, o que pressupõe também que essa incumbência não era para todos, certamente ela seria destinada a uma pequena parcela da sociedade, “a elite”. Mais uma vez aqui o ensino secundário demonstra seu caráter de seletividade, tal como fica expressamente claro quando Capanema afirma

[...] que o ensino secundário se destina à preparação das individualidades condutoras, isto é, dos homens que deverão assumir as responsabilidades maiores dentro da sociedade e da nação, dos homens portadores das concepções e atitudes espirituais que é preciso infundir nas massas, que é preciso tornar habituais entre o povo.

(BRASIL, 1942)

Na reforma, o ensino secundário ficava dividido em dois ciclos, o primeiro correspondendo ao curso ginásial, com duração de quatro anos e o segundo, dividido em dois cursos, o clássico e o científico, com duração para ambos de três anos. Os currículos compreendiam as seguintes disciplinas:

Quadro 4 – Disciplinas do Curso Ginásial (1º ciclo) do Ensino Secundário na Reforma Capanema (1942)

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

Fonte: BRASIL, Leis Orgânicas do Ensino, 1942.

Quadro 5 – Disciplinas do Curso Ginásial (2º ciclo, Curso Clássico) do Ensino Secundário na Reforma Capanema (1942)

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

Fonte: BRASIL, Leis Orgânicas do Ensino, 1942.

Quadro 6 – Disciplinas do Curso Ginásial (2º ciclo, Curso Científico) do Ensino Secundário na Reforma Capanema (1942)

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

Fonte: BRASIL, Leis Orgânicas do Ensino, 1942.

Depreende-se do conteúdo dos quadros acima que as disciplinas distribuídas nos dois níveis (clássico e científico) eram praticamente as mesmas, o que demonstra que o ensino não era diversificado e, segundo afirma Romanelli(1978), só possuía um único objetivo, o de preparo para o ensino superior.

Nesse sentido, a disposição das disciplinas demonstra que a educação, naquele momento, tinha objetivos específicos, com ideais políticos e sociais demandadas pelo governo. Nessa perspectiva, a identidade do ensino nacional é construída a partir de uma ideologia política, com base na centralização do aparelho educativo. Tal fato é reforçado pela implantação da disciplina Educação Moral e Cívica, conforme prescrito no Decreto Lei 4.244 de 1942, em seu Artigo 23:

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

A centralidade da educação nas mãos do governo e a inserção da disciplina de moral e cívica no ensino denotam a interferência do Estado nas questões educacionais, o que caracteriza o regime autoritário. Esse espírito de autoritarismo no campo educacional, visando à ordem e à disciplina também perpassava pela educação feminina, pois em seu artigo 25, nos itens 1 e 2, estava prescrito o seguinte: 1) É recomendável que a educação secundária das mulheres se faça em estabelecimentos de ensino de exclusiva freqüência feminina; 2) Nos estabelecimentos de ensino secundário freqüentados por homens e mulheres, será a educação destas ministrada em classes exclusivamente femininas (BRASIL, 1942)

2.7. A Quarta República

Um processo de redemocratização no país tem início com o chamado Manifesto dos Mineiros, ocorrido no ano de 1943, liderado por políticos mineiros que fundaram a UDN (União Democrática Nacional). Vargas, pressionado, convoca eleições para dezembro de 1945, mas, com interesse de manter-se no poder, concede

anistia a presos políticos e dá liberdade para formação de partidos políticos e organiza uma manifestação conhecida como “Queremismo”, estimulando partidários a apoiá-lo. Porém, em outubro de 1945, por meio de um golpe liderado por elites oligárquicas regionais e econômicas, Getúlio Vargas foi deposto. Após a queda, eleições foram realizadas, assumindo o poder o General Eurico Gaspar Dutra e uma nova constituição foi promulgada. Com a Constituição de 1946, o país retoma seu processo de democratização que era caracterizado pelo seu espírito liberal. No dispositivo referente à educação, pode-se ler o seguinte:

CAPÍTULO II

Da Educação e da Cultura

Art 166 - A educação é direito de todos e será dada no lar e na escola. Deve inspirar-se nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana.

Art 167 - O ensino dos diferentes ramos será ministrado pelos Poderes Públicos e é livre à iniciativa particular, respeitadas as leis que o regulem.

Art 168 - A legislação do ensino adotará os seguintes princípios:

I - o ensino primário é obrigatório e só será dado na língua nacional;

II - o ensino primário oficial é gratuito para todos; o ensino oficial ulterior ao primário sê-lo-á para quantos provarem falta ou insuficiência de recursos;

III - as empresas industriais, comerciais e agrícolas, em que trabalhem mais de cem pessoas, são obrigadas a manter ensino primário gratuito para os seus servidores e os filhos destes;

IV - as empresas industriais e comerciais são obrigadas a ministrar, em cooperação, aprendizagem aos seus trabalhadores menores, pela forma que a lei estabelecer, respeitados os direitos dos professores;

V - o ensino religioso constitui disciplina dos horários das escolas oficiais, é de matrícula facultativa e será ministrado de acordo com a confissão religiosa do aluno, manifestada por ele, se for capaz, ou pelo seu representante legal ou responsável;

VI - para o provimento das cátedras, no ensino secundário oficial e no superior oficial ou livre, exigir-se-á concurso de títulos e provas. Aos professores, admitidos por concurso de títulos e provas, será assegurada a vitaliciedade;

VII - é garantida a liberdade de cátedra.

Art 169 - Anualmente, a União aplicará nunca menos de dez por cento, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios nunca menos de vinte por cento da renda resultante dos impostos na manutenção e desenvolvimento do ensino.

Art 170 - A União organizará o sistema federal de ensino e o dos Territórios.

Parágrafo único - O sistema federal de ensino terá caráter supletivo, estendendo-se a todo o País nos estritos limites das deficiências locais.

[...]

(BRASIL, 1946)

A nova constituição, ancorada em uma política mais democrática, a partir dos princípios liberais, transparece a preocupação dos legisladores com o ensino em geral, entendendo, portanto, que a educação, além de ser um direito de todos, deve ser mantida e organizada pela União.

Porém, o fato é que até a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases, em 1961, não houve mudanças significativas no ensino secundário. A Lei de Diretrizes e Bases tramitou durante 13 anos no congresso. Estabeleceu que o ensino secundário deveria perder seu caráter humanístico. Assim, ganharia espaço uma cultura científica e técnica, em função da divisão do ensino médio, pois o curso ginásial dava possibilidade de acesso a qualquer curso do ensino superior. O curso colegial que incluía o curso secundário, normal e técnico também dava a oportunidade de ingresso ao ensino superior, porém, somente nas áreas relacionadas aos cursos.

Com a descentralização do ensino, os sistemas estaduais de ensino tornam-se mais independentes, pois as normas comuns que foram elaboradas pelo Conselho Federal de Educação ampliaram a autonomia dos municípios como mantenedoras da rede escolar de ensino com intuito de dar coerência ao desenvolvimento educativo em todo país. Embora as questões educacionais no período em foi votada a Lei 4.024/61 não tenham sofrido grandes alterações, não se pode negar que a maior vitória em termos educacionais tenha sido a implantação de um plano nacional de ensino que acabou por redefinir os rumos da educação no Brasil.

2.8. Expansão do ensino secundário brasileiro

De acordo com Silva (1969, p.301), a expansão do ensino secundário decorre de mudanças na fisionomia social, econômica e demográfica do país a partir de 1933. De fato, com o surgimento de uma sociedade mais urbanizada, o aumento da população, concentrada, agora, nas cidades, e o crescimento da indústria, são fatores que contribuíram para o processo de expansão do ensino secundário.

Em função do crescimento das cidades, da expansão da indústria e de outros setores da sociedade, se fez necessário a formação de mão de obra especializada, bem como um melhor preparo do ser humano para esse novo contexto. Nesse sentido, a sociedade carece não apenas de uma escola de primeiras letras, mas também de um escola com educação de nível médio a fim de consolidar um

conhecimento mais elaborado, ou um ensino médio de grau profissionalizante capaz de formar o indivíduo para desenvolver uma atividade profissional.

A expansão do ensino secundário tem sido frequentemente apreciada em contraposição ao menor crescimento do ensino profissional de nível médio, especialmente o ensino industrial e agrícola e atribuída, portanto, ao maior prestígio do ensino acadêmico e das carreiras de nível superior de cujo acesso tinha ele, até certa data, o monopólio. (Silva, 1969, p.306)

Além disso, em face ao novo contexto sócio-econômico, o ensino secundário representou uma forma de ascensão ou status social, uma vez que tal ensino estava articulado ao nível superior, que também era visto como uma forma de melhoria da posição social.

Conforme Silva (1969, p.307), o crescimento do curso secundário pode ser sentido a partir de 1933, e após a implantação da lei de diretrizes e bases as matrículas deste nível de ensino chegaram a ultrapassar um milhão de alunos no primeiro ano de vigência dessa nova lei. É possível verificar tais afirmações por meio da tabela abaixo:

Tabela 1: Matrícula Geral no ensino médio no Brasil (1933/1960)

ANO	Médio (técnico e secundário)	Índice de Crescimento
1933	108.305	100
1940	245.115	226
1950	538.346	497
1960	1.177.427	1090

Fonte: BRASIL, Anuário Estatístico do Brasil, 1956.

Em função do novo quadro sócio-econômico, a demanda de matrículas para o ensino secundário cresceu e, conseqüentemente, o número de estabelecimentos de ensino secundário também. O crescimento do corpo docente é também bastante significativo em relação ao crescimento dos estabelecimentos de ensino secundário, segundo Silva (1969, p. 311), o número de professores do curso ginásial que, em 1942, era de 12.104 professores, subiu para 66.702 professores, em 1964.

Soma-se a isso a fragilidade do ensino primário em face da facilidade em se ingressar antes do término desse nível de ensino ao ensino secundário. E isso ocorre em razão do mecanismo de seleção, que seria em primeiro plano uma exigência pedagógica, já que o ensino secundário seria o responsável pela formação da “elite dirigente”. Outro fator que contribuiu para a expansão do ensino secundário foi a falta de fiscalização por parte da administração federal em relação às instituições particulares de ensino. Nesse sentido Silva (1969, p.335) ressalta que:

Do ponto de vista imediatista que inspirava grande parte da iniciativa privada o resultado foi perfeitamente satisfatório, porquanto no vácuo gerado pela carência da iniciativa pública criadora de instituições escolares, foi possível às escolas particulares crescerem e se multiplicarem, prestigiadas por sua condição de escolas oficializadas.

Em síntese, a expansão do ensino secundário, ao invés de ser algo significativo em termos de democratização, acabou gerando críticas de educadores e intelectuais, que viam nessa forma desordenada de crescimento, o comprometimento da qualidade desse nível de ensino. Quanto a esse fato, Anísio Teixeira faz a seguinte crítica:

Estava, pois, aberto o caminho para a expansão escolar descompassada, a que assistimos em todo o país, nos últimos vinte anos... Uma escola secundária regulamentarmente uniforme e rígida, de caráter acadêmico e portanto fácil de criar e de fazer funcionar, bem ou mal (mais mal do que bem), com o privilégio de escola única ou de passagem única para o ensino superior (passagem naturalmente ambicionada por todos os alunos), entregue ou largada, tão privilegiada e *atraente* escola, à livre iniciativa particular, mediante concessão pública, facilitada sob aleatórias condições e aleatórios controles, rígidos apenas no papelório e quanto a êste, sob o guante de uma tôda poderosa burocracia central e centralizadora. E um sistema público de educação – a escola primária, a escola normal, o ensino técnico-profissional e agrícola – sem nenhum privilégio especial, valendo pelo que conseguisse ensinar e não assegurando nenhuma vantagem, nem mesmo a de *passar* para outras escolas. (TEIXEIRA, 1953).

2.9. Apontamentos sobre o ensino secundário em Minas Gerais

Segundo Neves (2006, p. 68), na década de cinquenta do Século XIX, o ensino secundário em Minas Gerais passou por uma de suas mais significativas transformações. A formação secundária que estava relegada no começo do Império a alguns seminários episcopais e a aulas avulsas dispersas por toda a província, começou a ser organizado em colégios particulares subvencionados pela província mineira.

Os primeiros indícios de um ensino destinado a jovens apareceram com o Seminário de Mariana, criado em 20 de dezembro de 1750, tendo como primeiro reitor o Padre José Nogueira, da Companhia de Jesus. As disciplinas ministradas no Seminário de Mariana demonstravam o caráter de ensino clássico, pois faziam parte da grade de disciplinas as aulas de Gramática, Filosofia, Latim, Retórica e Poética.

O edifício do Caraça foi idealizado pelo Irmão Lourenço de Nossa Senhora por volta de 1774 e tinha caráter religioso. Porém, com seu falecimento, em 1819, sua obra ficou a cargo de D. João VI. Pelo testamento do Irmão Lourenço, o estabelecimento deveria ser um “Hospício de Missionário” ou então um seminário. Atendendo ao pedido do Irmão Lourenço, D. João VI convidou alguns padres missionários da Congregação da Missão de São Vicente de Paulo para abrir o estabelecimento de ensino em janeiro de 1822.

Figura 5 - Vista parcial do Colégio do Caraça em Santa Bárbara (MG), aproximadamente em 1900.



Fonte: Arquivo Público Mineiro, Autor: Ferber. Coleção Municípios Mineiros (MM093). Disponível em <http://www.siaapm.cultura.mg.gov.br/acervo/fotografico/M-12.21/29304.jpg> - s/d

O Regulamento n. 44 da Lei Provincial Mineira n. 960 de 5 de junho de 1858, apresentava os preceitos básicos de organização para ensino secundário. Segundo esse regulamento, o ensino provincial deveria ser dividido em público e privado, sendo que o ensino público ficaria a cargo do governo do Estado e o ensino privado seria de responsabilidade das famílias ou daqueles que tivessem algum interesse pela instrução.

Para fazerem parte do quadro de profissionais da educação, os professores deveriam demonstrar idoneidade, bem como passar por uma banca de examinadores que avaliariam seus conhecimentos.

Ainda segundo Neves (2006, p. 70), até meados do Século XIX, o ensino secundário em Minas Gerais ficou a cargo de seminários episcopais e de aulas avulsas para formar os jovens. A partir da década de 50, com a absorção dessas aulas avulsas pelos colégios particulares, esses seminários começaram a enfraquecer.

As aulas avulsas na província de Minas Gerais eram principalmente de Latim, porém Aritmética, Desenho Linear, Francês, Geografia, História, Filosofia e Retórica, Anatomia, Inglês e Farmácia também aparecem como disciplinas ministradas em aulas avulsas.

De acordo com a Lei n. 60 e o Regulamento n. 4, de 1835, as aulas deviam ser organizadas em localidades onde não existissem colégios e deveriam ser freqüentadas por pelo menos 10 alunos. Ainda, de acordo com essa legislação, só seriam admitidos nas aulas avulsas crianças maiores de 10 anos, com habilidades comprovadas nas matérias do primeiro grau da instrução primária. (Neves, 2006, p.72).

Porém, as aulas avulsas apresentavam alguns problemas, entre eles a falta de professores especializados para ministrar essas disciplinas e o alto custo financeiro despendido com essas aulas que não traziam bons resultados.

Dessa maneira os presidentes de província solicitaram à Assembléia Legislativa a extinção das aulas avulsas e a elaboração de nova regulamentação para o ensino secundário, ressaltando a necessidade de um local apropriado que pudesse agregar, em um só espaço, os conteúdos a serem ministrados para esse nível de ensino, bem como normas de organização que pudessem sistematizar o ensino secundário, de forma que ele pudesse trazer bons resultados na formação da juventude mineira.

Foi assim que, entre 1850 e 1889, os primeiros regulamentos para o ensino secundário surgiram. Dessa maneira, as aulas avulsas seriam reunidas em um único estabelecimento de ensino, liceus ou externatos. Para Mourão (1959), existiram dois períodos para o ensino secundário na província, o primeiro de 1850 a 1860, a partir da criação do Liceu Mineiro e de colégios particulares e outro, a partir de 1870, com a criação de vários externatos na província de Minas Gerais.

O Liceu Mineiro, fundado em 1854, possuía uma organização diferente das demais instituições de ensino que apenas agregaram as aulas avulsas sem nenhuma organização. No caso do Liceu Mineiro, algumas disciplinas eram pré-requisitos para outras. Essa disposição estava relacionada com as aulas de Latim, pois, muitas vezes, para freqüentar determinada disciplina o aluno precisaria estar matriculado nas aulas de Latim.

O objetivo da organização do currículo nesses moldes era justamente dar uma formação sólida para os jovens, acostumados, até então, a freqüentar aulas dispersas. Além disso, o Liceu deveria ser exemplo para outras escolas da província, tendo como modelo o Colégio Pedro II. O Liceu contemplava seus alunos que freqüentassem os seis anos de curso com o título de Bacharel em Letras, o que possibilitaria a inserção em qualquer estabelecimento de ensino superior existente no Brasil. (Neves, 2006, p.101-2)

Segundo Andrade (2007, p. 124), as disciplinas ministradas no Liceu Mineiro eram as seguintes:

1. Grammatica e Philolophia da Língua Nacional;
2. Grammatica Latina e Moderna;
3. Francez;
4. Inglez;
5. Geographia;
6. Historia;
7. Philosophia;
8. Rhetorica;
9. Mathematicas Elementares;
10. Pharmacia do 1º anno;
11. Pharmacia do 2º. anno.

No quadro apresentado a seguir está apresentada a organização do ensino secundário, bem como o seu período de fundação e funcionamento na província de Minas Gerais, no período imperial:

Quadro 7 - Ensino secundário masculino na Minas Gerais do período imperial: estabelecimentos, localização, ano de fundação e de início de funcionamento e cadeiras.

Estabelecimentos de Ensino	Localização	Fundação e Funcionamento	Cadeiras
Colégio Nossa Senhora Assunção	Ouro Preto	1840/1854	- Latim, Inglês, Francês; - Filosofia e Retórica; - Geografia, História, Aritmética e Trigonometria.
Liceu Mineiro	Ouro Preto	1854/1860	- Gramática da Língua Portuguesa e Latim; - Latim e princípios de Francês; - Latim e Poética, Tradução do Francês e princípios da Língua Inglesa; - Tradução do Inglês, Francês falado, Aritmética, Geometria, Álgebra, Filosofia da Língua Portuguesa, História, Geografia, Filosofia e Retórica.
Seminário de Mariana	Mariana	1750	- Gramática, Filosofia, Teologia Moral, Retórica e Poética.
Colégio Congonhas do Campo	Congonhas do Campo	1841	-
Colégio de Campo Belo	Campo Belo	-	-
Colégio Rossim	Mariana	1852/1857	- Geografia, História, Latim, Francês, Filosofia e Retórica.
Colégio Emulação Sabarense	Sabará	1854	- Latim e Primeiras Letras; - Latim e Francês, Aritmética, Desenho e Inglês; - Filosofia, Retórica e Gramática Universal; - Música.
Colégio Itabirano	Itabirito	1854	- Latinidade; - Matemática Elementar - Francês e Geografia; - Latim e Filosofia.
Colégio Aiuruoca	Aiuruoca	1854/1861	- Filosofia racional e moral; - Matemáticas Elementares; - Retórica; - Latinidade, Francês e Inglês; - Aritmética e Geometria; - Geografia e História.
Colégio Barbacenense	Barbacena	1853/1857	- Latim e Poética; - Filosofia e Retórica; - Francês, Geografia e História; - Filosofia Racional e Moral.
Ateneu São Vicente de Paulo	Diamantina	1853/1864	- Geografia, História, Francês, Latim, Retórica, Filosofia, Aritmética, Álgebra, Geometria e Música.
Colégio Baependiano	Baependi	1853/1860	- Latinidade e Poética; - Geografia, História e Francês; - Filosofia Racional e Moral; - Retórica e Matemática Elementar.
Colégio Duval	São João Del Rey	1854/1861	- Latinidade, Francês, Inglês, Matemáticas, Filosofia, Retórica, Geografia e História.
Colégio Dalle	São João Del Rey	1854/1856	- Filosofia e Retórica; - Francês, Geografia e História; - Matemática Elementar.

Estabelecimentos de Ensino	Localização	Fundação e Funcionamento	Cadeiras
Colégio de Mar de Espanha	Mar de Espanha	1854/1860	- Latim
Colégio Fernandes	Pitanguí	1854	- Latim e Poética.
Colégio Piranguense	Piranga	1854/1857	- Latinitude, Francês, Geografia, Aritmética e Música.
Colégio Uberabense	Uberaba	1854/1857	- Latim, Francês, Inglês, Matemáticas, Geografia, História, Filosofia, Retórica e Música.
Liceu Marianense	Mariana	1854	- Latim; - Retórica; - Geografia e História; - Desenho; - Matemáticas Elementares.
Colégio do Caraça	Serra do Caraça	1822/1849 1857	- Música, Poesia, Latim, Francês, Geografia, Retórica, Matemática, Filosofia, Física, Inglês, Grego, História Natural e Gramática Portuguesa.

Fonte: NEVES; VEIGA, 2004, p. 4-5.

Quadro 8 – Ensino secundário feminino na Minas Gerais do período imperial: estabelecimentos, localização, ano de funcionamento e de início de funcionamento e cadeiras.

Estabelecimentos de Ensino	Localização	Fundação e Funcionamento	Cadeiras
Colégio das Irmãs de Caridade	Mariana	-	- Leitura da Língua Portuguesa e Francesa - Catequismo Explicado - Gramática da Língua Nacional e Francesa - História Sagrada e Geografia - Escrita e suas diversas formas - Aritmética - Música Vocal
Educandário de Macaúbas	Macaúbas	-	- Leitura e Escrita - Contabilidade - Gramática Portuguesa e Francesa, Geografia - Música Vocal e Instrumental (piano) - Doutrina Cristã e Civilidade - "...estudo mais que constitue uma Senhora Bem Educada"
Colégio do Rio Preto	Rio Preto	1855	- Leitura e caligrafia - Doutrina Cristã - Francês - Piano
Colégio de D. Margarida Caetana de Andrade	São João Del Rei	1854	- Religião e Primeiras Letras - Grammatica Portuguesa e Francesa - Desenho - Ponto de Marca, Música e Dança
Colégio de D. Maria Salomé Candida de Sousa e Costa	São João Del Rei	1855	-
Colégio de D. Carolina Candida da Fonseca Pimentel	São João Del Rei	1858	-

Fonte: NEVES; VEIGA, 2004, p. 5-6.

Depreendem-se das informações apresentadas nos quadros 6 e 7 que o ensino clássico era predominante nos currículos dos estabelecimentos de ensino secundário na província de Minas Gerais, sobretudo, em função da presença marcante das disciplinas de Latim, Francês, Poética, Filosofia e Retórica.

Desse modo, em função da organização das disciplinas em um único local, especificamente em colégios e externatos, as aulas avulsas acabam por perder espaço. Porém, após a tentativa de fazer do Liceu um modelo para os estabelecimentos de ensino da província, ele acaba por fechar suas portas em 1860, como decorrência de problemas estruturais de funcionamento, tais como a falta de horários determinados, inadimplência em relação às aulas por parte de professores e alunos, além da falta de profissionais que preenchessem as cadeiras propostas pelo Liceu (Neves, 2006, p.104).

Com o fechamento do Liceu Mineiro, surgem vários externatos públicos provinciais. Por meio do artigo 17 do Regulamento no. 56 da Lei Provincial 1.267 de 02 de janeiro de 1866, foram criados os seguintes externatos:

Ficão creados na província 6 externatos, sendo um na capital, um na cidade de Sabará, um na cidade de São João Del Rey, um na cidade de Campanha, um na cidade de Minas Novas e outro na cidade de Uberaba.

Na capital haverá as seguintes cadeiras:

- Latim;
- Francês e Inglês;
- Arithmetica, Álgebra até equações do 2º grau, Geometria e Trigonometria rectilinea;

- Philosophia racional e moral;
- História e Geographia;
- Rhetorica e Poética;
- Nos outros externatos haverá as mesmas cadeiras, menos as de Philosophia e de Rethorica.

(Citado em Neves, 2006, p. 134)

Esse regulamento determinava ainda que, para o funcionamento do externato, era necessária a frequência de pelo menos 32 alunos, caso essa regra fosse descumprida, o externato seria suspenso.

A criação de externatos na província de Minas Gerais, de certa forma, trouxe alguma estabilidade ao ensino secundário. Porém, essa suposta estabilidade não altera em muito a situação da instrução secundária na província de Minas Gerais. O pequeno número de alunos presentes nas aulas e o alto custo despendido para a manutenção dos externatos acabam por gerar críticas em relação ao funcionamento desses externatos.

Tal situação demonstra a falta de organização dos estabelecimentos de ensino secundário, denunciando ainda que esse nível de ensino não atingiu seus objetivos, incapacitando os jovens mineiros de ingressarem ao ensino superior. Fato esse comprovado pelo discurso dirigido à Assembléia Legislativa Provincial de Minas Gerais pelos Presidentes de Província, em 1870:

A organização actual do ensino secundario nesta província não esta a par de sua riqueza e importância. É sem duvida uma anomalia que, existindo em outras províncias de muito menos recursos, collegios bem montados de instrucção

secundaria, só em Minas se considere inutilmente dispendiosa ou superior às forças de seu orçamento a manutenção de taes estabelecimentos. (Citado em Neves, 2006, p.139).

Na tentativa de solucionar mais uma vez o problema com o ensino secundário em Minas Gerais sugere-se a criação de três Liceus públicos ou colégios devidamente estruturados e organizados para esse fim para que os estudos em grau médio tivessem continuidade e para que pudessem cumprir seu objetivo principal, que era dar suporte para o ingresso em estudos em nível superior.

Assim, segundo Neves (2006, p. 140), a organização desses estabelecimentos de ensino viria a acabar com o problema dos gastos públicos, principalmente se fossem criados junto às escolas normais e acrescentaria instrução aos jovens que pretendessem matricular-se nas faculdades e cursos superiores do Império.

Nessa perspectiva, seriam criados colégios ou liceus públicos em três regiões da província de Minas Gerais, sendo um ao norte, outro ao centro e o terceiro ao sul da província.

A trajetória dos externatos públicos existentes na província de Minas Gerais, acaba por ser interrompida pela Lei Provincial 1.601 de julho de 1888 que acabou por extinguir todos esses educandários. Dessa maneira, o ensino secundário desdobra-se novamente em aulas avulsas até o início da Primeira República, quando então esse nível de ensino passa por um novo processo de organização.

Com o advento da Primeira República, mudanças de ordem política, econômica, social e educacional despontam tanto no cenário nacional como regional. Assim, em 19 de abril de 1890 com a criação do Ministério da Instrução liderada por Benjamin Constant, foi assinado um decreto que regulamentava o ensino primário e secundário em todo país. Constant elaborou uma reforma para o ensino secundário nos moldes positivistas, transformando-o em um curso enciclopédico baseado nas idéias de Augusto Comte.

Porém, a reforma foi motivo de muitas críticas, pois, o currículo elaborado tinha pouca relação com a realidade educacional brasileira, bem como não havia nenhuma articulação com o ensino primário. O quadro abaixo ilustra o currículo do ensino secundário elaborado por Benjamin Constant.

Quadro 9 – Currículo do ensino secundário elaborado na Reforma Benjamim Constant (1890)

<u>1ª. Série</u>	<u>2ª. Série</u>	<u>3ª. Série</u>	<u>4ª. Série</u>	<u>5ª. Série</u>	<u>6ª. Série</u>	<u>7ª. Série</u>
- Aritmética e Álgebra /6h - Português, Francês, Latim e Geografia /3h -Desenho, Ginástica e Música /2h	- Geometria e Trigonometria/ 6h - Álgebra / 6h - Português, Francês, Latim e Geografia – 3h - Desenho, Ginástica e Música/ 2h	- Geometria, Álgebra, Cálculo Diferencial e Integral e Geometria Descritiva/ 3h - Latim/ 2h - Inglês ou Alemão/3hs - Desenho, Ginástica e Música/2h - Revisão de Português e Geografia/ 1h-cada	- Mecânica 1º período - Astronomia 2º. Período/ 6h - Inglês ou Alemão/ 3h - Desenho, Ginástica e Música/ 2h cada - Revisão de Cálculo, Geometria, Português, Francês, Latim e Geografia/ 1h cada	- Física Geral e Química Geral/ 6h - Inglês ou Alemão/ 3h - Desenho, Ginástica e Música/ 2h cada - Revisão de Cálculo, Geometria, Mecânica e Astronomia, Geografia, Francês, Português, Latim/1h cada	- Biologia parte abstrata e parte concreta- Zoologia e Botânica/ 6h - Meteorologia, Mineralogia e Geologia/ 3h - História Universal /5h - Desenho e Ginástica/ 1h - Revisão de Cálculo e Geometria, Mecânica e Astronomia, Física, Química, Francês, Latim, Inglês ou Alemão, Grego e Geografia/ 1h	- Sociologia, Moral, Noções de Direito Pátrio e Economia Política/ 6h - História do Brasil/3hs - História da Literatura Nacional/ 3h - Ginástica/ 1h Revisão Geral

Fonte: MOURÃO, 1962, p. 434-5.

Porém, a reforma elaborada por Constant foi alvo de críticas por parte de dirigentes da República. Assim, por meio do Decreto 1.232, de 02 de janeiro de 1891, foi introduzido o adiamento da exigência do certificado de estudos secundários substituindo-se, até o ano de 1896, pelos preparatórios seguintes: Português, Francês, Inglês ou Alemão, Latim, Matemática Elementar, Geografia, especialmente do Brasil, Física, Química e História Natural (Mourão, 1962, p.435). O autor ressalta ainda que esse mesmo decreto permitiu que cursos secundários em outros estados fossem dispostos de forma mais simplificada. Dessa maneira, ficou assim o currículo do ensino secundário em outros estados:

Quadro 10 – Currículo simplificado do ensino secundário elaborado a partir do Decreto 1.232 de 02 de janeiro de 1891

1ª. Série	2ª. Série	3ª. Série	4ª. Série	5ª. Série
- Aritmética e Álgebra	- Geometria e Trigonometria	- Física e Química	- História Universal	- História do Brasil
- Português	- Aritmética e Álgebra	- Aritmética e Álgebra	- História Natural	- Inglês
- Francês	- Português	- Português	- Inglês	- História Natural
- Latim	- Francês	- Francês	- revisão das anteriores	- Revisão das anteriores
- Geografia (especialmente do Brasil)	- Latim	- Latim		
	- Geografia	- Geografia		
		- Revisão das disciplinas da 2ª. série		

Fonte: Mourão, 1962, p. 436.

Entretanto, apesar das críticas à Reforma Benjamin Constant, ela perdurou até 1901, quando o Código de Ensino de Epiácio Pessoa foi baixado, em 1º. de janeiro daquele ano, sob o Decreto n. 3.890.

Em Minas Gerais, esse contexto político apontava para o desenvolvimento de uma sociedade com novas perspectivas de desenvolvimento e progresso e, para tanto, fazia-se necessário formar o cidadão civilizado e ordeiro. A escola, nesse sentido, ocupa papel central, pois por meio dela é possível instruir, educar e disciplinar o novo cidadão.

Com a extinção do Liceu Mineiro, em 1890, foi criado o Gymnásio Mineiro por meio do Decreto n. 260, em 1º. de dezembro do mesmo ano. O Gymnásio possuía dois estabelecimentos de ensino que eram: o externato, localizado na cidade de Ouro Preto e um internato, em Barbacena. No currículo do Gymnásio Mineiro previa-se um curso de sete anos, fazendo parte do currículo as seguintes disciplinas:

- Português e Literatura Nacional;
- Latim;
- Grego, Francês e Inglês;
- Matemáticas;
- Astronomia;
- Física;
- Química;
- História Natural;
- Biologia;
- Sociologia e Moral;
- Noções de Economia Política e Direito Pátrio;
- Geografia;

- História Universal;
- História do Brasil;
- Desenho;
- Ginástica;
- Evoluções Militares, Esgrima e Música;
- Alemão (optativo).

Percebe-se, por meio da disposição das disciplinas, a influência positivista que foi predominante nos primeiros anos da República, além disso, os ginásios estaduais deveriam seguir as exigências do estabelecimento padrão que, na época, era o Gymnásio Nacional, antigo Imperial Colégio Pedro II.

Figura 6 – Fachada do Gymnásio Mineiro de Belo Horizonte.



Fonte: *Belo Horizonte: bilhete postal Coleção Otávio Dias Filho*. Belo Horizonte, Centro de Estudos Históricos e Culturais, Fundação João Pinheiro, 1997. Disponível em http://crv.educacao.mg.gov.br/sistema_crv/banco_objetos_crv/%7B696310FE-5560-4E36-B554-B5454DB505CC%7D_Ginasio.jpg – s/d

Em agosto de 1892, por meio da Lei n. 41, conhecida como Reforma Afonso Pena houve nova organização para a instrução pública em Minas Gerais, como esforço de normatização do funcionamento dos estabelecimentos oficiais de ensino do Estado.

A reforma, no entanto, não afetou o *Gymnásio Mineiro*, pois, no Capítulo I do Título III, ficou expresso que esse estabelecimento de ensino ficaria mantido, seguindo os moldes do *Gymnásio Nacional*.

Os exames finais poderiam ser prestados por alunos que não fizessem parte do *Gymnásio*, desde que seguissem a ordem lógica das disciplinas e que apresentassem certificado de estudos primários. Depois de aprovados nos exames finais, os alunos seriam submetidos ao exame de madureza. Segundo Mourão (1962, p. 450), constavam desses exames provas orais e escritas que englobavam as seguintes seções:

- Línguas Vivas, especialmente Português e Literatura;
- Línguas Mortas;
- Matemáticas e Astronomia;
- Ciências Físicas e suas aplicações, Meteorologia, Mineralogia e Geologia;
- Biologia e Botânica;
- Sociologia e Moral, noções de Economia Política e de Direito Pátrio;
- Geografia e História Universal, especialmente do Brasil.

Com a aprovação no curso de madureza, o aluno teria direito de ingressar em qualquer curso de caráter federal na república e no Estado de Minas Gerais, de acordo com o Art. 82 do Decreto Federal n. 1.075 de novembro de 1891, porém, para que o aluno adquirisse o título de bacharel em ciências e letras, exigia-se que o candidato conseguisse nota plena em dois terços da seção nos exames de madureza. (MOURÃO, 1962, p. 451).

Durante a Reforma Rivadávia Correa, ocorrida em 1911, por meio do Decreto Federal no. 8.659, o Gymnásio Mineiro reestruturou o seu curso ginásial para seis anos, dando características clássicas ao novo currículo. Segundo Mourão (1962, p. 477-9), o novo currículo do Gymnásio estabelecia as disciplinas apresentadas no quadro a seguir.

Quadro 11 – Disciplinas do novo currículo do Gymnásio Mineiro a partir da Reforma Rivadávia Correa (1911).

1ª. Série	Carga Horária
- Português	- 4 horas aula
- Francês	- 6 horas aula
- Geografia	- 2 horas aula
- Instrução Moral e Cívica	- 4 horas aula
2ª. Série	Carga Horária
- Português	- 3 horas aula
- Francês	- 3 horas aula
- Inglês ou Alemão	- 3 horas aula
- Geografia	- 2 horas aula
- Aritmética	- 2 horas aula
- Instrução Moral e Cívica	- 3 horas aula
- Desenho	- 4 horas aula

3ª. Série	Carga Horária
- Português	- 2 horas aula
- Francês	- 4 horas aula
- Inglês ou Alemão	- 3 horas aula
- Latim	- 3 horas aula
- Aritmética	- 2 horas aula
- Álgebra	- 1 hora aula
- Geografia	- 2 horas aula
- História Universal	- 2 horas aula
- Noções de Direito	- 2 horas aula
4ª. Série	Carga Horária
- Português	- 3 horas aula
- Francês	- 2 horas aula
- Inglês ou Alemão	- 2 horas aula
- Latim	- 3 horas aula
- Álgebra	- 1 horas aula
- Geometria Plana	- 3 hora aula
- Geografia	- 1 horas aula
- História Universal	- 2 horas aula
- Física	- 2 horas aula
- Química	- 2 horas aula
- Lógica	- 2 horas aula
5ª. Série	Carga Horária
- Português	- 3 horas aula
- Francês	- 2 horas aula
- Inglês ou Alemão	- 1 hora aula
- Latim	- 2 horas aula
- Álgebra	- 1 hora aula
- Geometria no Espaço	- 2 hora aula
- Geografia	- 1 hora aula
- História Universal	- 2 horas aula
- Física	- 1 hora aula
- Química	- 2 horas aula
- História Natural	- 3 horas aula
- Lógica	- 2 horas aula
6ª. Série	Carga Horária
- Lit. Portuguesa e Brasileira	- 2 horas aula
- Latim	- 1 hora aula
- Aritmética	- 1 hora aula
- Álgebra	- 1 hora aula
- Geometria	- 2 horas aula
- Trigonometria	- 1 hora aula
- Geografia	- 1 hora aula
- História Universal	- 2 horas aula
- Física	- 1 hora aula
- História Natural	- 4 horas aula
- Noções de Higiene	- 1 hora aula
- Lógica	- 4 horas aula

Fonte: Mourão, 1962, p. 477-9

Em 1915, ocorre nova reforma por meio do Decreto Federal n. 11.530, conhecida como Reforma Carlos Maximiliano que, novamente, altera a grade curricular do Gymnásio Mineiro, estabelecendo que o curso fosse feito em cinco anos. Faziam parte do novo currículo as seguintes disciplinas:

- 1º Ano: Português, Francês, Latim, Geografia e Corografia do Brasil;
- 2º. Ano: Português, Francês, Latim, Aritmética e História do Brasil;
- 3º. Ano: Português, Francês, Latim, Álgebra e Geometria;
- 4º. Ano: Português, Inglês ou Alemão, Elementos de Cosmografia e História Universal;
- 5º. Ano: Inglês ou Alemão, História Universal, Física e Química e História Natural.

(Mourão, 1962, p.481).

Porém, a Lei 657, de 11 de setembro de 1915, traz novas mudanças aos planos de estudos do Gymnásio Mineiro. O plano de estudos do Gymnásio passa a ser de cinco anos e o currículo fica com a seguinte distribuição de disciplinas:

Quadro 12 – Plano de estudos do Gymnásio Mineiro, conforme a Lei 657, de 11 de setembro de 1915.

1º. Ano	2º. Ano	3º. Ano	4º. Ano	5º. Ano
- Português;	- Português;	- Português;	- Português e Literatura;	- Geometria no Espaço e Trigonometria Retilínea;
- Francês;	- Francês;	- Francês;	- Geometria Plana;	- História do Brasil;
- Geografia;	- Geografia;	- Corografia do Brasil;	- História Universal, Inglês ou Alemão;	- Física e Química;
- Aritmética;	- Latim;	- Latim;	- Física e Química;	- História Natural;
- Desenho.	- Aritmética	- Álgebra	- Noções de Cosmografia;	- Inglês ou Alemão;
	- Desenho.	- História Universal;	- História Natural;	- História da Filosofia;
		- Desenho	- Latim;	- Psicologia;
			- Desenho e Artes Gráficas.	- Lógica.

Fonte: Mourão, 1962, p. 482.

Em 1926, por meio do Decreto n. 7.101, é reorganizado novamente o ensino no Gymnásio Mineiro. Essa nova mudança deu-se em função da Reforma Rocha Vaz que foi baixada com o Decreto Federal n. 16782-A. Assim, em função dessas alterações legais, o curso do Gymnásio Mineiro passou a ser de seis anos englobando as seguintes disciplinas:

Quadro 13 – Plano de estudos do Gymnásio Mineiro, conforme Decreto n. 7.101, de 1926, em decorrência da Reforma Rocha Vaz.

1º. Ano	Carga Horária
<ul style="list-style-type: none"> - Português (Gramática expositiva) - Aritmética - Geografia Geral - Inglês - Francês - Instrução Moral e Cívica - Desenho 	<ul style="list-style-type: none"> - 3 horas semanais - 5 horas semanais - 6 horas semanais - 3 horas semanais - 3 horas semanais - 1 hora por semana - 2 horas semanais
2º. Ano	Carga Horária
<ul style="list-style-type: none"> - Português (Gramática expositiva) - Aritmética - Corografia do Brasil - História Universal - Inglês ou Alemão - Francês - Latim - Desenho 	<ul style="list-style-type: none"> - 3 horas semanais - 4 horas semanais - 3 horas semanais - 2 horas semanais - 3 horas semanais - 3 hora por semana - 3 horas semanais - 1 hora por semana
3º. Ano	Carga Horária
<ul style="list-style-type: none"> - Português (Gramática expositiva) - História Universal - Francês - Latim - Inglês ou Alemão - Álgebra - Desenho 	<ul style="list-style-type: none"> - 3 horas semanais - 5 horas semanais - 3 horas semanais - 3 horas semanais - 2 horas semanais - 3 hora por semana - 1 hora por semana
4º. Ano	Carga Horária
<ul style="list-style-type: none"> - Português (Gramática Histórica) - Latim - Geometria e Trigonometria - História do Brasil - Física - Química - História Natural - Desenho 	<ul style="list-style-type: none"> - 3 horas semanais - 2 horas semanais - 6 horas semanais - 4 horas semanais - 3 horas semanais - 2 horas semanais - 3 horas semanais - 1 hora por semana

5º. Ano	Carga Horária
- Português (Noções de Literatura)	- 3 horas semanais
- Cosmografia	- 2 horas semanais
- Latim	- 3 horas semanais
- História Natural	- 4 horas semanais
- Física	- 3 horas semanais
- Química	- 3 horas semanais
- Filosofia	- 3 horas semanais
- Desenho	- 1 hora por semana
6º. Ano	Carga Horária
- Literatura Brasileira	- 6 horas semanais
- Literatura das Línguas Latinas	- 3 horas semanais
- História da Filosofia	- 4 horas semanais
- Sociologia	- 5 horas semanais

Fonte: Mourão, 1962, p. 484-7.

As reformas que se seguiram em 1931 (Reforma Francisco de Campos) e a Reforma Capanema ocorrida em 1942 procuraram organizar o ensino secundário em nível nacional, ou seja, essas reformas procuraram regular o sistema de ensino secundário, deixando para trás o regime de cursos preparatórios e dos exames parcelados.

O ensino secundário que na Reforma de Francisco Campos tinha duração de sete anos (ensino fundamental com duração de cinco anos e o ciclo complementar de dois anos – propedêutico para o ensino superior), foi reorganizado pela Reforma Capanema estabelecendo um curso ginásial de quatro anos e o ciclo ginásial de três anos.

Essa estrutura foi mantida até o início da década de 70, quando foi criado o ensino de 1º. Grau (ensino primário e curso ginásial) e o ensino de 2º. Grau, formado pelo ciclo colegial (Dalabrida, 2009, p.187).

2.10. Considerações parciais

Há uma relação de complementaridade evidente na forma como se organiza a sociedade brasileira e o papel que essa mesma sociedade atribuiu ao ensino secundário, o que se repete no cenário mineiro e, provavelmente, observar-se-á em Uberlândia.

Assim, o modelo de um ensino secundário vinculado à disseminação da chamada “cultural geral”, preparatório ao ensino superior, teve continuidade desde o Século XIX até, pelo menos, a primeira metade do Século XX, sendo que a legislação de ensino e os currículos escolares prescritos expressavam essa opção, o que provavelmente também será observado no *Gymnásio Mineiro de Uberlândia*. Essa temática animará os próximos capítulos dessa tese, quando além dos aspectos legais e curriculares, ter-se-á a oportunidade de aprofundar nas práticas ensejadas pelos indivíduos que deram vida à instituição escolar.

3.

CIDADE URBANIZADA E O ESPAÇO ESCOLAR DO GYMNASIO MINEIRO DE UBERLÂNDIA



Antiga Praça da Liberdade (Atual Praça Clarimundo Carneiro)

(Acervo João Quituba do CDHIS/UFU, JQ359)

Neste terceiro capítulo serão abordados cinco temas inter-relacionados. Primeiramente, o exame recai sobre a relação do processo de modernização empreendido na cidade, por meio da urbanização, do empreendimento ferroviário e rodoviário. Em seguida, ainda no registro do processo de modernização, examina-se o papel tomado pela escolarização na cidade, em especial, por meio do improvisado e, desde o final do Século XIX, por meio da criação de instituições escolares, sobretudo pela sociedade civil.

Uma terceira parte do capítulo é dedicada especificamente ao exame dos contornos tomados pelo ensino secundário na cidade, em especial, na demonstração das iniciativas que se fizeram, desde o final do Século XIX, até a primeira metade do Século XX. Por fim, na quarta e quinta parte do capítulo, concentra-se a análise sobre o processo de criação do *Gymnásio de Uberabinha*, sua evolução geral e, sobretudo, o edifício que ocupou, desde 1921, ainda como instituição particular, até a atualidade, desde 1929, como instituição pública estadual.

3.1. Modernização e urbanização em São Pedro de Uberabinha, hoje Uberlândia.

O antigo município de São Pedro de Uberabinha, atual cidade de Uberlândia, está localizado na região do Triângulo Mineiro, e seu crescimento esteve atrelado justamente pela sua localização estratégica, como elo ferroviário e rodoviário entre o Sul - Sudeste e o Centro-Oeste - Norte do país.

Figura 7 - Reprodução de mapa da Meso-região do Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba, com 66 Municípios agrupados em sete microrregiões: Araxá, Frutal, Ituiutaba, Patos de Minas, Patrocínio, Uberaba e Uberlândia.



Fonte: http://www.minas-gerais.net/diretorio/index.php?cat_id=760.

Segundo Capri (1916, p. 21-2),

[...] surge a cidade em uma elevação entre o rio Uberabinha, córrego São Pedro e Itajubá pela parte do oeste, sul e norte, respectivamente, pela parte leste, chega a linha férrea. Quem vem de São Paulo pela Mogyanna, avista-a de uma légua de distancia, muito branca e sorridente, lá em baixo, sobresahindo pela sua altura, as torres da matriz. Dirse-ia uma noiva esperando o seu promettido companheiro, que neste caso será o progresso.

Uberlândia está localizada na parte norte da região do Triângulo Mineiro. A cidade, antigamente denominada São Pedro de Uberabinha, foi criada pela Lei n. 602, de 21 de maio de 1852, nos seguintes termos, conforme relata Tito Teixeira (1970, p.24):

Faço saber a todos os seus habitantes, que a Assembléia Legislativa Provincial decretou e eu sanciono a seguinte lei:

Art. 1º - Fica criado o Distrito de Paz no lugar denominado São Pedro de Uberabinha, na paróquia e município de Uberaba.

Art. 2º - As divisas do novo distrito serão estabelecidas pelo governo, ouvida a Câmara Municipal respectiva.

Art. 3º - Ficam revogadas as disposições em contrário.

Dr. José Lopes da Silva Viana - Vice Presidente de Minas Gerais.

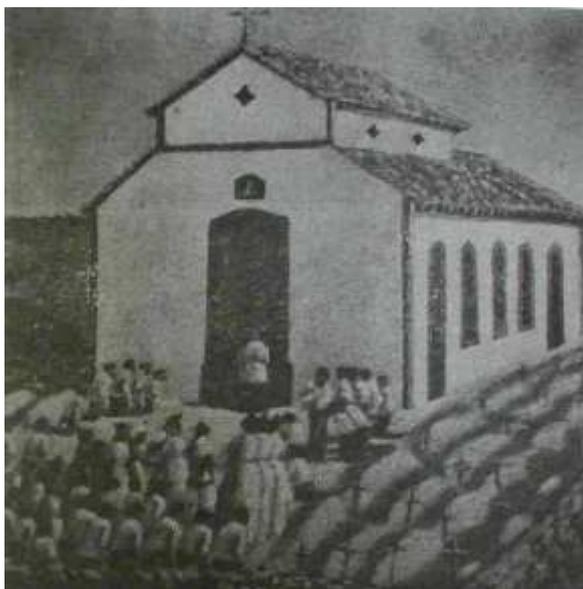
Figura 8 - Ilustração do Arraial de São Pedro de Uberabinha – Século XIX



Fonte: Museu Municipal de Uberlândia.

A primeira capela foi edificada no ano de 1853 e dedicada a Nossa Senhora do Carmo, tendo como provedor, administrador e zelador o Sr. Felizberto Alves Carrejo, membro de uma das primeiras famílias a chegar a essa localidade.

Figura 9 - Primeira Capela de N. S. do Carmo e São Sebastião, edificada em 1853 e demolida em 1861.



Fonte: ARANTES, 2003.

Figura 10: Igreja de N. S. do Carmo e São Sebastião, edificada em 1861 e demolida em 1943.



Fonte: Arquivo Público de Uberlândia.

Art. único: As freguesias de São Pedro de Uberabinha e Santa Maria ficam elevadas à categoria de Município, desmembradas dos Termos de Uberaba e Monte Alegre, sendo séde na primeira e creado os officios de Justiça. Revogadas as disposições em contrário.

Minas Gerais, 31 de agosto de 1888.

Ass. Barão de Camargos - Vice Presidente da Província de Minas Gerais.

Ao tornar-se município autônomo, a cidade passou por uma série de melhorias, e a sua urbanização correu em ritmo acelerado. Entre as melhorias no município, cabe citar, a criação da estrada de ferro, do telégrafo, do cinematógrafo, do Teatro São Pedro e de um sistema de água potável. Nessa época, a área da cidade girava em torno de 1.100 quilômetros quadrados e a sua população estava calculada em torno de 5 mil (ARANTES, 1938, p.39).

Em 13 de novembro de 1891, por meio da Lei n. 11, o distrito foi elevado à categoria de comarca de São Pedro de Uberabinha e, no ano seguinte, em 24 de maio de 1892, pela Lei n. 23, todas as vilas-sedes de comarcas foram elevadas à categoria de cidade. Com a elevação à categoria de cidade, São Pedro de Uberabinha passou a ser conhecida apenas por Uberabinha.

Nessa época, a área global da cidade estava em torno de cinco mil quilômetros quadrados, com avenidas, uma rede de ruas bem alinhadas e muito bem tratadas. Possuía ainda praças e logradouros públicos em número de nove, e a população urbana da cidade girava em torno de seis mil habitantes (PEZZUTI, 1922, p.27).

No desenvolvimento da cidade de Uberabinha cabe destacar alguns fatos que muito contribuíram para o progresso da mesma, tais como a inauguração da Estação de Estrada de Ferro Mogyana, em 21 de dezembro de 1895, conforme figura abaixo:

Figura 12 - Vista Parcial da Estação de Uberabinha da Mogyana. s/d



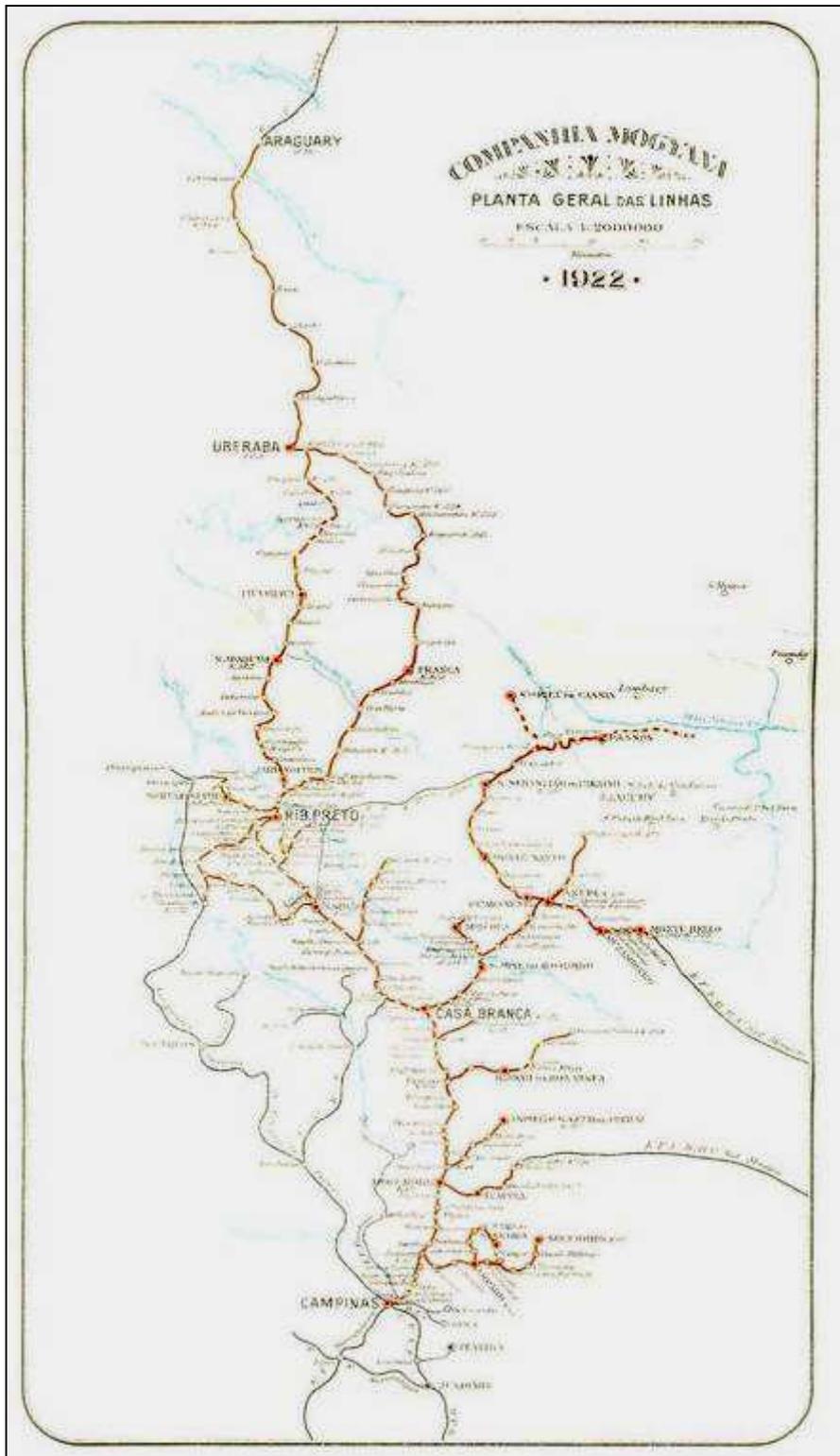
Fonte: Estação de Uberabinha/MG (Acervo do Museu da Companhia Paulista, em Jundiaí/SP). Disponível em http://www.cmef.com.br/ft_es_ula_v.htm (Acessado em 10/01/2010)

Figura 13 - Vista Parcial da Estação da Mogyana. s/d



Fonte: Acervo CDHIS/UFU.

Figura 14 - Planta Geral das Linhas da Companhia Mogiana (1922)



Fonte: História e imagens da Companhia Mogiana de Estradas de Ferro. Disponível em http://www.cmef.com.br/pp_mapa.htm (Acessado em 20/01/2010)

O primeiro jornal da cidade foi lançado em 17 de janeiro de 1897, com o título de *A Reforma*, sob a direção de seu próprio proprietário, Sr. João Luiz da Silva. Em 14 de novembro de 1899, foi inaugurado o primeiro telégrafo da cidade, sob a direção local do telegrafista Luiz M. Nunes Filho.

Figura 15 - Fachada da Sede do Telegrapho Nacional – s/d

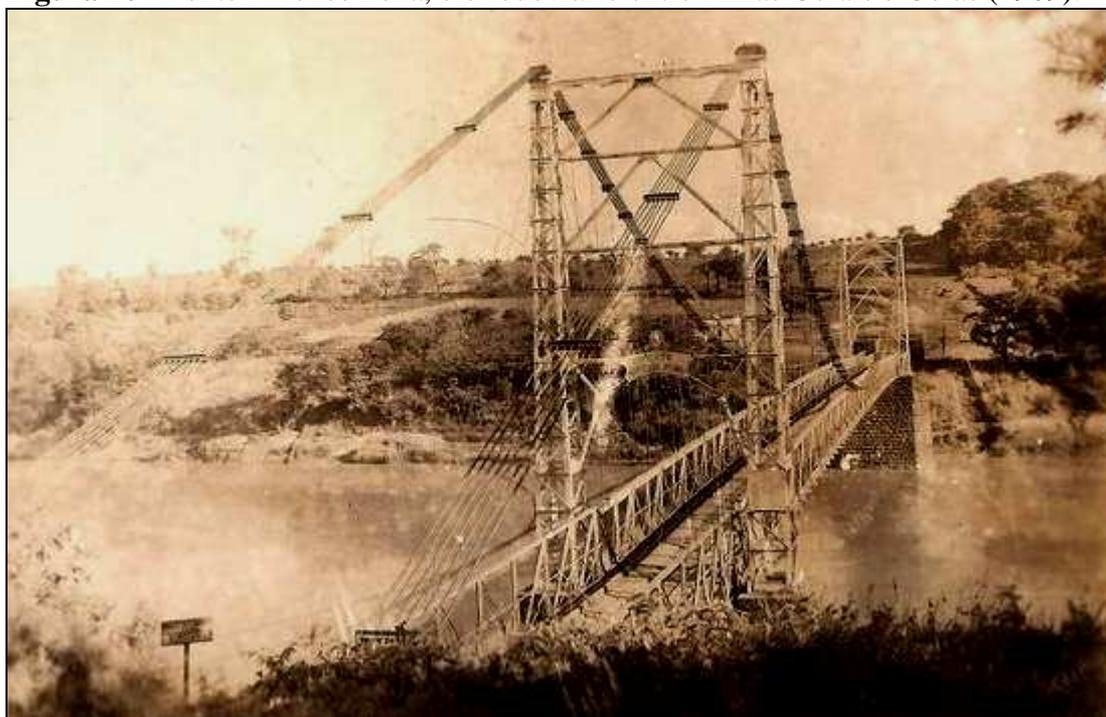


Fonte: Acervo João Quituba do CDHIS/UFU (JQ386).

Em 1º de janeiro de 1908, foi empossada a primeira diretoria da Santa Casa de Misericórdia que foi criada por iniciativa do provedor eleito, Custódio da Costa Pereira, auxiliado pelo Dr. Duarte Pimentel de Ulhôa e Major José Gonçalves Valim Pirai.

A primeira ponte suspensa da região que beneficiou a cidade foi construída sobre o rio Paranaíba, ligando Minas Gerais a Goiás. A Ponte Affonso Penna, de ferro, do tipo pênsil, é apoiada por pilastras que sustentam apenas as extremidades. Ela começou a ser construída em 1908, no então povoado de Santa Rita do Paranaíba (atual Itumbiara) e foi inaugurada no dia 15 de novembro de 1909. A estrutura de ferro da Ponte Affonso Penna veio da Alemanha até o Rio de Janeiro de navio, depois seguiu até a atual Uberlândia, de trem e, de lá para a atual Itumbiara, em carro de boi. Não foi montada no local em que se encontra atualmente e sim, alguns metros abaixo no Rio Paranaíba, mas, em 1972, foi transferida para a Vila de Furnas.

Figura 16 - Ponte Affonso Pena, elo rodoviário entre Minas Gerais e Goiás (1909).



Fonte: <http://www.itumbiara.go.gov.br/fotosantigas/album/iwebalbumfiles/61f01871765a4f878ebdaa0d72ad291d.jpg>

A primeira casa de diversões da cidade foi inaugurada por Custódio da Costa Pereira, em 28 de novembro de 1909, com a denominação de Cine Teatro São Pedro. O serviço de energia elétrica foi inaugurado em 24 de dezembro de 1909, com a denominação de Companhia Força e Luz de Uberabinha.

Figura 17 – Fachada do Theatro São Pedro – s/d



Fonte: Acervo CDHIS/UFU.

Figura 18 – Fachada da Companhia Força e Luz de Uberabinha. s/d



Fonte: Acervo CDHIS/UFU.

A Empresa Telefônica de Uberabinha foi inaugurada em 29 de novembro de 1910, quando a Câmara Municipal da cidade assinou um contrato de privilégio para exploração das vias telefônicas, durante vinte e cinco anos, tendo como explorador o Sr. Carmindo Coelho. Ainda em 1910, foi inaugurado o primeiro serviço de abastecimento de água potável, obra executada pelo então Presidente e Agente Executivo Municipal, o Major Alexandre Marquez.

Em visita à cidade de Uberabinha, o Presidente do Estado, Dr. Júlio Bueno Brandão, prometeu destinar verbas para a construção do primeiro grupo escolar da cidade, fato ocorrido em 5 de maio de 1911. Em 1º de fevereiro de 1915, foi inaugurado, pelo Prof. Honório Guimarães, o Grupo Escolar Bueno Brandão.

Figura 19 – Fachada do Grupo Escolar Bueno Brandão, inaugurado em 1915.



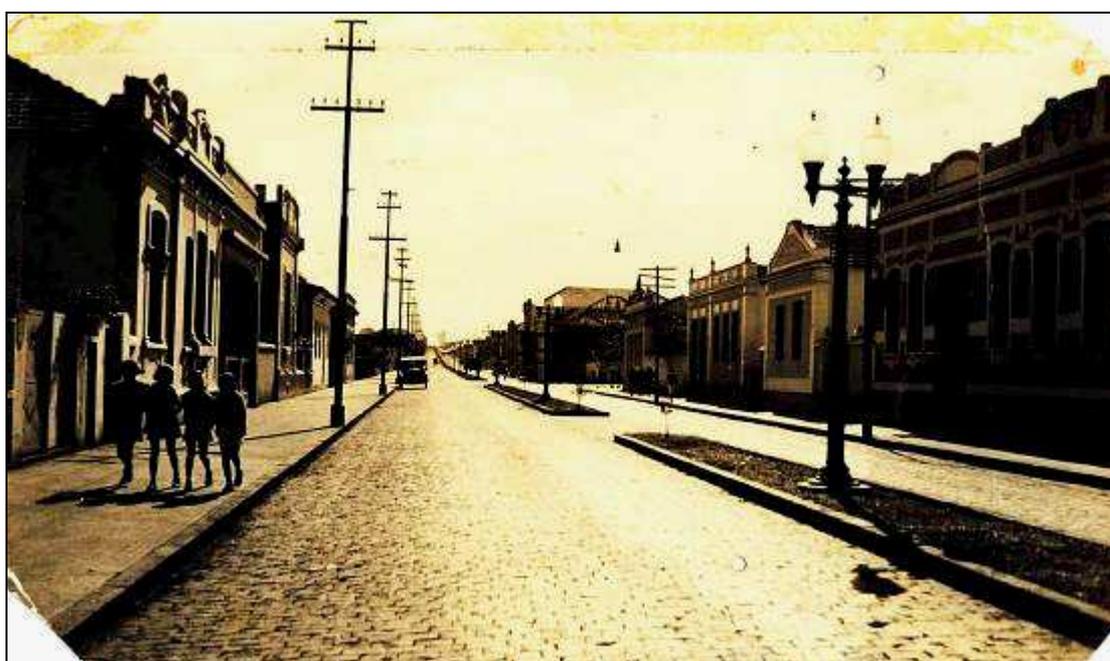
Fonte: DANTAS, 2009, p. 139.

Figura 20 - Avenida João Pinheiro, em 1914.



Fonte: Acervo João Quituba do CDHIS/UFU (JQ0044).

Figura 21 - Avenida João Pinheiro, em 1940.



Fonte: Acervo João Quituba do CDHIS/UFU (JQ0013).

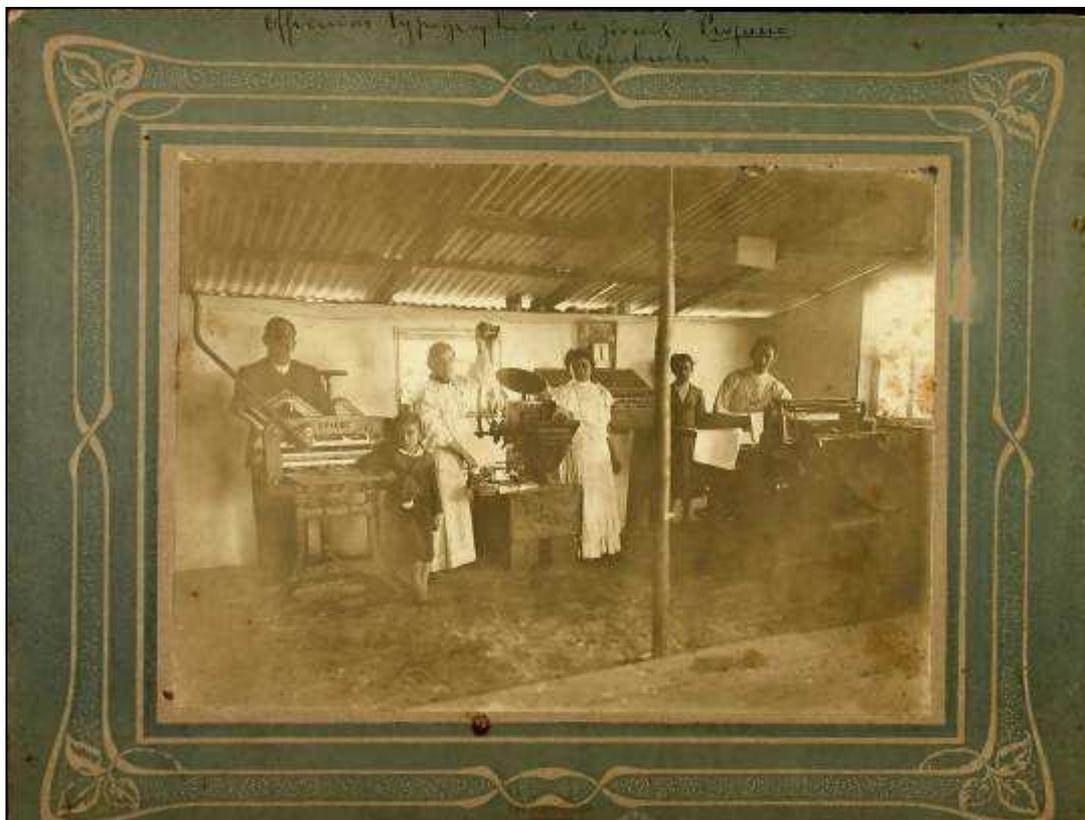
A classe dirigente de Uberlândia ansiava pelo progresso e pela modernidade, fruto do novo regime político republicano que clamava também pela ordem. O trecho do “O Progresso” de Uberabinha (1907, p.1) demonstra bem esse idealismo pela ordem e pelo progresso:

Lancemos um olhar despretençioso sobre a vida activa e laboriosa desta ordeira e pacata cidade: O que vimos? O progresso em todas as ramificações da actividade humana manifestar se em toda a sua iniciativa, sempre com tendências, com intuitos com perspectiva as mais risonhas e esperançosas para esta rica e florescente zona...Façamos um retrospecto, do movimento economico, financeiro e commercial desta cidade mineira, equiparando a monotomia, de ha 3 anos atraz com a vida activa, como progresso da sua lavoura das suas industrias e do seu commercio, verdadeiro orgulho desta zona; pela honestidade de seus habitantes, do criterio, seriedade desta classe commercial, que faz jus ao conceito e consideração do publico.

Uberabinhenses! Nós, como filho intruso desta terra, não obstante, alimentamos e nutrimos amor por ella...! Desejamos o seu progresso.

Trabalhemos cada um, para o engrandecimento desta cidade, tão ingratamente esquecida pelos poderes publicos! Chamemos para o nosso meio, tudo quanto possa ser util e proveitoso e, vamos com a nossa palavra, com a nossa colaboração digna e desenteressada, trabalhar com ofinco para o progresso desta terra cumprindo assim um dever civico social e patriotico que redundará em nosso proveitoso e bem estar commum de todos os seus habitantes.

Figura 22 – Interior da oficina tipográfica do jornal “Progresso” na cidade de Uberabinha/MG



Fonte: Arquivo Público Mineiro. Coleção Nelson Coelho de Senna. Autor José Dias Machado. Código: NCS-178. Datação: 1890-1900.

Assim, em função do novo regime político em que “ordem e progresso” era o lema, era preciso investir em escolas, pois seriam o instrumento de transformação social. Era preciso civilizar e organizar a cidade de Uberabinha, deixando de lado todo e qualquer resquício que pudesse remeter ao passado. A esse respeito um artigo do jornal “A Tribuna” n. 9, de 1919, trazia as seguintes palavras:

Cada dia que passa as ruas da nossa cidade tomam novo e melhor aspecto. Nos trechos onde a Câmara já fez o abahulamento, sargetas e meo fio, estão sendo feitos os concertos necessários para que possam offerecer melhor transito. Outras ruas recebem agora os primeiros serviços de aparelhamento. E, num crescendo continuo, a cidade toma melhor aspecto. Tudo iria bem e em muito boa harmonia esthctica, se não fosse o desleixo de certos proprietários de casas. É commum ver-se, expalhadas aqui, acolá, restos de materiaes de construcção, detricos varios abandonados á rua; montes de terra sobre passeios, enfim, uma porção de cousas que dão um aspecto desagradavel ás vias publicas. E não é só isso. Muitos passeios estragados, esburcados vêm de há muito, enfeiando as ruas; outros, que nem ainda podem ter aquelle nome, só constam do meio fio desde que Uberabinha viu pela primeira vez abahulamento de ruas. Os vestígios da antiga cidade ainda abundam por ahi. Os muros feios, tortuosos; taipas antiquadas, portões velhos e indecentes, tudo isso vem attestando uma certa falta de gosto do nosso povo e manchando o estado progressista da cidade com seu aspectto archaico.

Era preciso mudar, romper com o passado. Nesse sentido, era necessário traçar um novo modelo de cidade que trouxesse ares de modernidade, progresso e civilidade. Nessa perspectiva, diante de tantas mudanças de caráter político, econômico e social, a escola vem de encontro aos princípios defendidos pela ordem republicana, a difusão da educação popular, pois as escolas podem ser consideradas instrumentos para o estabelecimento da ordem e o progresso da sociedade. Nessa perspectiva Souza (1998, p. 27) enfatiza o seguinte:

[...] a educação popular foi ressaltada como uma necessidade política e social. A exigência da alfabetização para a participação política (eleições diretas), tornava a difusão da instrução primária indispensável para a consolidação do regime republicano. Além disso, a educação popular passa a ser considerada um elemento propulsor, um instrumento importante no projeto de civilização da nação brasileira.

Assim, ganha força um discurso de que a escola torna-se o centro de propagação de conhecimento, cultura e normas de conduta, necessários para o crescimento e expansão da cidade rumo à modernidade, assim seria a educação o principal o instrumento de formação moral e intelectual de um povo. A esse respeito o jornal “Triângulo Mineiro”, de 1926, faz a seguinte referência a importância da escola:

A escola é o tempo em cujo altar Fulgura a deusa da ciência em miniatura, mas coroada por tremeluzente diadema, cujos signos relembram o amor, a paz, a religião e o progresso. A ciência, em sua primeira escala, emana-se qual preciosa lympha, das letras ao alfabeto. Depois, vae-se avolumando, avolumando e recebendo sempre novas fontes, aumenta-se em caudal até precipitar-se pelos despenhadeiros das matemáticas, para em seguida deslizar suave no grande estuário do saber humano. Nesse grande estuário já as letras do alfabeto não passam de meras gotas de orvalho cahindo sobre o manacial tranqüilo de onde evolam-se os vapores dos grandes ideaes, dos pensamentos, havia um trecho de uma linha e das grandes descobertas como sempre acontece, um grande incêndio, que apavora as almas tímidas, tem por

origem uma Scentelha ínfima; assim também, esse saber que perscruta os astros nos céus, as maravilhas da terra e as profundezas do solo teve por guia as letras do alfabeto. São ornamentos do saber, o amor, mandamento que deve reger a felicidade na terra.

Em 19 de outubro de 1929, a cidade de Uberabinha recebeu nova denominação, tendo passado a chamar-se Uberlândia. O antigo nome da cidade, São Pedro de Uberabinha, foi dado em homenagem a dois rios que cortavam a cidade, o Ribeirão São Pedro e o Rio Uberabinha. O atual nome Uberlândia vem do latim *Uber* que significa "fértil", e *land* do germânico que quer dizer "terra, país, cidade". Uberlândia quer dizer então "terra fértil".

3.2. Modernização, Cidade e Escola no Triângulo Mineiro.

O nascimento do empreendimento de escolarização em massa entre os séculos XVIII e XIX esteve ligado à visão de uma “escola produzida como a instituição capaz não apenas de instruir e educar a infância e a juventude, mas de produzir um país ordeiro, progressista e civilizado” (Faria Filho, 2002, p. 24). Soma-se a isso a permanência da idéia dessa escolarização como um processo associado ao

de monopolização dos saberes elementares pelo Estado, como continuidade do processo de civilização, ou seja, de tornar civil o bárbaro (Veiga, 1997).

No final do século XIX, a busca pela urbanização chega ao Brasil com muita força. Em termos nacionais, em especial na região Sudeste do país, esse processo de urbanização ocorre em decorrência do desenvolvimento da indústria que tem início a partir de 1870.

Nesse contexto, surge uma nova concepção de cidade, não mais apenas em oposição ao mundo rural, mas trazendo a idéia de um lugar limpo, higienizado e civilizado, livre do caos e construída de maneira planejada, organizada. Ao lado dessa idéia, surge também uma nova concepção de escola com intuito de construir um novo sujeito social, ou seja, um sujeito civilizado, para o qual o processo de escolarização é fundamental.

Nessa perspectiva, a cidade é a peça central para a estruturação do sistema político e administrativo da educação, pois as normas de civilidade são aqui estabelecidas, e a escola é o lugar que ajudará a propagar tais objetivos.

A idéia de urbanização está ligada a projetos de sociedade dos grupos sociais com poder político. Portanto, pode-se afirmar que o processo de urbanização está intimamente ligado ao processo de escolarização. Nessa perspectiva, Veiga afirma o seguinte:

Combinar o progresso material com o progresso das mentes produziu aproximações entre as práticas urbanas e as práticas escolares numa dupla direção: as representações da educação presentes tanto nas práticas urbanas como também nas escolares, com os propósitos de constituírem um novo sujeito social a ser educado para as práticas da civilidade (1997, p.104).

Assim, o projeto de urbanização, em consonância com o processo de escolarização, tem por objetivo a busca de uma sociedade moderna e ordeira, porque à medida que esses espaços urbanos são ampliados, é possível perceber que a escola assume um papel importante, pois traz em seu conteúdo, a partir dos currículos, um saber selecionado, atendendo as demandas do Estado.

Assim, uma cidade higienizada, organizada e moderna inclui a escolarização como peça fundamental em seu projeto de sociedade. Nesse sentido, o lugar da escola no tempo da cidade evidencia-se como espaço e tempo entrelaçados por meio de práticas sociais em que se definem e redefinem mutuamente.

Nesse sentido, para que haja ordem, é necessário que haja disciplina, e a escola ensina, inculca valores como moral respeito e não apenas conhecimento. Nessa nova ordem que busca realizar um projeto de urbanização e de progresso da sociedade, a escola tem um papel fundamental, pois é ela quem vai disseminar esses

novos valores, para construir uma sociedade civilizada, nos termos preconizados pelo grupo que controla o Estado de forma autônoma ou associada.

O Brasil, na tentativa de se recuperar do atraso, buscou inspiração na Europa e nos Estados Unidos, com a meta de colocar em prática projetos de urbanização. Portanto, era necessário dar nova “cara” ao país, era preciso substituir qualquer resquício que lembrasse o período colonial.

Assim, a idéia de urbanização pautava-se na construção de edifícios monumentais, de ruas pavimentadas, com projetos de higienização para que houvesse o controle de epidemias, mas acima de tudo, para livrar-se da herança escravagista e do predomínio rural.

Ao mencionar os edifícios monumentais, deve-se incluir o espaço dedicado à escola. Esse espaço, de ensino e conhecimento deveria ocupar lugar central na cidade, pois onde há escola, há progresso.

Assim, a construção de prédios suntuosos, preparados para atender as demandas educacionais, além de dar visibilidade a grupos políticos da época, também dava à cidade características de modernidade. Para Bencosta (2005, p.97), os edifícios específicos para os grupos escolares

[...] tornaram-se preocupação das administrações dos estados que tinham no urbano o espaço privilegiado para sua edificação, em especial nas capitais e cidades prósperas economicamente. Em regra geral, a localização dos edifícios escolares deveria funcionar como ponto de destaque na cena urbana, de modo que tornasse visível [...].

Para que tal objetivo fosse alcançado fazia-se necessário a construção de edificações planejadas para esse fim. Na atual conjuntura de um regime político republicano em busca da democratização do ensino, não fazia sentido haver espaços improvisados para o ensino. Assim segundo Souza (1998, p.171):

[...] a escola representa as luzes, a vitória da razão sobre a ignorância, um meio de luta contra a monarquia e, conseqüentemente, um instrumento de consolidação do regime republicano.

A partir dos ideais republicanos de modernização e escolarização era necessária, então, a construção de prédios próprios onde se pudessem reunir os alunos em um único espaço. O local a ser escolhido precisava ficar em destaque com excelente localização, demonstrando a sua importância no cenário urbano.

Desta maneira, os grupos escolares, responsáveis pela educação elementar, dividiam espaço com prédios públicos no centro da cidade, garantindo que os alunos percorressem e reconhecessem a cidade e suas instituições antes mesmo de chegarem à escola (BUFFA; PINTO, 2002, p. 43).

Para a construção do edifício que abrigaria o grupo escolar, a escolha do terreno era de suma importância, quadras inteiras ou terrenos de esquina eram ideais, pois seria possível visualizar o edifício de qualquer ângulo.

A implantação de grupos escolares nas cidades do interior obedecia a critérios que iam desde o número de alunos em idade escolar, passando pelos recursos financeiros disponíveis e, até mesmo, por pressões políticas. Ressalta-se aqui que muitos dos grupos escolares implantados em cidades do interior brasileiro tinham ligação com a malha ferroviária que também era símbolo de modernidade e de expansão da urbanidade.

Em função da nova configuração política, econômica e social, a escola em sua nova concepção precisa atender algumas necessidades, tanto de caráter físico como pedagógico.

Nessa perspectiva, o projeto arquitetônico destinado ao estabelecimento escolar, segundo Buffa; Pinto (2002, p.46-7), eram baseados em preceitos neoclássicos, evidenciando sempre a conveniência e a economia.

Os espaços escolares eram construídos com certa imponência, mas respeitando os princípios de higiene. Portanto, esses edifícios possuíam, nas salas de aula, grandes janelas que permitiam a melhor ventilação do espaço e eram bem iluminadas.

Em face ao novo projeto arquitetônico escolar, era necessário também modernizar o currículo de primeiras letras. Assim disciplinas Aritmética e Geometria, Linguagem, Leitura, Gramática, Escrita, Caligrafia, História e Geografia,

Ciências Físicas, Químicas e Naturais, Higiene, Desenho, Ginástica e Trabalhos Manuais compunham um currículo de caráter enciclopédico.

Percebe-se pelas disciplinas acima listadas que a preocupação não era apenas com o aprendizado no curso elementar, a educação integral, física, intelectual e moral dos alunos, também era uma das metas do poder central.

Nessa perspectiva, o regime republicano que buscava a construção da unidade nacional em torno de bens, valores e ideários, precisava investir na educação, uma vez que o Brasil liderava a lista de países com maior índice de analfabetismo, que girava em torno de 75%. Era necessário mudar esse quadro, se o Brasil quisesse figurar entre as grandes nações. Portanto, investir em educação era sem dúvida uma maneira de fazer parte do mundo moderno. Portanto, a construção de grupos escolares era a solução para formar a mão de obra necessária para trabalhar nas indústrias, bem como para formar um povo ordeiro e civilizado.

Nesse sentido, a cultura escolar, disseminada em uma cidade em processo de urbanização e de modernização, discursiva e física, tem a função de deixar patente a superioridade do progresso e da ação humana sobre a natureza. Em razão disso, a pesquisa sobre a gênese e a história dos grupos escolares no Brasil tem evidenciado como a reunião de escolas isoladas foi aclamada como uma fórmula mágica para resolver os problemas do ensino primário (SOUZA, 1998, p. 39).

No início do Brasil republicano, as escolas isoladas deveriam ceder lugar, tanto na memória quanto na realidade espacial, para os grupos escolares, mais racionais e abrangentes (FARIA FILHO, 1997). Nessa ótica, o papel dos docentes, professoras e professores, ganharia especial relevo na constituição moral, na formação das novas gerações.

Em virtude do novo momento político, a escola passa a ter nova configuração espacial que segundo Buffa; Pinto (2002, p.45) advém de uma nova proposta de ensino, por isso mesmo deveria obedecer às determinações dessa nova realidade escolar, com classes sequenciais, ambiente administrativo, valorização do professor, novas relações entre os alunos. Segundo Castro (2009, p.124), foi no Período Republicano que

[...] a relação educação, instituição-escola e edifício-escola foi configurada, ou seja, não poderia haver ensino sistemático sem uma escola que o abrigasse, e esta necessariamente deveria ter uma sede condizente com a sua função. A estreita associação indicou a importância material e simbólica que o edifício escolar e sua arquitetura adquiriram no processo de instituição e consolidação da rede de escolas públicas, em particular, e no projeto de modernização idealizado pelos republicanos, de uma forma geral. O edifício escolar no limiar do século 20, portanto, passou a representar um projeto político que buscou o desenvolvimento, a ordem e o progresso do país.

Nessa direção, Viñao Frago (1995, p. 69) afirma que o espaço escolar (território, lugar, simbologia) que diz e comunica, é aquele que também educa. Assim, as edificações escolares destinadas aos grupos escolares e aos estabelecimentos secundários de ensino, ganham relevo e monumentalidade, mas não apenas em caráter de obra civil, mas, sobretudo, em caráter de obra espiritual, no sentido de marcar territorialmente valores sociais de um mundo urbano e ordeiro em construção pela iniciativa privada ou pública, ambas com franco apoio do Estado.

Portanto, é possível destacar que o processo de escolarização na região do Triângulo Mineiro, em Minas Gerais, no Brasil, corresponde a esse espírito geral. Uma vez que a construção da idéia de progresso, em suas principais cidades, esteve pautada nos saberes disseminados em suas mais importantes instituições escolares, com o ensino despontando características de sistema privado até a década de 1940, conforme pode ser percebido nos dados apresentados na **Tabela 2**.

Tabela 2 – Quantitativo de escolas públicas e privadas fundadas na região do Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba (39ª e 40ª SRE), por décadas.

DÉCADAS	39ª SRE			40ª SRE			TOTAL GERAL		
	Públicas	Privadas	Total	Públicas	Privadas	Total	Públicas	Privadas	Total
1880	-	1	1	-	-	-	-	1	1
1890	-	-	-	-	-	-	-	-	-
1900	-	1	1	1	-	1	1	1	2
1910	3	-	3	1	2	3	4	2	6
1920	2	1	3	2	3	5	4	4	8
1930	-	2	2	-	2	2	-	4	4
1940	16	-	16	3	1	4	19	1	20
1950	18	4	22	9	3	12	27	7	34
TOTAL	39	9	48	16	11	27	55	20	75

Fonte: GATTI JR., Décio e outros. História e Memória Educacional: gênese e consolidação do ensino escolar no Triângulo Mineiro. *História da Educação*. ASPHE/FaE/UFPel: Pelotas. v. 1, n.2. set. 1997. p. 5-28.

Os projetos de modernização da cidade de Uberabinha estavam alicerçados, simultaneamente, na urbanização e na escolarização, sendo a escola a principal promotora dos ideais de progresso e de modernidade, bem como com a finalidade de inculcar, na sociedade urbana, além de conhecimento e cultura, modos e normas de civilidade.

As discussões sobre a necessidade de escolarização datam de 1892, de acordo com as Atas da Câmara Municipal, demonstrando a preocupação em se estabelecer normas para a criação de estabelecimentos de ensino na cidade. Conforme as Atas da Câmara, entre os dias 13 e 21 de abril de 1892, foram discutidos vários artigos relativos à questão educacional até que se chegasse a um consenso para a aprovação das leis que regeriam a instrução pública na cidade de Uberabinha. Assim, em 22 de abril de 1892, foi anunciada a aprovação das normas para a instrução pública dessa cidade.

E anunciou [o presidente da Câmara] a terceira discussão englobando o projecto de instrução publica, não havendo quem pedisse a palavra foi o projecto votado e aprovado (...) O Snr. Vereador Lellis França, leu e mandou a meza uma proposta, criando uma aula noturna do sexo masculino nesta Cidade, regida pelo professor municipal Cidadão Eduardo José Bernardes qual foi apoiada... O Snr. Vereador Carmiro, leu e mandou a meza uma indicação mostrando a conviniencia da adopção de um regulamento escolar para o município. (...) Endico que esta câmara eleija uma comissão de tres membros, para confencionar o regulamento escolar que deve reger o incino publico no município... (Câmara Municipal de São Pedro de Uberabinha. Leis, Decretos, Regulamentos. Uberabinha, 1892, Livro1 – Arquivo Público Municipal)

As outras leis que se seguiram, também, versavam sobre a educação, sendo elas a Lei no. 2, aprovada em 16 de junho de 1892 “Dispõe sobre o regulamento escolar”, Lei no. 3, “Dispõe sobre as aulas noturnas” e Lei no. 4 “Dispõe sobre a divisão das zonas literárias dos distritos da cidade de Uberabinha” (Câmara Municipal de São Pedro de Uberabinha. Leis, Decretos, Regulamentos. Uberabinha, 1892, Livro1 – Arquivo Público Municipal).

Apesar da aprovação das normas acima listadas, priorizando questões ligadas ao ensino, a situação não era nada favorável até os idos de 1907, conforme ilustra o seguinte artigo,

Affirmação, cathgorica, isto que aqui fica dito está nitidamente comprovado pelo modo como é ministrada a instrução estadual e municipal em Uberabinha. Funcionando em prédios que não têm o menor requisito para estabelecimento de educação, as nossas escolas publicas resetem-se de tudo. Falta-lhes mobiliario, hygiene, material, enfim, tudo porque o ensino está completamente desorganizado. A escola do sexo masculino foi suspensa por motivos frivolos, sem que o governo procedesse previamente a mais livre syndicancia (O Progresso, 24/11/1907, p.1)

O artigo veiculado pelo Jornal O Progresso aponta que o ensino na cidade carecia de maiores investimentos financeiros e de organização, pois faltavam recursos necessários para a manutenção e funcionamento desses estabelecimentos de ensino. No quadro apresentado a seguir é possível verificar as primeiras escolas instaladas na então cidade de Uberabinha.

Quadro 14 - As primeiras escolas criadas em Uberabinha

Instituição	Primeiros Dirigentes	Início/Encerramento
Escola Provincial Pública	Antonio M. Ferreira Pinto Honorata C. Paiva Pinto	1860/sd
Colégio Uberabinhense	Jerônimo Teotônio de Moraes	1897/sd
Externato Carvalho (ensino primário)	João Basílio de Carvalho	1902/sd
Externato Carvalho de Brito (ensino primário)	Professor Leôncio do Carmo Chaves Brito	1907/sd
Colégio Bandeirante	Professor José Felix Bandeira	1907/sd
Colégio Mineiro	José Avelino	1908/sd
Gymnásio Mineiro de Uberabinha (ensino secundário)	Antonio Luiz da Silveira	1912/1929 (como instituição particular)
Colégio São José	Irmã Maria Marcelina	1913/sd
Grupo Escolar Júlio Bueno Brandão	Honório Guimarães	1915/sd
Colégio Amor as Letras	Professor Jerônimo Arantes	1919/1933
Externato Violeta	Professora Violeta Guimarães	1918/1921
Instituto Fundamental	Professora Margarida de Oliveira Guimarães	1919/sd
Colégio Nossa Senhora da Conceição	Professora Alice Paes	1920/1927
Colégio Santa Rita de Cássia	Professora Clélia Alvim	1924/1927
Externato Expenser	Professora Iolanda Paes	1924/sd
Escola Normal (anexo do Gymnásio de Uberabinha)	Professor Antonio Luiz da Silveira	1924/sd
Associação Brasil Central de Educação (ABRACEC)		1924/1989
Liceu de Uberlândia (regime de internato e externato)	Dr. Mário de Magalhães Porto e Antonio Vieira Gonçalves	1928/sd
Gymnásio de Mineiro de Uberlândia (estadualizado pelo Decreto 8.958)	Dr. Mário de Magalhães Porto	1929/em funcionamento
Academia de Comércio de Uberlândia (anexo ao Liceu de Uberlândia)	Dr. Nelson Porto	1931/sd
Externato Santa Luzia	Nada consta	1932/sd
Grupo Escolar Minas Gerais (mais tarde denominado Dr. Duarte Pimentel de Ulhôa)		1932/sd
Colégio Nossa Senhora, atual Colégio Ressurreição Nossa Senhora	(Missionárias da Ordem de Jesus Crucificado) Maria Villac e Dom Francisco de Campos Barreto	1932/em funcionamento
Externato Espírito Santo	Profa. Judí Vasconcelos	1934/sd
Externato Rio Branco	Profa. Odete de Oliveira Marquez	1934/sd
Externato Nossa Senhora Aparecida	Profa. Julieta Resende	1934/sd
Externato Nossa Senhora do Carmo	Profa. Corália Sales	1934/sd
Externato São Sebastião	Profa. Ana Cunha da Silva	1935/sd
Escola Uberlândia	Profa. Raulina Cota Pacheco	1936/1939
Externato Nossa Senhora de Lourdes	Prof. Geny Pires	1939/sd
Externato Sete de Setembro	Prof. Eliazar Avelino Braga	1939/sd
Externato Brasil	Prof. Claudemiro Guerra	1939/sd
Externato Santa Clara	Profa. Ada Castanheira	1939/sd
Externato Santa Inês	Profa. Mabel Pena	1939/sd

Fonte: TEIXEIRA, 1970

O quadro ilustra um período em que muitas escolas surgiram com a idéia de expandir conhecimento e cultura na sociedade uberabinhense. Tal fato foi decorrente de um novo período político que primava pela busca da escolarização. A esse respeito Souza (1998, p.27/8), enfatiza que

A escola pública emerge dos sentidos dessa relação intrínseca – é uma escola para a difusão dos valores republicanos e comprometida com a construção e consolidação do novo regime, é a escola da República para a República. Esse vínculo entre educação popular é o novo regime democrático exaltado pelos profissionais da educação.

Portanto, coube à sociedade civil, mais do que à iniciativa pública, inicialmente, alavancar a educação na cidade, pois a elite social e cultural de Uberabinha tinha conhecimento de que o desenvolvimento da cidade estava diretamente ligado à disseminação da instrução. Desse modo, o intuito de se investir em educação era justamente o de preparar os jovens que no futuro, pudessem ser responsáveis pelo desenvolvimento e progresso da atual cidade.

Assim, a sociedade uberabinhense defendia a instalação de estabelecimentos destinados à instrução. O trecho abaixo veiculado pelo jornal O Progresso demonstra essa necessidade:

Levanta -se no nosso meio a grande idéia do agrupamento das escolas locais. Os grupos escolares consoantes com o regulamento da instrução, organizado pelo illustre secretario do interior Dr. Carvalho Britto, estão destinados a produzir resultados compensadores de todos os sacrificios que se possam fazer com a sua installação. O estado de São Paulo, que em materia de ensino leva a palma a todos os outros da união, há muito adoptou os grupos escolares em substituição as escolas isoladas e diariamente novos edificios se levantam destinados á creação de novos grupos, o que prova o bom resultado que se tem colhido neste estabelecimentos de ensino. Em Uberabinha onde existem para mais de quatrocentas crianças em idade escolar, é justo que se procure dar ao ensino a maior latitude possível, empregando o meio mais proveitoso, menos despendido e que mais probabilidades de exito offereça. (Jornal “O Progresso”, Uberabinha, MG, Ano II, no. 57, 19/10/1908, p.1)

O artigo acima demonstra a preocupação da sociedade em torno da instrução e deixa claro que não se deviam medir esforços para a construção de grupos escolares. Era preciso reverter a situação na qual se encontrava o ensino em Uberabinha, porque sem espaços adequados para prover o aprendizado e sem a organização necessária, a cidade estaria fora do projeto de desenvolvimento.

Até final de 1910 e início de 1911, a cidade de Uberabinha ainda não possuía um espaço adequado para a instalação de um grupo escolar. Somente em julho de

1911 foi criado pelo Decreto no. 3.200, o Grupo Escolar Júlio Bueno Brandão, em conformidade com a Lei 439, de 28 de setembro de 1906 (Carvalho, 2002, p.62).

Em função das discussões que surgiram para definir o local a ser construído o prédio que abrigaria o grupo escolar, esse estabelecimento só iniciou suas atividades em 1915. O prédio do Grupo Escolar Julio Bueno Brandão, agora em espaço e local apropriados, representava o símbolo republicano, com sua arquitetura neoclássica se destacava de outras edificações e trazia ares de modernidade à cidade.

A elite da cidade de Uberabinha, assim como tantas outras cidades em busca da modernização, procurava livrar-se dos resquícios do mundo rural, as construções que naquele momento se erguiam, traziam uma nova visão do novo e do moderno.

Figura 23 - Praça Clarimundo Carneiro no tempo do Cemitério. s/d



Fonte: Acervo João Quituba do CDHIS/UFU (JQ-0295)

Figura 24 - Inauguração da nova Capela do Rosário – 1931



Fonte: Acervo João Quituba do CDHIS/UFU (JQ-0242)

Figura 25: Avenida Floriano Peixoto s/d



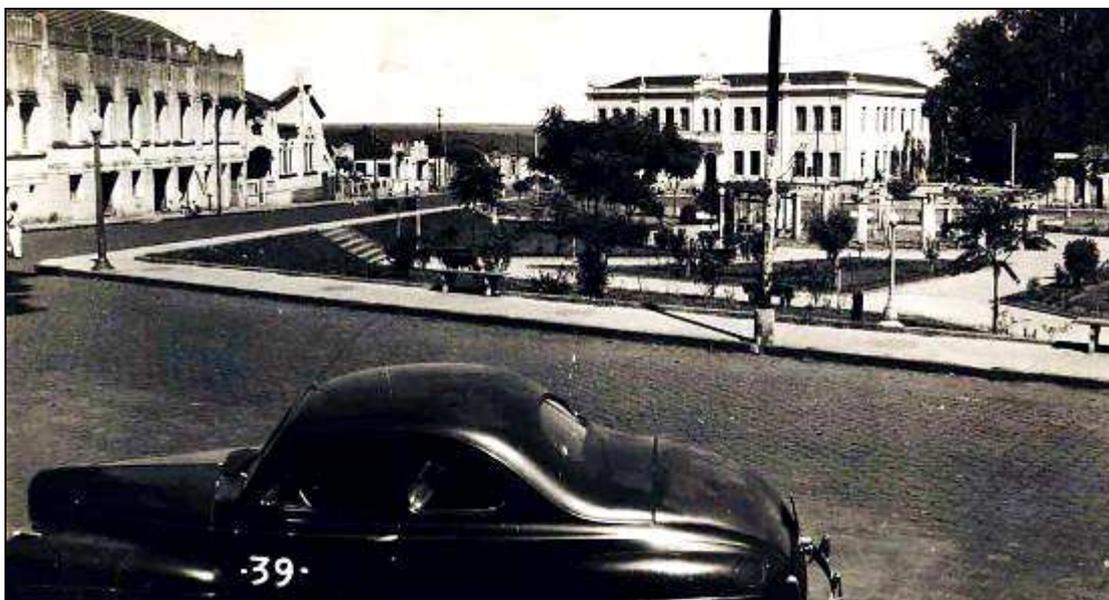
Fonte: Acervo João Quituba do CDHIS/UFU (JQ-0242)

Figura 26 – Praça da República, hoje Tubal Vilela – s/d



Fonte: Acervo João Quituba do CDHIS/UFU (JQ-0243)

Figura 27 – Praça D. Pedro II, hoje Adolfo Fonseca.s/d



Fonte: Acervo João Quituba do CDHIS/UFU (JQ-0799)

Não é por acaso que a filosofia republicana de “ordem e progresso” toma conta da sociedade uberabinhense, e o otimismo pedagógico da nova república dá força ao movimento pela instrução na cidade. O artigo que segue reflete esse anseio pela educação formadora da futura nação,

Desenvolver a instrução, criando escolas em quantidades necessaria; fazer com que nenhuma criança fuja ao ensino, é construir, é levantar a nação, o estado. (Para o Futuro, A Tribuna, Uberabinha, MG, ano I, nº23, 15/02/1920).

Portanto, acabar com resquícios do passado, modernizar, civilizar, impor uma cultura para a nova sociedade que agora nascia, era necessário para que os ideais de progressistas fossem atingidos. Por isso ampliar e fazer investimentos na área educacional eram primordiais, pois a função de civilizar e educar ficaria a cargo da escola, instrumento propagador dos anseios republicanos.

3.3. O Ensino Secundário em Uberabinha, hoje Uberlândia.

O ensino secundário na cidade de Uberabinha, também começou a passos lentos. Segundo Teixeira (1970, p. 95), o primeiro estabelecimento de ensino secundário deu-se com a criação do Colégio Uberbinhense, em 1897, sendo dirigido pelo professor Jerônimo Teotônio de Moraes. Bernardelli (2008, p.91) destaca a fundação de algumas escolas de ensino secundário:

Quadro 15 - Instituições de Ensino Secundário de Uberabinha/Uberlândia (1897-1942).

Ano de Fundação:	Instituições
1897	Colégio Uberabinhense
1907	Colégio Bandeira
1908	Colégio São José
1912	Gymnásio de Uberabinha
1919	Colégio Amor às Letras
1922	Colégio Nossa Senhora da Conceição
1924	Escola Normal de Uberabinha (anexo do Gymnásio de Uberabinha)
1924	Colégio Brasil Central Escola Normal de Uberlândia
1928	Lyceu de Uberlândia
1929	Instituto Fundamental
1931	Academia de Comércio de Uberlândia
1932	Colégio e Escola Normal Nossa Senhora das Dores
1942	Gymnásio Osvaldo Cruz

Fonte: BERNADELLI, 2007.

A fundação de escolas de ensino secundário na cidade denota uma preocupação em dar continuidade aos estudos após o ensino primário, a fim de promover formação mais completa, o que possivelmente levaria ao ensino de grau superior.

Pouco se sabe sobre essas escolas, seu histórico, sua finalidade e porque deixaram de funcionar, pela falta de documentação ou mesmo de registros de memorialistas que pudessem oferecer indícios da sua importância no contexto da cidade naquele período.

Sobre algumas escolas é possível encontrar alguns fragmentos a respeito de sua história. Abaixo, o Colégio Bandeira funcionava com ensino primário e secundário em regime de internato e externato.

Figura 28 - Colégio Bandeira, provavelmente, em 1910.



Fonte: Arquivo Público Mineiro (NCS177)

O Ginásio de Uberabinha, criado em 1912, que tem sido foco de alguns trabalhos acadêmicos, objeto específico dessa pesquisa, possui vários documentos que ajudam pesquisadores a compreender o contexto educacional da cidade, será analisado em um tópico específico.

No Colégio Amor às Letras, fundado em 1919, dirigido por Jerônimo Arantes, havia os cursos primário e secundário, funcionando em período diurno. O primeiro curso noturno começou a funcionar em 1924 e era gerido pelo poder público municipal, por isso, a denominação de Escola Municipal de Uberabinha. O curso noturno possuía apenas um professor polivalente que atendia a todas as séries (LIMA, 2004, p. 48).

Figura 29 - Colégio Amor às Letras, em 1919.



Fonte: Lima, 2004, p.52.

A Escola Normal de Uberabinha, segundo Teixeira (1970, p.96), foi instalada em 1924, em anexo ao Gymnásio de Uberabinha, tendo como diretor o Sr. Antonio Luiz da Silveira. Porém, em função das dificuldades encontradas para compra de materiais que seriam utilizadas na escola, somente em 1926, foi autorizado o funcionamento desse estabelecimento de ensino, conforme decisão da Câmara Municipal:

Projecto de Lei no. 1

Art. 1º. – Fica transferido para a Escola Normal desta cidade, mantida pelo Gymnásio de Uberabinha, o auxílio creado pela Lei 321 de 29 de novembro de 1924, que será destinado à manutenção da Escola durante o corrente anno.

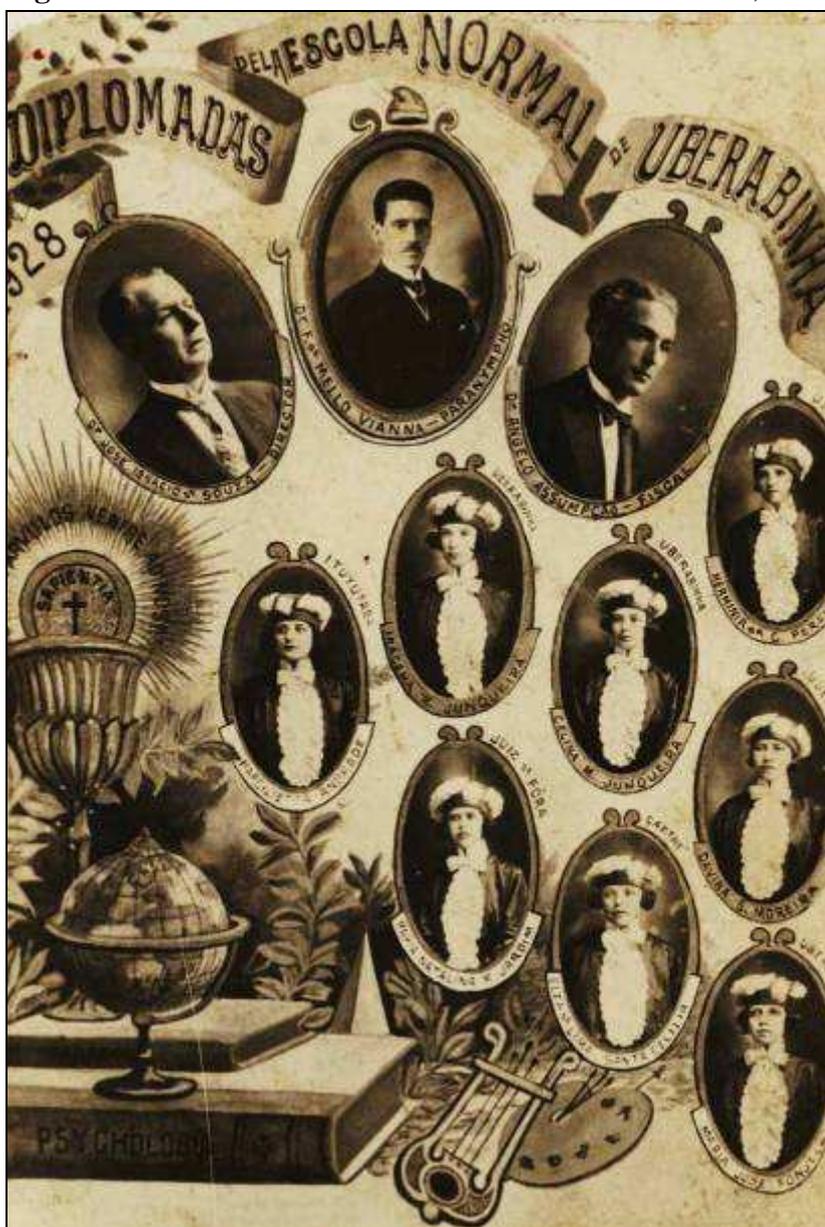
Art.2º. – Fica revogado o artigo 1º. Da Lei 321 acima referida, prevalecendo o parágrafo único do mesmo artigo.

Art. 3º. – Revogam-se as disposições em contrário.

Sala das sessões, 08 de julho de 1925

Adolpho Fonseca e Silva, Benjamin Monteiro, Joaquim Marques Povoá, Custódio da Costa Pereira, Odilon José Ferreira (Viera, p.371).

Figura 30 - Formandas da Escola Normal de Uberabinha, em 1928.



Fonte: Acervo João Quituba do CDHIS/UFU (JQ1566)

O Jornal A Tribuna, de 09/02/1926, traz a seguinte notícia sobre as matrículas na Escola Normal:

Faço público para conhecimento aos interessados; que, de acordo com o art.83 do Regimento de Ensino estarão abertas do dia 28 do corrente mez as matriculas no Curso Fundamental e Escola Normal annexas a esse Gymnasio [...].

O Lyceu de Uberlândia foi fundado em 15 de janeiro de 1928, em regime de internato, semi internato e externato. Seus primeiros diretores foram Mario de Magalhães Porto e Antonio Vieira Gonçalves. Ministrava-se ensino primário, de acordo com a orientação do Estado de Minas Gerais e os cursos de admissão e secundário, de acordo com o programa do Colégio Pedro II (Bernardelli, 2007, p.128). A imprensa mais uma vez participa o crescimento educacional que se opera na cidade e dá notícia da abertura de mais um estabelecimento de ensino:

Esse estabelecimento de ensino recém fundado sob criteriosa direcção dos Drs. Vieira Gonçalves e Mario Porto, abrirá as suas aulas em 1º. de fevereiro próximo. Destinado a desempenhar em nosso meio um notável papel, sob o ponto de vista da educação de nossa juventude, o Lyceu de Uberabinha é bem um índice de nosso contínuo e ascendente desenvolvimento. De hoje 15 até 1º de fevereiro a matrícula se acha aberta, devendo os interessados se dirigirem para tal fim ou informações, à residência do Dr. Vieira Gonçalves, na Av. Affonso Pena. (Jornal A Tribuna, 15/01/1928)

O Liceu de Uberlândia, conforme Araújo (2002, p. 8),

Interpretativamente, o *Liceu de Uberlândia* se projeta como partícipe do ritmo de progresso da cidade de Uberlândia, colocando-se na esteira projetada pela elite local. Esta sempre enlevou a vida cidadina uberlandense, promovendo a emergência de um forte imaginário assentado na idéia de progresso, de civilização, de ilustração. Emergente num município que contava em 1928 com aproximadamente 30.000 habitantes, desenvolveu seu ciclo de vida encerrando suas atividades em 1973, quando a cidade contava com 125.000 habitantes aproximadamente.

Em 1931, foi instalado, anexo ao Liceu, a Academia de Comércio de Uberlândia, sob a direção do Sr. Nelson Porto, irmão de Mario Porto. O Dr. Nelson Porto ficou na direção da Academia de Comercio por um ano, assumindo a direção Milton Porto.

A Academia de Comercio possuía cursos de admissão, auxiliar de comércio, curso propedêutico, guarda livros e contador. Seus cursos eram noturnos e por isso mesmo possuía um grande número de alunos, por ser uma inovação em termos de ensino para a cidade naquela época (Bernardelli, 2007, p. 128).

Figura 31 - Alunos e professores do Lyceu de Uberlândia, em 1935.



Fonte: Acervo João Quituba do CDHIS (JQ0033)

Figura 32 - Alunos da Academia de Comércio de Uberlândia, em 1936.



Fonte: Bernardelli, 2007, p. 131.

A Associação Brasil Central de Educação e Cultura, conhecida na cidade como ABRACEC, foi criada em 1924, sob a denominação de Gymnásio Brasil Central, com cursos primário e normal. A partir de 1947, passou a oferecer, também, o equivalente ao ensino médio, passando então chamar-se Colégio Brasil Central. Em 1989, suas atividades são encerradas, e tem início, no mesmo ano, a criação das Faculdades de Comunicação Social e de Fisioterapia.

O Colégio Nossa Senhora das Lágrimas foi fundado na cidade de Uberlândia, em 11 de fevereiro de 1932, pela Congregação das Irmãs Missionárias de Jesus Crucificado. Missionárias vindas de Campinas tiveram como personagens principais a Madre Maria Villac, Dom Francisco de Campos Barreto e um grupo de moças que formaram a Associação das Missionárias de Jesus Crucificado (Ramos, 2002, p. 68).

Durante cinco meses funcionou em uma casa, até que se transferisse para sede própria, onde, até hoje, mantém suas funções de ensino. Contou inicialmente com 50 alunas matriculadas. Era uma escola que recebia apenas meninas, pertencendo, inicialmente, à Diocese de Uberaba.

Atualmente o colégio funciona com a designação de Colégio Ressurreição Nossa Senhora, pois, a antiga congregação das Irmãs de Jesus Crucificado, no ano de 2004, arrendou o prédio onde está instalado o colégio para a ordem das Irmãs da Ressurreição. A nova ordem, com sede na cidade de Catanduva, administra cerca de mais sete colégios, localizados no estado de São Paulo e Rio de Janeiro.

A sociedade da época preocupada com avanço de idéias perigosas viu-se na obrigação de trazer uma escola confessional, a fim de rebater as idéias por demais liberais ou mesmo “comunistas” que circulavam na cidade.

Segundo Ramos (2002, p.68), entre os objetivos que motivaram a instalação do colégio estava a necessidade de uma escola cristã, cuja filosofia de vida pudesse orientar os educandos nos caminhos da justiça e da verdade, e ainda, combater o perigo da infiltração comunista e da maçonaria.

A partir da década de 1930, a concepção de educação feminina se transforma, e a mulher ganha mais espaço na escola, desenvolvendo atividades como música e artes. Por isso, as famílias bem situadas financeiramente davam grande importância ao Curso Normal, pois, à época, ter uma filha formada e profissional da educação era sinônimo de status (Ramos, 2002, p.71).

Figura 33 - Turma de Formandas do Colégio Nossa Senhora das Lágrimas, em 1937

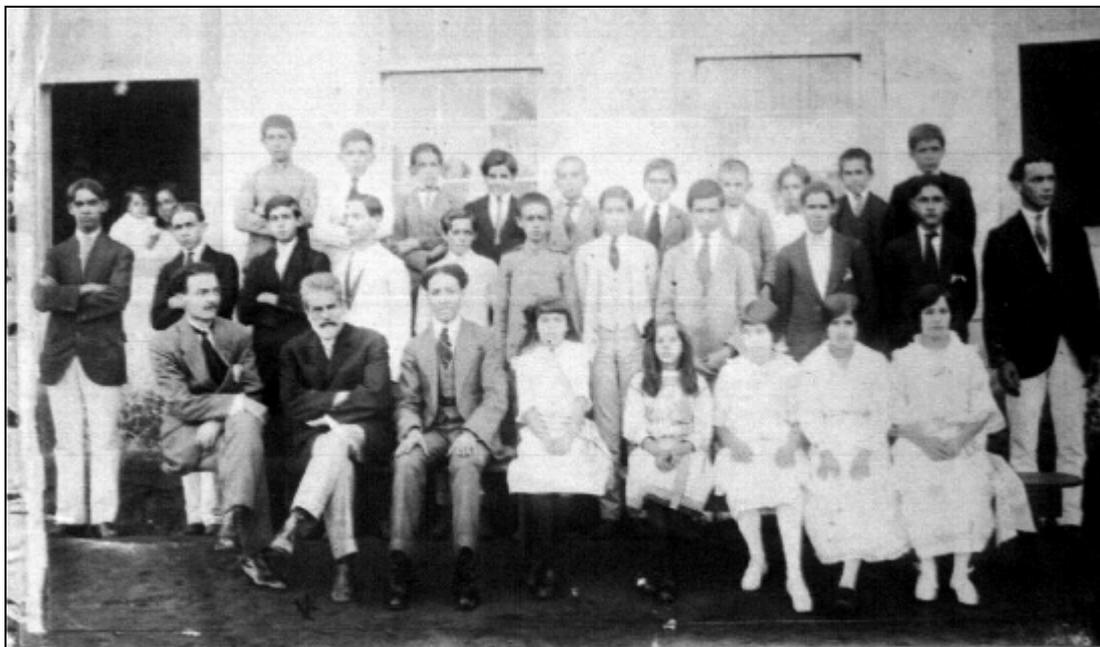


Fonte: Acervo João Quituba do CDHIS/UFU (JQ1956).

3.4. De Gymnasio de Uberabinha a Colégio Estadual de Uberlândia.

A história do antigo Gymnasio de Uberabinha tem suas origens embrionárias, segundo Dona Isolina Cupertino, a partir do primeiro curso secundário da cidade de Uberabinha, criado em 1897 sob a denominação de Colégio Uberabinhense, dirigido pelo professor Jerônimo Teotônio de Moraes e estava localizado na atual Praça Tubal Vilela. Anos mais tarde, se uniu a outra escola fundando o Gymnasio de Uberabinha que era dirigido pelo Sr. Antonio Luiz da Silveira.

Figura 34: Gymnásio de Uberabinha, Diretor Antonio Luiz da Silveira (o terceiro da esquerda para direita), s/data.



Fonte: Acervo Jerônimo Arantes do CDHIS/UFU.

Esse estabelecimento de ensino secundário funcionava no sistema de internato, semi-internato e externato. Desde seu nascimento, a escola já se intitulava como uma dos mais importantes estabelecimentos de ensino do país, como pode ser observado em anúncio publicado no jornal da cidade “O Gymnásio de Uberabinha recebe meninos e meninas, preparando-os para a vida em uma das melhores academias do país, que dispõe de um selecto corpo docente”. (A Notícia, 1918)

Desde a sua fundação, o “gymnasio” passou várias denominações, dentre elas Gymnásio Mineiro de Uberabinha, quando foi doado ao Estado em 03/01/1929. Porém meses depois, em função da mudança de nome da cidade de Uberabinha para Uberlândia, o ginásio recebe outra designação: Gymnásio Mineiro de Uberlândia. Em março de 1944, pelo Decreto 14.962, sancionado pelo Presidente da República, nos termos da Lei Orgânica do Ensino Secundário (Decreto Lei 4.245/42), o ginásio passou a funcionar sob a denominação de Colégio Estadual de Uberlândia, instituindo o curso secundário em dois ciclos: o curso ginasial reduzido para quatro anos e o curso colegial de três anos. Por fim, em 1968, recebeu a designação que conserva até os dias de hoje, Escola Estadual de Uberlândia, em função da Portaria 385 de 26/10/1968 (Borges, 2002, p. 123).

O Gymnásio de Uberabinha funcionou como instituição privada até 1928, quando, o então Senador Camilo Chaves tentou uma autorização junto com ao Presidente do Estado, Antonio Carlos de Andrada, com a finalidade de regulamentação da existência da Escola Normal oficial em Uberabinha.

Porém, em função de uma antiga rivalidade com a cidade vizinha, Uberaba, por meio da interferência dos representantes de Uberaba que integravam o parlamento, houve um protesto, conseguindo-se alterar o decreto presidencial, autorizando a criação da Escola Normal para Uberaba.

Em função desse desentendimento e por sugestão do próprio Presidente que, a partir de um esforço de conciliação política, no qual houve o empenho do Senador Camilo Chaves, foi criado, por meio do Decreto nº 8.958 de 3 de Janeiro de 1929, um estabelecimento de instrução secundária oficial, que deveria estar de acordo com o programa do internato do Gymnásio Mineiro de Barbacena, conforme se pode verificar no texto abaixo o referido decreto:

Cria o Gymnásio Mineiro de Uberabinha.

O Presidente do Estado de Minas Gerais, usando da atribuição que lhe confere o art. 57 da constituição e dando execução a lei 1.052, de 25 de setembro de 1928 resolve:

Art. único - Fica criado na cidade de Uberabinha, um estabelecimento de instrução secundária, organizado nos

moldes e de acordo com o programa do Internato do Gymnásio Mineiro de Barbacena.

1º - A matrícula do novo Gymnásio, verificar-se-á no período de 10 de abril, como dispõe o regulamento em vigor.

2º - Fica o Secretario do Interior autorizado a contratar os respectivos professores e aprovar sobre o seu funcionamento, podendo expedir instruções que se tornem necessárias.

Belo Horizonte, 3 de janeiro de 1929,

Antonio Carlos Ribeiro de Andrade. (Efemérides e Leis Memoráveis da História de Uberlândia (1810/1949) – Arquivo Público Municipal

Nos registros existentes no arquivo da escola com data do ano de 1930, o corpo docente do Gymnásio era composto pelos seguintes professores: João Martins Coelho (Latim), Luiz Gonzaga Cardoso Rangel (Português); José Felinto (Inglês), Antonio Lobo Leite Pereira (Francês), Guenther Brune (Alemão), Antonio Vieira Gonçalves (Aritmética, Álgebra e Trigonometria), Vitorino Semola (Desenho), Luiz Rocha e Silva (Matemática), Leônidas Padua de Mello e Sousa (Filosofia) e José Andrade Santos (Cosmografia). (Fonte: Acervo da escola – Livro de Ata de Reuniões de 30/12/1930)

Em 1930, em função da Revolução de 30, o edifício do antigo Gymnásio foi utilizado como quartel general das Forças Armadas Revolucionárias do Triângulo, tendo como comandantes o Senador Camilo Chaves e Capitão do 5º Batalhão da Força Pública de Minas Gerais, o Sr. José Persilva.

Figura 35 - Senador Camilo Chaves e oficiais militares mineiros. Revolução de 30.



Fonte: Acervo João Quituba do CDHIS/UFU (JQ0081).

Figura 36 – Chegada de Getúlio Vargas a Uberlândia. Revolução de 30.



Fonte: Acervo João Quituba do CDHIS/UFU (JQ0211).

As convocações eram feitas por Edital, publicados no jornal intitulado “Diário da Revolução” que circulava apenas na cidade de Uberlândia e trazia notícias políticas e acontecimentos importantes ligados ao nome de Getúlio Vargas. Esse jornal era um importante órgão de divulgação de notícias sobre a Revolução e era administrado pelos professores do Gymnásio, Eurico Silva, José Aparecido Teixeira, Nelson Cupertino e Nelson Porto. A sede do jornal era no próprio Gymnásio que também possuía uma estação de rádio e de telegrafia.

Figura 37 - Primeira página do “O Diário da Revolução”, de 09/10/1930.



Fonte: Acervo particular de Dona Isolina Cupertino.

As atividades acadêmicas nesse período foram suspensas, retornando a sua normalidade no ano seguinte. O antigo Gymnásio sempre foi considerado um exemplo de bom ensino, pelo compromisso de seus professores e diretores no intuito de elevar o nome da cidade. A imprensa como sempre, dava destaque aos assuntos ligados à educação, enfatizando a importância dos estabelecimentos de ensino.

Nessa direção, o jornal “O Estado de Goyaz”, que circulou em 03/03/40, trazia em sua primeira página o seguinte artigo:

As provas de habilitação, que se processam na Escola de Engenharia de Bello Horizonte, são tradicionalmente conhecidos pelo rigor de selecção que as caracteriza. Por bem, entre os 47 candidatos que no corrente anno apresentaram-se, 14 foram reprovados, obtendo aprovação unicamente 33 alunos. Entre estes, figura o ex-alumno do Gymnasio Mineiro de Uberlândia, Roberto Carneiro, que obteve elevada nota, sendo classificado em 1º. Logar entre os demais concorrentes. Registramos este facto com ufania, pois foi significativa demonstração da efficiencia do ensino no nosso educandário official, que na capital mineira destacou-se um de seus distintos.

O jornal “O Correio” , de 29/03/48, deu a seguinte nota:

O Colégio Estadual de Uberlândia é uma grande casa de ensino. Dali tem saído muitos dos que hoje exercem funções proeminentes no município e outros que honram a cidade em terras outras. (...) Aqui, muitos existem médicos, dentistas, comerciantes, industriais, cujas bases culturais se adquiriram no velho colégio da Praça Pedro II.

3.5. O espaço destinado ao **Gymnásio Mineiro de Uberlândia**

Antes do advento da Segunda República, os estabelecimentos de ensino particular funcionavam em residências com espaço inadequado, uma vez que eram locais improvisados para serem utilizados como escola. Esse era o caso do **Gymnásio de Uberabinha** que, em função da precariedade do local da escola, bem como o aumento do número de alunos, contou com a percepção de seus dirigentes sobre a necessidade da criação de uma nova sede para o **Gymnásio**, com espaço adequado para manter e receber novos alunos.

Figura 38 - **Gymnásio de Uberabinha**, em 1919. Praça da República, hoje Tubal Vilela. Reitor Antônio Silveira.



Fonte: Acervo João Quituba do CDHIS/UFU (JQ807).

Desse modo, os detentores do poder político e econômico da cidade, organizaram-se para tentar criar um novo estabelecimento de ensino, fundando uma sociedade, conhecida como “Sociedade Progresso de Uberabinha”, considerada o primeiro movimento cívico da cidade em prol da coletividade, que tinha como meta a instalação de uma escola de nível secundário (MENDES, 2000, p.38).

A associação, fundada em 1919, ficava então responsável pela construção de um “prédio imponente, majestoso e bem aparelhado” (Pezzuti, p. 39). Uma comissão provisória, encabeçada por Custódio da Costa Pereira que era comerciante e, mais tarde, vereador eleito, entre 1915 e 1922, foi o idealizador da Sociedade Progresso de Uberabinha, com o objetivo de construir uma sede própria para abrigar o “Gymnasio”.

Junto a ele, outros nomes significativos da sociedade da época também participaram dessa comissão, cabendo citar alguns: José Theóphilo Carneiro (fazendeiro e comerciante), Antonio Resende Costa (comerciante), José Carneiro (fazendeiro), Carlos de Oliveira Marques (sócio da Livraria Kosmos), Alexandre Marques (comerciante, foi vereador em dois mandatos 1904 e 1908, além de agente executivo de Uberabinha, de 1908 a 1911).

Ao todo eram 97 associados que tinham, naquele primeiro momento, a missão de adquirir um terreno para construção do prédio que abrigaria o ensino secundário. Mendes (2000, p. 50) destaca que os associados, em sua grande maioria, possuíam apenas o ensino primário, apesar de serem fazendeiros ou homens de negócios. Porém, eram homens experientes, vividos e, sobretudo, idealistas, por vislumbrarem a educação como uma forma não só de instruir como também prover crescimento e progresso para a cidade e para seus filhos.

Cada associado contribuiria com uma parte, conforme sua vontade e suas posses, assim conseguiram arrecadar cem contos de réis, exigência mínima estimada pelo orçamento de uma planta arquitetônica feita por um técnico chamado S. Schate, em São Paulo, tendo sido concedida à obra para Hermenegildo Ribas que era um construtor local (MENDES, 2000, p.39).

Iniciaram a obra em 24/09/1919, com conclusão em 1921, graças a um empréstimo contraído no Banco de Crédito Real que foi autorizada pelo Conselho da Sociedade. Abaixo segue a transcrição do pedido de empréstimo:

Banco de Crédito Real de Minas Gerais

Agencia de Uberabinha – 22/04/1921

Certificamos, a pedido de interessados, que para o resgate do empréstimo de Cem Contos de Reis e respectivos juros, feito por este Banco à Sociedade Progresso de Uberabinha, concorreram da forma abaixo discriminadas as seguintes pessoas, segundo consta dos nossos livros, a que nos reportamos:

José Resende dos Santos	3:800000
João Severiano Rodrigues da Cunha	3:800000
Jose Vilela Marques	3:800000
Francisco Cotta Pacheco	3:800000
Antonio de Resende	3:800000
Agenor da Silva Pereira Bino	3:800000
Antonio Evaristo Alves dos Santos	3:800000
Aniceto Pereira	3:800000
Vigilato Crosimbo Pereira	3:800000
Epiphanyo Alves Pereira	3:800000
Jose dos Santos	3:800000
Benjamim Alves dos Santos	3:800000
Carmo Giffoni	3:800000
Octavio Rodrigues da Cunha	3:800000
Virgilio Rodrigues da Cunha	3:800000
Constanino Rodrigues da Cunha	3:800000
Dr. Inácio P. Paes Leme	3:800000
Clarimundo P. Carneiro	3:800000
Jose Theophilo Carneiro	3:800000
Jose Carneiro	3:800000
Joaquim Marques Póvoa	3:800000
Adolpho da Fonseca Carneiro	3:800000
Manoel Alves dos Santos	3:800000
Ly Alves Pereira	3:800000
Eugenio de Panha Silveira	3:800000
Antonio Alves Pereira	3:215000
Américo de Mendonça Ribeiro	3:000000
Rivalino Alves dos Santos	3:000000
Manoel Alves Pereira	3:000000
Marciano d'Avila Junior	3:000000
Oscar Machado	2:000000
Jose Alves	2:000000
Gil Alves dos Santos	1:000000

Fonte: MENDES, 2000.

Assim foi edificado o prédio destinado ao ensino secundário, idealizado por uma sociedade preocupada com o futuro e o progresso da cidade. A área total do terreno onde foi edificado o prédio era de “4.030 m²”, sendo a área ocupada pelo edifício 935 m², a área coberta para recreio era de 209 m² e a área livre de edificação 2.886 m², área destinada ao internato 105 m², a área de iluminação 42,84 m², possuindo 60 camas, 120 armários individuais, 11 instalações sanitárias e 3 mictórios (MENDES, 2000, p. 62).

Figura 39 - Praça Adolfo Fonseca. Grande Hotel e Gymnásio Mineiro. 1930.



Fonte: Acervo João Quituba do CDHIS/UFU (JQ0442).

O prédio, concluído em 1921, possuía dois andares, cinco salas de aula, um hall de entrada, uma diretoria, uma biblioteca, um teatro, uma sala para dissecações, uma sala de projeção, um museu de história natural e um laboratório com capacidade para vinte alunos.

A localização do edifício era em local estratégico, pois era em um terreno central, de modo que era possível vê-lo de qualquer ângulo, pois não havia outras construções em seu entorno.

Figura 40 - Vista aérea da Praça Adolfo Fonseca, com Gymnásio Mineiro. s/d



Fonte: Acervo João Quituba do CDHIS/UFU (JQ0418).

A Escola Estadual de Uberlândia teve seu prédio tombado como Patrimônio Histórico Municipal, em 2005, por meio da Lei nº 9.904 de 13/06/2005 (UBERLÂNDIA, 2007b). Segundo está descrito no documento “Inventário de Proteção do Acervo Cultural – Minas Gerais - Brasil” (UBERLÂNDIA, 2007a) o prédio é excelente exemplar de uma arquitetura institucional de tipo eclética, com forte presença de estilemas neoclássicos.

Figura 41: Vista da fachada do Gymnásio Mineiro de Uberlândia, em 1930.



Fonte: Acervo João Quituba do CDHIS/UFU (JQ0419).

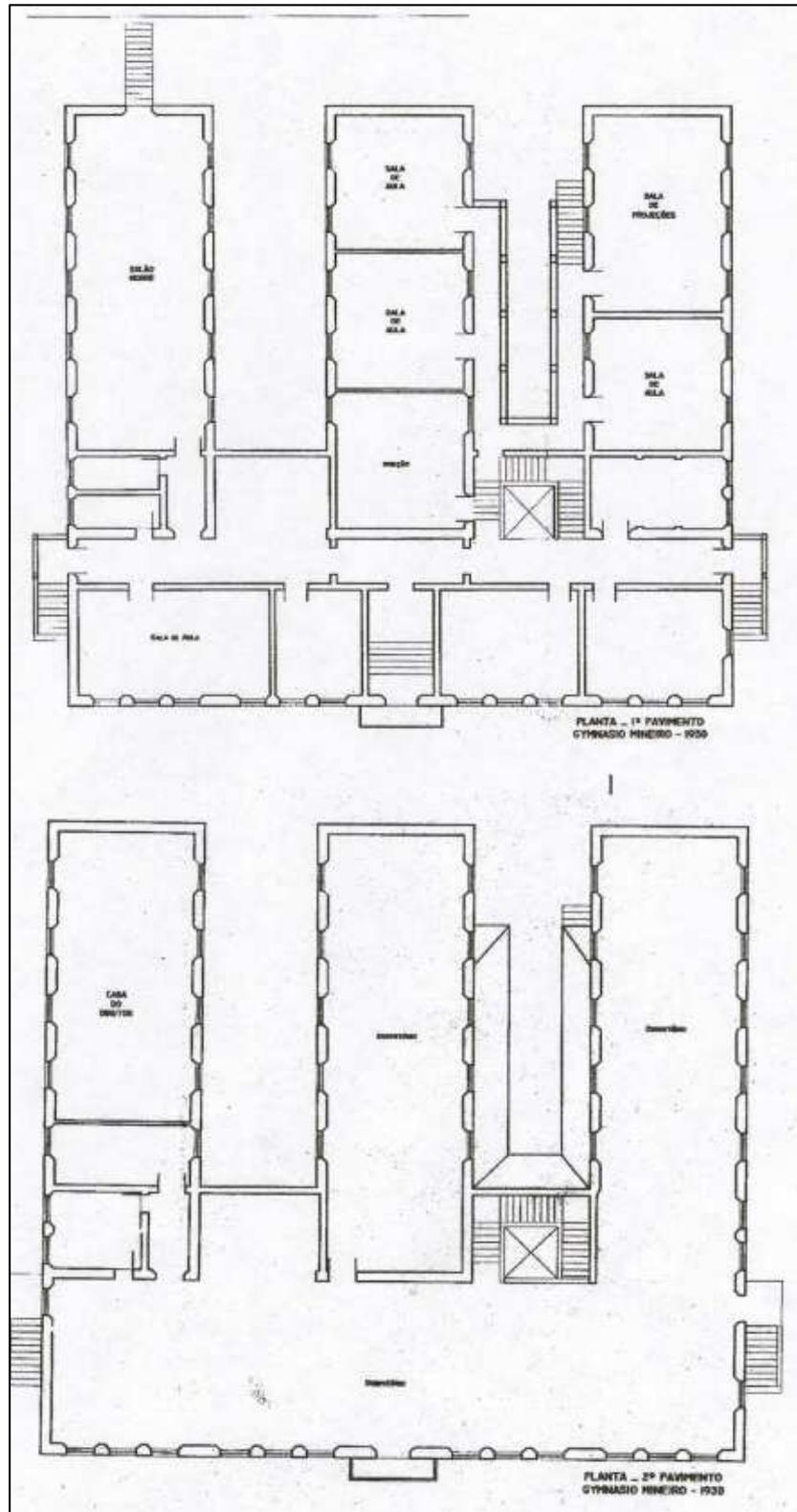
A fachada principal da escola está voltada para a praça, possuindo dois pavimentos, com porão alto. Nela é possível visualizar a “porta central com verga de arco pleno encimada por duas janelas no nível do segundo pavimento, também com verga em arco pleno que se abre para um pequeno balcão. Possui duas aberturas centrais, com seis janelas de cada lado, com vergas de arco batido, distribuídas em dois panos marcados por pilastras adoçadas” (UBERLÂNDIA, 2007a). A fachada da escola é

[...] arrematada por ático contínuo, com acrotérios correspondentes aos cunhais e às pilastras adoçadas, ao centro existe um frontão de perfil recortado, sendo que na parte superior ostenta a Estrela da República e logo abaixo o ano de inauguração do edifício (1921).

A planta da escola, por seu turno,

[...] apresenta-se com uma fachada frontal, dividida em três pavilhões iguais que estão dispostos paralelamente, formando um “E” deitado. Sua construção emprega estrutura autoportante de tijolos maciços e alicerces de pedra (UBERLÂNDIA, 2007a).

Figura 42 - Levantamento métrico-arquitetônico s/ escala da planta do 1º e do 2º pavimento do Gymnásio Mineiro, em 1930.



Fonte: UBERLÂNDIA, 2007a.

Com passar dos anos, o prédio sofreu algumas reformas, de maior e de menor porte, sem, com isso, alterar sua estrutura original. Em 1942, sob a administração do Sr. Osvaldo Vieira Gonçalves, foram construídos uma quadra iluminada para a prática de basquete no período noturno, um galpão com palco, onde aconteciam os bailes, as peças de teatro e pequenas apresentações musicais. Todo o pátio da escola foi calçado, recebeu pintura e reparos gerais.

Somente em 1973, o prédio recebeu uma grande reforma por meio da ação da CARPE - Comissão de Construção, Ampliação e Reconstrução de Prédios Escolares do Estado, vinculada ao governo de Minas Gerais. Nessa reforma, foi trocado o assoalho de madeira que foi substituído por um de cerâmica e a escada que dá acesso do primeiro ao segundo pavimento que era de madeira foi substituída por uma de concreto. Foi construída no ano de 1974 uma quadra poliesportiva coberta por estrutura metálica.

Em 1980, a escola recebeu várias intervenções de pintura geral, a portaria recebeu grades de proteção, o patamar de acesso à porta lateral esquerda do prédio foi fechado com alvenaria para a instalação de uma copiadora, colocação de grades nas janelas da fachada frontal do primeiro pavimento e foram construídas salas para laboratório em 1981. Em 1992, o prédio recebeu nova pintura, bem como, ao longo dos anos, alguns anexos foram construídos no terreno dos fundos, como a cozinha, a casa do zelador e uma marcenaria.

Figura 43 - Exemplo de edificações anexas da Escola Estadual Uberlândia, em 2007.



Fonte: Fotografia de Giseli Cristina do Vale Gatti (2007).

Figura 44 – Vista lateral do edifício da Escola Estadual Uberlândia, em 2007.

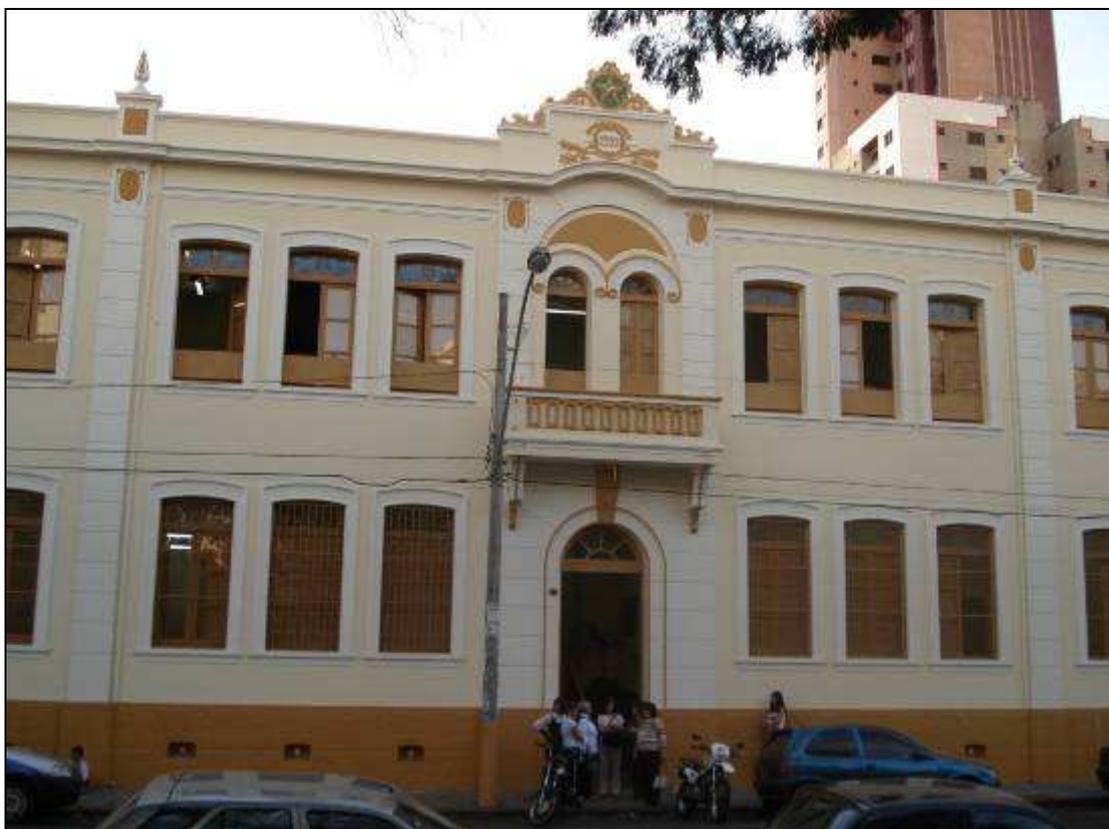


Fonte: Fotografia de Giseli Cristina do Vale Gatti (2007).

Em 2006, a escola foi contemplada pelo projeto “Escola Referência” do governo estadual mineiro e, com isso, passou por um grande processo de restauração, porque há trinta e três anos o prédio não passava por uma reforma desse porte.

Nesse processo recente de restauração, portas e janelas foram recuperadas, mantendo suas características originais, a pintura que também estava desgastada pela ação do tempo e pela falta de manutenção também foi recuperada. No portal de entrada do prédio da escola foram encontrados afrescos que provavelmente fazem parte da pintura original do edifício e que foram cobertos ao longo dos anos por várias camadas de tinta.

Figura 45 – Fachada da Escola Estadual Uberlândia, em 2007.



Fonte: Fotografia de Giseli Cristina do Vale Gatti (2007).

Enfim, o processo de recuperação do prédio da atual Escola Estadual de Uberlândia foi muito importante, pois o edifício marca um momento de desenvolvimento e transformação da antiga cidade de Uberabinha.

3.6. Considerações parciais

Nesse capítulo foi possível perceber que o processo de modernização da cidade e da região foi muito beneficiado pela forma como foram se estabelecendo os eixos de circulação ferroviário e rodoviário no país, com conseqüente incremento da atividade comercial, bem como por intenso processo de urbanização, que transbordou para a necessidade de disponibilizar formas de escolarização para a população.

Assim, dado que as iniciativas estatais no campo da escolarização não se fizeram presentes na velocidade requerida pela população, iniciativas da sociedade civil proliferaram, ocupando espaço relevante, seja na escolarização em nível elementar, como, também em nível secundário.

No que tange ao ensino secundário, por sinal, a iniciativa privada teve centralidade na cidade, não só pela existência do *Gymnásio Mineiro de Uberabinha*, desde 1912, mas também pelo surgimento de outras instituições, tanto da sociedade civil quanto de iniciativa religiosa, como foi o caso do *Colégio Nossa Senhora das Lágrimas*, criado em 1932.

Sinal da importância que o processo de escolarização em nível secundário ganhou em termos locais pode ser visto no empreendimento vultoso de comerciantes e profissionais liberais da cidade em torno da edificação do prédio monumental à época para abrigar o *Gymnásio de Uberabinha*. Isso denota, sem dúvida, a centralidade que aquela sociedade dava às atividades que se realizavam no ensino secundário, como base para estudos posteriores e formação de uma mentalidade adequada aos novos tempos.

4

O GYMNASIO MINEIRO DE UBERLÂNDIA: ENTRE FINALIDADES E PRÁTICAS ESCOLARES



Gymnásio Mineiro de Uberlândia, em 1929.
Estudantes, Professores e o Diretor, Dr. Mário Porto, ao centro.
(Acervo Particular da Sra. Isolina Cupertino)

A escola é concebida não só como um espaço de disseminação de conhecimentos, mas também em sentido mais amplo de produção e transmissão de cultura, valores e normas que são aplicados tanto no espaço interno da escola, quanto perante a sociedade. Historicamente, essa instituição constrói uma cultura e estabelece uma identidade única, com maior ou menor aproximação ao contexto no qual está inserida, criando assim, uma imagem frente à sociedade, por meio de suas práticas cotidianas que são efetivadas por seus agentes (professores, administradores, alunos e funcionários), estabelecendo, desse modo, importante papel no desenvolvimento da sociedade.

Nesse capítulo, trataremos mais detidamente do *Gymnásio Mineiro de Uberlândia*, iniciando pela observação do caráter de distinção e ascensão social que o a frequência ao colégio acarretava. Em seguida, pela ordem, são analisadas as metodologias de ensino e as formas de controle disciplinar exercidos na escola; o papel de centro social, esportivo e cultural assumido pela instituição escolar entre 1929 e 1950; o perfil, as formas de recrutamento e as práticas docentes; o perfil e os fazeres cotidianos dos alunos.

4.1. Instituição escolar, formação, distinção e ascensão social

O tempo histórico coberto mais diretamente pela presente investigação abrange o período da Segunda República (1930-1937) e o período do Estado Novo (1937-1945), sendo esse o pano de fundo no qual se operaram grandes mudanças no cenário político e social do Brasil. A cidade de Uberlândia, particularmente, passou por grandes turbulências em função da Revolução de 30, pois estava entre os dois estados então inimigos, Goiás e São Paulo. Exemplo disso pode ser visto pelo fato de que o imponente prédio do Gymnásio Mineiro de Uberlândia, atual Escola Estadual de Uberlândia, foi utilizado como sede do Comando Geral das Forças Revolucionárias do Triângulo Mineiro, e as atividades acadêmicas nesse estabelecimento de ensino foram suspensas.

Figura 46 - Senador Camilo Chaves fala aos reservistas que partem para as fronteiras, em 17 de outubro de 1930.



Fonte: Acervo do CDHIS/UFU (JQ 591).

A suspensão das atividades escolares levou a comunidade estudantil a expressar sua preocupação com o comprometimento do calendário escolar, em função da Revolução, e por isso lança um apelo, por meio de seu Grêmio Literário, editando a seguinte nota no Diário da Revolução:

[...] solidários com o movimento da classe estudantina, os alunos do Gymnásio Mineiro de Uberlândia vem a todos respeitosamente rogar a vossencia afim do Governo Provisório conceder este anno promoção dos cursos sujeitos ao Poder Federal mediante médias e frequências..., em virtude do prédio ser requisitado para QG..., foram as aulas suspensas durante um mez (...) (Sobre os Exames no Gymnásio Mineiro, Grêmio Cívico Literário, Diário da Revolução, 15/11/30, nº 35, p. 02.)

Anos conturbados para uma cidade que teve recente processo de modernização, industrialização e de urbanização, na qual a idéia de escolarização se fazia presente em associação ao ideal de progresso, em correspondência direta com o período republicano brasileiro que impõe a marca da ordem e do progresso, ideário que deve ser disseminado fortemente pela escola.

Nessa perspectiva, em busca da nova ordem, a sociedade uberlandense daquele período, almejava alcançar esse objetivo. Assim, ganha espaço a discussão sobre o processo de formação do indivíduo que teria como instrumento principal o espaço escolar.

Assim, em local adequado, preparado para os fins educacionais daquele momento, o *Gymnásio Mineiro de Uberlândia* tornou-se referência no ensino secundário nos anos trinta do Século XX, chegando a equiparar-se aos estabelecimentos de grandes centros de ensino, pelo seu método de ensino, atraindo estudantes de diversas cidades vizinhas a Uberlândia.

Figura 47 – Praça Adolfo Fonseca com *Gymnásio Estadual*.



Fonte: Acervo João Quituba do CDHIS, s/data (JQ0419).

Segundo depoimento do Dr. Rondon Pacheco, ex-aluno, no período de 1931 a 1935, o *Gymnásio Mineiro* era a única instituição de ensino secundário da cidade e, por sua projeção, no cenário educacional da época, atraía clientela não só da cidade, como também da região. Ainda, no registro das memórias de Rondon Pacheco, o *Gymnásio* era “um celeiro que formou grandes valores e que brilharam em grandes estados, como São Paulo e Rio de Janeiro” (PACHECO, 2000).

Com disciplina rígida, metodologia de ensino tradicional e conteúdo curricular de caráter humanístico, com aulas expositivas, aulas de reforço, exercícios de fixação do conteúdo (em aula e, em casa), os livros, cadernos e quadro negro eram os únicos recursos didáticos utilizados pelo professor (Borges, 2002, p. 124), apesar da presença discursiva do movimento da Escola Nova, mas que pouco se materializou no fazer ordinário da ação pedagógico-escolar.

A disciplina rígida, a qual o Dr. Rondon Pacheco se refere, provem de forte influência militar, pois segundo ele, havia aula de formação militar no *Gymnásio*. A escola dispunha de um horário para o exercício militar, para tanto um sargento do Exército acompanhava a formação dos alunos.

Nesse período, a base de formação dos alunos que passaram pelo *Gymnásio Mineiro* estava alicerçada em um ensino tradicional, com forte ênfase na educação moral e cívica e exercícios militares, conforme depoimento de Rondon Pacheco.

Essas constatações contribuem para a compreensão da cultura escolar que conferia identidade ao fazer cotidiano de professores e alunos na instituição escolar, aproximando o entendimento das ações dos indivíduos agentes que se apropriavam de determinadas normas de conduta, no caso, os alunos, em conexão com as finalidades mais gerais que se definiam para a sociedade de então.

Essas normas e práticas instauradas no interior do *Gymnásio* evidenciam a necessidade de perpetuar o projeto de civilidade, no qual é preciso educar e disciplinar o indivíduo, impondo, assim, por meio da escola, valores e comportamentos que são considerados importantes no meio social, ainda que tenha sido a própria escola que tenha definido a importância dessas aquisições culturais, sobretudo, a cultura humanística e o patriotismo.

Nessa direção, o conteúdo da Reforma de Francisco Campos, de 1931, no que diz respeito ao ensino secundário, acabava por definir os conhecimentos a serem ensinados e as normas a serem inculcadas aos alunos desse nível de ensino, o que pode ser notado desde o texto da exposição de motivos da nova legislação, elaborado por seu ator, ficando claro que a função do ensino secundário não poderia ser

meramente um passaporte para o ensino superior, mas, pelo contrário, ele deveria prover ao aluno uma ampla formação educativa. Segundo Francisco Campos, a finalidade do ensino secundário:

[...] não há de ser a matrícula nos cursos superiores; o seu fim, pelo contrário, deve ser a formação do homem para todos os grandes setores da atividade nacional, construindo no seu espírito todo um sistema de hábitos, atitudes e comportamentos que o habilitem a viver por si mesmo e a tomar em qualquer situação as decisões mais convenientes e mais seguras. Muito de propósito atribuo ao ensino secundário a função de construir um sistema de hábitos, atitudes e comportamentos, ao invés de mobiliar o espírito de noções e de conceitos, isto é, dos produtos acabados, com as quais a indústria usual do ensino se propõe a formar o stock dos seus clientes. (Campos, 1933, p.6)

Interessante aqui contrapor fatos citados no depoimento do Dr. Rondon Pacheco, ao listar as disciplinas ensinadas no *Gymnásio Mineiro de Uberlândia*, a saber: Português, Francês, Latim, Inglês, Alemão, História da Civilização, História Natural, Matemática, Geografia, Física, Química, Ciências Físicas e Naturais, Desenho, Canto Orfeônico, além da Educação Moral e Cívica e a formação militar, citada anteriormente, que eram divididos em cursos seriados fundamental e complementar.

Percebe-se, desse modo, que no currículo disposto pelo Sr. Rondon Pacheco, a disciplina de moral e civismo era muito importante no Gymnásio para a disciplinarização da juventude, porém, tal disciplina “Instrução Moral e Cívica” introduzida nos currículos pela Reforma Rocha Vaz, em 1925, foi suprimida pela Reforma de Francisco Campos, em 1931, sendo substituída pelo Ensino Religioso nos cursos primário, normal e secundário, por meio do Decreto no. 19.941 de 30 de abril de 1931. Entretanto, o depoente que estudou no Gymnásio no período de 1931 a 1935, afirmou em seu depoimento que:

O ensino no Gymnásio era leigo. Com a chegada das irmãs do Colégio das Lágrimas para Uberlândia elas passaram a ministrar aos sábados o ensino religioso para os alunos de outras escolas que tivessem interesse (PACHECO, 2000).

Nessa direção, aparentemente, o tempo da legislação não corresponde de modo automático ao tempo da instituição escolar, seja pelas dimensões do país, porém, mais, provavelmente, pela força da tradição que fomenta mais a continuidade do que a inovação. Nesse caso, particularmente, o estabelecimento da laicidade do ensino, tão difícil, em relação à cultura geral predominante, poderia ter se estabelecido com maior vigor do que as oscilações governamentais quanto ao tema demonstravam.

O período do Estado Novo não parece ter alterado as finalidades mais gerais que alicerçavam o funcionamento do Gymnásio Mineiro de Uberlândia, em relação ao novo sistema político instaurado por Getúlio Vargas.

A nova ordem política, denominada Estado Novo, trazia uma nova concepção nacionalista, de modernização capitalista, sob um regime político autoritário. O novo regime político liderado por Getúlio Vargas que se mantém no poder, agora, por meio de um golpe de estado, o qual outorgá-lhe amplos poderes em todo território nacional, em função do fechamento do Congresso Nacional, extinção de partidos políticos e da instauração de uma nova constituição.

O novo contexto político trouxe mudanças ao cenário político, econômico, social e educacional; passando a existir, então, com maior ênfase, um discurso disciplinador, contrário às idéias políticas da República que se alinhavam à idéia de liberdade do indivíduo.

A escola, nesse sentido, aprofunda uma tendência que já lhe era tradicional, de conduzir sua ação cotidiana de modo a formar indivíduos com conduta disciplinar e de valorização da pátria adequadas aos interesses do Estado. Nessa direção, o jornal “A Tribuna”, de 15 de janeiro de 1938, destaca esse novo momento político:

Fugindo aos métodos rotineiros do antigo regime, a atual Constituição fixa o pensamento constructor do Novo Estado, no sentido de tornar a educação uma força creadora das energias nacionaes, garantindo a comunhão espiritual do povo e estimulado a riqueza e a prosperidade do paiz (1938, p. 2).

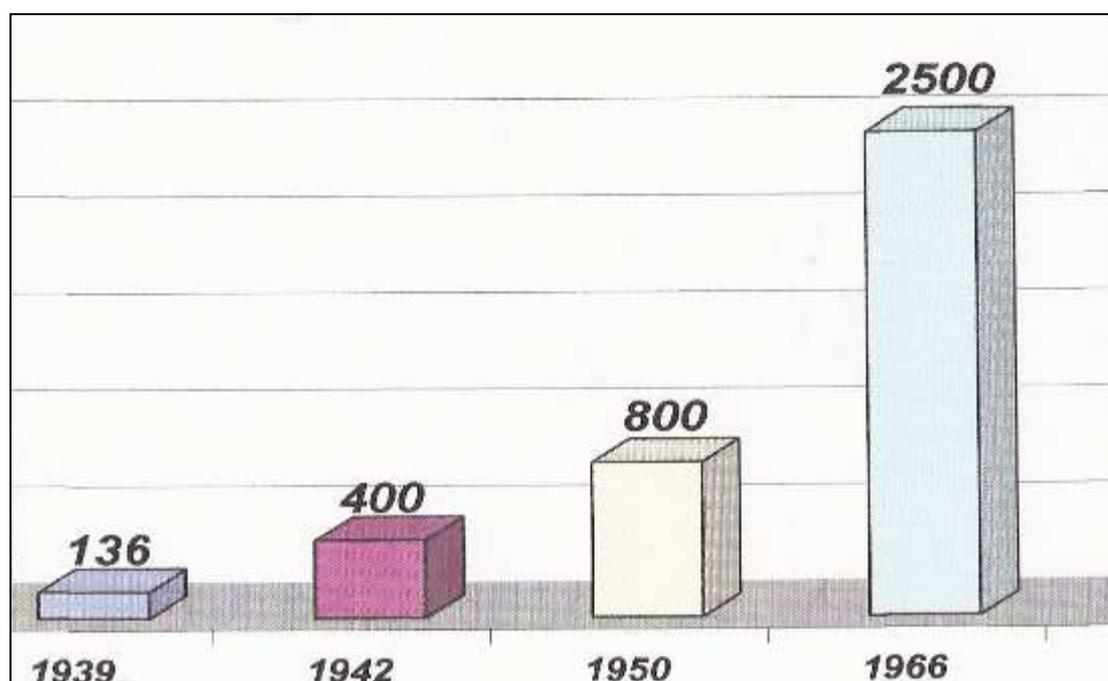
O Gymnásio Mineiro de Uberlândia passou por mudanças em função da reforma do ensino secundário elaborada na gestão de Capanema, pois, em 1943, por meio do Decreto n. 12.124, de 30/03, nos termos do Art. 72, da chamada Lei Orgânica do Ensino Secundário, foi concedida equiparação, sob regime de inspeção permanente, ao Curso Ginásial desse estabelecimento de ensino.

No ano seguinte, pelo Decreto Lei no. 14.962, de 1944, o presidente da república, nos termos da Lei Orgânica e do Decreto Lei 4.245, de 1942, da reforma do ensino secundário, o Ginásio passa então a funcionar como Colégio Estadual de Uberlândia, tendo o seu curso funcionando em dois ciclos, o Curso Ginásial, reduzido para quatro anos e o Curso Colegial, com duração de três anos que compreendia os cursos, clássico e científico (Borges, 2002, p. 123).

Independentemente das mudanças e adaptações ocorridas pela implantação do novo sistema político, o antigo Ginásio, agora denominado Colégio Estadual de Uberlândia, não perdeu a sua identidade e sua referência de estabelecimento de ensino exemplar na cidade. Tal fato é confirmado pelo número crescente de alunos

que procurou a escola para a realização de estudos secundários. No ano de 1942, constavam matriculados 400 alunos, até final da década de 1950, esse número, saltou para 800 alunos matriculados.

Gráfico 01 – Evolução do número de alunos matriculados no Gymnásio Mineiro de Uberlândia no período de 1939 a 1966.



Fonte: Acervo da Escola Estadual de Uberlândia (dados levantados pela Associação de Ex-Alunos da Escola - ASES).

Ao lado desse crescimento quantitativo, pode-se afirmar que houve a consolidação de uma imagem social positiva da escola, no que diz respeito à sua qualidade e a seu caráter distintivo, conforme demonstrado em texto publicado pelo jornal “O Correio”, em 1948, com o título de “Colégio Estadual de Uberlândia, viveiro de cidadãos dos quais se orgulha a sociedade”, no qual era enfatizado o fato da escola ser uma grande casa de ensino (1948, p.3).

Assim, por meio da imagem construída em torno de escola exemplar que expressava os projetos de modernização da sociedade naquele momento. A necessidade da construção de uma sociedade mais civilizada e mais culta deveria passar, obrigatoriamente, pelos bancos escolares, com a finalidade de preparar essa juventude, pois que os mesmos, mediante boa formação intelectual, seriam os responsáveis pela consolidação do progresso na cidade de Uberlândia.

O antigo *Gymnásio*, caracterizado pelas normas disciplinares severas, conteúdos humanísticos elaborados, incentivava seus alunos à manutenção de grêmios estudantis, responsáveis pelas atividades sociais que ocorriam na escola, mantendo ainda um time de basquete e a uma fanfarra na escola.

Todos esses quesitos vêm somar à necessidade dessa instituição ser exemplar não só para seus alunos, como também externar, para fora dos muros da escola, fazendo com que a sociedade de Uberlândia reconhecesse a sua importância e sua relevância na trajetória da cidade.

Na percepção dos egressos da atual Escola Estadual de Uberlândia, os conteúdos ministrados eram ricos, com diversas disciplinas como o Desenho, Matemática, História, Ciências, Geografia, Francês, Inglês, Latim, Português, Química, Física, Biologia, Educação Física e Canto. Para eles, as disciplinas escolares eram ministradas com qualidade e os concluintes do ensino secundário

obtinham em sua maioria aprovação nos exames vestibulares de ingresso ao ensino superior. O Sr. Duarte Ulhôa Portilho, médico que estudou no Ginásio no período de 1943 a 1945, afirmou que

[...] a escola hoje prepara mal o aluno, não só a escola primária e secundária, como também o ensino superior. Por exemplo, nós cinco - Dr. Duarte, Renato de Freitas, Ivan Miranda Vieira, Leonardo Galassi e Hermano Wainstock - saímos do Ginásio Mineiro de Uberlândia e fomos para Belo Horizonte, Rio de Janeiro, São Paulo e Paraná prestar vestibular e nós cinco passamos (Citado em CARVALHO, 1999).

Depreende-se do depoimento concedido pelo Sr. Portilho, a avaliação crítica em relação à qualidade do ensino de meados do Séc. XX e do final desse mesmo século, bem como a valorização de uma escolarização que subsidiasse apropriadamente o ingresso ao ensino superior. Pelos depoimentos desses egressos, fica clara a importância do estudo em suas vidas, pois eles viam na escola uma possibilidade de ingresso ao ensino superior e viam isso com muita responsabilidade. O depoimento de Maria Oranides Crosara demonstra tal fato. Segundo ela:

[...] no meu tempo, quando a gente saia da escola tinha capacidade para ensinar sem ser professor, sem nada. Quer dizer, a gente aprendia mais, era um ensino mais rigoroso, mais profundo e o aluno aprendia de verdade. Hoje, eu acho que o aluno estuda para passar, ele passa, é o que interessa. Põe o diploma debaixo do braço e está feita a vida dele (CROSARA, 2000).

Nessa perspectiva, os alunos tomavam o estudo com muita seriedade, no sentido de terminar o ensino secundário e ingressar no ensino superior, em instituições reconhecidas pelo país. Isso era sinônimo de ascensão social, visto que muitos que por ali passaram eram provenientes da classe média, tendo concluído o curso com alguma dificuldade, pois, ainda que não tivessem problemas financeiros mais graves, o estudo exigia tempo e muita dedicação.

Nessa direção, o ensino do *Gymnásio* era considerado como muito significativo pelos habitantes da cidade de Uberlândia, o que era reforçado pelo fato de que os alunos aprovados em estabelecimentos de ensino superior, por meio de exames vestibulares, recebiam ampla divulgação na imprensa escrita da localidade, conforme se pode verificar no trecho de notícia publicado no jornal “A Tribuna”, em março de 1934, conforme transcrito a seguir:

Em seguida apresentamos o quadro de aprovações obtidas pelos alumnos nos exames vestibulares há pouco realizados em São Paulo, Rio e Bello Horizonte. Davi Ribeiro de Gouvêa conquistou, entre cerca de mil candidatos disputando duzentas vagas na Faculdade de Direito do Rio de Janeiro o quinto lugar. Geraldo Gomes Correia, orador da turma que no anno passado concluiu o curso, obteve em São Paulo, na Faculdade de Direito, nota excellente, dois pontos abaixo da melhor aprovação obtida. Celso Moreira obteve em Bello Horizonte, na Escola de Odontologia, o nono lugar. Moysés de Freitas, na Escola de Medicina de Bello Horizonte, o décimo lugar. Maria Helena de Moraes Jardim, em Bello Horizonte, na Escola de Medicina; Voltaire Bernardes, na Faculdade de Direito do Estado do Rio; Carlos Pereira de Castro, na Escola Poithecnicã de São Paulo, foram também destacadamente classificados. Nenhuma reprovação se verificou. [...] É a primeira turma que ahi fez todos os annos do curso e seu êxito mostra, claramente, a efficiencia do nosso Gymnasio, que sabe tão bem realizar o ideal da Escola Nova, alliando um ensino methodico a uma escola alegre, cheia de vida que se tornou Centro Social e Intelectual da nossa Uberlândia. Pedimos, caro Reitor, communiqueis aos nossos professores os auspiciosos resultados a que chegamos graças aos seus esforços e dedicação. O sucesso de um grande educandário: o Gymnasio honra Uberlândia (1934, p.1)

Em outra nota, datada de 5 de dezembro de 1934, o mesmo jornal, “A Tribuna”, destacava nova turma de formandos, por meio da publicação do seguinte texto:

Realizou-se no dia 1 de dezembro a festa de collação de grau dos bacharelados de 1934 do Gymnasio Mineiro de Uberlândia. [...] Assim é que um punhado de jovens cheio de vida e entusiasmo, deixou o Gymnasio onde terminou o anno, para se ingressar nas Universidades, de onde sairão os futuros dirigentes desta terra, que aspira sempre por um futuro melhor. [...]

Nessa linha, o jornal “O Repórter”, em 19 de dezembro de 1942, dava notícia da realização de uma festa solene dedicada aos alunos que, naquele ano, completaram o curso ginásial com sucesso, sendo a eles oferecida uma recepção.

Era muito importante para a cidade, para a escola e para as famílias desses alunos que tais fatos fossem divulgados, pois, era uma forma de destacar o quanto à escola estava atrelada aos ideais de progresso da cidade, sendo esse estabelecimento de ensino o espelho de um trabalho bem sucedido, o que denotava também distinção social.

Os egressos enfatizaram em seus depoimentos, que os professores do Gymnásio eram exigentes, requerendo que os alunos se preocupassem de fato com aprendizado, com o objetivo de perpetuar a fama e a tradição da qualidade do Gymnásio.

Os professores, segundo os depoentes, possuíam uma cultura muito vasta e uma formação muito sólida. Eram todos profissionais liberais, médicos, advogados, promotores, engenheiros, farmacêuticos, pois, ainda não existiam concursos para professores. Assim, segundo o Prof. Osvaldo Vieira Gonçalves, o corpo docente da escola era escolhido por ele.

O Sr. José Peppe Júnior, aluno na década de 1930, enfatizou que o corpo docente era muito selecionado e também muito querido, pela cultura e sabedoria que tinham, destacando a qualidade das aulas de Nelson Cupertino, professor de História Natural, conforme se depreende do trecho do depoimento abaixo:

Depois, então, eu fui estudar no Gymnasio Mineiro de Uberlândia, era o Gymnasio com "y"... Gymnasio Mineiro de Uberlândia. Hoje é chamado Museu, que fica lá em baixo. Ali foi uma época formidável. De cinco anos de estudos com uma companheirada muito boa. Uma geração formidável que deu cientistas, deu políticos, grandes comerciantes. Muita gente que marcou, vamos dizer assim, a sua posição até no país. Muita dessas pessoas passaram por lá. Foi uma contribuição muito boa, o Gymnasio Mineiro de Uberlândia. O corpo docente era muito selecionado, muito querido também. [...] Nós fazíamos em cinco anos. Mas tivemos alguns percalços, porque em 1930, a partir daí, houve a revolução. Em 1932, outra revolução. E aquilo andou atrapalhando um pouco o movimento estudantil, de administração de colégio, no país inteiro e aqui não ia ser diferente. Mas foi muito bom. E o Gymnasio era um

Gymnásio muito ativo. Ele sempre foi dirigido por pessoas competentes, pelo menos naquela época, e até muito tempo depois. Faziam peças teatrais com os estudantes, com protagonistas, eu mesmo tomei parte, fui o galã, imagine? Mas fui o galã de uma peça muito importante, lá de uma época. Foi em 1936, fim de 1936, eu já estava saindo do Gymnásio, vim bacharelando. Naquele tempo, a gente bacharelava. O Gymnasio era dirigido por um reitor. Existiu um reitor extraordinário chamado Mário de Magalhães Porto, irmão do Milton de Magalhães Porto, que depois fundaram a Escola de Comércio. O Milton foi inclusive, presidente do Conselho da Universidade. Mas o Mário Porto foi um homem inesquecível. Ele tinha um cabelo muito comprido, aquilo destoava dos outros porque não existia isso na ocasião. E o cabelo dele vinha até aqui. Simpaticíssimo, corpulento, gravatinha borboleta, uma conversa formidável, culto, professor de história da civilização. Ele era um reitor bárbaro, mas depois ele foi para o Rio de Janeiro. O Gymnásio foi, mais ou menos em 1936, naquelas idéias esquerdistas que estavam entusiasmando a mocidade. Quase todo menino do norte, todo rapazinho tinha que ser esquerdista e tudo mais. E estes se chocavam com o outro grupo que era liderado pelo Plínio Salgado, do movimento integralista. Havia lá umas rixas, mas nunca houve uma coisa disparatada ou um negócio lamentável lá dentro, nunca houve. Nos momentos de crise, como em 1935 e 1937, houve umas briguinhas lá, brigas de pátio, porque tinha os comunistas e as idéias do Plínio Salgado que eram idéias também avançadas. E seria impossível não acontecer nada, uma provocação, uma briga, um desforço físico, mas a turma do "deixa disso" já entrava em cena e acabava. Houve muito exagero do pessoal em

geral. Eles diziam que lá era um antro, que era a formação dos comunistas, mas não era assim não. Eu tinha um professor, foi um professor famoso aqui, inteligente, culto; ele era para várias disciplinas, mas ele era mais naturalista, chamado Nelson Cupertino. O Nelson Cupertino se apaixonou por essas idéias. Mas eu tenho que dar este testemunho aqui, que precisa ficar e isso não pode ser esquecido: ele era um sujeito tão ético, tão formidável, de personalidade tão marcante, que jamais o professor em aula cometeu qualquer insinuação sobre a sociedade socialista e tudo mais. Definitivamente, as aulas dele eram formidáveis, história natural, aquela coisa, rigorosamente. Agora, lá fora, na cidade, lá na casa dele, era um outro problema, era outra coisa. Mas um sujeito fantástico, muito estimado, tanto estimado que até os anticomunistas ferrenhos respeitavam muito. Tem nome de rua até com ele. [...]

A imprensa também dava destaque ao corpo docente do colégio, enfatizando a competência desses profissionais que, pelo seu trabalho, elevavam o nome desse respeitado estabelecimento de ensino, conforme pode ser visto:

Possuindo corpo docente assíduo e dedicado, mestres de apurada cultura, de tirocínio e experimentada competência, são eles os maiores fatores do renome que colocou o Gymnásio Mineiro de Uberlândia como vanguardeiro na generosa tarefa educativa da juventude, firmando-lhe o conceito que permitiu ao condutor dos destinos espirituais da terra montanhosa, conceder-lhe mais essa prestigiosa realização entre seus similares (O Repórter, 13/01/1943)

Figura 48: Turma de Formandos de 1932 do Gymnásio Mineiro de Uberlândia, tendo como paraninfo, o Prof. Nelson Cupertino.



Fonte: Acervo da Escola Estadual Uberlândia

Em depoimento o Prof. Vadico demonstrou o orgulho que sentia pelos seus professores e seus alunos, destacando que “o ensino da escola rígido e sério e sempre mereceu destaque em jornais e revistas da época”, reconhecendo, inclusive que ele “era um pouco exigente”, mas, enfatizou, com orgulho, a grande satisfação em verificar que “todos aqueles que passaram por mim ali, todos aqueles alunos deram gente” (GONÇALVES, 1990).

Figura 49 - O Prof. Osvaldo Vieira Gonçalves (ex-diretor) ao centro, ladeado por professores e alunos do colégio



Fonte: Acervo da Escola Estadual Uberlândia (s/data)

4.2. Metodologias de ensino e controle disciplinar

Os ex-alunos avaliaram que a metodologia de ensino da época, primeira metade do Séc. XX, era tradicional e as aulas efetivavam-se por meio de exposição teórica do professor, mas se os alunos, tivessem alguma dúvida poderiam solicitar os esclarecimentos necessários durante a aula. Nessa direção, o Sr. Zaire Rezende, ex-prefeito de Uberlândia, em dois períodos diferentes nos últimos trinta anos, que aluno do Gymnásio, no período de 1941 a 1948, lembra a importância dessa instituição:

Naquela época nós tínhamos aí três ou quatro escolas e o mais conceituado era o Museu. Então, o seu papel era muito importante, pela formação e outra coisa naquela época a formação era mais abrangente, ela tinha uma formação humanística. Eu estudei Latim, eu estudei Filosofia, Lógica (Lógica era pouca coisa), mas eu estudei Espanhol, Francês, Inglês, que me deu sem dúvida uma visão razoável, que depois eu só fui perceber claramente mais tarde. Por exemplo, eu fiz um ano de Espanhol e com esse um ano de Espanhol que eu fiz aqui eu pude fazer o meu curso de Medicina estudando em livros, todos eles escritos em Espanhol, sem dificuldade. Então era uma formação humanística abrangente e bastante consistente e que, sem dúvida, criou ou permitiu que muitas pessoas que passaram por ali tivessem um nível muito bom, dentro da nossa cidade (REZENDE, 2000).

Em seu depoimento, o Dr. Duarte Ulhôa Portilho afirmou que, no antigo Gymnásio, os livros eram recomendados, e os alunos tinham que adquiri-los para o uso em sala de aula, porque segundo suas lembranças, os professores não passavam tanta tarefa para seus alunos, pois não havia essa prática (PORTILHO, 1999).

A partir dos depoimentos de ex-alunos, antigos professores e do depoimento do Prof. Vadico, é possível afirmar que a identidade desse reconhecido estabelecimento de ensino foi construída com base na qualidade e seriedade, alicerçada pelo comprometimento de todo corpo docente e administrativo.

Um ensino de caráter humanístico e com grande preocupação com a moral, a disciplina e os bons costumes, sempre foi destacado pela competência, rigor e sabedoria de seus professores. Nesse sentido, está registrado o depoimento da Sra. Maria Marques que foi inspetora da instituição por trinta anos, de 1946 a 1976, quando então se aposentou. Em sua memória:

O bom professor é aquele que leva o serviço a sério e que olha o aproveitamento do aluno. E lá no Colégio Estadual eles tinham esses cuidados... Eu acho que eles participavam bem mesmo. Interessavam-se mais pelo aluno (MARQUES, 1999).

Em relação ao horário escolar, o Dr. Duarte Ulhôa Portilho (1999) afirmou que, no período em que lá estudou, o horário era das 7h às 11h ou 12h, de segunda a sábado, ou seja, os alunos tinham de quatro a cinco aulas todos os dias de disciplinas variadas.

Figura 50 - Quadro de horários do Gymnásio Mineiro de Uberlândia. Década de 1940.

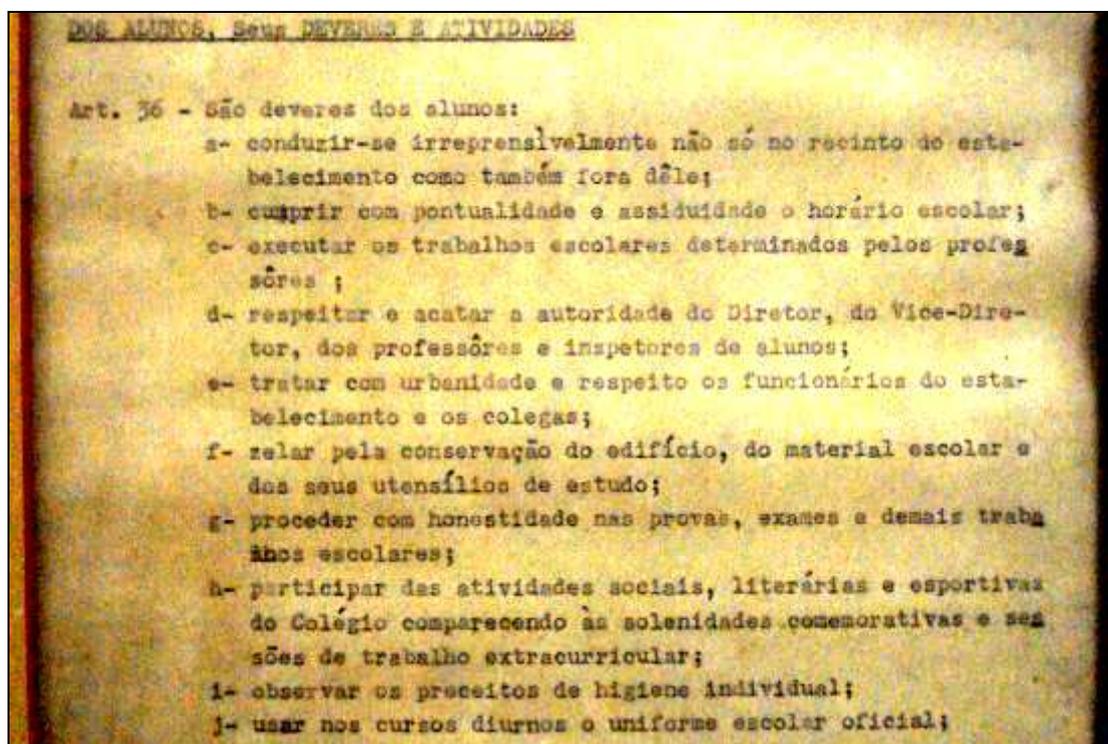
	Português	Latim	Física	Matemática	História	Geometria	Inglês	Química	Ciências
1ª aula	11,00		10,00		9,00			8,00	
2ª aula	11,30		10,30		9,30			8,30	
3ª aula		9,00		10,00		9,00			11,00
4ª aula		9,30		10,30		9,30			11,30
5ª aula	11,00		10,00		9,00			8,00	
6ª aula	11,30		10,30		9,30			8,30	
7ª aula	11,00	9,00			10,00		8,00		
8ª aula	11,30	9,30			10,30		8,30		
9ª aula			11,00	9,00		9,00		10,00	
10ª aula			11,30	9,30		9,30		10,30	
Sábado	11,00	9,00			10,00		8,00		
	11,30	9,30			10,30		8,30		
Total	4	3	3	3	2	2	3	3	2

Fonte: Acervo da Escola Estadual Uberlândia

Em depoimento colhido em 1999, o Prof. Horlandi Violatti, que foi docente no Colégio Estadual no período de 1951 a 1988, afirmou que as aulas eram expositivas, sendo que em um dia explicava-se o conteúdo e no dia seguinte era feito a arguição sobre a matéria junto aos alunos. As avaliações eram escritas e, ao final do ano, havia ainda a prova oral (Violatti, 1999).

O regime disciplinar também foi marcante no Gymnásio e fez tradição, pois segundo seus ex-alunos, era um regime extremamente rígido, e o acompanhamento dos alunos era feito bem de perto, por isso, aquele que faltasse muito às aulas, era logo investigado, e a direção da escola entrava em contato com os seus pais. Em outras palavras, os alunos eram constantemente monitorados pelos inspetores da escola e não lhes eram permitidos deslizes, mas, caso houvesse, o aluno era punido com advertência e, quando necessário, era aplicado o ato de suspensão. O regimento da escola formulado e em vigor na década de 1940 contém um parágrafo dedicado aos direitos e deveres do aluno. No artigo 36 rege a seguinte orientação:

Figura 51 – Extrato do Regimento do Colégio Estadual de Uberlândia (década de 1940)



Fonte: Acervo da Escola Estadual Uberlândia.

A versão completa desse Regimento está disposta em pequenos quadros, o que leva a crer que os mesmos estavam afixados em algum dos corredores da escola em local visível, enfatizando as normas do colégio.

Segundo o Sr. Mauro Mendonça, ator reconhecido em todo país que passou pelos bancos escolares da referida instituição no período de 1948 a 1950, o regime disciplinar podia ser considerado como muito “[...] sério, quase rigoroso. Era o espelho de seu diretor, Prof. Osvaldo Vieira Gonçalves” (MENDONÇA, 2000).

Na memória do Sr. Virgílio Galassi, ex-prefeito de Uberlândia por quatro vezes e que estudou nos anos quarenta do Séc. XX no Gymnásio, a “disciplina era mais forte, era mais exigente do que hoje. Claro que uma disciplina séria, mas sem violência. Mas havia disciplina, havia um respeito muito grande” (GALASSI, 2000).

A Sra. Maria Marques Mamede, ex-inspetora do Gymnásio, afirmou que existiam orientações para o controle disciplinar dos alunos. Sempre eram realizadas reuniões com o diretor e os funcionários da escola, para saber como lidar com os alunos. Para ela, o Sr. Vadico, então diretor do Gymnásio, possuía uma postura muito rígida e sempre foi muito severo, mas sempre com muita boa educação. Não havia castigo corporal, mas ocorria a suspensão, quando algum aluno fizesse uma “arte maior”, ou desacatasse o professor, com os pais desses alunos chamados à escola para conversar e, só então, o aluno era suspenso. Mas isso era muito difícil de acontecer, provavelmente por ser muito vergonhoso para o aluno e para seus pais (MAMEDE, 1999).

Os ex-alunos, que concederam alguns depoimentos, foram unânimes em afirmar que o Gymnásio, com seus conteúdos bem aplicados e disciplina rígida, fê-los aprender a respeitar e a serem respeitados; ensinou-os a serem bons cidadãos e a compreender que a vida é construída com base na disciplina.

Figura 52- Boletim de Médias de Arguições e Trabalhos Práticos, referente a 1944.

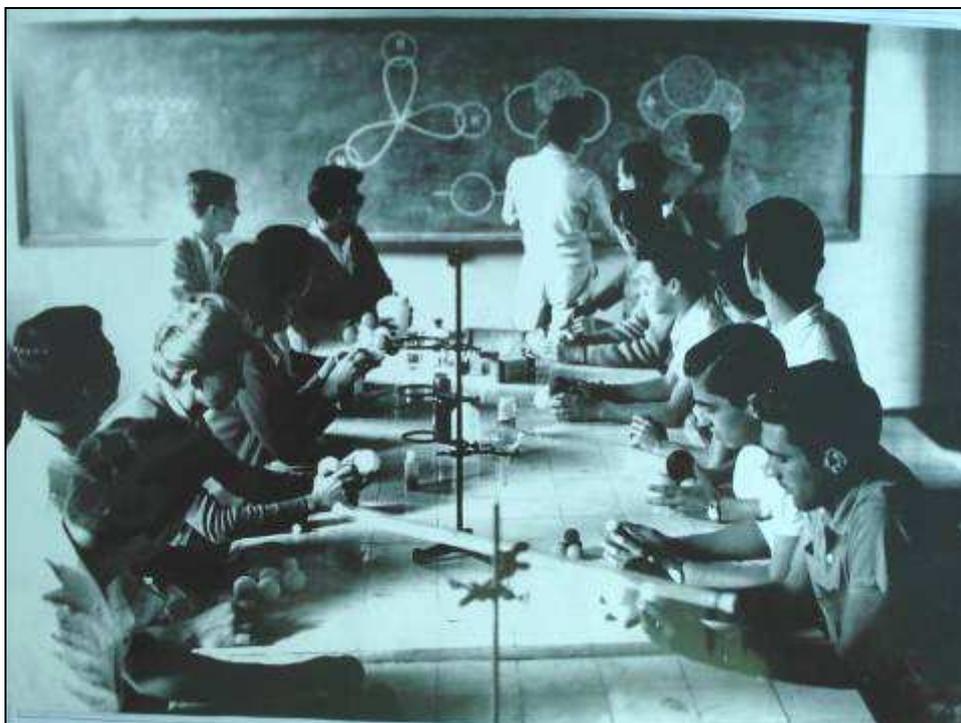
Ginásio Mineiro COLEGIO ESTADUAL UBERLÂNDIA
 Boletim de Médias de Arguições e Trabalhos Práticos
 Relativo ao mês de April de 1944.
 2.ª SÉRIE - 3 de 104.

NOME DO ALUNO	Português	Francês	Inglês	Geografia	Matemática	Trabalhos Práticos	Notas
Adilson Guimarães Tonda	7	7	7	8	10	8	7 10
Amílcar Machado da Silveira	7	8	2	5	10	8	5 10
Arthur de Araujo	8	7	10	5,5	8	6	6 8
Assis Guimarães Tonda	7	8	10	7	8	7	5 8
Augusto Barcelos de Faria	6	6	7	7	8	4	5 4
Benedito de Almeida	7	5	10	6	8	8	3 10
Blizio Martins Costa	6	6	5	5	8	4	5 4
Cláudio Schiavinato	4	8	3	4	8	5	2 4
João Casimiro da Silva Jr.	6	5	4	5,5	10	7	4 10
João Maria da Silva	4	7	3	4	8	2	4 4
João Vilela da Cunha	6	6	10	7	10	3	5 10
Luiz Antônio de Freitas	8	9	5	7	10	7	6 10
Manoel Nepesca	4	10	5	5	10	1	3 4
Osvaldo Teixeira	9	7	7	6	10	5	6 10
Estelino David Fonda	9	5	9	6,5	8	6	5 8
Paulo Vieira Prudente	9	7	5	6,5	10	7	6 6
Paulo Carneiro	8	9	10	5	10	8	7 10
Leandro Borges Gram	6	5	5	4	8	4	0 8
Vilson Galvão	9	6	6	6	10	7	7 8
Walter de Oliveira	8	5	6	5,5	10	5	8 8
Alire Resende	8	6	8	5,5	10	8	5,5 6

O Diretor _____ O Diretor _____

Fonte: Acervo da Escola Estadual de Uberlândia

Figura 53 - Laboratório de práticas de ensino de Física e de Química.



Fonte: Acervo da Escola Estadual de Uberlândia (provavelmente da década de 1950)

Figura 54 – Aula prática no Laboratório de práticas de ensino de Física e de Química.



Fonte: Acervo da Escola Estadual de Uberlândia (provavelmente da década de 1950)

As imagens que constam das três figuras apresentadas acima evidenciam um registro avaliativo, na primeira, e o desenvolvimento de aulas práticas em laboratórios de Física e de Química, nas duas seguintes. A princípio, essas duas últimas imagens denotariam a existência de uma metodologia de ensino, ao menos na área de Ciências Naturais, mais próxima dos ditames da Escola Nova, unindo teoria e prática. Porém, no conjunto de depoimentos de ex-alunos não despontaram narrativas dessa natureza. Ao invés, disso, reafirma-se, em cada um desses depoimentos, que o fazer metodológico cotidiano dos professores era ancorado em aulas expositivas e que pouco se utilizavam os referidos laboratórios de ensino.

4.3. Escola como centro social, esportivo e cultural da cidade

Em Uberlândia, a semelhança do que ocorria por todo país, as festas cívicas realizadas pelas escolas tinham participação ativa de seus alunos, com extensas programações, de atividades, discursos, apresentações artísticas e esportivas. Essas festas faziam parte do cotidiano escolar, envolvendo participação de todos os agentes escolares, administradores, professores e alunos.

Esses eventos eram momentos de conagração com a sociedade, momento de externar o trabalho desenvolvido pelas escolas ao longo de um período, bem como para difundirem ideais de ordem, progresso e civilidade.

Nesse sentido, o período mais rico de centralidade na cidade do Gymnásio Mineiro de Uberlândia esteve compreendido entre as décadas de 1930 e 1950, quando a instituição foi utilizada para acontecimentos sociais e esportivos, uma vez que a cidade ainda não possuía uma sede própria para a realização desses eventos, assim, em sua maior parte, as festividades, os bailes e os campeonatos esportivos eram realizados nessa instituição escolar.

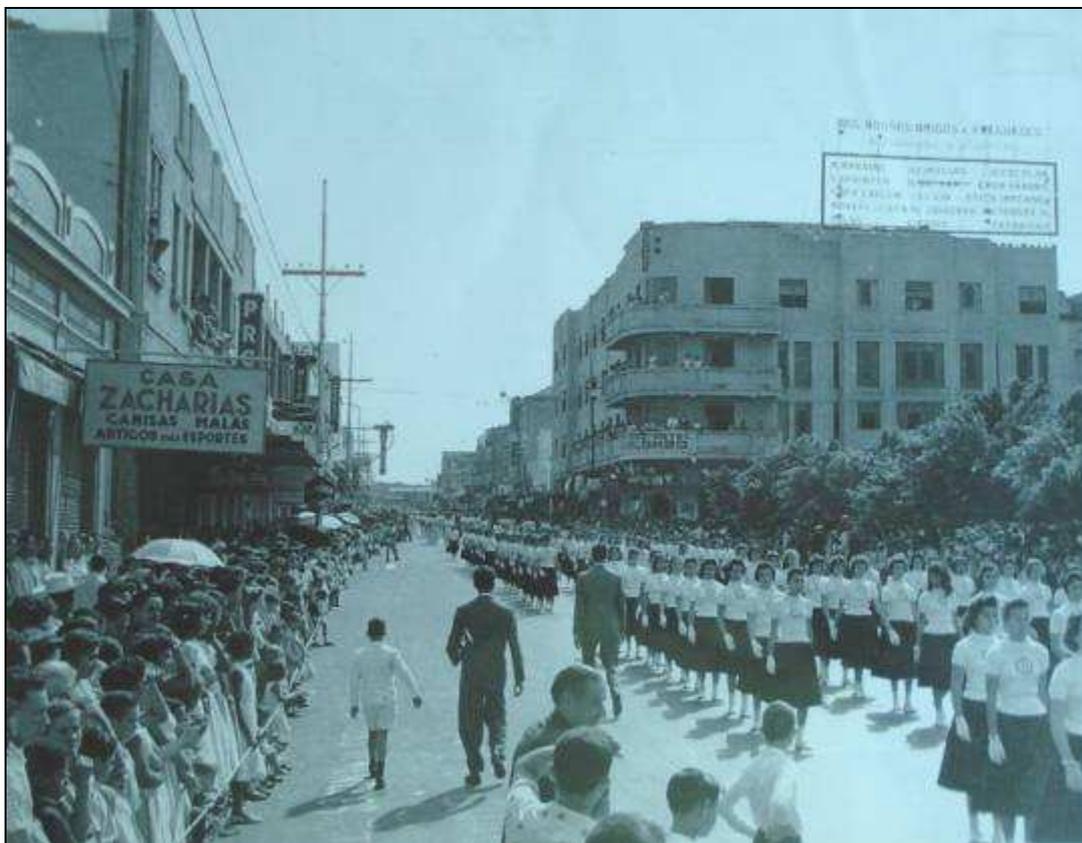
Além disso, o Gymnásio era o local onde os alunos se encontravam e se confraternizavam, não só entre eles, mas também, contando com a presença de colegas de outros estabelecimentos de ensino da cidade e da região que participavam dos eventos culturais e esportivos promovidos, muitas vezes, pelo próprio Gymnásio e seus anexos. Muitas dessas festas e bailes eram promovidos pela Associação dos Estudantes Secundários de Uberlândia – AESU. Segundo consta do depoimento do Dr. Rondon Pacheco, os “[...] alunos participavam muito das festividades, havia uma integração muito grande e eram muito unidos” (PACHECO, 2000).

As festas cívicas davam grande visibilidade às escolas, particularmente ao Gymnásio Mineiro de Uberlândia, como uma forma de mostrarem e reafirmarem, perante a sociedade, suas idéias e valores, importantes na constituição da cultura da cidade. Segundo Silva (2009, p.3):

As festas entre outras coisas, acabaram constituindo um modo de construir e difundir referências e símbolos nacionais não só entre os estudantes e professores como também a sociedade de modo geral, integrando, assim, a memória coletiva. Hinos, hasteamento da bandeira e pavilhão escolar constituíam atividades decisivas na constituição da memória coletiva oficial.

A imagem da página seguinte demonstra a participação, em massa da sociedade. Vestidos de maneira impecável, homens e mulheres se aglomeram atrás dos cordões de isolamento, pessoas no alto de pequenos edifícios também contemplam o desfile escolar. É um momento de muita pompa, as alunas enfileiradas com seu uniforme impecável dão um tom de formalidade à festividade.

Figura 55 - Desfile Cívico do Sete de Setembro pelo Colégio Estadual de Uberlândia. s/d



Fonte: Acervo da Escola Estadual de Uberlândia.

As datas cívicas eram muito valorizadas pela escola havendo a participação massiva dos alunos, e as mais intensamente comemoradas: Treze de Maio (Abolição), Vinte e Um de Abril (Tiradentes), Sete de Setembro (Proclamação da Independência) e Quinze de novembro (Proclamação da República).

Sete de Setembro era comemorado na cidade com a mobilização não só de Gymnásio, mas também de muitas outras escolas da cidade. Nesse sentido, Dona Isolina Cupertino que foi aluna do colégio entre 1939 e 1942, relembra que a Semana

da Pátria era a data mais esperada por todos os alunos e, sobretudo pelas pessoas da cidade, pois da parte dos alunos, existia uma expectativa enorme pela responsabilidade de representar os ideais de civismo e respeito à Pátria.

Um grande desfile era realizado pelas principais ruas da cidade e, segundo relato da Profa. Sônia Maria Miranda Vieira, que foi professora no colégio entre 1949 e 1971, os colégios competiam a fim de realizarem o melhor desfile.

Figura 56 - Desfile Cívico do Sete de Setembro pelo Colégio Estadual de Uberlândia. s/d



Fonte: Acervo da Escola Estadual de Uberlândia.

Figura 57 - Desfile do Colégio Estadual de Uberlândia na Avenida Afonso Pena. s/d



Fonte: Acervo do CDHIS/UFU (JQ1483)

Nessa direção, o Sr. Luiz Alberto Garcia, atualmente, empresário de destaque no cenário nacional e ex-aluno desse Gymnásio, relembra com nostalgia as festividades que lá aconteciam, destacando, também as festas juninas.

Tinham as festas juninas que eram feitas num galpão. O Gymnásio Mineiro, naquela ocasião, tinha dois galpões, eu não sei se hoje ainda tem. Tinha um de basquete que faziam as festas juninas que era uma quadra semi-coberta que tinham festas ali, bailes muito bonitos. E tinha um salão no primeiro andar que era um salão que faziam as festas de formatura, os bailes eram feitos ali. Isso eu guardo comigo com muita lembrança, com muito amor. A sociedade toda participava. O Sete de Setembro, por exemplo, era interessante, não só o

Gymnásio Mineiro, mas todas as escolas de Uberlândia começavam uns quinze dias úteis antes do Sete de Setembro, do Quinze de Novembro que tinha desfile na cidade, e começavam a preparar, em todas as ruas durante o dia saíam marchando em volta do quarteirão, treinando para o Sete de Setembro. Era uma festa que todas as escolas de Uberlândia faziam, inclusive até o Colégio das Freiras usavam a banda do Colégio Mineiro, o Estadual, para tocar no Colégio das Freiras, porque as meninas não tocavam. E os alunos saíam uniformizados. Era um uniforme caqui. Tinha um uniforme caqui, uniforme amarelo, era todo mundo uniformizado (GARCIA, 2000).

A imprensa local também dava amplo destaque às festividades cívicas realizadas na cidade, conforme se pode ler em reportagem do jornal “O Repórter” de 5 de setembro de 1942, na qual se destacava o papel central da instituição escolar em exame:

Cabe ao Gymnásio Mineiro, sem dúvida destacada referência quanto ao relevo da parte de seu programa nas comemorações da Semana da Pátria. Com efeito, aquele reputado educandário oficial, com a orientação didática que lhe imprimiu seu atual Reitor, o infatigável educador professor Oswaldo Vieira Gonçalves, iniciou desde o dia primeiro as suas expansões de patriotismo no período destinado a evocação do nosso passado e das nossas glórias, na fundação da nacionalidade livre com a resolução de Pedro I as margens históricas do Ipiranga. [...] Foi este itinerário percorrido pelos

condutores da Tocha, símbolo de fé e de devotamento do coração da mocidade a grande pátria: - partida do Gymnásio, pela Avenida Cipriano Del Fávero até a esquina da Rua Getúlio Vargas, por esta à Avenida João Pinheiro, desta à Avenida João Pessoa, Avenida Floriano Peixoto, praça Cel. Carneiro, Rua Tiradentes, Vigário Dantas e novamente o Gymnásio. [...] Os números executados pelas alunas, que foram treinadas e receberam instrução física da competente e dedicada professora Dona Luiza Ribeiro Miranda, causaram ótima impressão na assistência, pela segurança e magnífica execução, recebendo fortes aplausos.

Figura 58 - Fanfarra do Colégio Estadual de Uberlândia na década de 1940.



Fonte: Acervo da Escola Estadual de Uberlândia.

O mesmo jornal, “O Repórter”, em nova reportagem sobre a Semana da Pátria, datada de 12 de setembro de 1942, elogiava as magníficas demonstrações de civismo efetivadas na cidade:

Foi uma festa singular esplendor a concentração da juventude uberlandense no dia 5 corrente, na Praça Benedito Valares, ponto escolhido de partida para o desfile em conjunto pelas ruas da cidade. Ao ritmo dos tambores, ao toque das marchas pelas bandas de corneta, a mocidade sadia marchou conduzindo triunfalmente dezenas de bandeiras brasileiras. Na apoteose deslumbrante e emocional da Pátria, que ultrajada ergue-se exigindo a revide, os colegiais significavam bem, em sua sadia vibração cívica, a alma do Brasil consciente da vitória e destemido as provocações dos bárbaros sequiosos de demolir, no mundo, a milenar civilização que construiu monumentos imperecíveis de cultura, e de que nasceram as nações livres no fulgor das democracias. Nunca assistimos, como na hebdomada votiva de comemorações históricas na nossa nação maravilhosa, espetáculo de tão empolgante beleza, índice cristalino que nos deu a visão do trabalho de brasilidade que se pratica em nossos educandários. Nem se podia selecionar ou distinguir qual estabelecimento que melhor se preparou para essa jornada de culto ao Brasil, pois em todos percebia-se no conjunto e nos detalhes, o Maximo capricho na organização dos seus quadros discentes. Rapazes e moças, com o mesmo

garbo e uniformidade de marcha deixavam transparecer a sinceridade que os inspirava naquela cerimônia de nobreza impar. E os aplausos do público numeroso e alegre, nas sacadas dos prédios e de um lado e de outro nos passeios das ruas anunciadas para o itinerário do desfile escolar, diziam bem alto da impressão cansada por essa parada das nossas casas de ensino no animo de todos os que tiveram a gratíssima felicidade de presencia-la. Cabem nesta notícia as melhores felicitações aos diretores, professores e alunos de estabelecimentos que figuram nessa festa, cujo profundo sentido espiritual enaltece ainda mais as tradições seculares de Minas Gerais e do Brasil.

As festas cívicas movimentavam a cidade, sendo um espetáculo à parte, motivo de orgulho de alunos, professores, diretores e sociedade. Tais festas traziam visibilidade às instituições de ensino, bem como fazia da escola um instrumento para perpetuar os projetos de civilidade, ordem e progresso de então.

Outra manifestação cultural extremamente importante eram os bailes promovidos pela e na instituição escolar, em especial, àqueles vinculados as cerimônias de formatura dos alunos do *Gymnásio*. Não se tratava apenas de um momento de conagração, mas, sim, de um ritual que marcava um processo de distinção social na cidade.

Figura 59 - Baile de formatura no Colégio Estadual de Uberlândia (década de 1950)



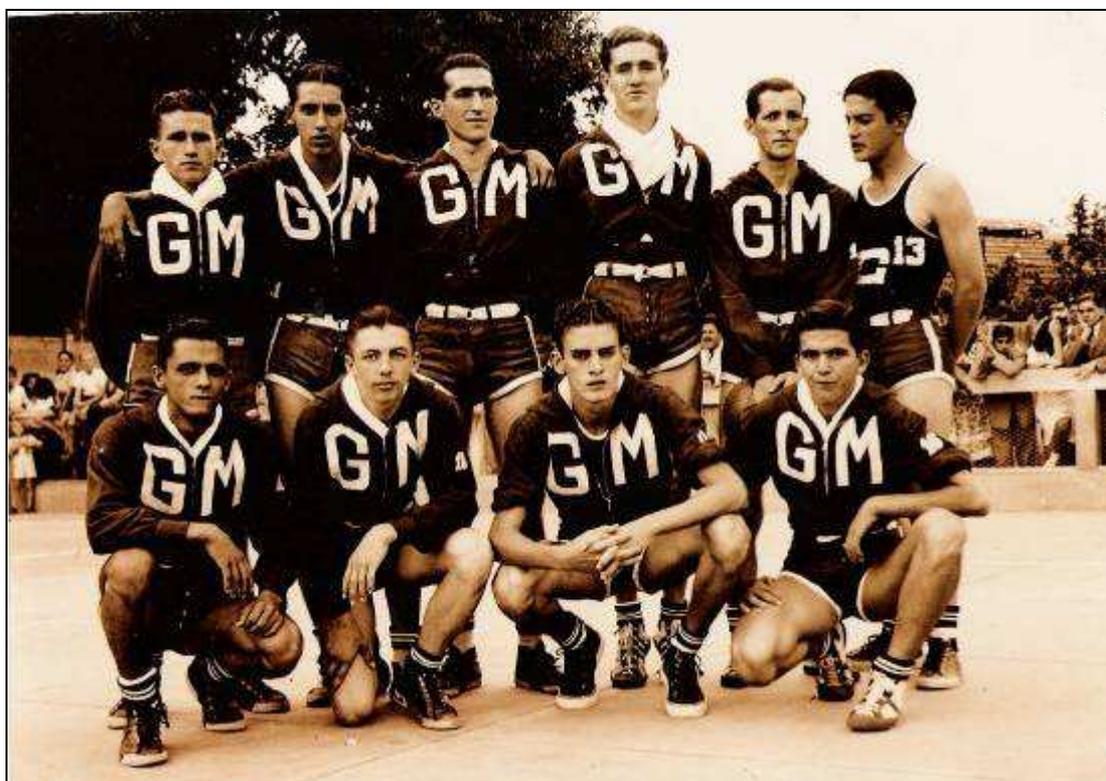
Fonte: Acervo da Escola Estadual de Uberlândia.

Outro fenômeno promovido a partir da instituição escolar e que conferia sua centralidade na vida da cidade refere-se à promoção e participação nas olimpíadas estudantis que mobilizavam professores, alunos e membros da comunidade, sendo que os lugares onde ocorriam as disputas ficavam lotados.

Percebe-se, desse modo, que a prática esportiva desenvolvida no interior da escola foi algo muito marcante na vida de seus ex-alunos e mesmo das pessoas da cidade que não estudavam naqueles estabelecimentos de ensino.

Várias modalidades esportivas eram desenvolvidas na escola, tais como o futebol, o voleibol e o basquetebol. O basquetebol, particularmente possuía um time com tradição no esporte e era motivo de orgulho para a cidade. Isso demonstra que a prática esportiva estava muito presente nesse estabelecimento de ensino. Complementariamente, a Profa. Sônia Borges Miranda Vieira informou em seu relato que nas dependências do Colégio ocorriam jogos comemorativos, nos quais cada time recebia o nome de um professor. Esses times competiam entre si, pois era uma maneira de se preparar para os jogos inter-escolares (Vieira, 1999).

Figura 60 - Time de basquete do Gymnásio Mineiro de Uberlândia, em 1940. Em pé: Osvaldo Garcia, Ivomir Magalhães (Lambari), Olavo de Castro Moura, Brayson Bradamante Toledo, Mário Cupertino. Sentados: Rui de Ávila, Alfredo Rossi, Olavo Fonseca (Lambão) e Pedro Tânguri.



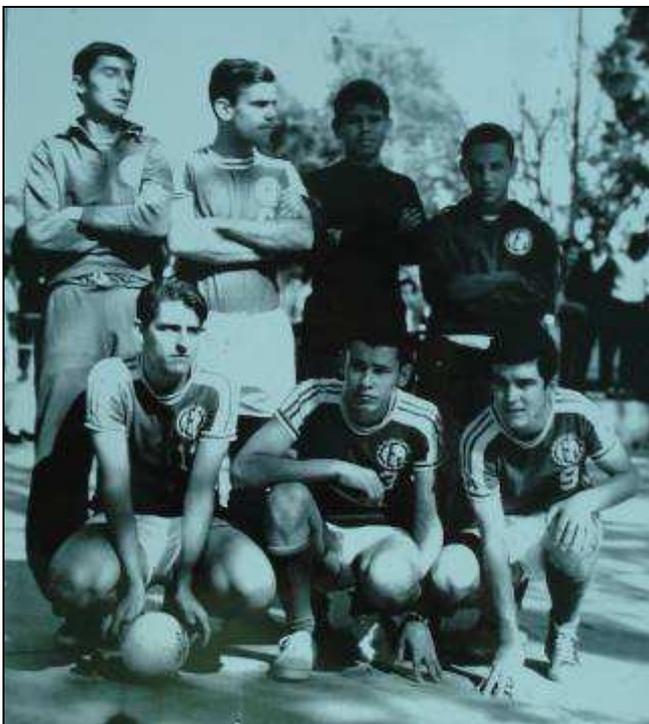
Fonte: Acervo particular Aparecida Portilho Salazar (Doca)

Figura 61 - Equipe esportiva feminina do Gymnásio Mineiro de Uberlândia. s/d



Fonte: Acervo da Escola Estadual de Uberlândia.

Figura 62 - Equipe masculina de futebol de salão do Colégio Estadual de Uberlândia.s/d



Fonte: Acervo da Escola Estadual de Uberlândia.

Jornais de época também noticiavam os eventos esportivos da cidade. O jornal “A Tribuna”, por exemplo, em 5 de novembro de 1938, sob o título de “Pela Educação Physica da nossa Mocidade”, trazia o seguinte texto:

Ergamos o templo magnífico do esporte uberlandense, onde se rebosteça, cada vez mais, a nossa mocidade e onde, também, o nosso povo vibre de entusiasmo. [...] O grande estádio que se construir servirá, também, para as solennidades cívicas, nas datas históricas da nacionalidade.

Para o Sr. Paulo Ferolla, ex-aluno do Gymnásio nos anos quarenta do Séc. XX, e prefeito de Uberlândia no período de 1993 a 1996, o envolvimento dos alunos em atividades esportivas e culturais era destacado, pois

Havia uma convocação muito grande. E inclusive era um período em que as oportunidades de lazer eram poucas, muito restritas, nem tinha área de lazer, o colégio tinha quadra de basquete, voleibol, então nós jovens toda convocação que nós tínhamos para participar de qualquer tipo de festividade ou de prática esportiva havia uma adesão muito grande por parte dos estudantes. E éramos até estimulados, nós tínhamos um professor de educação física que era muito bom, naquela época nós tínhamos educação física permanentemente. Então

é como eu falei as oportunidades não eram muitas então nós nos apegávamos aquelas que tinham no colégio. E havia inclusive disputa entre os colégios, nós tínhamos disputas esportivas entre os colégios não apenas aqui de Uberlândia como saíamos, nós íamos em Araguari, íamos a Uberaba, disputar atividades esportivas (FEROLLA, 2000).

Depreende-se do conteúdo dos depoimentos, da documentação consultada, incluindo a iconografia, que o interesse em promover tais eventos vinculava-se também ao fato de que na cidade não havia outras opções de acesso à cultura, bem como ao lazer. Por essa razão o colégio se tornou ponto de encontro para a realização de eventos culturais e esportivos. Nesse contexto, torna-se perceptível a proximidade existente entre o Gymnásio, a cultura escolar que dissemina e cidade de Uberlândia, formatando, desse modo, mais diretamente a cultura geral da cidade, pelo fato da comunidade poder participar das atividades sociais e esportivas ali desenvolvidas. Dr. Rondon Pacheco, em depoimento ao Museu da Pessoa, narrou suas impressões sobre o reitor desse Gymnásio e as dimensões que essa escola. Para ele,

E o Mário Porto, com muito amor à educação, fez, então, do Ginásio, **o centro social da cidade**. O teatro se realizava lá dentro. Por exemplo, houve a Revolução de 32, e ele escreveu uma peça, Itararé. Itararé seria a grande batalha da Revolução, mas a batalha que não se realizou, porque as forças paulistas estavam todas concentradas em Itararé (PACHECO, 2000).

A prática esportiva e os eventos culturais no caso do Gymnásio eram uma opção de lazer, porém tornam-se o elemento cultural de uma sociedade, pois essa se agrega, se socializa e interage por meio dessas manifestações. Além disso, o espaço do antigo Gymnásio foi local onde se realizavam várias atividades culturais, brincadeiras de domingo e teatro. A Profa. Sônia Borges Miranda Vieira relatou que as peças de teatro encenadas no colégio eram variadas, tais como: “História da Carochinha”, “Maria Papo do Engenho”, “Príncipe Cirilo”. Fazíamos aquela comemoração, um histórico a caráter; os alunos bem vestidos, porque as mães faziam questão de confeccionar as roupas. “Tinham alunos de séries mais avançadas que tocavam música, outros cantavam ou então recitavam poesias” (VIEIRA, 1999).

Além de apresentações como essas, havia ainda peças mais elaboradas de autores como Shakespeare. Maria Oranides Crosara pertencente a uma família tradicional da cidade e que estudou no colégio entre 1937 e 1942, ressaltou que essas atividades sempre contavam com grande participação tanto de alunos quanto dos professores (CROSARA, 2000), e na medida do possível, essas apresentações eram estendidas à comunidade, pois o teatro era pequeno.

Moacir Franco, conhecido cantor brasileiro, lembrou, em entrevista ao jornal O Correio, por ocasião do tombamento da escola como patrimônio cultural da cidade, que a sua primeira oportunidade como cantor aconteceu no colégio. Lembra ele,

Em Uberlândia, cantei pela primeira em uma orquestra. Era um baile de formatura [...]. Consegui essa vaga porque pintei as estantes da escola. Era num salão nobre, com piano. (FRANCO, 2005).

4.4. Os professores e suas práticas até 1950

No período coberto pela investigação, o processo de recrutamento dos professores da atual Escola Estadual de Uberlândia era feito, por meio de convites efetivados junto às pessoas importantes da cidade, ou seja, profissionais com nível superior que contribuíssem com a escola, lecionando matérias específicas de acordo com a sua área de conhecimento e atuação. O quadro de professores era formado basicamente por homens de origem social bem estabelecida na cidade, por desenvolverem atividades autônomas como advocacia, medicina, farmácia, engenharia etc.

Figura 63 – Docentes do Gymnásio Mineiro de Uberlândia, em 1942.



Fonte: Acervo Particular da Sra. Isolina Cupertino.

No exame do período focado nessa investigação, pôde-se perceber, nos depoimentos, o respeito que os alunos tinham por seus professores, o que ocorria, segundo os relatos, tanto no espaço escolar, como no espaço social, pois, os professores eram sempre lembrados como pessoas de notável conhecimento e de muita cultura, sendo convidados a participar, pelos membros da comunidade local nas mais importantes solenidades da cidade, bem como, a escreverem artigos para os jornais locais, exercendo, desse modo, papel de intelectuais públicos.

De modo geral, os alunos viam em seus mestres o exemplo do bom ensinamento e da dedicação aos seus alunos. Segundo o ex-aluno, Sr. Virgílio Galassi, “[...] os professores tinham um comportamento muito solidário e se orgulhavam em serem professores. Aquilo era por vocação mesmo” (GALASSI, 2000).

Na perspectiva de vários ex-alunos da escola, a figura do professor era como a de um sacerdote, pois eles consideravam a função de ensinar como verdadeira missão. Todos aqueles professores que se propuseram a lecionar o faziam com seriedade e responsabilidade, visando o aprendizado do aluno. Porém, apesar da preocupação dos professores com o aprendizado dos alunos, as relações estabelecidas entre ambos eram bastante assimétricas, pois, conforme recolhido nos depoimentos, não se desenvolviam relações afiliativas entre professor e aluno, havia sim muito respeito por aquela pessoa que detinha o saber. Nesse sentido, Dr. Paulo Ferolla afirmou que:

Os alunos respeitavam muito os professores e chegavam até a adorar alguns professores, porque sentiam a importância da abnegação, da dedicação, do interesse do professor em estar ajudando o crescimento do aluno. Mas o professor resguardava-se numa posição de muito respeito. A coisa mais difícil era um aluno dizer qualquer palavra de intimidade ou de brincadeira maior, ou até de agressão ou desobediência ao

professor. E se ele o fizesse era recriminado até pelos colegas (FEROLLA, 2000).

Outra passagem que enfatiza a importância dos professores para seus alunos, pode ser percebida na homenagem feita no Dia dos Professores, então 30 de outubro, publicada no jornal “Horizontes”, veiculado pelo Grêmio Estudantil da escola, em novembro 1950. Naquela data foi feita uma homenagem especial aos professores Pedro Bernardes Guimarães e Antonio de Macedo Costa, ambos falecidos, mas muito estimados por aqueles que tiveram o privilégio de conhecê-los e terem sido seus alunos (HORIZONTES, 1950, p. 5).

Outro trecho que fazia referência aos professores, quando da divulgação da lista de aprovados em exames de vestibular nas principais capitais, destaca o esforço e dedicação do corpo docente, tendo sido publicado no jornal “A Tribuna”, de 11 de março de 1934: “[...] Pedimos, caro reitor, comuniquéis aos nossos professores os auspiciosos resultados a que chegamos, graças aos seus esforços e dedicação”.

Assim, depreende-se dos relatos dos ex-alunos, bem como no jornal do antigo Grêmio² da escola e da imprensa local, a importância e o reconhecimento dado aos professores pela sua sabedoria e capacidade de ensinar. Os alunos demonstravam confiar plenamente em seus professores e estudavam estimulados pelo seu conhecimento e os admiravam por isso. Os professores, em contrapartida, viam a escola como o “templo do saber”, orgulhando-se de fazer parte da sua equipe.

² Depreende-se do depoimento recolhido junto a Sra. Isolina Cupertino que o Grêmio Estudantil era muito ativo. Porém, não foi encontrada documentação sobre sua atuação no acervo da Escola Estadual de Uberlândia.

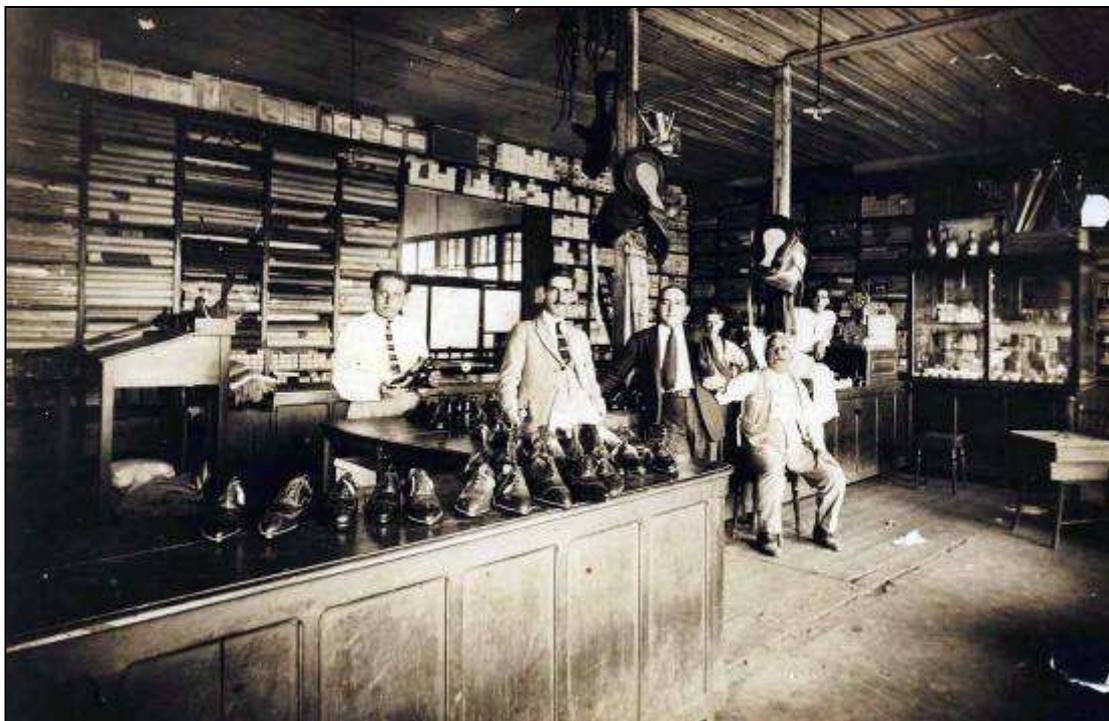
4.5. Os alunos e ex-alunos do Gymnásio Mineiro de Uberlândia

O exame investigativo das instituições escolares e, particularmente, a partir de uma categoria de análise de sua clientela, alunos e ex-alunos, consiste em procedimento metodológico de pesquisa fundamental, conforme salientam Nosella e Buffa (2005)

[...] o pesquisador pode estabelecer a conexão objetiva entre as particularidades da escola e da sociedade, a partir do levantamento e da análise de qualquer dado empírico (documentos, fotografias, plantas, cadernos, livros didáticos etc.), mas, de acordo com nossa experiência, acreditamos que os procedimentos mais adequados para alcançar esse objetivo metodológico seja a análise das trajetórias dos alunos, ex-alunos e docentes, bem como a análise dos conteúdos e das metodologias utilizadas na instituição estudada. Em outras palavras: é essencial tanto indagar a origem social e o destino profissional dos atores de uma instituição escolar para se definir seu sentido social [...] (p. 365).

Desse ponto de vista, a clientela da Escola Estadual Uberlândia, criada sobre o nome de Gymnásio Mineiro de Uberabinha, compunha-se, principalmente, de membros de famílias abastadas e remediadas da cidade e da região do Triângulo Mineiro, principalmente, por filhos de fazendeiros e de comerciantes, traço que permaneceu, sem grandes alterações, pelo menos, até a década de 1950.

Figura 64 – Casa Carmo Gifoni, Praça da Matriz, hoje Cícero Macedo. s/d



Fonte: Acervo João Quituba do CDHIS/UFU (JQ0446).

Figura 65 – Proprietário e auxiliares da Alfaiataria Finotti, em 1937.



Fonte: Acervo João Quituba do CDHIS/UFU (JQ0572).

Figura 66 – Juca de Godoy no seu estabelecimento comercial, em 1937.



Fonte: acervo João Quituba do CDHIS/UFU (JQ891).

Conforme se pôde examinar na documentação do *Gymnásio*, em especial, nos livros de matrícula preservados, na primeira metade do século XX, houve predomínio de freqüência à escola de alunos do sexo masculino, em relação aos do sexo feminino, com práticas escolares que fomentavam distinções dessa ordem, por meio de vigilância e controle, em especial, nos momentos de entrada, intervalo e saída das aulas. Mas havia convivência de alunos de ambos os sexos no interior das salas de aula, apontado de modo repetido nos depoimentos dos ex-alunos, conforme se depreende do texto de Ghantous,

Tomando por base o **Quadro Geral de Matrículas** de 30 de junho de 1944, a clientela do GMU era composta por 67,5% de alunos e 32,5% de alunas no 1º. Ciclo matutino. No 2º. ciclo matutino, a situação era ainda mais desigual, em termos de sexo 83,01% de meninos e 18,97% de meninas. O 1º ciclo vespertino era composto de 100% de alunos e nenhuma aluna. [...] Apesar de existirem poucas meninas matriculadas no GMU, a preocupação em evitar o contato mais íntimo das meninas com os meninos era constante (2006, p. 155-7).

Nos primeiros tempos, o ingresso dos alunos no Gymnásio era feito por meio de matrícula, pois ainda não havia exame de admissão, o que ocorreria mais tarde, provavelmente na década de 1940, dada a documentação existente no acervo do Gymnásio. Para que o aluno fosse aceito era necessário que a família efetuasse o pagamento de matrícula e das taxas exigidas pelo Gymnásio, além da certidão de nascimento, atestado de saúde e atestado de conclusão do curso primário. A título de exemplo, em 1918, em anúncio publicado no jornal “A Notícia”, foi divulgada notícia dos custos dos cursos ministrados na escola para a família de seus alunos,

Gymnásio de Uberabinha

Diretor Proprietário: Antonio Luiz da Silveira

Uberabinha é uma das cidades mais salubres do Triângulo Mineiro. Seus melhoramentos colocaram Uberabinha como uma das cidades mais adeantadas do estado de Minas.

Relação dos alunos Contribuintes:

Alunos com pensão Mensal: 300\$000

Jóia Annual: 50\$000

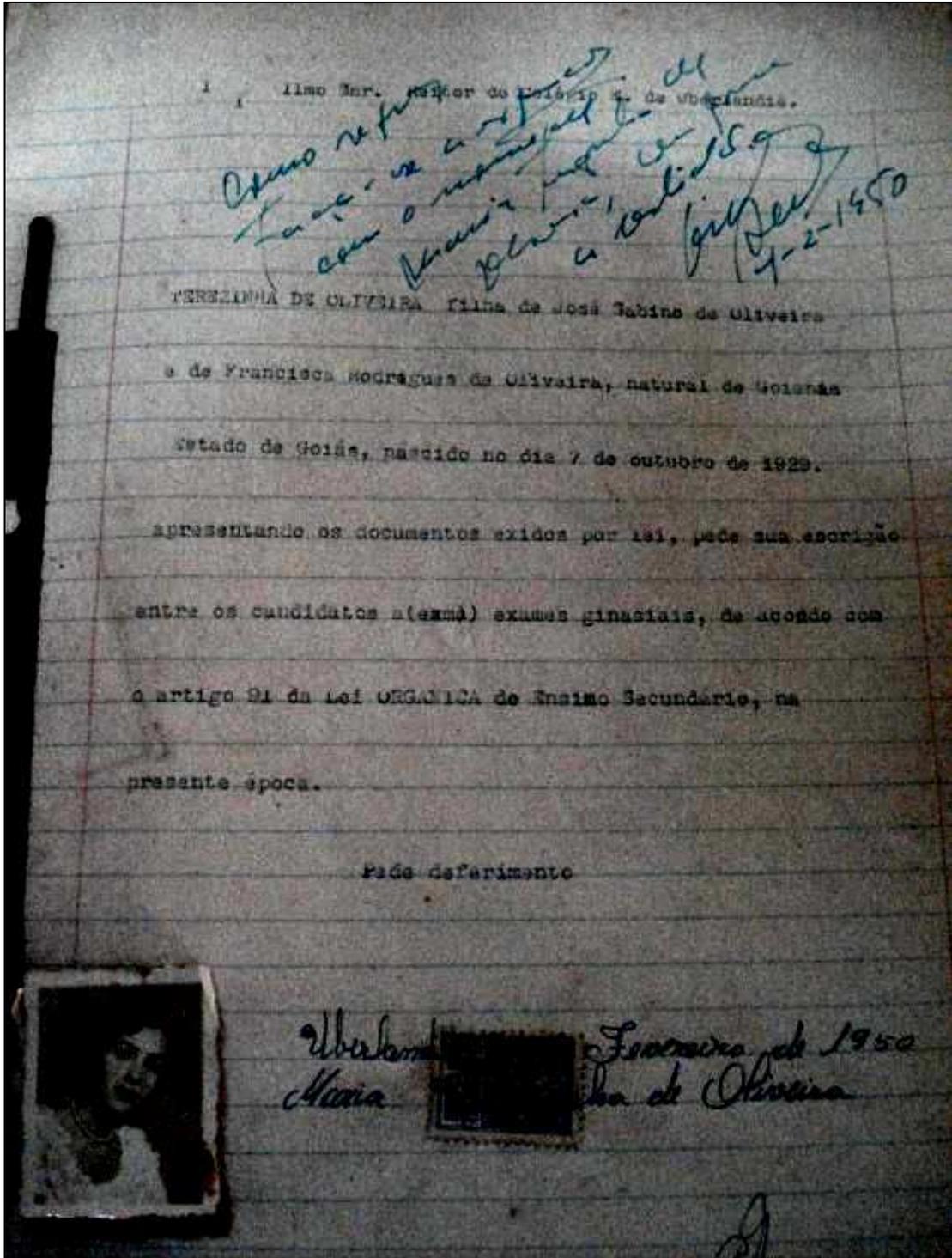
Lavagem de roupa: 250\$000

Primário taxa semestral: 75\$000

Secundário taxa semestral: 150\$000

Pagamento de duas prestações adeantadas, sendo a primeira no ato da matrícula e a Segunda em primeiro de [...]

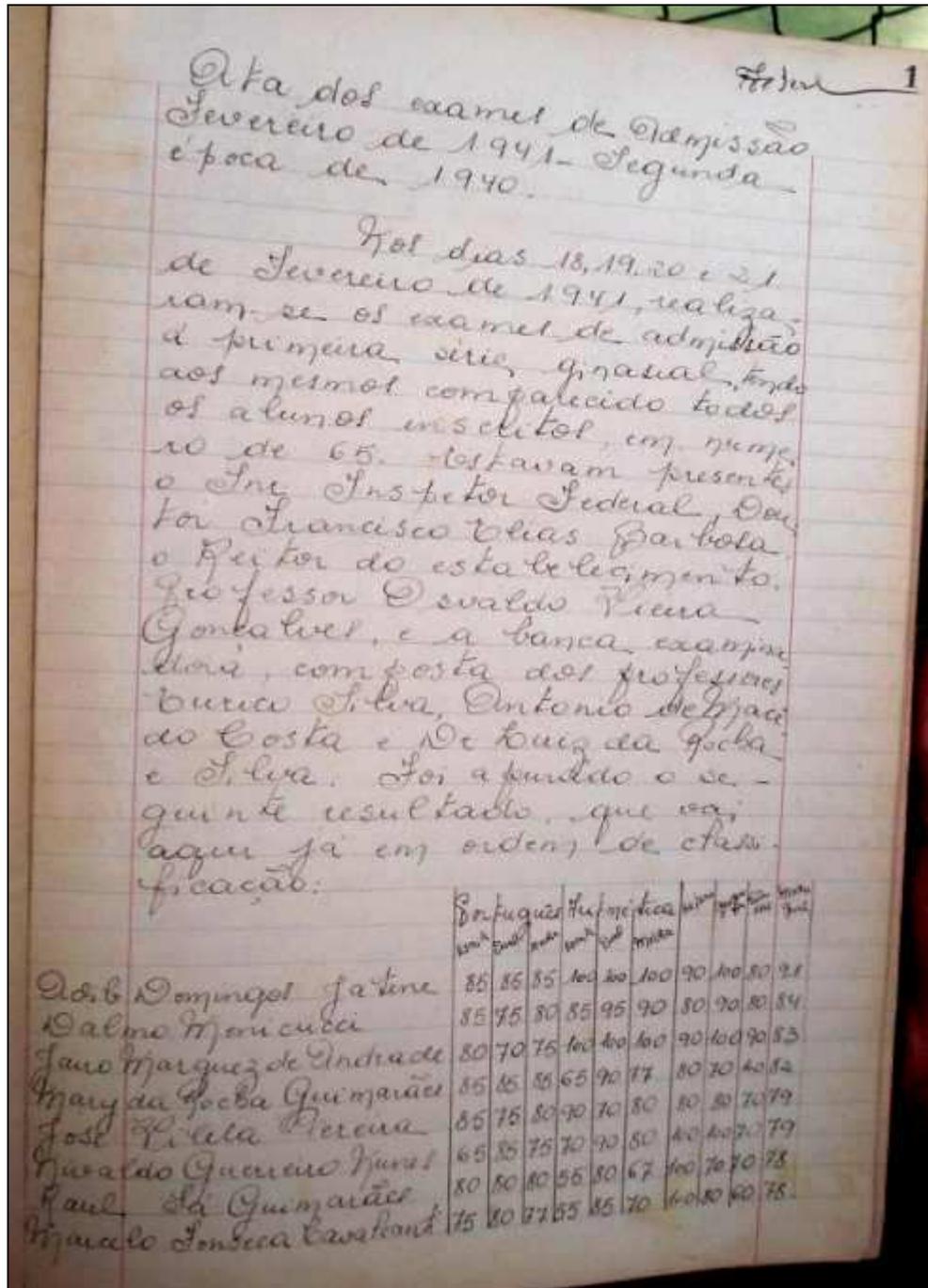
Figura 67 – Requerimento apresentado ao Reitor do Colégio Estadual de Uberlândia, em 1950.



Fonte: Acervo da Escola Estadual de Uberlândia.

Em 1940, há registros de exames de admissão no acervo da Escola Estadual de Uberlândia, com efetivação em primeira e em segunda época, conforme pode-se examinar na ilustração apresentada a seguir.

Figura 68 - Cópia da ata dos exames de segunda época realizados em 1941.



Fonte: Acervo da Escola Estadual de Uberlândia.

Inúmeros estudantes formados pelo Gymnásio tornaram-se dirigentes de setores público e privado e foram e ainda são, em alguns casos, responsáveis pelo desenvolvimento da cidade ou mesmo da região, alguns tornaram-se atores e artistas plásticos, conforme se pode perceber no quadro de ex-alunos apresentado.

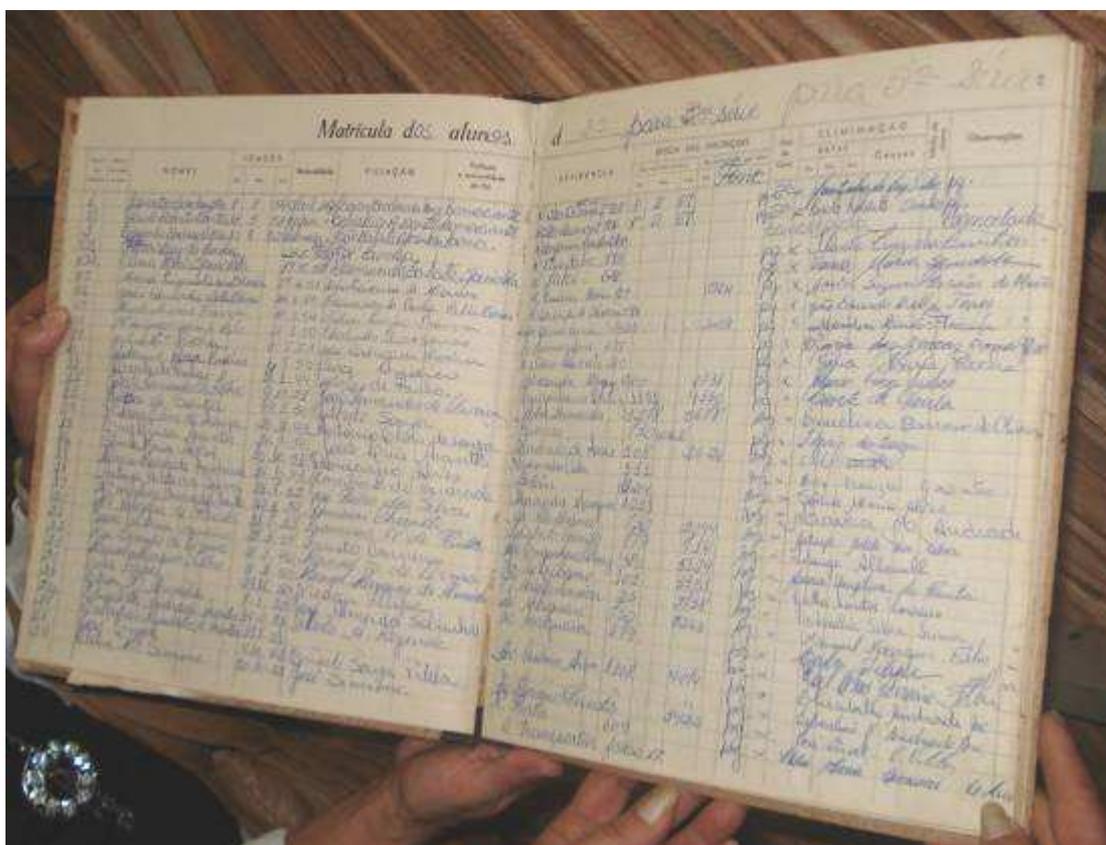
Quadro 16 – Listagem de alguns ex-alunos da Escola Estadual Uberlândia, com destaque para as atividades exercidas.

Alunos	Atividade Exercida
Adib Jatene	Médico/Ex Ministro da Saúde
Afrânio M. de Freitas Azevedo	Atual Secretário de Educação de Uberlândia
Alfredo Resende	Empresário
Ataulfo Marques M. Costa	Ex Reitor da UFU
Darlan Rosa	Artista Plástico
Francisco Humberto	Ex Vice Prefeito de Uberlândia
Gladstone Rodrigues	Médico/Ex Reitor da UFU
Grande Othelo	Ator
Hélvio Lima	Pintor
Homero Santos	Ex Ministro do TCU
Luiz Alberto Garcia	Empresário
Marta Pannúnzio	Escritora
Mauro Mendonça	Ator da Rede Globo
Moacir Franco	Cantor e ator
Odelmo Leão Carneiro	Atual prefeito de Uberlândia
Paulo Ferolla	Ex Prefeito de Uberlândia
Raul Belém	Ex Deputado Estadual
Renato de Freitas	Ex Prefeito de Uberlândia
Rondon Pacheco	Ex Deputado Estadual e Federal, Ex Governador de Minas Gerais, Ex Ministro da Casa Civil do Governo Costa e Silva
Vírgilio Galassi	Ex-prefeito de Uberlândia
Zaire Resende	Ex Prefeito de Uberlândia

Fonte: Livros de matrícula do Gymnásio Mineiro de Uberlândia (Acervo da Escola Estadual de Uberlândia).

A listagem acima expressa uma parcela diminuta dos alunos que freqüentaram a escola até a década de 1950, mas também demonstra que grande parte dos homens e mulheres que ocupam posições de governança no setor público e privado na cidade e região, freqüentou a escola, em algum momento de sua formação escolar, ou seja, é provável que muitos dos alunos egressos da escola não tenham ocupado posições destacadas no meio social e político da cidade, mas, paradoxalmente, grande parte daqueles que alcançaram tal tipo de posição, necessariamente, passou pelos bancos daquela instituição escolar.

Figura 69 - Cópia do livro de matrículas utilizado na década de 1950, com nome dos alunos, dos pais, profissão dos pais, endereço etc.



Fonte: Acervo da Escola Estadual de Uberlândia.

Emblematicamente, dois importantes líderes políticos da cidade de Uberlândia e da região do Triângulo Mineiro, que durante as três últimas décadas polarizaram o poder político na cidade, senhores Virgílio Galassi e Zaire Rezende, são egressos da referida instituição escolar.

O Sr. Osvaldo Vieira Gonçalves, o “Seu Vadico”, ressaltava que seus alunos eram dedicados, atenciosos e obedientes, pois tinham consciência da necessidade de se estudar para se tornarem cidadãos respeitáveis (GONÇALVES, 1990).

Assim, dentre os estabelecimentos de ensino existentes na cidade, O Gymnásio Mineiro de Uberlândia, formou personalidades de grande visibilidade pública e de destaque social, o que contribuiu para a construção de sua representação social como um estabelecimento elitista, quando na verdade, até abrigava membros da elite econômica, mas, sobretudo, era um veículo de ascensão social para membros de famílias apenas remediadas do ponto de vista econômico, conforme pode-se depreender tanto da profissão dos pais apontada nos livros de matrícula preservados no acervo do Gymnásio, quanto no conjunto de depoimentos recolhidos junto a ex-alunos e professores.

Porém, justamente por ter abrigado em seus bancos escolares filhos de personalidades ilustres da cidade e de pessoas que só vieram ter destaque depois de saírem da escola, a representação ganhou força no meio social circundante, como foi o caso de Moacyr Franco que era filho de caminhoneiro e hoje é muito conhecido pela população brasileira devido a sua atividade artística.

O período de 1929 a 1950 foi muito rico para o *Gymnásio Mineiro de Uberlândia*, pois ele foi palco de muitos eventos culturais e esportivos. Muitos desses eventos foram promovidos pela Associação dos Estudantes Secundários de Uberlândia - AESU.

Outro aspecto interessante, diz respeito aos uniformes escolares utilizados pelos estudantes, pois, por meio da comparação entre os utilizados em diferentes momentos históricos, podem-se perceber as relações da escola com finalidades estatais mais amplas, conforme denotam as figuras apresentadas a seguir:

Figura 70 – Estudantes, Professores e o Diretor, Dr. Mário Porto (ao centro), do *Gymnásio Mineiro de Uberlândia*, em 1929.



Fonte: Acervo Particular da Sra. Isolina Cupertino.

Figura 71 – Estudantes, professores e dirigentes do Gymnásio Mineiro de Uberlândia, em 1937.



Fonte: Acervo Particular da Sra. Isolina Cupertino.

De fato, no período da República Velha não houve incorporação da militarização nas vestimentas escolares do ensino ginásial, mas com o advento da Revolução de 1930 e da implementação do Estado Novo na década de 1930, houve forte incorporação e intensa disseminação desse tipo de vestuário, que evidentemente demonstrava a estratégia disciplinadora e disseminadora da nova ordem social e mental (coletiva e individual) desejada pelo Estado ultra-centralizado.

Por fim, cabe ressaltar que, desde 1996 até o presente momento, existe uma associação de ex-alunos do Gymnásio, conhecida como Associação de Ex-Alunos da Escola Estadual de Uberlândia (ASES) –, cujo objetivo é manter a história e a memória da escola.

Figura 72 – Reunião de fundação da Associação de Ex-Alunos da Escola Estadual de Uberlândia (ASES), em 1996, da esquerda para a direita, Paulo Ferolla, s/i, Alair Martins, Adib Jatene, s/i, Luiz Alberto Garcia.



Fonte: Acervo da Escola Estadual de Uberlândia.

Segundo a Sra. Isolina Cupertino, ex-aluna do Colégio, infelizmente, as atividades da associação estão praticamente abandonadas, mas com a esperança de que, mediante o tombamento da escola como patrimônio público municipal que ocorreu em 2005, a ASES ganhe novo fôlego e retome suas atividades em nome da preservação da memória da escola.

4.6. Considerações parciais

A percepção de que a instituição escolar manteve seu caráter propedêutico ao ensino superior, funcionando como fator importante de ascensão social para as classes remediadas, sobretudo, de distinção social no meio social é marcante.

Outro dado importante diz respeito à manutenção no período analisado do caráter de liderança, na escola e na comunidade, exercido pelos professores e dirigentes da instituição escolar, sobretudo, por serem considerados intelectuais públicos que assumiam, por meio do espaço que dispunham para redação de artigos nos principais jornais da cidade. Além disso, os professores, por não serem docentes em tempo integral, participavam em diversos outros setores da vida social, o que fazia com que os alunos os tivessem como referência em carreiras a seguir.

Do ponto de vista das metodologias de ensino, ainda que um discurso sobre adoção de novos métodos, mais próximos dos ditames da escola nova, estivesse presente e, mesmo que algumas tentativas nessa direção pudessem aparecer, a documentação e os depoimentos apontam para uma marcante continuidade de práticas de ensino tradicionais. Porém, sem dúvida, o caráter de centro de convivência social, esportiva e celeiro de manifestações cívicas fomentava práticas sócio - escolares, tais como bailes de formatura, torneios esportivos e, sobretudo, festas cívicas, com manutenção de fanfarra, denotando o atendimento da formação patriótica, o que, transparece nas memórias coletadas, em especial, nos depoimentos dos ex-alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS



Fachada do Gymnásio Mineiro de Uberlândia, em 1930.

Acervo João Quituba do CDHIS/UFU (JQ0419)

O movimento de investigação permite afirmar que a instituição escolar examinada, o *Gymnásio Mineiro de Uberlândia (GMU)*, tinha centralidade no processo de escolarização em nível secundário na cidade de Uberlândia, sobretudo, no que se refere à formação de jovens do sexo masculino, ainda que mulheres também freqüentassem essa instituição escolar. Centralidade, mas, de modo algum, exclusividade, dado que outras instituições escolares atendessem esse mesmo nível de ensino. Algumas delas, como o *Colégio Nossa Senhora das Lágrimas*, ocupavam-se, sobretudo, da educação feminina, com corte eminentemente confessional.

Porém, o *Gymnásio Mineiro de Uberlândia* era a escolha das famílias que se distinguiam das demais, pelas posses e pela posição social, com claro objetivo de manutenção de sua situação social, por meio de estudos propedêuticos consistentes que possibilitassem o ingresso ao ensino superior, em especial, no Rio de Janeiro e em Belo Horizonte.

Assim, os alunos provenientes dessas poucas famílias com boas possibilidades financeiras, emprestavam esse caráter distintivo que tinham em contraposição ao restante da população da cidade ao estabelecimento de ensino. Realidade que se cristaliza e torna-se importante para que famílias remediadas também busquem na instituição escolar possibilidades de ascensão social, seja pela

conclusão do ensino ginásial, como também pela busca de continuidade dos estudos em nível superior.

Sem dúvida, o arranjo institucional do *Gymnásio Mineiro de Uberlândia* no período de 1929 a 1950 contribuiu de forma marcante para a configuração de um ideário de modernização em Uberlândia, fomentando a escolarização em nível secundário como via de progresso individual na nova sociedade. Mas, ao lado disso, fomentava o desenvolvimento do patriotismo entre os alunos e na cidade, coadunando-se ao ideário político nacional de então.

Do ponto de vista teórico-metodológico, houve bastante fertilidade com a diferenciação estabelecida por Nosella e Buffa (2005, p. 365), entre o exame do **sentido social** (indagações sobre a origem e o destino profissional dos alunos) e os **objetivos sociais** (compreensão do currículo em sentido amplo) de uma determinada instituição escolar, sendo esse um elemento teórico incorporado à análise do *Gymnásio Mineiro de Uberlândia*, a qual, em certo sentido, uniu abordagens tipicamente afetas à História Social (sentido social da escola) com àquelas oriundas da História Cultural (objetivos sociais, currículo e cultura escolar), ainda que a preocupação mais central da investigação tenha conferido alguma centralidade aos

objetivos sociais e, portanto, ao exame do currículo e, por conseqüência, das práticas sócio-culturais ensejadas no interior da escola.

Assim, pôde-se perceber um movimento importante entre as finalidades mais gerais apresentadas, sobretudo, pelo Estado, para o ensino secundário nacional e estadual, e a forma como a escola lida com essas determinações e constrói suas práticas, por meio de relações estabelecidas com seus agentes principais, dirigentes, funcionários, professores e alunos, e com a comunidade e a cidade, em um sentido mais amplo. Nesse sentido, foi muito útil o emprego da categoria de Cultura Escolar, entendida em sentido amplo, emprestado de Viñao-Frago (1995, p.69) e tomada como a totalidade da vida escolar, integrada pelo conjunto de fatos e idéias, de mentes e corpos, de objetos e comportamentos, de formas de pensar, dizer e fazer.

No movimento de compreensão das finalidades educacionais requeridas pelo Estado na primeira metade do Século XX, pôde-se perceber a existência de uma relação de complementaridade evidente na forma como se organiza a sociedade brasileira e o papel que essa mesma sociedade atribuiu ao ensino secundário, o que se repete no cenário mineiro e uberlandense. Assim, o modelo de um ensino secundário, vinculado à disseminação da chamada “cultural geral”, preparatório ao ensino superior, teve continuidade desde o Século XIX até, pelo menos, a primeira metade

do Século XX, porque a legislação de ensino e os currículos escolares prescritos expressavam essa opção, com continuidade da preocupação em formar individualidades condutoras.

A investigação possibilitou o entendimento de que o processo de modernização da cidade e da região foi muito beneficiado pela forma como foram se estabelecendo os eixos de circulação ferroviário e rodoviário no país, com conseqüente incremento da atividade comercial na cidade e região, bem como por intenso processo de urbanização que redundou na necessidade de disponibilizar formas de escolarização para a população.

Assim, dado que as iniciativas estatais no campo da escolarização não se fizeram presentes na velocidade requerida pela população em Uberlândia, iniciativas da sociedade civil proliferaram, ocupando espaço relevante, seja na escolarização em nível elementar, mas, também, em nível secundário. No que se refere ao ensino secundário, por sinal, a iniciativa privada teve centralidade na cidade, não só pela existência do *Gymnásio Mineiro de Uberabinha*, desde 1912, mas, também, pelo surgimento de outras instituições, tanto da sociedade civil quanto de iniciativa religiosa, como foi o caso do *Colégio Nossa Senhora das Lágrimas*, criado em 1932.

Sinal da importância que o processo de escolarização em nível secundário ganhou em termos locais, pôde ser visto no empreendimento vultoso de comerciantes e profissionais liberais da cidade em torno da edificação do prédio monumental para abrigar o Gymnásio de Uberabinha, entre 1919 e 1921, denotando, sem dúvida, a centralidade que aquela sociedade dava às atividades que se realizavam no ensino secundário, como base para estudos posteriores e formação de uma mentalidade adequada aos novos tempos.

Outro aspecto importante observado refere-se à manutenção, no período analisado, do caráter de liderança espiritual, na escola e na comunidade, dos professores e dirigentes da instituição escolar, pois eles usufruíam da possibilidade de redigir artigos nos principais jornais da cidade. Além disso, os professores, por não serem docentes em tempo integral, participavam em diversos outros setores da vida social, fazendo com que seus alunos os tomassem como referência no momento de escolherem as carreiras a seguir. Esse é um aspecto que demonstra, na prática, uma assertiva tão bem elaborada pelo eminente professor Rogério Fernandes, da Universidade de Lisboa que, ao discorrer sobre as novas dimensões da profissão docente na atualidade, expõe uma delas como sendo o

[...] desaparecimento de uma das funções tradicionais do professor, aquela que o configurava como agente espiritual, enquanto docente, e como orientador social, enquanto personalidade modelar no interior da comunidade (FERNANDES, 1998, p. 2).

Aparentemente, os professores do *Gymnásio Mineiro* de Uberlândia, naquela época, conservaram, senão todos, pelo menos alguns, as características que se percebem ignoradas na atualidade.

Do ponto de vista das metodologias de ensino, ainda que um discurso sobre adoção de novos métodos, mais próximos dos ditames da escola nova, estivesse presente e, mesmo que algumas tentativas nessa direção pudessem aparecer, a documentação e os depoimentos apontam para uma marcante continuidade de práticas de ensino tradicionais. Porém, sem dúvida, o caráter de centro de convivência social, esportiva e celeiro de manifestações cívicas fomentavam práticas sócio-escolares, tais como bailes de formatura, torneios esportivos e, sobretudo, festas cívicas, com manutenção de fanfarra, denotando o atendimento da formação patriótica como transparece nas memórias coletadas, em especial, nos depoimentos dos ex-alunos.

Conclui-se com a afirmação de que o Gymnásio Mineiro de Uberlândia teve papel importante no processo de modernização da cidade e da região, estando plenamente ajustado às finalidades objetivadas pelo Estado para o ensino secundário de então, formação de individualidades condutoras e patriotas, mas, simultaneamente, guardando alguma distância em relação às inovações pedagógicas advindas do campo escola-novista.

Ao concluir as atividades necessárias ao doutoramento, a pesquisadora percebe o papel decisivo do Curso de Doutorado, das disciplinas cursadas, dos eventos científicos dos quais participou, da orientação que recebeu para seu amadurecimento como pesquisadora, bem como, dos caminhos que ainda que tem que percorrer. A presente investigação não esgota o campo de estudos sobre escolarização em Uberlândia, nem, ao menos, sobre o Gymnásio Mineiro de Uberlândia, mas aspira ser uma contribuição que se some às anteriores e que tenha utilidade para as vindouras. Da parte da pesquisadora, muitos temas abertos pela investigação permanecem como possibilidades de futuras investigações.

REFERÊNCIAS

Bibliografia e Documentação

ALEM, João Marcos (1991). Representações Coletivas e História Política em Uberlândia. *História e Perspectiva*. Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, nº4, 1991, pp. 79-101.

ANDRADE, Renata Fernandes Maia de (2007). Organização da Instrução na Província de Minas Gerais: da legislação aos relatórios dos presidentes (1850-1889). Dissertação de Mestrado. Programa de Pós Graduação em Educação. Uberlândia/MG. Universidade Federal de Uberlândia.

ARANTES, Jerônimo (1938). *Corografia do Município de Uberlândia*. Uberlândia, Editora da Pavan.

ARANTES, Jerônimo (1942). *Efemérides e Leis Memoráveis de Uberlândia (1810 - 1940)*. Uberlândia, Editora da Pavan, 1942.

ARANTES, Jerônimo (1982). *Memórias Históricas de Uberlândia*. 2 ed., Uberlândia, Editora da Pavan, 1982.

ARANTES, Jerônimo (2003). Cidade dos Sonhos Meus: memória histórica de Uberlândia. Uberlândia/MG. EDUFU.

ARAÚJO, Jose Carlos Souza (2002). História Institucional de Liceu de Uberlândia (1928-1973) e sua projeção local e regional, p.8. Disponível em www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe2/pdfs/Tema7/0797.pdf (Acessado em 10/10/2008).

ARAÚJO, José Carlos Souza e GATTI JR., Décio (2002). Novos temas da educação brasileira: instituições escolares e educação na imprensa. Campinas/SP, Autores Associados; Uberlândia/MG EDUFU.

AZEVEDO, Fernando (1943). A Cultura Brasileira: introdução ao estudo da cultura no Brasil. Rio de Janeiro: Serviço Gráfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

BENCOSTA. Marcus Levy (2005). História da Educação, Arquitetura e Espaço Escolar. SP. Editora Cortez.

BERNARDELLI, Kellen Cristina Costa Alves (2007). História e Memória do Liceu de Uberlândia – MG (1928-1942). Dissertação de Mestrado. Uberlândia/MG. Universidade Federal de Uberlândia.

BORGES, Vera Lúcia Abrão (2002). Modernização e Democratização no Brasil: o caso da Escola Estadual de Uberlândia. Cadernos de História da Educação Uberlândia, UFU, v.1, no. 1, pp.121-126.

BOSI, Antonio de Pádua (2005). História e Historiografia da Formação Econômica de São Pedro de Uberabinha. Tempo de Ciência (12) 24, 2º. Semestre, p.17-34

BOSI, Ecléa (1987). *Memória e Sociedade: lembranças de velhos*. 2ª. Ed. São Paulo. T. A. QUEIROZ/EDUSP. 1987.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean Claude. (1982). A Reprodução : elementos para uma teoria do sistema de ensino. 2ª. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves.

BRASIL (1942). Exposição de Motivos da Lei Orgânica do Ensino Secundário In: Ensino Secundário no Brasil. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde; Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos

BRASIL, Anuário Estatístico do Brasil (1956). Rio de Janeiro: IBGE, v. 17, O Brasil em Números. Disponível em www.ibge.gov.br/seculoxx/temas.shtm# (Acessado em 14/09/2009).

BRASIL. Constituição de 1891. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao91.htm (Acessado em 13/09/2009).

BRASIL. Constituição dos Estados Unidos do Brasil (18 de Setembro de 1946). Disponível em www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao46.htm (Acessado em 15/09/2009).

BRASIL. Decreto N.19.890 – De 18 de Abril de 1931. Dispõe sobre a organização do Ensino secundário. Disponível em www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/fontes_escritas/5_Gov_Vargas/decreto%2019.890-%201931%20reforma%20francisco%20campos.htm (Acessado em 14/09/2008).

BRASIL. Decreto-Lei N. 4.244 – De 09 de Abril de 1942. Lei Orgânica do Ensino Secundário. Disponível em www.soleis.adv.br/leiorganicaensinosecundario.htm (Acessado em 14/10/2009).

BUFFA, Ester; NOSELLA, Paolo (1996). Schola Mater: a antiga Escola Normal de São Carlos - 1911-1933. São Carlos/SP. EDUFSCar.

BUFFA, Ester; PINTO, Gelson de Almeida (2002). Organização do Espaço e Propostas Pedagógicas dos Grupos Escolares Paulistas (1893-1971). São Carlos: Brasília: EDUFSCar, INEP.

BURKE, Peter (1992). Abertura: a nova história, seu passado e seu futuro. In: BURKE, Peter (org.) A Escrita da História: novas perspectivas. São Paulo. Editora da UNESP. pp. 07-37.

BURKE, Peter (2007). Cultura, Tradição, Educação. In: GATTI JR., Décio; PINTASSILGO, Joaquim. Percursos e Desafios da Pesquisa e do Ensino de História da Educação. Uberlândia/MG: EDUFU. p. 13-22.

CAMPOS, Francisco (1933). Exposição de Motivos. In: BRASIL. Ministério da Educação e Saúde Pública. Organização do Ensino Secundário. Porto Alegre: Livraria Globo, p. 5-10.

CAPRI, Roberto (1916). Município de Uberabinha: physico, econômico, administrativo e suas riquezas naturais e agrícolas. São Paulo: Capri - Andrade SC. Editores.

CARVALHO, Luciana Beatriz de Oliveira (2002). A configuração do Grupo Escolar Julio Bueno Brandão no contexto republicano (Uberabinha 1911-1929). Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Uberlândia.

CASTRO, Elizabeth Amorim (2009). A Arquitetura dos grupos escolares do Paraná na 1ª. República. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília ,no. 224, p.122-148.

CHARTIER, Roger (1990). *A História Cultural: entre práticas e representações*. Trad. Maria Manuela Galhardo. Rio de Janeiro, Ed. Bertrand Brasil.

CHERVEL, André (1990). A história das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. *Teoria e Educação*, Porto Alegre, n. 2, p. 177-229.

DALLABRIDA, Norberto (2009). A Reforma Francisco Campos e a Modernização Nacionalizada do Ensino Secundário. *Educação*, v. 32, n.2, p.185-191. Porto Alegre.

DALLABRIDA, Norberto e CARMINATI, Celso João (2007). O Tempo dos Ginásios: ensino secundário em Santa Catarina. Campina, Mercado das Letras; Florianópolis, UDESC – Universidade do Estado de Santa Catarina.

DANTAS, Sandra Mara (2009). A Fabricação do Urbano – Civilidade, Modernidade e Progresso em Uberabinha/MG (1888-1929). Tese de Doutorado. Franca/SP. Universidade Estadual Julio Mesquita Filho (UNESP). Disponível em www.dominiopublico.gov.br. (Acessado em 10/01/2009).

DODSWORTH, Henrique (1968). Cem anos de ensino secundário no Brasil (1826-1926). Rio de Janeiro. Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos.

ESCOLANO BENITO, Agustín (2003). The school in the city: school architecture as discourse ante as text. *Paedagogica Historica*. v. 34, ns. 1 e 2. Fev. 2003. p. 53-64.

ESTATUTOS DO COLÉGIO PEDRO II. Disponível em:
http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/fontes_escritas/3_imperio/artigo_011.html (Acessado em 15/11/2009).

FARIA FILHO, Luciano (1996). Conhecimento e Cultura na Escola: uma abordagem histórica. In: DAYRELL, Juarez (org) Múltiplos Olhares sobre Educação e Cultura. Belo Horizonte, Editora da UFMG, p.127-93.

FARIA FILHO, Luciano (1997). A Escola no Movimento da Cidade: os grupos escolares em Belo Horizonte. *Educação em Revista*, Belo Horizonte. n. 26. dez. p. 89-101.

FARIA FILHO, Luciano (2002). Escolarização, culturas e práticas escolares no Brasil: elementos teórico-metodológicos de um programa de pesquisa. In: LOPES, A. e MACEDO, E. (orgs.) *Disciplinas e Integração Curricular: História e Políticas*. Rio de Janeiro, DP&A.

FARIA FILHO, Luciano (2003). Cultura e práticas escolares: ensino da escrita, escolarização do corpo e produção do aluno como sujeito escolar. Disponível em www.educacaoonline.pro.br. Acessado em 12 de novembro de 2003.

FARIA FILHO, Luciano e outros. (2004). A *cultura escolar* como categoria de análise e como campo de investigação na história da educação brasileira. *Educação e Pesquisa*. São Paulo: Universidade de São Paulo. v. 30, n. 1, p. 139-159, jan./abr. 2004.

FERNANDES, Rogério (1998). Ofício de professor: o fim e o começo dos paradigmas. In: Práticas Educativas, Culturas Escolares, Profissão Docente. SOUSA, Cyntia Pereira de, e CATANI, Denice Barbara (Org.). São Paulo, Escrituras Editora. p.1/20

GATTI JR., Décio (2000). Reflexões Teóricas sobre a História das Instituições Educacionais. *Ícone Educação*. v. 6. no. 2. Jul./Dez. 2000. pp. 131-147.

GATTI JR., Décio (2002a). A História das Instituições Educacionais: inovações paradigmáticas e temáticas. In: ARAUJO, J. C. e GATTI JR., D. (orgs.) *Novos Temas em História da Educação Brasileira: instituições escolares e educação na imprensa*. Campinas/Uberlândia. Autores Associados/EDUFU. pp. 03-24.

GATTI JR., Décio (2002b). A Situação da Pesquisa Histórica sobre as Instituições Educacionais Brasileiras. *Revista de Educação Pública*. v. 10, nº. 17. jan.-jun. 2001 (2002). pp. 133-40.

GATTI JR., Décio (2002c). Reflexões teórico-metodológicas sobre a pesquisa histórico educacional no campo das instituições educacionais. In: FARIA FILHO, L. e outros (orgs.) *História da Educação em Minas Gerais*. Belo Horizonte:FCH/FUMEC. pp. 527-31.

GATTI JR., Décio e outros (1995). Levantamento e Catalogação de Fontes Primárias e Secundárias para o Estudo da História da Educação Brasileira e do Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Brasília. 76 (182/183): 351-354. Jan./Ago.

GATTI JR., Décio e outros. (1997). História e Memória Educacional: gênese e consolidação do ensino escolar no Triângulo Mineiro. *Revista História da Educação*. ASPHE/FAE/UFPel. Pelotas/RS. (2): 5 - 28. Set. 1997.

GATTI JR., Décio e PESSANHA, Eurize Caldas (2005). História da Educação, Instituições e Cultura Escolar: conceitos, categorias e materiais históricos. In: GATTI JR., Décio e INÁCIO FILHO, Geraldo (orgs.). *História da Educação em Perspectiva: ensino, pesquisa, produção e novas investigações*. Campinas/SP: Autores Associados. Uberlândia/MG: Editora da Universidade Federal de Uberlândia. p. 71-90.

GATTI, Giseli Cristina do Vale (2001). A Escola Estadual de Uberlândia: histórico e representações sociais. *Revista de Educação Pública*, Cuiabá, Ed. UFMT, v. 10, no. 17, 2001, pp. 141 a 151.

GATTI, Giseli Cristina do Vale (2001). *História e Representações Sociais da Escola Estadual de Uberlândia (1929-1950)*. Dissertação de Mestrado. Uberlândia/MG: Universidade Federal de Uberlândia.

GATTI, Giseli Cristina do Vale (2002). A Escola Estadual de Uberlândia na Perspectiva das Representações Sociais (1929-1950). *Cadernos de História da Educação*, Uberlândia, UFU, v.1, no. 1, 2002, pp.55-58.

GATTI, Giseli Cristina do Vale e INÁCIO FILHO, Geraldo (2004). História das Representações Sociais da Escola Estadual de Uberlândia (1929-1950). *Revista Educação e Filosofia*, Uberlândia, v. no. 18, pp.69-104.

GATTI, Giseli Cristina do Vale e MENDES, Viviane Santana (1996). Reconstruindo a Memória Educacional Uberlandense: A Escola Estadual de Uberlândia. *Boletim CDHIS* (Centro de Documentação e Pesquisa em História), Uberlândia, 9(17): 4-5.

GATTI, Giseli Cristina e INÁCIO FILHO, Geraldo (2006). A escola na cidade: criação das instituições escolares em Uberlândia, Minas Gerais na primeira metade do século XX. *Cadernos de História da Educação*, Uberlândia, UFU, v.1, n. 1, p.55-58.

GHANTOUS, Daniella Soraia R. Araújo (2006). *Gymnásio Mineiro de Uberlândia: O Processo de Disciplinarização do Espaço Escolar (1937-1945)*. Dissertação de Mestrado. Uberlândia/MG. Universidade Federal de Uberlândia.

GOUBERT, Pierre (1992). História Local. *Revista História e Perspectivas*. Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, nº 6, 1992, pp. 45-57.

GROSVENOR, Ian e WATTS, Ruth (2003). Urbanization and Education: the city as light and beacon? *Paedagogica Historica*. v. 34, nºs. 1 e 2. Fev. 2003. p. 1-4.

HAIDAR, Maria de Lourdes Mariotto (1932). *O Ensino Secundário no Império Brasileiro*. São Paulo/SP. Ed. USP.

HORIZONTES. Órgão Oficial dos Alunos do Colégio Estadual. (1950). Uberlândia/MG: Colégio Estadual de Uberlândia. v.1, n. 5. nov. 1950.

JULIA, Dominique (2001). A Cultura escolar como objeto histórico. *Revista Brasileira de História da Educação*, v. 1, n. 1, jan./jun. 2001. p. 9-43.

LIMA, Sandra Cristina Fagundes (2004). *Memória de Si, História dos Outros*. Tese de Doutorado. Campinas/SP. Universidade Estadual de Campinas. Disponível em www.libdigi.unicamp.br/document/?code=vtls000324167 (Acessado em 15/02/2009).

LIMA, Vilma Marcelino (1992). 1930: História e Memória - a construção do imaginário sobre a revolução de trinta no Triângulo Mineiro. *História e Perspectiva*. Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, nº 7, 1992, pp. 65-86.

MACHADO, Flávia e GATTI JÚNIOR, Décio. A Escola Estadual de Uberlândia: anotações de pesquisa. *Cadernos de História da Educação*, Uberlândia, UFU, v.1, no. 1, 2002, pp. 33-39.

MAGALHÃES, Justino (1996). *Contributo para a História das Instituições Educativas* - entre a memória e o arquivo. Braga-Portugal. Universidade do Minho. s/d. (mimeo.).

MAGALHÃES, Justino (1998). Um Apontamento metodológico sobre a História das Instituições Educativas. In SOUZA, C., CATANI, D. (orgs.) *Práticas Educativas, Culturas Escolares, Profissão docente*. II Congresso Luso-brasileiro de História da Educação. São Paulo, Escrituras, 1998.

MAGALHÃES, Justino (1999). Contributo para a História das Instituições Educativas – entre a memória e o arquivo. In FERNANDES, R., MAGALHÃES, J. (organizadores). *Para a História do Ensino Liceal em Portugal*. Actas dos Colóquios do I Centenário da Reforma de Jaime Moniz (1894-1895). Universidade do Minho, Braga.

MAGALHÃES, Justino (2001). As cidades e a Educação em Portugal. *Educação*. v. 5. n. 9. São Leopoldo: Unisinos. p. 29-37.

MAGALHÃES, Justino (2005) A História das Instituições Educacionais em Perspectiva. In: GATTI JR., Décio e INÁCIO FILHO, Geraldo (orgs.). *História da Educação em Perspectiva: ensino, pesquisa, produção e novas investigações*. Campinas/SP: Autores Associados. Uberlândia/MG: Editora da Universidade Federal de Uberlândia. pp. 91-103.

MAGALHÃES, Justino Pereira de (2004). *Tecendo Nexos: história das instituições educativas*. Bragança Paulista/SP. Editora Universitária São Francisco. 178p.

MATTOS, Selma Rinaldi (2000). *O Brasil em lições: a história como disciplina escolar em Joaquim Manuel de Macedo*. Rio de Janeiro: Acess.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom (1996). *Manual de História Oral*. São Paulo, Ed. Loyola, 1996.

MENDES, Viviane Santana (2000). *História e Memória Educacional: a Escola Estadual de Uberlândia (1912-1929)*. Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

MOURÃO, Paulo Krüger Correa (1959). *O Ensino Secundário em Minas Gerais no Tempo do Império*. Centro Regional de Pesquisas Educacionais.

MOURÃO, Paulo Krüger Correa (1962). *O Ensino em Minas Gerais no Tempo da República (1889-1930)*. Belo Horizonte/MG. Centro Regional de Pesquisas Educacionais.

MUNICÍPIO DE UBERABINHA (1922). *História, Administração, Finanças, Economia. São Pedro de Uberabinha (Uberlândia)*. Oficinas Typographicas da Livraria Kosmos, 1922.

NEVES Leonardo Santos e VEIGA Cíntia Greive (2004). *Ensino Secundário em Minas Gerais: a construção de uma cultura pedagógica no Império*. In: III Congresso Brasileiro de História da Educação. Curitiba: PONTIFÍCIA Universidade Católica do Paraná. Disponível em <http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe3/Documentos/Individ/Eixo3/315.pdf> (Acessado em 15/03/2009).

NEVES, Leonardo Santos (2006). *Organização do Ensino Secundário em Minas Gerais no Século XIX*. Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. Dissertação de Mestrado. Belo Horizonte/MG. UFMG

NOSELLA, Paolo; BUFFA, Ester (2005). *As pesquisas sobre instituições escolares: o método dialético marxista de investigação*. *EccoS – Revista Científica*. São Paulo. v. 7, n. 2, jul.-dez. 2005. p. 351-68.

NOSELLA, Paolo; BUFFA, Ester. (2009). *Instituições Escolares: por que e como pesquisar*. Campinas/SP; Alínea Editora.

NÓVOA, Antonio (1998). *História da Educação: novos sentidos, velhos problemas*. In: MAGALHÃES, Justino (org.). *Fazer e Ensinar História da Educação*. Braga: Universidade do Minho.

NÓVOA, Antonio (1999). *Apresentação*. In: CAMBI, Franco. *História da Pedagogia*. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista. p. 11-5.

NÓVOA, Antonio (2000). *Tempos da escola no espaço Brasil-Portugal-Moçambique: dez digressões sobre um programa de investigação*. In: NÓVOA,

Antonio & SCHRIEWER, Jürgen (Ed). A difusão mundial da escola: alunos-professores-currículo-pedagogia. Lisboa, Educa, p.10.

NUNES, Clarice (2000). O “velho” e “bom” ensino secundário: momentos decisivos. *Revista Brasileira de Educação*. Número Especial. Mai/Ago. 2000. p. 35-60.

OLIVEIRA, Antoniette Camargo de (1996). A (Re)Construção da História do Ensino em Uberlândia: Associação Brasil Central (ABRACEC). Boletim CDHIS, no. 17, p. 5. Uberlândia/MG.

PACHECO, Rondon. Histórias da Nossa Terra. Acervo Rondon Pacheco. Museu da Pessoa. Disponível em www.museudapessoa.net (Acessado em 14/08/2009).

PEPE JR, José. Histórias da Nossa Terra. Acervo José Peppe Jr. Museu da Pessoa. Disponível em www.museudapessoa.net (Acessado em 14/08/2009).

PESSANHA, Eurize Caldas e outros (2004). Da história das disciplinas escolares à história da cultura escolar: uma trajetória de pesquisa. In: revista Brasileira de Educação, no. 27. Anped. P.57/69.

PETITAT, André (1989). A escola e a produção da sociedade. *Educação e Realidade*. Porto Alegre, 14, (2):21-30, jul/dez.

PETITAT, André (1994). *Produção da Escola/Produção da Sociedade*. Trad. Eunice Gruman. Porto Alegre. Artes Médicas.

PEZZUTI, Cônego Pedro (1922). Município de Uberabinha: história, administração, finanças, economia, Uberabinha/MG: Livraria Kosmos.

POLON, Thelma Lúcia Pinto (2004). Políticas Públicas para o Ensino Médio dos anos 90: trajetória do Colégio Pedro II/RJ. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós Graduação em Educação do Depto. De Educação. Pontifícia Universidade Católica/RJ.

RAMOS, Lucélia Carlos (2002). A atuação da igreja católica na educação uberlandense: o Colégio Nossa Senhora das Lágrimas. Cadernos de História da Educação, v.1, n.1, jan/dez.

RIBEIRO, Maria Luísa Santos (1998). História da Educação Brasileira: a organização escolar. Campinas/SP, Autores Associados.

RODRIGUES, Jane de Fátima Silva (1996). Uberabinha, Trabalho, Ordem e Progresso. *Cadernos de História*. Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, nº 6, pp.115-34.

ROMANELI, Otaíza de Oliveira (1986). *História da Educação no Brasil*. Petrópolis, Ed. Vozes.

RUIZ BERRIO, Julio (org.) (2000). *La cultura escolar de Europa: tendencias históricas emergentes*. Madrid: Biblioteca Nueva.

SAVIANI, Dermeval. (2005). Instituições Escolares: conceito, história, historiografia e práticas. *Cadernos de História da Educação*. Número 4. p. 27 a 33.

SILVA, Antonio Pereira (2002). Histórias de Uberlândia. Volumes I, II e III.

SILVA, Geraldo Bastos (1969). A Educação Secundária: perspectiva histórica e teoria. São Paulo, Editora Nacional.

SILVA, Luiz Antonio Rocha e. História da Construção do Prédio do Colégio Estadual de Uberlândia (Museu) feita pela "Sociedade Para O Progresso de Uberabinha". *Boletim do CDHIS*, Uberlândia, 12(25):10 a 13, 1999.

SILVA, Vânia Cristina (2009). Comemorações Cívicas como Instituidoras da Unidade Nacional no Estado Novo. In: I Semana de Ensino de História da UERN. Disponível em www.isemanadeensinodehistoria.xpg.com.br (Acessado em 15/01/2010).

SOUZA, Rosa Fátima (1998). Templos de Civilização: a implantação da escola primária graduada no Estado de São Paulo. São Paulo: UNESP.

SOUZA, Rosa Fátima (2008). História da Organização do Trabalho Escolar e do Currículo no Século XX: (ensino primário e secundário no Brasil). São Paulo, Cortez.

SOUZA, Rosa Fátima de (2009). A Renovação do Currículo do Ensino Secundário no Brasil: as últimas batalhas pelo humanismo (1920-1960). *Currículo sem Fronteiras*, v.9, n.1, p. 72-90. Disponível em www.curriculosemfronteiras.org (Acessado em 12/01/2010).

TEIXEIRA, Anísio (1953). A crise educacional brasileira. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Rio de Janeiro, v.19, n.50, abr./jun. 1953. p. 20-43.

TEIXEIRA, Tito (1970). *Bandeirantes e Pioneiros do Brasil Central*. Uberlândia, Uberlândia Gráfica.

THOMPSON, Paul (1992). *A Voz de Passado: História Oral*. Rio de Janeiro. Paz e Terra.

TORRINHA, Francisco (1945). *Dicionário latino-português*, 3ª ed. Porto: Marânus.

UBERLÂNDIA. Prefeitura Municipal (2007a) Inventário de Proteção do Acervo Cultural (Minas Gerais – Brasil) Disponível em: <http://www2.uberlandia.mg.gov.br/pmu/jornal/Bens%20tombados.PDF>. Acessado em 12 de setembro de 2007.

UBERLÂNDIA. Prefeitura Municipal (2007b). Bens Tombados - Identificação e História. Disponível em: http://www3.uberlandia.mg.gov.br/cidade_patrimonio.php?id=620. Acessado em 12 de setembro de 2007.

VAZ, Aline Choucair (2007). Festividades Cívicas em Minas Gerais (1937-1945): escola, cultura e práticas. VI Congresso Luso Brasileiro de História da Educação. Disponível em www.faced.ufu.br/colubhe/anais/arquivos/eixo6.htm (Acessado em 10/02/2009).

VECHIA, Ariclê e CAVAZOTTI, Maria Auxiliadora (2003). *A Escola Secundária – Modelos e Planos (Brasil, Séculos XIX e XX)*. São Paulo/SP. Annablume.

VEIGA, Cynthia Greive (1997). Projetos Urbanos e Projetos Escolares: aproximação na produção de representações de educação em fins do século XIX. *Educação em Revista*. Belo Horizonte. n.º. 26. dez. 1997, p. 103-14.

VEIGA, Cynthia Greive (2002). A escolarização como projeto de civilização. *Revista Brasileira de Educação*. n.º. 21. Jan.-Abr. pp. 90-103.

VIEIRA, Flávio César Freitas. Escola Normal, Imprensa e Câmara Municipal de Uberabinha (1923-1927). Disponível em www.faced.ufu.br/nephe/images/arq-ind-nome/eixo5/.../escola-normal.pdf (Acessado em 14/01/2010).

VIEIRA, Maria do Pilar e outros (1989). *A Pesquisa em História*. São Paulo, Ed. Ática.

VINÃO FRAGO, Antonio (1995). Historia de la Educación e Historia Cultural: posibilidades, problemas, cuestiones. *Revista Brasileira de Educação*. n.º. 00. Set/Out/Nov/Dez. p. 63-82.

VINÃO FRAGO, Antonio (2000). El espacio el tiempo escolares como objeto histórico. In: Warde, Mirian Jorge (org.). Contemporaneidade e Educação. Temas de História da Educação. Rio de Janeiro: Instituto de Estudos da Cultura da Educação.

VINÃO FRAGO, e ESCOLANO BENITO, Agustín (1998). Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa. Rio de Janeiro, DP&A. Tradução de Alfredo Veiga Neto.

WIRTH, John D. *O fiel da balança - Minas Gerais na Federação Brasileira (1889-1937)*. Rio de Janeiro, Editora

Jornais de época

A Notícia – 13/10/1918

A Tribuna – 05/11/1938

A Tribuna – 05/12/1934

A Tribuna – 09/02/1926

A Tribuna – 11/03/1934

A Tribuna – 15/01/1928

A Tribuna – 15/01/1938

A Tribuna n. 9 – 1919

A Tribuna n.23 – 15/02/1920

Diário da Revolução – 09/10/1930

Diário da Revolução – 15/11/1930

O Correio – 22/06/2005

O Correio – 29/03/1948

O Estado de Goyaz – 03/03/1940

O Progresso – 19/10/1908

O Progresso – 1907 – p.1

O Progresso – 24/11/1907

O Repórter – 05/09/42

O Repórter – 12/09/42

O Repórter – 13/01/1943

Triângulo Mineiro – 1926 p.1

Depoimentos

- Duarte de Ulhôa Portilho – Depoimento colhido por Carlos Henrique de Carvalho, em 1999.

- Horlandi Violatti – Depoimento colhido por Daniela S. Ghantous e Flávia Machado, em 1999.

- Isolina Cupertino – Depoimentos colhidos por Giseli C. do Vale Gatti, em 2000 e 2008.

- Jose Peppe Júnior – Depoimento colhido pelo Museu da Pessoa, Instituto Algar, s/data.

- Luiz Alberto Garcia – Depoimento colhido por Giseli C. do Vale Gatti, em 2000.

- Maria Marques Mamede – Depoimento colhido por Daniela S. Ghantous e Flávia Machado, em 1999.
- Maria Oranides Crosara – Depoimento colhido por Giseli C. do Vale Gatti, em 2000.
- Mauro Mendonça – depoimento colhido por Giseli C. do Vale Gatti, em 2000.
- Moacir Franco – Depoimento concedido ao jornal O Correio de 22/06/2005 e a Giseli C. do Vale, em 2000..
- Sônia Borges Miranda Vieira – Depoimento colhido por Geraldo Inácio Filho, em 1999.
- Osvaldo Vieira Gonçalves – Depoimento colhido pelo Arquivo Público Municipal – Projeto Depoimentos – Seção de Documentação, em 1990.
- Paulo Ferolla – Depoimento colhido por Giseli C. do Vale Gatti, em 2000.
- Rondon Pacheco – Depoimento colhido por Giseli C. do Vale Gatti, em 2000 e pelo Museu da Pessoa – Instituto Algar, s/data.
- Virgílio Galassi – Depoimento colhido por Giseli C. do Vale Gatti em 2000
- Zaire Rezende – Depoimento colhido por Giseli C. do Vale Gatti, em 2000.