

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA - UFU
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FAGED
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGED

GELDA GONÇALVES COSTA

**A ESCOLA MUNICIPAL DO SOBRADINHO NO CENÁRIO EDUCACIONAL
BRASILEIRO: O RURAL EM (DES)ACORDO COM O URBANO (UBERLÂNDIA
1968-1988)**

Uberlândia-MG

2025

GELDA GONÇALVES COSTA

**A ESCOLA MUNICIPAL DO SOBRADINHO NO CENÁRIO EDUCACIONAL
BRASILEIRO: O RURAL EM (DES)ACORDO COM O URBANO (UBERLÂNDIA
1968-1988)**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação (FACED) da Universidade Federal de Uberlândia - UFU, como requisito parcial para a obtenção do Título de Doutora em Educação.

Área de concentração: História e Historiografia da Educação

Orientador: Prof. Dr. Carlos Henrique de Carvalho.

Uberlândia-MG

2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

C837e Costa, Gelda Gonçalves, 1963-
2025 A escola municipal do Sobradinho no cenário educacional brasileiro
[recurso eletrônico] : o rural em (des)acordo com o urbano (Uberlândia
1968-1988) / Gelda Gonçalves Costa. - 2025.
293 f.

Orientador: Carlos Henrique de Carvalho.
Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Uberlândia, Programa de
Pós-graduação em Educação.
Modo de acesso: Internet.
Disponível em: <http://doi.org/10.14393/ufu.te.2025.5013>
Inclui bibliografia.
Inclui ilustrações.

1. Educação. I. Carvalho, Carlos Henrique de, 1961-, (Orient.). II.
Universidade Federal de Uberlândia. Programa de Pós-graduação em
Educação. III. Título.

CDU: 37

André Carlos Francisco
Bibliotecário-Documentalista - CRB-6/3408



UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação

Av. João Naves de Ávila, 2121, Bloco 1G, Sala 156 - Bairro Santa Mônica, Uberlândia-MG, CEP 38400-902

Telefone: (34) 3239-4212 - www.ppged.faced.ufu.br - ppged@faced.ufu.br



ATA DE DEFESA - PÓS-GRADUAÇÃO

Programa de Pós-Graduação em:	Educação				
Defesa de:	Tese de Doutorado Acadêmico, 10/2025/925, PPGED				
Data:	Vinte e sete de fevereiro de dois mil e vinte e cinco	Hora de início:	8h30min	Hora de encerramento:	12h
Matrícula do Discente:	12213EDU016				
Nome do Discente:	GELDA GONÇALVES COSTA				
Título do Trabalho:	"Escola Municipal do Sobradinho no cenário educacional brasileiro: o rural em (des)acordo com o urbano (Uberlândia, 1968-1988)"				
Área de concentração:	Educação				
Linha de pesquisa:	História e Historiografia da Educação				
Projeto de Pesquisa de vinculação:	"Trajetórias imperfeitas e inspirações (in)acabadas na relação Estado e Igreja Católica no espaço luso-brasileiro: o laico e o religioso na organização do ensino (1890-1960)"				

Reuniu-se, através de sala virtual da Plataforma Microsoft Teams, a Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-graduação em Educação, assim composta: Professores Doutores: Maria Cristina Gomes Machado - UEM; Maria Zeneide Carneiro Magalhães de Almeida - PUC-GO; Betânia de Oliveira Laterza Ribeiro - UFU; Márcio Danelon - UFU e Carlos Henrique de Carvalho - UFU, orientador(a) do(a) candidato(a).

Iniciando os trabalhos o(a) presidente da mesa, Dr(a). Carlos Henrique de Carvalho, apresentou a Comissão Examinadora e o candidato(a), agradeceu a presença do público, e concedeu ao Discente a palavra para a exposição do seu trabalho. A duração da apresentação do Discente e o tempo de arguição e resposta foram conforme as normas do Programa.

A seguir o senhor(a) presidente concedeu a palavra, pela ordem sucessivamente, aos(às) examinadores(as), que passaram a arguir o(a) candidato(a). Ultimada a arguição, que se desenvolveu dentro dos termos regimentais, a Banca, em sessão secreta, atribuiu o resultado final, considerando o(a) candidato(a):

Aprovada.

Esta defesa faz parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Doutor.

O competente diploma será expedido após cumprimento dos demais requisitos, conforme as normas do Programa, a legislação pertinente e a regulamentação interna da UFU.

Nada mais havendo a tratar foram encerrados os trabalhos. Foi lavrada a presente ata que após lida e achada conforme foi assinada pela Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Carlos Henrique de Carvalho, Professor(a) do Magistério Superior**, em 27/02/2025, às 12:08, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015.



Documento assinado eletronicamente por **Maria Cristina Gomes Machado, Usuário Externo**, em 27/02/2025, às 14:21, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015.



Documento assinado eletronicamente por **MARIA ZENEIDE CARNEIRO MAGALHÃES DE ALMEIDA, Usuário Externo**, em 27/02/2025, às 17:19, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015.



Documento assinado eletronicamente por **Betania de Oliveira Laterza Ribeiro, Professor(a) do Magistério Superior**, em 06/03/2025, às 10:53, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015.



Documento assinado eletronicamente por **Marcio Danelon, Professor(a) do Magistério Superior**, em 07/03/2025, às 14:29, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015.



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://www.sei.ufu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **6135667** e o código CRC **F9DB16D4**.

Dedico este trabalho aos meus pais, Gilberto e Marlene, como manifestação de agradecimento pelos ensinamentos de que, é por meio do trabalho e dos estudos que nos é possível conquistar uma forma de viver mais amena. Obrigada, pai e mãe.



Foto: Gilberto e Marlene, meus pais.
(Fonte: Arquivo pessoal da autora)

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a **Deus**, pela minha existência, pela concessão espiritual de forças que nos permite persistir diante dos obstáculos, renovar conhecimentos do experimentar a vida e seguir em frente com nossos propósitos.

Aos **meus filhos**, Laura Nayara e José Matheus que, ao saberem de minha aprovação no Programa de Pós-graduação, incentivaram-me e demonstraram-se orgulhosos do meu persistir em estudar.

À minha **família**, por compreender meus momentos de silêncio e até de ausência que me permitiu seguir na pesquisa e na escrita acadêmica.

Aos meus **amigos**, em especial ao Amaury Lucatti de Souza, Ricardo Alves, pela leitura nos anteprojetos de pesquisa, sugestões e pela escuta nos momentos de reflexão nos quais sempre tiveram palavras e manifestações coerentes para eu seguir. Ao meu amigo Júlio Cesar Resende Costa, também pela escuta, ajuda em produções de gráficos, mapas, sempre com sua qualidade de ser paciente, prestativo, disposição em auxiliar e que, em suas ações, exala otimismo que muito contribuiu na concretização deste projeto. Este amigo é puro. Às minhas amigas Glauce Mara e Terezinha, pacientes na escuta sobre a pesquisa e, a cada passo concluído, festivas e alegres com meu trabalho. Vocês são espetaculares no meu existir.

Aos **professores** do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia, por compartilharem tanta sabedoria nos possibilitando compreender e avançar no universo da pesquisa. Minha gratidão!

Ao meu **orientador** Prof. Dr. **Carlos Henrique de Carvalho**, sinto-me agraciada por ter tido a oportunidade em diferentes momentos de minha formação acadêmica, ter você por perto e, agora, como meu orientador. Após todos ensinamentos nesta trajetória, percebi que recebo sua orientação na academia desde a nossa convivência como colegas na graduação em História (1989-1992), no Instituto de História da Universidade Federal de Uberlândia - INHIS/UFU, quando pacientemente, realizava a leitura de minhas produções manuscritas, e já me orientava o que precisava contemplar na escrita. Agradeço pelos nossos encontros de orientação, que foram momentos de reflexão e crescimento. Obrigada por ter-me acolhido e compartilhado o seu saber edificado na construção do meu crescimento imaterial, que é o conhecimento.

Agradeço às **pessoas que colaboraram** com a pesquisa em diferentes espaços. Não poderia deixar de mencionar os funcionários do Arquivo Municipal de Uberlândia; à Agência

do IGBE em Uberlândia na pessoa de Daniel Pereira Gonçalves, que pacientemente, baixou arquivos e me orientou como pesquisar temas da pesquisa. À Direção da Escola Municipal do Sobradinho, por atender meu pedido de investigação em seus arquivos da Escola; ao Diretor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro – Campus Uberlândia, Prof. Dr. Heliomar Balieiro; à Secretária Executiva Kênia; ao servidor Wellington Pires, todos que com dedicação e presteza me auxiliaram na pesquisa envolvendo as duas instituições de ensino. Muito obrigada!

À Professora Hidenes Mendes Minussi, por oferecer documentos de sua Linha de Tempo como professora alfabetizadora e suas contribuições na administração da Escola Municipal do Sobradinho, como também ao seu esposo Prof. Me. Ruben Carlos Benvenhú Minussi e sua paciência quando nos sentamos por diversas vezes e, de conversa em conversa, extraímos da memória informações que nos conduziram a fontes que sustentaram parte desta pesquisa.

Agradeço aos **servidores do Programa** de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia, pela presteza no atendimento e por serem guardiões dos nossos registros acadêmicos.

Aos **colegas da Pós-Graduação**, pelas contribuições e parcerias nos momentos de estudos. Em especial, registro as contribuições de Avani Corrêa pela nossa parceria que avançou para convivência de amizade, pela escuta, que muito auxiliou nos momentos angustiantes da pesquisa acadêmica Gratidão!

Aos professores Wenceslau Gonçalves Neto (UNIUBE) e Betânia Laterza de Oliveira (FACIP/UFU), da **banca de exame de qualificação**. Suas contribuições e a apreciação ~~de vocês~~ na leitura do primeiro texto, trouxeram crescimento e amadurecimento no meu caminho da pesquisa.

A Prof.^a Dr.^a Paula Godoi Arbex, pela **correção** impecável **do texto dos pré-projetos de pesquisa**. Paula, com seu trabalho, foi possível trazer para os arquivos da academia e para a sociedade, um texto leve, de fácil leitura, porém com o rigor da escrita na norma culta como também em observância as normas técnicas. Você foi fantástica!

A Najet Cury Daher, pela formatação, correção na norma culta e organização final do texto desta tese nas normas da ABNT. Você é exemplo de escuta, respeito ao trabalho do outro e paciência. Minha gratidão!

“O passado é, por definição, um dado que nada mais modificará. Mas o conhecimento do passado é uma coisa em progresso, que incessantemente se transforma e aperfeiçoa”
(Bloch, 2001, p. 75)

RESUMO

Esta pesquisa se insere no campo da História e da Historiografia da Educação, com foco na temática da História de Instituições Escolares, que possui como princípio de tese, compreender e desvelar os interesses políticos e econômicos na criação da Escola Municipal do Sobradinho, Zona Rural de Uberlândia. A finalidade dessa instituição era alfabetizar as crianças e até adultos daquela região e sua incorporação no espaço territorial de propriedade da União Federal, na Fazenda Sobradinho, local este em que nos fins da década de 60, foi instalado o Colégio Agrícola de Uberlândia. Neste cenário, o objetivo desta pesquisa é apresentar o processo histórico da existência da Escola Municipal do Sobradinho, Zona Rural de Uberlândia. Algumas questões compõem os objetivos específicos: qual o contexto econômico e organizacional de Uberlândia no local desta pesquisa; entender as influências políticas sobre a comunidade do Sobradinho a partir do cenário econômico brasileiro implementado pelo Estado, no período do Governo Civil Militar; investigar como a organização da Educação Nacional interferiu na existência da Escola e no seu processo alfabetizador; compreender a trajetória histórica da Escola Municipal do Sobradinho. As respostas às questões citadas nos fizeram compreender quais as reais intenções e os significados de alfabetizar a população da comunidade do Sobradinho, localizada no Zona Rural de Uberlândia. Foram analisados os fatos político-educacionais percorrendo dados históricos entre as décadas de 1968 a 1988, decisões governamentais, ações de políticas públicas, normas regulamentadoras implementadas nesse período em que o Brasil vivia o regime Cívico-Militar. A pesquisa adentrou o período do Governo JK e as metas desejadas nos investimentos em prol do comércio e indústria, entre o setor urbano e o rural. Assim demonstramos os resultados e confrontos sociais entre o rural e urbano, em razão de diferentes fatores do planejamento da organização desses espaços territoriais. Como método, optou-se pelo estudo qualitativo e quantitativo, com apresentação como Estudo de Caso, do existir histórico da Escola Municipal do Sobradinho e sua singularidade representativa na comunidade rural de Sobradinho.

Palavras-Chave: Educação; História da Instituição Escolar; Processo de alfabetização.

ABSTRACT

This research is part of the field of History and Historiography of Education, with a focus on the History of School Institutions. Its thesis aims to understand and unveil the political and economic interests behind the creation of the Sobradinho Municipal School, in the rural area of Uberlândia. The purpose of this institution was to teach literacy to children and even adults in the region and its incorporation into the land owned by the Federal Government, the Sobradinho Farm, where the Colégio Agrícola de Uberlândia was set up at the end of the 1960s. Against this backdrop, the aim of this research is to present the historical process of the existence of the Sobradinho Municipal School, in the rural area of Uberlândia. A number of questions make up the specific objectives: what was the economic and organisational context of Uberlândia at the time of this research; understanding the political influences on the Sobradinho community based on the Brazilian economic scenario implemented by the State during the period of the Civil Military Government; investigating how the organisation of National Education interfered with the existence of the school and its literacy process; understanding the historical trajectory of the Sobradinho Municipal School. The answers to these questions enabled us to understand the real intentions and meanings behind teaching literacy to the population of the Sobradinho community, located in the rural area of Uberlândia. The political-educational facts were analysed, looking at historical data from 1968 to 1988, government decisions, public policy actions and regulatory norms implemented during this period when Brazil was under the Civic-Military regime. The research delved into the period of the JK government and the desired goals in terms of investments in favour of commerce and industry, between the urban and rural sectors. In this way, we demonstrate the results and social clashes between rural and urban areas, due to different factors in the planning and organisation of these territorial spaces. As a method, we opted for a qualitative and quantitative study, presenting as a Case Study the historical existence of the Sobradinho Municipal School and its singularity as a representative of the rural community of Sobradinho.

Key words: Education; History of the School; Literacy process.

RESUMEN

Esta investigación se inscribe en el campo de la Historia e Historiografía de la Educación, con enfoque en la Historia de las Instituciones Escolares, y su tesis pretende comprender y desvelar los intereses políticos y económicos por detrás de la creación de la Escuela Municipal de Sobradinho, en la zona rural de Uberlândia. El objetivo de esta institución era alfabetizar a los niños e incluso a los adultos de la región y su incorporación a los terrenos propiedad del Gobierno Federal, la Granja de Sobradinho, donde se creó el Colegio Agrícola de Uberlândia a finales de la década de 1960. Con este telón de fondo, el objetivo de esta investigación es presentar el proceso histórico de la existencia de la Escuela Municipal de Sobradinho, en la zona rural de Uberlândia. Una serie de preguntas conforman los objetivos específicos: cuál era el contexto económico y organizativo de Uberlândia en la época de esta investigación; comprender las influencias políticas sobre la comunidad de Sobradinho a partir del escenario económico brasileño implementado por el Estado durante el período del Gobierno Civil Militar; investigar cómo la organización de la Educación Nacional interfirió en la existencia de la escuela y en su proceso de alfabetización; comprender la trayectoria histórica de la Escuela Municipal de Sobradinho. Las respuestas a estas preguntas nos permitieron comprender las verdaderas intenciones y significados de la alfabetización de la población de la comunidad de Sobradinho, situada en la zona rural de Uberlândia. Se analizaron los hechos político-educativos, considerando datos históricos de 1968 a 1988, decisiones gubernamentales, acciones de políticas públicas y normas reglamentarias implementadas durante este período en que Brasil se encontraba bajo el régimen cívico-militar. La investigación profundizó en el período del gobierno JK y las metas deseadas en términos de inversiones a favor del comercio y la industria, entre los sectores urbanos y rural. De este modo, demostramos los resultados y los choques sociales entre las zonas rurales y urbanas, debido a factores diferentes en la planificación y organización de estos espacios territoriales. Como método, optamos por un estudio cualitativo y cuantitativo, presentando como Estudio de Caso la existencia histórica de la Escuela Municipal de Sobradinho y su singularidad como representante de la comunidad rural de Sobradinho.

Palabras clave: Educación; Historia de la Escuela; Proceso de alfabetización.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Foto 1	Imagem exterior do Colégio Agrícola de Uberlândia em 1965.....	27
Foto 2	Estação Rodoviária de Uberlândia – 1973.....	28
Foto 3	Pé de Jatobá na Estrada Municipal “Joaquim Ferreira”	29
Foto 4	Caminhão Chevrolet -Convênio. INDA- Instituto Nacional de Desenvolvimento Agrário com o CAU - Colégio Agrícola de Uberlândia.....	30
Foto 5	PN – Próprio Nacional Nº 57 – Casa 12.....	31
Foto 6	Fachada da casa PN da União, cedida para funcionar como sala de aula para Comunidade Sobradinho em 1971.....	32
Figura 1	Instalações sanitárias (Privada).....	33
Figura 2	Capa da Cartilha Sodré.....	35
Figura 3	Capa da Cartilha Caminho Suave.....	35
Figura 4	Palmatória.....	36
Foto 7	Sede da Fazenda Sobradinho.....	37
Foto 8	Sede da Fazenda Sobradinho	38
Foto 9	Fachada da entrada principal da Escola Municipal do Sobradinho como Anexo da Escola Agrotécnica Federal de Uberlândia.....	39
Figura 5	Mapa 1. Estado de Minas Gerais e distâncias em Km dos principais centros urbanos e da Capital Federal.....	56
Figura 6	Mapa 2. Região do Triângulo Mineiro: Principais cidades e destaques na economia.....	57
Figura 7	Mapa 3 - Uberlândia: Microrregião e Estados vizinhos.....	58
Figura 8	Mapa 4. Município de Uberlândia e Distritos.....	60
Figura 9	Ata do Histórico da Criação da Escola Municipal do Sobradinho.....	92
Gráfico 1	Escolas e professores. Uberlândia, 1956.....	108
Gráfico 2	Rede Municipal de Ensino de Uberlândia – Matrícula e Frequência em 1956.....	109
Quadro 1	População Residente, por situação do domicílio e por sexo, entre o Urbano e Rural (1960 / 1980)	113
Quadro 2	Ocupação Homem/Mulher Atividades Agrícolas e não agrícolas Urbano/Rural.....	115

Quadro 3	Aumento da População Urbana e Redução da população Rural 1960/1980.....	116
Figura 10	Mapa Físico de Minas Gerais – Localização de Estações Experimentais...	127
Quadro 4	Linha do tempo da evolução da agricultura brasileira (1960/1985).....	129
Figura 11	Evolução processo produtivo brasileiro a partir da década de 1960.....	141
Gráfico 3	Investimentos nos cinco setores do Plano de metas.....	150
Quadro 5	Escolas nucleadas em Uberlândia e seus anexos, entre 1984 e 1988.....	164
Foto 12	Visita da Secretaria de Educação à comunidade rural.....	180
Figura 13	Mapa Uberlândia e seus Distritos: Cruzeiro dos Peixotos, Martinésia, Tapuira e Miraporanga.....	181
Quadro 6	Escolas nucleadas em Uberlândia e seus anexos, entre 1984 e 1988.....	186
Gráfico 4	Salas Multisseriadas Uberlândia – 1984/1988.....	188
Gráfico 5	Percentuais de Escolas Nucleadas entre 1984/1988.....	189
Gráfico 6	Salas multisseriadas e Escolas Nucleadas Zona Rural Uberlândia 1984-1988.....	189
Figura 14.	Prefeitos de Uberlândia no período 1968-1988.....	195
Figura 15	Galeria de Diretores da Escola Agrotécnica Federal de Uberlândia.....	196
Figura 16.	Presidentes do Brasil no período do estudo.....	196
Figura 17	Presidentes do período na Ditadura Civil Militar no Brasil.....	197
Figura 18	Dr. Antônio Edmar F. de Holanda.....	214
Figura 19	Fragmento da Ata da Assembleia Geral do “Centro Cívico Prof. ^a Antonina Mendonça” em 8 de julho de 1977.....	214
Figura 20	Assinaturas na Ata da Assembleia Geral em 8 de julho de 1977.....	215
Figura 21	Localização do IFTM – Campus Uberlândia.....	216
Figura 22	Mapa de Uberlândia e seus Distritos – Distância distritos/Sede urbana.....	217
Figura 23	Mapa Político de Uberlândia: Distritos com limites por terra e água.....	217
Figura 24	Mapa do Município de Uberlândia e Conselhos Municipais Desenvolvimento Rural Sustentável.....	218
Figura 25	Mapa do Município de Uberlândia - Escolas Rurais.....	219
Figura 26	Capela Santo Antônio – Cruzeiro dos Peixotos.....	219
Figura 27	Mapa do Cruzeiro dos Peixotos: Localização do distrito (2020)	220
Figura 28	Histórico da Escola Municipal de Sobradinho.....	224
Figura 29	Diário de Chamada Escola “Antônio Crescêncio” (junho/1970).....	225

Figura 30	Fachada da Escola Municipal do Sobradinho Fazenda das Sementes.....	227
Figura 31	Projeto de Lei nº 38/68.....	230
Figura 32	Prefeito Virgílio Galassi e Luiz Soares de Medeiros: Visita ao CAU.....	232
Figura 33	Capa do Processo 3283 e 3256/72 - Câmara Municipal de Uberlândia.....	233
Figura 34	Processo 3283 e Projeto 3256/72 - Câmara Municipal de Uberlândia.....	234
Figura 35	Exposição justificativa do Prefeito Municipal Virgílio Galassi.....	235
Figura 36	Projeto de Lei Nº 258/72 de “23 DE NOVEMBRO DE 1.972”	239
Figura 37	Projeto de Lei Nº 207/72 de “11 DE NOVEMBRO DE 1.972”	241
Figura 38	Sede da Fazenda das Sementes – Comunidade do Sobradinho.....	243
Figura 39	Reinauguração da Escola Municipal de Sobradinho (1982)	245
Figura 40	Escola Municipal de Sobradinho: área de lazer (1985)	246
Figura 41	Descerramento da Placa de inauguração da Escola Municipal como Anexo da Escola Agrotécnica Federal de Uberlândia. 27 de maio de 1982.....	247
Figura 42	Manual da cartilha Caminho Suave.....	256
Quadro 7	Histórico do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD).....	259
Figura 43	Carteira de trabalho da professora Hidenis Mendes Minussi.....	258
Figura 44	Linha do tempo da professora Hidenis Mendes Minussi.....	260
Figura 45	Novo contrato de trabalho da prof. Hidenis Mendes Minussi em 1981.....	261

LISTA DE TABELAS

Tabela 1. Uberlândia - MG: Evolução da População Urbano/Rural (1970 – 1991)	62
Tabela 2. Triângulo Mineiro: taxas médias de crescimento populacional – 1940/1980.....	68
Tabela 3. Evolução populacional rural e total em Uberlândia (1970-2000)	69
Tabela 4. População Residente por Situação de Domicílio Uberlândia – 1950/1980.....	110
Tabela 5. Taxas de Urbanização (Período – 1960/1980)	112
Tabela 6. População Economicamente Ativa (PEA) por domicílio e atividade: Brasil (1981/ 1986)	114
Tabela 7. Quantitativo e Tipos de mercados instalados em Uberlândia (1955 e 1970)	118
Tabela 8. Empresas instaladas no Distrito Industrial (Uberlândia, 1970/1980)	119
Tabela 9. População ativa em Uberlândia, entre 1970 e 1980.....	120
Tabela 10. Investimentos Setor de Energia - Governo JK.....	152
Tabela 11. Investimentos Setor de Transportes.....	153
Tabela 12. Investimentos Setor Alimentação.....	154
Tabela 13. Investimentos Indústria de Base.....	155

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
ABCAR	Associação Brasileira de Crédito e Assistência Rural
ACARESC	Associação de Crédito e Assistência Rural do Estado de Santa Catarina –
ACAR-GO	Associação de Crédito e Assistência Rural de Goiás -
ACARPA	Associação de Crédito e Assistência Rural/PARANÁ -
ACR/MG	Associação do Crédito Rural em Minas Gerais
AIA	Associação Internacional Americana
AID	<i>Agency for International Development</i>
ANCAR-BA	Associação Nordestina de Crédito e Assistência Rural -
ANCAR-CE	Associação Nordestina de Crédito e Assistência Rural,
ARCOM	Armazém do Comércio
ASCAR	Associação Sulina de Crédito e Assistência Rural
ATER	Assistência Técnica e Extensão Rural
BM	Banco Mundial
CM	Câmara Municipal
CAU	Colégio Agrícola de Uberlândia
CEU	Colégio Estadual de Uberlândia
CFE	Conselho Federal de Educação.
CIA	Companhia
CMEF	Companhia Mogiana de Estradas de Ferro
CNPMS	Centro Nacional de Pesquisa de Milho e Sorgo
CNPMS	Centro Nacional de Pesquisa de Monitoramento por Satélite.
COAGRI	Coordenação Nacional do Ensino Agropecuário
CONTAP	Conselho de Cooperação Técnica da Aliança para o Progresso
COSIPA	Cia. Siderúrgica Paulista
COVID	Corona Virus Disease,
CPBE	Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais
CPDOC	Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil
CRFB	Constituição da República Federativa do Brasil
CRPEs	Centro Regional de Pesquisas Educacionais
DASP	Departamento de Administração do Setor Público

DEA	Diretoria do Ensino Agrícola
EAF-UDI	Escola Agrotécnica Federal de Uberlândia
EMATER	Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural
EMBRAPA	Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária
EMBRATER	Empresa Brasileira de Assistência Técnica e Extensão Rural
EPAGRI	Empresa de Pesquisa Agropecuária do Estado de Santa Catarina- SC
ESDC	Escola Superior de Direito Constitucional
ETA	Escritório Técnico de Agricultura
EUA	Estados Unidos da América
FACED	Faculdade de Educação
FACED/UFU	Faculdade de Educação Da Universidade Federal de Uberlândia
FECLES	Faculdade de Educação, Ciências, Letras e Estudos Sociais de Uberlândia
FFCL-USP	Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo
FGV	Fundação Getúlio Vargas
FIBGE	Fundação do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
FMI	Fundo Monetário Internacional
IAMG	Instituto Agrônômico de Minas Gerais
IAO	Instituto Agrônômico do Oeste -
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ICMS	Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços
IFTM	Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro
INCRA	Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
INDA	Instituto Nacional de Desenvolvimento Agrário
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
INHIS	Instituto de História
IPEACO	Instituto de Pesquisa e Experimentação Agropecuária do Centro-Oeste
JK	Juscelino Kubistchek
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LDBN	Lei de Diretrizes e Bases Nacionais
LEGS	Legislação
MEC	Ministério da Educação e Cultura
ONG	Organização Não Governamental
OSPB	Organização Social e Política do Brasil

P&D	Pesquisa & Desenvolvimento
PDS	Partido Democrático Social
PARFOR	Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica
PEA	População Economicamente Ativa
PIB	Produto Interno Bruto
PMDB	Partido do Movimento Democrático Brasileiro
PMC/Catalão	Prefeitura Municipal de Catalão
PMU/Udia	Prefeitura Municipal de Uberlândia
PN	Próprio Nacional
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PPGED	Programa de Pós-Graduação em Educação
PPGED/UFU	Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia
PPP	Projeto Político-Pedagógico
RBV	<i>Resource-based view</i>
RICMS	Regulamento do Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços
SEA	Serviço do Ensino Agrícola
SEAV	Superintendência do Ensino Agrícola e Veterinário
SERC	Serviço de Extensão Rural do Ceará
SES	Secretaria Educação e Saúde
SNCR	Sistema Nacional de Crédito Rural
SNEL	Sindicato Nacional dos Editores de Livros
SNPA	Sistema Nacional de Pesquisa Agropecuária
SUDENE	Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste.
UDN	União Democrática Nacional
UFU	Universidade Federal de Uberlândia
UFV	Universidade Federal de Viçosa
UNE	União Nacional dos Estudantes
UNESCO	<i>United Nations Educational Scientific and Cultural Organization</i>
UNITRI	Universidade do Triângulo Mineiro
UREMG	Universidade Rural do Estado de Minas Gerais

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	20
CAPÍTULO I	
1 UBERLÂNDIA: ASPECTOS DE SEU DESENVOLVIMENTO NO CENÁRIO BRASILEIRO.....	53
1.1 Considerações iniciais.....	53
1.2 Uberlândia: Que lugar é este?.....	55
1.2.1 Aspectos históricos do seu desenvolvimento.....	55
1.3 Espaços urbano e rural no Município de Uberlândia – Década de 1970.....	62
1.4 Ordem e Progresso: o ideário de cidade ordeira.....	65
1.5 Uberlândia, riquezas e contrastes sociais: a cidade que (des)encanta.....	70
1.6 Considerações parciais.....	80
CAPÍTULO II	
2 ORGANIZAÇÃO ECONÔMICA BRASILEIRA NOS ESPAÇOS URBANO E RURAL ENTRE OS ANOS DE 1968-1988: REFLEXÕES E APONTAMENTOS SOBRE A EDUCAÇÃO ALFABETIZADORA EM UBERLÂNDIA.....	84
2.1 Considerações iniciais.....	84
2.2 A Economia Brasileira sob o viés estatal e os interesses do capital mundial....	84
2.3 Organização do Estado brasileiro, a partir das diretrizes econômicas: O Rural e Urbano entre 1968 – 1988.....	105
2.4 O Estado Brasileiro: Indústria e modernização na Agricultura (1968-1988	111
2.5 Educação e Extensão Rural: Organização X Des(organização) do campo.....	130
2.6 Considerações parciais.....	141
CAPÍTULO III	
3 CENÁRIO EDUCACIONAL BRASILEIRO: Leis de Diretrizes Bases da Educação (LDB) 4.024/61 e 5.692/72 E SEUS REFLEXOS NO MUNICÍPIO DE UBERLÂNDIA.....	144
3.1 Considerações Iniciais.....	144
3.2 Contextualização da Educação popular.....	144
3.3 Perfil Social nacional entre 1950-1960: a Educação das massas populares e a condução do Estado para manutenção da “ordem”.....	147

3.4	Governo de Juscelino Kubistchek (JK) (1955-1960): a Educação popular consequente do Plano de Metas e os acordos MEC/USAID.....	148
3.4.1	JK e a Educação para os brasileiros.....	157
3.5	Constituição de 1967: Organização da Educação popular 168.....	167
3.6	Reformulação do Ensino de 1º e 2º Graus: Lei 5.692/71 - Período Civil-Militar.....	169
3.7	Organização da Educação Pública Municipal de Uberlândia na Zona Rural.....	171
3.8	Nucleação das Salas de Ensino Primário no contexto rural brasileiro.....	172
3.8.1	Educação Rural e o ideário da cultura internacional.....	174
3.8.2	Nucleação como Organização de Educação Rural.....	177
3.8.3	Os interesses na Nucleação das Escolas Rurais de Uberlândia.....	183
3.9	Considerais parciais.....	190

CAPÍTULO 4

4	HISTÓRIA DA ALFABETIZAÇÃO NO CONTEXTO INTERNACIONAL E SEUS REFLEXOS SOBRE A COMUNIDADE RURAL EM UBERLÂNDIA (1968-1988).....	193
4.1	Considerações Iniciais.....	193
4.2	Personagens do Poder Público Municipal da Escola Agrotécnica Federal de Uberlândia e do Governo Federal.....	194
4.2.1	A Educação Rural idealizada pelos economistas assessores da UNESCO.....	197
4.2.2	A influência do modelo mexicano na Educação brasileira: Contextualização das missões culturais de Educação como referência no projeto escolar rural no Brasil.....	204
4.2.3	A Educação rural pretendida por organismos internacionais: Reflexos e contextos no Brasil	206
4.2.4	Escola Municipal do Sobradinho: compreensão de seu contexto na organização do espaço geográfico das escolas rurais de Uberlândia.....	212
4.3	Localização geográfica da E. M. do Sobradinho.....	216
4.3.1	Cruzeiro dos Peixotos.....	219
4.4	Considerações parciais.....	221

CAPÍTULO 5

5	ESCOLA MUNICIPAL DO SOBRADINHO: PARTICIPAÇÕES DA EX-ESCOLA AGROTÉCNICA E PREFEITURA DE UBERLÂNDIA, SUA
----------	---

	ORGANIZAÇÃO ADMINISTRATIVO-PEDAGÓGICA E PROCESSO	
	ALFABETIZADOR.....	222
5.1	Considerações iniciais.....	222
5.2	Escola Municipal do Sobradinho: organização pedagógica.....	223
5.3	Projeto de parceria: Escola Agrotécnica e a Prefeitura Municipal de Uberlândia.....	229
5.3.1	Política Nacional de Educação Profissional na Agricultura durante o Regime Civil-Militar: o Papel da Escola Municipal do Sobradinho e os Convênios com COAGRI e Escola Agrotécnica.....	243
5.3.2	Estrutura e Gestão da E.M. do Sobradinho: Um Olhar Detalhado sobre suas Instalações e Parcerias Institucionais.....	249
5.4	Organização Administrativa e Pedagógica da E.M. do Sobradinho: Saberes e práticas pedagógicas na alfabetização e séries ginasiais.....	251
5.4.1	Considerações parciais.....	264
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	266
	REFERÊNCIAS.....	276

1 INTRODUÇÃO

Uberlândia - cidade linda. Cidade que aos olhos alheios traz momentos utópicos, pois a maravilha ao ser vista torna-se fictícia. Torna-se impossível de ser acreditada. [...] (Correio de Uberlândia, 31 de agosto de 1968)

Quem sou, de onde vim, o lugar ao qual cheguei e o lugar no qual consegui estar.

De acordo com Almeida (2010) quase sempre as lembranças, imagens, sentimentos e percepções apresentam-se quando queremos contar algo que aconteceu, mais afastado ou mais próximo do tempo em que estamos, de forma mais ou menos ordenada, como sendo a sua história. Por isso quando o senso comum busca uma definição para história, a memória aparece como a sua primeira definição, ou seja, a memória individual¹ que é a recordação, mas que só se torna um fato social quando expressada para outra pessoa.

A memória seria formada por acontecimentos vividos pessoalmente, ou a partir da experiência do outro, através da projeção ou identificação com um passado, mesmo por pessoas que não o viveram; por ser constituída por personagens e pelos lugares de memória, locais de realização dos atos de rememoração/comemoração.²

Para Le Goff (1992),

A história dos processos de constituição da memória coletiva pode ser dividida em cinco períodos: o da transmissão oral, o da transmissão escrita com tábuas ou índices, o das fichas simples, o da mecanografia e o da seriação eletrônica.³ Nos dias atuais, como resultado dos desenvolvimentos da memória no século XX, sobretudo depois de 1950, presenciamos uma verdadeira revolução da memória onde memória eletrônica não é senão um elemento, sem dúvida o mais espetacular. Presenciamos uma revolução tecnológica sem precedentes que resulta em duplo processo, interligado, de aceleração da história e prese e preservação da memória – memória eletrônica, digital, automática... Hoje, com os avanços da informática, chegamos perto de uma memória ilimitada... O capitalismo destrói os suportes materiais da memória, bloqueia os seus caminhos, arranca seus marcos e apaga seus rastros – “já não existe mais”.⁴ Ao mesmo tempo, transforma-se a memória em mercadoria: Pesquisa, salvamento, exaltação da memória coletiva não mais nos acontecimentos, mas ao longo do tempo, busca dessa memória menos nos textos do que nas palavras, nas imagens, nos gestos, nos ritos e nas festas; é uma conversão do olhar histórico, conversão partilhada pelo grande público obcecado pelo medo de uma perda de memória, de uma amnésia coletiva, que se exprime desajeitadamente na moda retrô, explorada sem vergonha pelos mercadores de memória desde que a memória se tornou um dos objetos da sociedade de consumo que se vendem bem (Le Goff, 1992, p.472).

¹ Minhas memórias, visto que há registros do texto que são de minhas vivências pessoais.

² Pollack, 1992, p. 201

³ Le Goff, 1992, p. 467

⁴ Bosi, 1994. p. 19

De acordo com Le Goff (1992), define-se memória coletiva como um diálogo entre o historiador e aquilo que ficou no passado de vivências de grupos de pessoas, ou o que esses grupos registram do que se passou. Para Almeida, (2010), no primeiro momento em que se analisa esse conceito, pode significar que se trata de uma oposição à memória histórica, algo bem semelhante à oposição da memória afetiva com a memória intelectual.

Burke (1992, p.238) posiciona-se asseverando que a memória se constitui em fonte histórica e, quando é externalizada, permite ao pesquisador descobrir uma lembrança com seus aspectos históricos, isto é, uma história social dessa lembrança. Como alternativa, o autor também define a memória nesses termos:

Exorbitando a história como ciência e como culto público, ao mesmo tempo a montante enquanto reservatório (móvel) da história, rico em arquivos e em documentos/monumentos, e a aval, eco sonoro (e vivo) do trabalho histórico, a memória coletiva faz parte das grandes questões das sociedades desenvolvidas e das sociedades em vias de desenvolvimento, das classes dominantes e das classes dominadas, lutando todas pelo poder ou pela vida, pela sobrevivência e pela promoção.⁵

Le Goff (1992) ainda complementa que, a memória é um elemento essencial do que se costuma chamar identidade, seja individual ou coletiva, cuja busca é uma das atividades fundamentais dos indivíduos e das sociedades de hoje. Mas a memória coletiva⁶ é não somente uma conquista. É também um instrumento e um objeto de poder. Cabe, com efeito, aos estudiosos científicos da memória, como os antropólogos, historiadores, jornalistas e sociólogos, fazerem da luta pela democratização da memória social, um dos imperativos prioritários da sua objetividade científica.

A memória, onde cresce a história que, por sua vez a alimenta, procura salvaguardar o passado para servir o presente e o futuro. Devemos trabalhar de forma com que a memória coletiva ou social sirva para a libertação e não para a servidão dos homens.⁷ Partindo do entendimento oferecido pelos pesquisadores supracitados sobre memória coletiva e memória individual, optamos por nos enveredar na concepção apresentada de memória individual, como uma das fontes na minha história que ora apresento.

Nasci em uma cidade interiorana de Minas Gerais, Sete Lagoas, próxima a Belo Horizonte, capital mineira. Sou a terceira filha da família, em um total de quatro irmãos, pais humildes que tiveram pouca ou quase nenhuma oportunidade de irem à escola. Meus pais

⁵ Le Goff, op. Cit., p. 475.

⁶ Nesta pesquisa não trabalhamos com memória coletiva, relatos, trouxemos a informação sobre memória e individual e coletiva com o intuito de apresentar para o leitor, o uso de informações de memória individual da pesquisadora na introdução do trabalho. (Nota nossa)

⁷ Le Goff, op. Cit. p. 475-477.

ficaram órfãos maternos muito cedo, tendo cada um sobrevivido às intempéries da vida, por meio do trabalho pesado e comum que, por si só, oferece-se às pessoas em um país de poucas oportunidades para quem tem a pele negra⁸ e falta de instrução.

Meu pai, filho mais velho de seu grupo familiar e órfão aos onze anos de idade, era lenhador nas propriedades rurais de Sete Lagoas, junto com meu avô Clarindo da Silva, serviço que faziam com o propósito de abastecer os autos fornos⁹ das indústrias nesse município e cidades da região. Minha mãe sobreviveu à orfandade aos sete anos de idade. Primeiramente, ao abrigo de irmãos mais velhos por um período bem curto, tendo logo que se ajeitar nas casas de pessoas abastadas da cidade de Fortuna de Minas – cidade onde nasceu – realizando trabalhos domésticos, cuidando de crianças, em troca de abrigo e alimentação, uma vez que as esposas dos irmãos não concordavam com sua presença naquele seio familiar que a abrigara. Desta forma, cada um dos meus genitores veio de lugar em lugar, por meio do trabalho duro e honesto, buscando sobreviver e auxiliar na criação dos demais irmãos. Esta foi a situação mais específica de meu pai.

Pois bem! Antes de apresentar os aspectos históricos e historiográficos nos quais consiste o nosso trabalho, pesquisa em que procuramos responder à nossa hipótese de tese que envolve a Escola Municipal do Sobradinho no cenário Educacional Mineiro: o rural em des(acordo) com o urbano (Uberlândia 1968-1988), espaço temporal que definimos como a inquietação problematizadora que me impulsionou neste estudo, abordaremos um pouco de particularidades de vida que vivenciei.

Acreditamos ser importante trazer à tona a identidade do sujeito pesquisador. É neste âmbito que apresentamos na contextualização dos primeiros parágrafos, quem somos, onde estávamos e, na sequência, descrevemos como chegamos ao local da pesquisa. Neste labutar para o sobreviver de meus pais desde a infância, ainda jovens se encontraram por ocasião da convivência do trabalho e das inter-relações com a família do patrão. Meu avô paterno, por longa data foi “empregado¹⁰” de um dos meus tios do lado da família de minha mãe, situação que proporcionou aos meus pais a oportunidade de se encontrem, acabando em casamento.

⁸ Meu pai é negro e minha mãe parda. Meu pai nasceu em 01/03/1941 na cidade de Andiroba-MG, e minha mãe, em 02/01/1943 na cidade de Fortuna de Minas -MG; casaram-se em 8 de julho no ano de 1961, na cidade de minha mãe. .

⁹ As indústrias na região mineira de Sete Lagoas nos anos 50 a 70, utilizaram o carvão vegetal como forma de energia para movimentação de maquinários, lenha retirada das propriedades rurais por trabalhadores braçais contratados para este fim.

¹⁰ Utilizamos a palavra empregado entre aspas, pois, na década de 1960, não havia ainda no Brasil uma organização estatal das relações de trabalho empregado/empregador. Neste caso, o prestador de serviços era um empregado.

Sinto necessidade de registrar que a família de meu pai é constituída de pessoas negras, humildes, pobres, mas minha mãe vem de família com pessoas de pele clara e de uma condição financeira mais confortável. Vale salientar que, se nos dias atuais, em termos de diversidade, a conquista pelo respeito à comunidade negra em nosso país ainda é um constante resistir, imagine-se no final dos anos 50, início da década de 1960, período em que meus pais, mesmo a contragosto de muitos, uniram-se em matrimônio. A união de um homem negro com uma mulher branca e famílias com condições financeiras diferentes, foi o motivo de eu ter conhecido meu avô materno somente com cinco anos de idade, pois ele não nos reconhecia como família. Negou-se a participar do casamento de minha mãe e, obviamente, de conviver com os filhos vindos da união que desaprovava. Tivemos pouquíssima convivência.

Em uma situação contrária, convivi muito com meu avô paterno, Clarindo da Silva, e dele trago lembranças de afeto e cuidado, de sua casa simples construída de adobe, pau a pique e chão batido, mas com tudo bem limpo e uma inesquecível comida saborosa. Possuía um jeito grotesco de manifestar amor, carinho e proteção, mas sabia fazer um afago com suas mãos grossas, calejadas do trabalho pesado, e não perdia a oportunidade de nos colocar no colo, ou na gangorra no quintal para nossa diversão. Cresci até meus sete anos em minha cidade natal, num espaço que cheio de árvores frutíferas como jabuticaba, goiaba, amora, manga, laranja etc., tudo produzido nos quintais.

Antes de termos uma cisterna perfurada em casa pelo meu pai, fui muitas vezes com minha mãe lavar roupas no córrego próximo de nossa casa. A água era limpa e pura e os peixes se entrelaçavam na lida das mulheres nesses momentos. Minha mãe lidava com a casa e, na maioria das vezes, cantarolava a música “Coração de luto”. Lembro-me ainda hoje da estrofe marcante:

[...] Seguiu num carro de boi
 Aquele preto caixão
 Ao lado eu ia chorando
 A triste separação
 Ao chegar no campo santo
 Foi maior a exclamação
 Cobriram com terra fria
 Minha mãe do coração [...]
 (Coração De Luto: de Vitor Mateus Teixeira, 1960)

Quando perguntada porque cantar aquela música triste, justificava que era como se lembrava de sua infância e da perda de sua mãe Olímpia Lourenço. Hoje, compreendo que aquele cantarolar fazia parte de suas memórias tristes da orfandade. Esta é a história parcial do viver e do existir de meus genitores e, nestas poucas linhas, procurei trazer um pouco de quem sou eu e o meu existir. Sigamos para compreender a vinda para Uberlândia.

O que a Uberlândia linda e glamurosa citada na epígrafe tem a ver com tudo isso? Pois é! Meu pai, desde criança, demonstrou, em suas atitudes, a esperteza em seus conhecimentos autodidatas e curiosidades. Com o pouco que aprendeu em leitura, desvendava um manual de instrução com sabedoria e foi assim que um vizinho entregador de jornal da cidade de meu avô Clarindo, soube que estavam recrutando trabalhadores braçais para uma propriedade rural, denominada “Posto das Sementes”¹¹ e, daí, mesmo contrariando a vontade de Vô Clarindo, meu pai foi indicado para o trabalho nesse lugar, conseguindo o emprego ainda muito jovem.

Nesse local, havia plantio de sementes para melhoramento, tanto de grãos, como frutas e diferentes variedades para a agricultura brasileira. Foi neste espaço que meu pai e outros funcionários foram responsáveis em cultivar para a produção de sementes e frutas, sob a supervisão de agrônomos e outros técnicos ligados à agricultura de melhoramento. Esse espaço foi criado em 1907, como nos apontam Avellar e Silva (2000, p.16):

Em 1907, a Diretoria de Agricultura, Comércio, Terras e Colonização noticiou que fora estabelecido, no dia 14 de agosto, "um pequeno campo de experiência, com a área de um alqueire (4,84 hectares) nas proximidades de Sete Lagoas, em terreno de cerrado, onde se poderia verificar a utilização e o comportamento das culturas". A área citada se localiza no Distrito de Wenceslau Braz, município de Sete Lagoas [...]

Os referidos autores nos afirmam que “[...] também o Governo Federal vinha se organizando para estabelecer uma política agrícola de cunho nacional.” (p. 16). Nota-se já nesse momento, a preocupação governamental no início do Século XX em adotar medidas de desenvolvimento de técnicas para melhoramento da produção agrícola. Os mesmos autores nos contemplam com informações que confirmam essa preocupação governamental com a agricultura desenvolvida no país, ao comentarem que,

[...] o Ministério da Agricultura, extinto no ano de 1892, foi recriado em 1906 e replantado três anos depois. Entre suas atribuições incluíam-se o ensino agrícola de segundo e terceiro graus, a pesquisa e a experimentação agronômicas e a assistência técnica, através do fomento à produção agropecuária. A pesquisa e a experimentação seriam desenvolvidas por intermédio de uma rede de estações experimentais voltadas para culturas específicas de cada região (Avellar; Silva, 2000, p.16).

Com os objetivos definidos através da recriação do Ministério da Agricultura, cabia aos técnicos, diante das características naturais do solo e vegetação de regiões brasileiras, estudarem os melhores locais para instalar os campos de experimentação. No contexto dessas características físicas do Estado de Minas Gerais, “[...] Sete Lagoas apresentava-se como centro

11 A partir dos anos 70, o Posto das Sementes, passaria ser um Campo de experimentação da Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária - EMBRAPA.

privilegiado para estudar e viabilizar a ocupação de cerca de 1/5 do Estado de Minas Gerais.” (Avellar; Silva, 2000, p. 16). Foi assim escolhido o local com características de solo fértil para diferentes experimentos para agricultura:

Em 1925 foram iniciadas também as obras de infra-estrutura (sic) em outro núcleo do Campo de Sementes, na antiga Fazenda Pontinha, que posteriormente foi denominado Campo de Cereais de Leguminosas e, mais tarde, Instituto Agrônômico do Oeste - IAO, logo depois, Instituto de Pesquisa e Experimentação do Centro-Oeste - IPEACO? e hoje Embrapa Milho e Sorgo. (Avellar; Silva, 2000, p. 21).

Entre os anos finais da década de 1960, esse local se transformou em um campo de experimentação da Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária - EMBRAPA, que passou a abrigar técnicos com conhecimentos em pesquisa, como engenheiros agrônomos entre outros, e também do uso de tecnologias com maquinários para o propósito da Empresa. Desta forma, meu pai e alguns colegas de trabalho deveriam se transferir para outras unidades do setor agrícola, em instituições criadas no país, visto que não havia mais espaço para os trabalhadores braçais¹² no “Posto das Sementes”.

Nesse período, o Governo Federal estava no processo de implementação das unidades de Colégios Agrícolas para formação de técnicos agrícolas em espaços rurais, e das Escolas Técnicas para formação de técnicos das indústrias no espaço urbano. Foi o momento de transformação da economia brasileira que ocorreu nos dois espaços geográficos: rural e urbano.

Preocupados com a produção agrícola em grande escala e bons resultados, trilhavam-se os primeiros passos para o que veio a ser a organização da Educação de massas populares. Iniciou-se o processo de mudança no espaço rural da agricultura de subsistência para as grandes produções de monoculturas, com uso de tecnologias e insumos como adubos, sementes e maquinários. Para isso, o processo educacional necessitava de mudanças e com interesses específicos, que iriam ocorrer legitimamente no ano de 1961 com a edição da Lei 4.024 e, posteriormente, com a 5692/72. É por meio desses amparos legais que a organização se fez para a Educação Primária, o Ginásio, o Ensino Médio e a Educação Agrícola. A nova configuração de Educação regulamentada no país por meio das legislações mencionadas no período entre

12 Os trabalhadores braçais da unidade Posto das Sementes em Sete Lagoas-MG, foram contratados e regidos pela Lei 1.711 de 28 de outubro de 1952 que dispõe sobre o estatuto dos funcionários públicos civis da União. Lei institucionalizada no Governo de Getúlio Vargas, abrangia os seguintes Ministérios: Ministério Da Justiça E Negócios Interiores; Ministério Da Guerra; Ministério Das Relações Exteriores; Ministério Da Fazenda; Ministério Da Viação E Obras Públicas; Ministério Da Agricultura; Ministério Da Educação E Saúde; Ministério Do Trabalho, Indústria E Comércio; Ministério Da Aeronáutica (nota nossa).

1961 e 1972, foi defendida e financiada por empresários no governo civil militar, situação que nos é contemplada por Saviani (2013):

Outra investida dos empresários, esta de maior duração e de mais amplas consequências no âmbito educacional, foi o Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais (IPES). Esse instituto foi fundado em 29 de novembro de 1961 por um grupo de empresários do Rio e de São Paulo, articulados com empresários multinacionais e com a Escola Superior de Guerra (ESG), via generais Heitor de Almeida Herrera e Golbery do Couto e Silva (Saviani, 2013, p. 342)

Essas duas organizações, Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais (IPES) e a *Environmental, Social And Governance ou* Responsabilidade Social e Governança (ESG) possuíam, como atribuições, conectar ideologicamente com a doutrinação, utilizando-se de guerra psicológica pelos meios de comunicação como rádio, televisão, cartuns e filmes articulados com órgãos da imprensa, sindicatos das indústrias, representações femininas no meio estudantil, trabalhadores da indústria e camponeses, partidos e Congressos, com o objetivo de desagregar, em todos esses domínios, as organizações que defendessem interesses populares (Saviani, 2013).

Foram os primeiros passos organizados pelo poder estatal e empresarial local, bem como representantes do capital estrangeiro, em ações que viessem implementar a Educação que lhes conviesse para as massas populares. Neste contexto, ocorreram eventos ligados diretamente às questões da Educação, porém com destaque a dois organizados pelo IPES: “[...]o simpósio sobre a reforma da Educação e o Fórum *A Educação que nos convém*”. (Saviani, 2013, p. 343).

Delineou-se, a partir desses eventos, o sentido da Educação popular e, mais uma vez Saviani (2013, p. 343), nos esclarece: “[...]o “documento básico” foi organizado em torno do vetor do desenvolvimento econômico, situando-se na linha de novos estudos de economia da Educação, que consideravam os investimentos no ensino como destinados a assegurar o aumento da produtividade e da renda.” É neste contexto que se sedimentou a organização da Educação tecnicista, ou seja, a capacitação das massas populares para atender os segmentos econômicos dos setores agrários e das indústrias.

Por tais razões, veio a organização do Estado para construir escolas pelo país, colégios que viessem atender os interesses econômicos estabelecidos. Foi no âmbito desse cenário que em 20 de agosto de 1946 o Governo Federal editou o Decreto-Lei nº 9.613, definido como Lei orgânica do Ensino Agrícola, o qual traz em seu “[...] Art.1º Esta lei estabelece as bases de organização e de regime do ensino a agrícola, que é o ramo do ensino até o segundo grau, destinado essencialmente à preparação profissional dos trabalhadores da agricultura” (BRASIL, 1946). O princípio do Decreto-Lei era claro quanto ao objeto da Educação Profissional,

preparação dos profissionais para o trabalho no setor agrícola. O Art. 12º do mesmo Decreto-lei traz a previsão e a organização das instituições de ensino da formação profissional para a agricultura, no qual assim estabeleceu:

Art. 12. Haverá três tipos de estabelecimentos de ensino agrícola:

- a) escolas de iniciação agrícola;
- b) escolas agrícolas;
- c) escolas agrotécnicas (Brasil, 1946)

Com essas diretrizes, surgiram os Colégios Agrícolas, com unidades espalhadas por todas as regiões brasileiras e que necessitariam de mão de obra diversificada que possibilitasse seus funcionamentos. Uberlândia, foi uma das cidades que abrigou uma unidade escolar de Colégio Agrícola. Veja-se a Foto 1.

Foto 1 - Imagem da parte externa da construção do Colégio Agrícola de Uberlândia em 1965



Fonte: acervo do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro – Campus Uberlândia.

Com a construção da unidade do Colégio Agrícola de Uberlândia, foram oferecidos aos funcionários do “Posto das Sementes” as opções de unidades de Colégios Agrícolas para trabalharem e decidirem onde iriam fixar seu novo espaço de labor e residência com seus familiares. Assim, meu pai e seus companheiros estiveram nos colégios agrícolas de: Urutaí, GO; Rio Verde, GO; São Vicente do Sul, MT e, por fim, em Uberlândia, MG.

Desta forma, com os encantos da “cidade jardim”, como destacado na epígrafe desta introdução, viemos para Uberlândia. Chegamos aqui em março do ano de 1971 e fixamos residência na zona rural da cidade, precisamente nas instalações do Colégio Agrícola de

Uberlândia, atualmente Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro, Campus Uberlândia. Até aqui, demonstrei quem sou eu, de onde vim e como foram os arranjos políticos e agrícolas no campo naquele tempo.¹³

Quando em março de 1971 chegamos em Uberlândia, a Estação Rodoviária local situava-se no Bairro Fundinho, espaço que atualmente abriga a Biblioteca Municipal. A Foto 2 mostra o local.

Foto 2 - Estação Rodoviária de Uberlândia - 1973



Fonte: <https://www.museuvirtualdeuberlandia.com.br/antiga-estacao-rodoviaria/> - acesso em 23 out. 2023.

Na mudança, fizemos o trajeto de Sete Lagoas até Uberlândia, por transporte rodoviário (ônibus). O percurso foi de Sete Lagoas a Belo Horizonte e, de lá para Uberlândia. O mês de março estava chuvoso e nossa mudança veio em caminhões próprios para essa finalidade, chegando poucas horas à nossa frente. O acesso até a Fazenda Sobradinho, sede das instalações do Colégio Agrícola, fica distante do perímetro urbano de Uberlândia em média 25 Km. Naquela época, a estrada era de terra, pouco conservada e estreita.

Chegamos por volta das 05:00 h da manhã, porém devido à dificuldade do acesso com tempo chuvoso, chegamos em nosso novo local de residência no meio da manhã. Pelo caminho,

¹³ Cidade Jardim! Desde os anos de 1930 e 1940, Uberlândia foi popularmente denominada de *Cidade Jardim*, em função do intenso controle de sua feição urbana, fosse pela limpeza de suas avenidas e ruas, do extremo cuidado com as moradias e prédios comerciais, ou pela existência de inúmeras praças e jardins (Soares, 1995, p. 112).

existem até hoje marcos da vegetação que nos faz lembrar nossa chegada naquele local. A Foto 3 representa esta lembrança até hoje. Na imagem da Foto 3, há um pé de jatobá, planta nativa do cerrado preservada. Esta árvore está acerca de 500m da entrada das terras pertencentes à União Federal, a região do Sobradinho.

Foto 3 – Pé de Jatobá na Estrada Municipal “Joaquim Ferreira”



Fonte: Arquivo pessoal da autora.

Na imagem, meu pai Gilberto da Silva Costa em sua última visita à propriedade do Colégio Agrícola. Hoje, ele se encontra acamado, mas antes desta condição física, fomos visitar o lugar, um momento de nostalgia, lembranças dos desafios vencidos, sendo esta árvore na estrada, a nossa referência de que estávamos chegando ao nosso destino.

Um caminhão Chevrolet, de propriedade do Instituto Nacional de Desenvolvimento Agrário (INDA) e cedido para o Colégio Agrícola, aguardava-nos próximo à Rodoviária de Uberlândia, com a carroceria coberta com lona como os caminhões de “boias-frias”¹⁴ Esse foi praticamente o único meio de transporte disponível aos funcionários e familiares do lugar, durante muito tempo. As famílias vinham à cidade apenas uma vez ao mês, no dia do

¹⁴ As pessoas que recebem esse nome vivem ou já viveram no campo, quase sempre tiveram poucos anos de estudo e não possuem qualificação profissional. Para esses trabalhadores ainda, nos dias hoje, é o transporte para o trabalho rural, com bancos improvisados e a carroceria coberta com lona. Ver mais sobre "Boias-Frias" em: <https://brasilescola.uol.com.br/geografia/boia-frias.htm> - Acesso em 24 out. 2023.

pagamento, para os funcionários receberem seus salários no Banco do Brasil e realizarem as compras de mantimentos do mês.

Como era apenas aquela condução, vinham os funcionários e as esposas, enquanto para os filhos desses trabalhadores havia o rodizio para cada família, pois não havia espaço no caminhão para todos no mesmo dia de compras. O assento da boleia era disputado pelas esposas dos funcionários e, obviamente reservado para a esposa do motorista (Foto 4).

Foto 4 - Caminhão Chevrolet – Convênio INDA- Instituto Nacional de Desenvolvimento Agrário com o CAU – Colégio Agrícola de Uberlândia



Fonte: Arquivo do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro – Campus Uberlândia.

Na foto 4, observa-se o uso do caminhão no transporte de alunos do Colégio Agrícola até a cidade em fins de semana, ocasião em que lhes era permitido visitar familiares, isto porque no início do funcionamento do Colégio, o regime de oferta de ensino constituía-se em internato. As casas da maioria dos funcionários que vieram morar nas dependências a propriedade rural do Colégio Agrícola, eram reformadas ou construídas pelo meu pai.

Quando chegamos, o local em que moraríamos estava apenas no alicerce e meu pai construiu tudo em dois meses, com a ajuda dos colegas de trabalho. Enquanto isto, ocupamos o PN – Próprio Nacional ao lado da nossa futura casa, pois o funcionário que iria morar nela chegaria um mês depois. A casa foi erguida com a arquitetura das casas que desenhamos nos primeiros anos na escola: uma porta, janela e telhado simples em “duas águas”, onde vivi até me mudar para o perímetro urbano. Casa simples, de alvenaria, piso em cimento queimado,

onde tínhamos água encanada e energia elétrica¹⁵, com o banheiro construído no lado interno. Na Foto 5, apresenta-se a fachada casa construída por ele como nossa moradia.

Foto 5 – PN - Próprio Nacional Nº 57 – Casa 12



Fonte: Arquivo pessoal da autora

Pronto! Estávamos instalados!

Todos os funcionários tinham filhos e quando iniciamos nossa vida escolar, foi pelo desejo e preocupação de nossos pais com nosso futuro e não por ser uma preocupação e dever do Estado. Somente nossos pais nos incentivaram a ter uma formação educacional.

Naquela época, estava eu com 7 anos, no início do processo de alfabetização, pois as crianças iniciavam os estudos nessa faixa etária, num tempo em que a escolaridade não estava inscrita como um dever do Estado e, portanto, constituía-se num espaço para poucos privilegiados. Nós, da comunidade do Colégio Agrícola, fomos privilegiados, visto que quando ali chegamos, mesmo diante de todas as dificuldades estruturais para o espaço rural, naquela

¹⁵ Em 1971, no espaço geográfico em que situava o Colégio Agrícola, já havia água encanada e energia elétrica nas instalações do Colégio e na maioria das Próprios Nacionais (PNs); residências dos servidores. (Nota nossa).

época, contávamos com sala de aula multisseriada¹⁶. Assim, fui alfabetizada na Zona Rural da Comunidade do Sobradinho.

É importante o registro dessa instalação da sala de aula, um cômodo da casa onde residia a professora e sua família. Tenho de memória que, a professora Honorina dividia o quadro negro em quatro partes, sendo cada uma dedicada a uma série escolar. Habitualmente as fileiras dos alunos eram organizadas por série, e a marcação da série correspondente era definida pela professora no quadro. Tive como professoras na segunda série do ensino primário, a normalista Neusa Mendonça Reis Bittencourt (atuou de 1972 a 1974), nas dependências da Fazenda do Sr. Antônio Crescêncio e a normalista Honorinda de Mendonça Vieira (1971 a 1972).

Na foto 6, observa-se a fachada da casa PN onde funcionava a escola. Ao centro da foto está a Professora Honorinda; ao seu redor percebem-se crianças com estaturas diversas, fator que confirma a oferta de estudo multisseriado, ou seja, crianças de idades diferentes estudando no mesmo espaço.

Foto 6 - Fachada da casa PN da União, cedida para funcionar como a sala de aula para Comunidade Sobradinho em 1971¹⁷.



Fonte: PPP – Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal do Sobradinho, s/d.

Na estrutura física dessa sala de aula era possível perceber a divisão hierárquica e poder entre os sujeitos presentes naquele lugar. Isto porque, em toda a extensão do quadro negro, havia um tablado de madeira, acima do nível do piso da sala, para nos demonstrar que aquele

¹⁶ É uma forma de organização de oferta de Educação, em lugares em que não havia estrutura para manter um prédio de grupo escolar comum, com salas destinadas para cada série. As professoras trabalhavam com vários alunos em séries escolares diferentes no mesmo espaço (Nota nossa).

¹⁷ Nesta Foto nº 5, visualizamos a professora alfabetizadora no centro da foto; os alunos estão organizados do sexo masculino compõem a maioria. Um dos meninos é de cor preta. As alunas que são em número menor, ou seja, os meninos frequentavam a escola em maior quantidade. Outro fator predominante e que nos chama a atenção, são as crianças uniformizadas, padrão típico de demonstração de ordem do Regime Civil Militar.

lugar pertencia a quem tinha o conhecimento e a quem devíamos respeito como autoridade, isto é, a professora. Aprendi sobre essa hierarquia no visual da organização do espaço da sala de aula, por ser educada também em casa pelo meus pais sobre essa reverência que deveríamos ter pelos nossos educadores.

Nossas atitudes, quando a professora se aproximava para o início das aulas, era formação em fila por ordem de tamanho e da série à qual pertencíamos e somente adentrávamos nesse espaço com a autorização dela. Ficávamos de pé ao lado da carteira e só nos sentávamos com sua autorização. A disciplina era rigorosa, para todas as ações havia um tempo e autorização. Para além da atividade docente das professoras normalistas, eram elas mesmas que preparavam a merenda (o lanche), entre as explicações e tarefas que nos eram passadas como alunos. Eram elas que cozinhavam o alimento em fogão a lenha, para servir no horário do nosso recreio.

As escolas eram em casas antigas, com fragilidade do espaço reservado para as salas de aula multisseriadas, com pouca conservação, janelas pequenas que dificultavam a ventilação. Na Figura 1 observa-se o sanitário rudimentar de uso comum, no quintal da casa, em um pequeno cômodo de madeira com um buraco no centro do chão batido (fossa), cercada de tábuas.

Figura 1 - Instalações sanitárias (Privada)



Fonte: Página da Comissão Histórica de Dourados¹⁸.

¹⁸ Fonte: Comissão de Revisão Histórica de Dourados. Disponível em <https://www.facebook.com/comissaaoderevisao/photos/a.334020403423232/574021146089822/?type=3> – acesso em 23 out 2023).

A porta fechava-se com tramela e o recinto primário recebia o nome de “privada” que, quando saturada, era vedada, enquanto outra já estava preparada em espaço diferente.¹⁹ Essas instalações existiam em diferentes locais de habitação das pessoas. Localizavam-se há alguns metros da sede em que as pessoas moravam, ou utilizavam como as escolas o faziam. Usavam-se jornais antigos ou “sabugos” das espigas de milho seco para higienização, pois não existia o papel higiênico como hoje. No período chuvoso, a mesma instalação era usada, sendo coberta com telhado de madeira e palha de coqueiros, havendo somente algumas com telhas de barro.

Quanto ao meio de transporte para a escola, era a carroça puxada a cavalo, ou somente o cavalo, conforme as famílias dispusessem para locomoção. Os demais, caminhavam até lá como o fazíamos, por não disporem de meios de transporte para a comunidade do Colégio Agrícola, visto que a partir do ano de 1929²⁰, as instalações da sala multisseriada e posteriormente da escola, funcionavam no espaço de propriedade do Colégio Agrícola (hoje, Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro, IFTM - Campus Uberlândia).

É importante registrar minhas memórias de alfabetização, posto que naquele período, a professora utilizava-se do método fônico²¹, a “Cartilha Sodré”, edição do ano de 1964, já como política pública do PNLD – Plano Nacional do Livro Didático (Figura 2). Ainda na imagem desta Figura, nota-se o carimbo do acervo da Escola Estadual Doutor Alonso Marques Ferreira; situado à Rua Prof. Abeylard, 2313, Bairro Manoa, em Sete Lagoas-MG.²²

¹⁹ As casas urbanas e rurais antigamente tinham esse tipo espaço sanitário que ficava no fundo das casas, até os meados de 1960. Como não havia ainda a água encanada e nem vasos sanitários, a água era de poço artesiano, e os banhos de bacia tinham um lugar especial, fechado, de madeira. Assim viviam nossos antepassados da cidade de Dourados e da região sul de Mato Grosso do Sul, em que a maioria das casas era de madeira, bem como nas vilas, distritos, igrejas, escolas, lojas, em sua maioria. (Fonte: Comissão de Revisão Histórica de Dourados. Disponível em

<https://www.facebook.com/comissaoederevisao/photos/a.334020403423232/574021146089822/?type=3> – acesso em 23 out 2023. .

²⁰ Esta informação consta da Ata do Histórico da Criação da Escola Municipal do Sobradinho – acesso no Arquivo da Escola em julho de 2023.

²¹ O **método fônico** é o sistema que ensina por intermédio da associação entre o grafema (a letra), e o som (fonema). O foco principal da instrução fonética é ajudar os leitores iniciantes a entender como as letras estão ligadas aos sons para formar correspondências letra-som, padrões de ortografia e ajudá-los a aprender como aplicar esse conhecimento em sua leitura. Disponível em <https://www.editoradobrasil.net.br/o-que-e-o-metodo-fonico-de-alfabetizacao/> - acesso em 23/out./2023.

²² Cursei a 1ª série do ensino primário no município de Sete Lagoas-MG, concluindo a alfabetização e curso ginásial na Escola Municipal do Sobradinho em Uberlândia

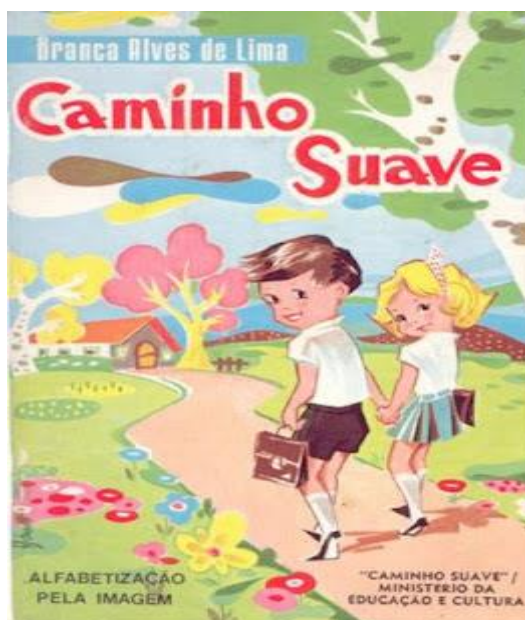
Figura 2 - Capa Cartilha Sodré, 1964



Fonte: Disponível em <https://pt.slideshare.net/gikagole/cartilha-sodre> - acesso em 14/fev./2024

Outra cartilha de alfabetização que fez parte de meu aprendizado escolar foi a “Caminho Suave”. Veja-se a Figura 3.

Figura 3 - Capa da Cartilha Caminho Suave



Fonte: <https://viajantedotemporeall.blogspot.com/2015/12/cartilha-caminho-suave.html> Acesso em 14 fev. 2024.

Tratava-se de método formado em duas etapas: a primeira (composta pelos sintéticos), ensinava a interpretação de estruturas menores como as letras, depois a formação de sílabas e,

em seguida, como uni-las formando vocábulos; a segunda (composta pelos analíticos), iniciava-se com a leitura de palavras formadas e frases. Em seguida, ensinava como separar as palavras em sílabas e depois em letras, ou seja, um método que retrocede nas fases. Nessa cartilha de autoria de Branca Alves de Lima, como vemos, uniu as duas etapas conforme se desenvolvia naquela época.

Naqueles anos, a aprendizagem da leitura, escrita e das quatro operações matemáticas era primazia do ensino escolar. Neste sentido, saber ou decorar a tabuada era primordial e, para tal aprendizagem, tínhamos as aulas em que deveríamos repeti-la corretamente. Para a leitura havia uma rotina, e a cada erro que cometíamos, à professora era permitido aplicar um castigo físico, como: ficar de joelho em grãos de milho, em tampas de garrafa de refrigerante e o uso da palmatória.

Todos estes castigos eram aplicados diante de todos os colegas, constituindo-se um grande constrangimento para o aluno. Éramos levados diante do quadro negro para fazer a leitura, enquanto a tabuada deveria ser repetida pelo aluno sentado à frente da mesa da professora, onde ela deixava à vista o “instrumento de tortura”, a dita palmatória como a nos lembrar de que qualquer erro receberíamos o castigo.

Nossos pais eram cientes desse fator e apoiavam os métodos. Isto significava que quando lhes era relatado o uso dos castigos, significava que não tivemos a responsabilidade de aprender e, muitas vezes, éramos também castigados em casa. Eram métodos educativos que nos obrigavam a ter atenção na escola. Veja-se a Figura 4

Figura 4 - Palmatória



Fonte: disponível em:

<http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/...modules/galeria/detalhe.php?foto>. Acesso em 24 out. 2023.

Ao lermos a Ata do Histórico da criação da Escola Municipal do Sobradinho e o Projeto Político Pedagógico (PPP), deparamo-nos com a seguinte informação: “[...] em 26 de setembro

de 1972 foi autorizada, legalmente, a criação de 5ª a 8ª séries, pela Lei Municipal de 2.123, sancionada pelo Prefeito Virgílio Galassi” (Uberlândia s/d). Assim, em 1972, conforme a administração do Colégio Agrícola, a escola passou a oferecer as séries ginasiais disponibilizadas.

Nessa parceria, estreitaram-se os laços de cidade e mundo rural, com o objetivo de oferecer Ensino Primário e o Ginásio para comunidade. Na realidade, a redistribuição das famílias vindas da cidade de Sete Lagoas, e devido às condições de quase isolamento da comunidade²³ da Instituição Federal de Ensino Técnico, foi preciso oportunizar que os filhos dos servidores estivessem na escola, para que pais permanecessem morando e trabalhando na instituição.

O Brasil, mesmo nos dias atuais, enfrenta dificuldades com formação de professores para Educação Básica. Porém, naquela época, havia normalistas e poucas pedagogas. Desta forma, com a chegada de outros profissionais para o Colégio, a maioria de docentes da Escola Municipal do Sobradinho era formada pelas esposas dos professores do Colégio Agrícola. As demais, vinham de transporte - Kombi/Volkswagem - oferecido pela Prefeitura de Uberlândia para ministrarem as aulas da noite. Nas Fotos 7 e 8, temos as imagens da antiga sede da Fazenda Sobradinho, espaço que abrigou salas de aula da 5ª série a 8ª série no turno da noite e as séries iniciais no turno matutino.

Foto 7 - Sede da Fazenda Sobradinho



Fonte: Arquivo pessoal da autora

²³ Em 1971, na área de funcionamento do Colégio Agrícola não tínhamos transporte coletivo, telefone, e ainda, a equipe de administração do Colégio era instável, situação que provocava vários meses dos funcionários sem recebimento do salário mensal. Desta forma, a oferta da escola para seus filhos era uma forma de permanecerem no lugar.

Foto 8 - Vista de outro ângulo da Sede da Fazenda Sobradinho



Fonte: Arquivo pessoal da autora

Tenho lembrança de professoras na Educação Primária: Maria Afonsinete Matos Moraes Machado (esposa do Prof. Alci Batista Machado); Maria de Fátima Melo Moura (esposa do Prof. Adelço Avelar Moura); Hidenes Mendes Minussi (esposa do Prof. Ruben Carlos Benvenhú Minussi), Vilma Aparecida Kitamura (esposa do Prof. Ronaldo Yoshimi Kitamura) etc. Já no ginásio, tínhamos o Prof. Ronaldo Yoshimi Kitamura (matemática) que era professor no Colégio Agrícola e também na “Escolinha”²⁴; Professora Albertina Lozi Rocha (Arte); Professor Paulo César Ferreira (Ciências e, na época, era estudante de Odontologia na UFU); Antônio Edmar Teixeira de Holanda (médico veterinário do Colégio Agrícola), ministrava aulas de Estudos Sociais, Educação Moral de Cívica e Organização Social e Política do Brasil OSPB; Heitor Ferreira de Paula e Silva (Professor de Educação Física do Colégio Agrícola e na Escolinha).

A Escola Municipal do Sobradinho funcionou nesse espaço até o ano de 1975, nele funcionando a sede da Fazenda Sobradinho, antes de ser propriedade do Governo Federal para abrigar as instalações do Colégio Agrícola. A casa é de uma arquitetura que preserva as características das sedes de fazendas do período colonial, possuía vários quartos, com piso de tábuas de madeira de “lei” como jatobá, jacarandá entre outras; as áreas externas possuíam

²⁴ Na transferência das atividades da sala multisseriada do PN ocupada pela Professora Honorinda, para o Casarão que foi sede da Fazenda da Semente, onde se instalou o Colégio Agrícola, a comunidade apelidou a Escola Municipal de “Escolinha”, visto que se inseria no contexto maior de representação do Colégio Agrícola de Uberlândia.

ladrilhos decorados. Na imagem da foto 8 que apresenta a lateral do prédio, observa-se a existência de porões.

Após o período de funcionamento anterior, as salas de aula foram transferidas para as instalações do prédio central do Colégio Agrícola, onde funcionavam as salas de aula e também a Secretaria escolar. Dessa parceria da Prefeitura de Uberlândia e do Colégio Agrícola, trago de memória que alguns servidores do Colégio Agrícola prestavam serviços para o funcionamento da “Escolinha” em uma espécie de acordo entre as duas entidades. A justificativa daquele momento era o compromisso de ofertar Ensino Primário para os filhos dos funcionários do Colégio Agrícola e manter a escola que existia em sala multisseriada para comunidade de Sobradinho.

A existência da Escola Municipal do Sobradinho traz, em sua história, uma relação próxima com a instituição Colégio Agrícola/Escola Agrotécnica Federal/Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro – Campus Uberlândia. Essa proximidade confirma-se, pois quando houve a construção do espaço própria da Escola, as instalações ocorreram no espaço territorial da Escola Agrotécnica Federal, onde ainda permanece.²⁵ Na Foto 9, a seguir, comprova-se esta assertiva. Vejamos:

Foto 9 - Fachada da entrada principal da Escola Municipal do Sobradinho como Anexo da Escola Agrotécnica Federal de Uberlândia



Fonte: Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola Municipal do Sobradinho s/d

²⁵ A História da existência da Escola Municipal do Sobradinho será tratada em capítulo específico neste trabalho.

A sede a Escola Municipal do Sobradinho, como Anexo da Escola Agrotécnica Federal de Uberlândia, foi construída em 1982, através de Convênio entre a Coordenação Nacional do Ensino Agropecuário (COAGRI), Direção da Escola Agrotécnica Federal de Uberlândia e Prefeitura Municipal de Uberlândia. Eu concluí o ginásio nas instalações do Colégio Agrícola, em dezembro de 1977.

Sem opção e sem condições de estudar em outro espaço além do que havia na Zona Rural, em 1978, fiz o processo de seleção de ingresso para o Curso Técnico Agrícola na Escola Agrotécnica Federal de Uberlândia. Cursei um ano e não me adaptei. Foi quando me mudei para a cidade, para continuar os estudos e trabalhar. Tinha eu 14 anos, precisava de trabalho para me sustentar na cidade e estudar à noite e, então, consegui vaga na Colégio Estadual de Uberlândia (CEU), pelo processo de admissão.

Minha mãe e outras mulheres, esposas dos funcionários da instituição, eram contratadas pelo diretor do Colégio na época para diferentes funções que a instituição demandava com o seu crescimento, devido à efetivação das instalações do Colégio Agrícola e de seu funcionamento pleno no sistema Escola-fazenda, em regime de internato. Foi assim que minha mãe foi contratada como Lavadeira.

Mesmo com meus pais trabalhando para o Governo Federal, a renda familiar era pequena. Nesta perspectiva, para eu continuar os estudos na cidade, precisava trabalhar e, o que havia disponível para minha idade naquele momento, era o serviço doméstico em casas de famílias, sem regulamentação, mas era o que me restava para seguir com os estudos.

Os administradores do Colégio Agrícola no final da década de 70, eram pessoas influentes entre autoridades e comerciantes locais, e foram eles que me indicaram para o trabalho doméstico, em que recebia um pouco de pagamento e tinha direito a refeições e um lugar para dormir. Era responsável por todo o trabalho doméstico da casa, que não era pequena e do preparo da alimentação dos cães de guarda da casa. A residência em que eu trabalhava como doméstica localizava-se à Av. Cesário Alvim, região central da cidade e, ao final do dia, seguia a pé para as aulas no Colégio Estadual de Uberlândia.

Anos mais tarde, quando cheguei à Universidade Federal de Uberlândia para meus estudos da primeira Graduação em História, ao andar pelo Campus Santa Mônica e ler as placas de inauguração de prédios desse espaço, é que entendi que a minha condição era de “criada” do então Reitor desta Universidade, Prof. Antonino Martins da Silva Júnior²⁶.

²⁶ Foi professor da UFU e Reitor no período de (1988-1992)

Ao descrever estas páginas sobre a minha existência há, sem dúvida, melancolia. Pode até parecer que a intenção é de “brotar” no leitor, sentimento de piedade em algumas partes do relato e, em outras passagens, privilégios. Afinal, meu pai com todos os desafios, foi um Servidor Público Federal. Longe de mim a pretensão de ser diferente, porém acredito que todos nós temos uma história do nosso existir. Como pesquisadores, por mais que procuremos alinhar nossos objetos de pesquisa com os interesses de um Programa de Pós-Graduação, suas Linhas de Pesquisa e os estudos consagrados dos orientadores, temos nossa história que nos impulsiona a enveredar na pesquisa desse existir histórico aprofundando-nos em reflexões.

A partir das possibilidades da formação acadêmica que conquistamos, somos conduzidos a inquietações que merecem a busca de respostas para que nossa história se complemente nesse processo. Tivemos uma infância, adolescência e juventude dura e difícil. Contudo, felizmente em nossa família não convivemos com a agonia do sentir fome, mas já passei muita vontade de possuir coisas, muitas vezes necessárias, outras supérfluas como mais pares de calçados, por exemplo, além dos chinelos Havaiana e da conga²⁷.

Toda esta vontade e necessidade de “vencer na vida”, de poder consumir alimentos diferentes, ter roupas variadas, calçados, variedade de produtos que o sistema capitalista oferece e nos seduz. A ansiedade de conquistar estabilidade de emprego e de moradia foi-me motivada por uma frase de meus pais: “[...]pobre só consegue alguma coisa na vida se estudar... estudem..., principalmente se for “preto”²⁸”. Isto porque, as condições sociais e econômicas vivenciadas pelos meus pais no momento em que vivíamos na Zona Rural, o que se via pela frente como oportunidade de trabalho em nossa categoria social, era o trabalho doméstico na casa de alguém. Com todos estes desafios, todos nós, os quatro irmãos, concluirmos o 2º Grau. Para nossos pais isso significava formar os filhos. Eu estudei, conclui o 2º Grau. Daí ecoava novamente a frase da necessidade de sobreviver: “Preciso trabalhar! Já me formei.”

Foi nesta vivência que, entre um trabalho e outro na cidade, primeiro como doméstica e depois no comércio, antes de completar meus 18 anos pude concluir o 2º Grau sobrevivendo na cidade, mas meus pais continuavam na zona rural, nas dependências do Colégio Agrícola. No ano de 1981, em 1º de dezembro, como resultado de seleção realizada pelo Departamento de Administração do Setor Público (DASP), ingressei no Quadro de funcionários do Colégio Agrícola de Uberlândia, como Agente Administrativo.

²⁷ O conga foi criada em 1959 pela Alpargatas, a mesma empresa de calçados que lançou os chinelos Havaiana, disseminou-se nas décadas de 60 e 70, até encontrar seu apogeu nos anos 80 (Disponível em: <https://vejario.abril.com.br/cidade/volta-tenis-conga-cara-nova> - Acesso em 07 setembro 2023).

²⁸ Para meus pais, a definição de raça ainda é a denominação da cor da pele (nota nossa).

Percebia no meu cotidiano nesse trabalho que, se eu almejasse algum crescimento pessoal, precisava estudar mais. Nesta linha de acontecimentos, em 1986 ingressei no Curso de Licenciatura Curta de Estudos Sociais²⁹, na Faculdade de Educação, Ciências, Letras e Estudos Sociais de Uberlândia (FECLES), onde conclui a Licenciatura Curta em julho de 1987. Essa Faculdade tornou-se a Universidade do Triângulo Mineiro (UNITRI).

Fiquei fora dos espaços acadêmicos de estudos até fevereiro de 1989. Nesse intervalo, tive minha filha Laura Nayara³⁰, nascida em 07 de janeiro de 1988. Em fevereiro de 1989, como resultado de processo seletivo para portadores de certificados de curso superior, ingressei no Instituto de História (INHIS) da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), para complementar minha formação em Licenciatura Plena em História, um percurso que se estendeu até 1992.

Durante meus estudos na primeira Licenciatura³¹, o movimento estudantil no ambiente universitário era muito atuante e grandes acontecimentos sociais envolviam a humanidade, como a queda do muro de Berlim³², por exemplo. Para além de muitos movimentos na Universidade, professores buscavam suas complementações de qualificação no exercício do magistério superior e melhoria nas suas carreiras docentes; colegas já disputavam vagas em cursos *Stricto Sensu*.

Nesta circunstância, meu curso Licenciatura em História com conhecimentos dos feitos da humanidade e seus desdobramentos sociais, conduzia a maioria dos colegas à adesão aos movimentos grevistas, o que para mim, significava adiar minha formação. Todavia, precisava definitivamente me formar academicamente, pois urgia buscar outro trabalho no terceiro turno para efetivar meu projeto de casa própria e Educação para minha filha.

Foi assim que, com a conclusão da Licenciatura em História em julho de 1992, comecei nesse mesmo semestre a lecionar como contratada/designada na Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais, em escolas de nosso Município. Iniciava meu dia de trabalho às 05h 30m da manhã e finalizava às 22 h, quando saía da escola no final do meu terceiro turno.

²⁹ O Ministério da Educação – MEC, extinguiu os cursos de Licenciatura curta em Estudos Sociais, e transformou os cursos de Licenciatura em História e Geografia em habilitações distintas. Habilitação História foi reconhecida pela Portaria Ministerial 339/88 e Parecer CFE 227/88.

³⁰ Laura Nayara, hoje é advogada empresarial, casada com Mark Andrew (Engenheiro Agrônomo) e mãe de dois filhos: Gabriel e João. (nota nossa).

³¹ Refiro-me à Graduação em História como a minha primeira formação, visto que em 2010, ingressei na FAGED/UFU, na Graduação em Pedagogia – Modalidade EAD – Turma PARFOR.

³² O dia 9 de novembro de 1989 entrou para a história, ao marcar o fim da divisão entre Alemanha Oriental e Ocidental. (Disponível em <https://www.nationalgeographicbrasil.com/historia/2022...> Acesso em 04 set. 2023).

Em 1995, tornei-me mãe pela segunda vez com o nascimento de José Matheus³³. Segui nesse ritmo até o ano de 2004, conciliando maternidade e trabalho na zona rural, que me exigia sair de casa antes das 6 h da manhã, retornar às 17 h e iniciar outra jornada as 19 h até as 22 h. O que me impulsionava era a possibilidade de oferecer condição de sobrevivência melhor para meus filhos, e uma futura velhice mais amparada com a possibilidade de duas aposentadorias.

Em 2004, deixei de ministrar aulas e assumi funções de direção na então Escola Agrotécnica Federal de Uberlândia, o que consumia muito de meu tempo e dedicação. Até o ano de 2008, exerci funções na Coordenação Geral de Recursos Humanos; Administração e Finanças; Chefe de Gabinete e, por fim, Diretora de Gestão de Pessoas, nesse último já como Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro. Participei do processo de transformação de minha Instituição e das demais pelo país afora, à frente de trabalho na organização do Quadro de Pessoal dessa nova configuração da Educação Tecnológica.

No ano de 2009, deixei as funções de Diretora e solicitei minha redistribuição para Quadro Permanente da Universidade Federal de Uberlândia-UFU, situação que se efetivou em abril do mesmo ano, onde permaneci como servidora Técnica Administrativa em Educação, até minha aposentadoria. Com minha redistribuição do cargo para UFU e definição de atividades e horários de trabalho, retornei à atuação em salas de aula, paralelamente, ou seja, voltei à jornada de três turnos, pois não tinha intenção de perder o tempo de contribuição previdenciária já trabalhado. Assim, no mesmo ano, voltei a participar dos processos de designação e retornei à sala de aula em um turno, momento em que percebi que o espaço para as aulas de História, com as mudanças curriculares, estava exíguo.

Nesta perspectiva, ao visualizar um cartaz de divulgação para processo seletivo para Licenciatura em Pedagogia no ano de 2010, inscrevi-me, fui aprovada e cursei Licenciatura em Pedagogia – Modalidade Educação a Distância (EAD), pela Faculdade de Educação (FACED) que concluí em julho de 2015. Neste ínterim, cursei duas especializações em Educação e, no final do ano de 2015, fui aprovada no Processo Seletivo de Mestrado em Educação Acadêmico e também no Mestrado Profissional em Educação, na FACED. Optei por cursar o Mestrado Acadêmico, em que escolhi a Linha de Saberes e Práticas Educativas. No meu estudo de mestrado, explorei a formação docente na modalidade de ensino a distância e o lugar do ensino

³³ José Matheus concluiu o Ensino Médio e, por opção, ainda não quis cursar Ensino Superior. É Microempreendedor na prestação de serviços. É pai de Kauã, meu primeiro neto, hoje com 10 anos, e sua companheira é Lorena Maria (Enfermeira/Padrão).

de História na formação do Pedagogo. Procurei fazer uma reflexão de acordo com a Linha de Pesquisa e minha experiência de formação, tanto no Curso de História como em Pedagogia.

No meu último ano do curso de Mestrado, fiz minha primeira tentativa de ingresso no Doutorado, trazendo comigo um Projeto de Pesquisa para a Linha em que estava inserida – Saberes e Práticas Educativas. Fui bem sucedida na prova escrita, mas reprovada no projeto. No ano seguinte tentei novamente, e insisti na Linha de Pesquisa Saberes e Práticas Educativas, novamente sem sucesso e foi quando decidi me aposentar na UFU, pois desejava o Doutorado principalmente para melhoria na minha remuneração, haja vista que na minha atuação como professora da Educação Básica e, apesar de ter sido aprovada em vários concursos na Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais, nunca foi nomeada. Não me dediquei aos concursos do Município de Uberlândia. Então, decidi me aposentar sem o sonhado doutorado, o que se concretizou em 1º de abril de 2019, após 39 anos e 4 meses de efetivo exercício.

Mesmo com a aposentadoria, não abandonei minha jornada no exercício da docência na Educação Básica e, em 2021, fui nomeada para a função de Supervisora de Ensino na Rede Municipal de Ensino, na cidade de Araguari³⁴, local em que ainda exerço minhas funções pedagógicas, pois preciso completar os requisitos exigidos para aposentadoria na função de docência na Educação Básica após a reforma previdenciária de 2019. Viajo diariamente, fazendo o percurso Uberlândia/Araguari/Uberlândia, e trabalho em escolas públicas da periferia na Educação Infantil e Ensino Fundamental I.

Neste sentido, em toda minha trajetória de estudos, seja na Educação básica, nas graduações e pós-graduações, o tempo para mim urge. Primeiro, possuía necessidade premente de ser licenciada para trabalhar e agora no curso do doutorado, almejo concluir o processo de formação acadêmica possível a nós seres humanos, além de ainda ter saúde, lucidez, para contribuir com a Educação básica melhor qualificada. No meu âmbito familiar, na geração de irmãos, estatisticamente posso dizer onde cheguei e onde estou: Doutoranda em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia e trabalhadora da Educação Básica! Vivo o “chão da escola” onde tudo se inicia para os menos favorecidos, contribuo para a transformação social, crio condições no auxiliar e planejar das educadoras, processo que possibilita às pessoas “enxergarem” o mundo: saber ler e escrever. Essa é minha revolução.

Apesar de toda esta energia que me move e até como um gesto de resistência dos desafios já enfrentados, o ingresso no Doutorado ainda não havia acontecido. Foram os diálogos

³⁴ Araguari é um Município da região do Triângulo Mineiro, localizado a 25 Km de Uberlândia-MG.

com amigos, pesquisadores da UFU, que me encorajaram ao enfrentamento do processo seletivo mais uma vez, para ingresso em 2021. Estávamos no isolamento da Pandemia da COVID-19³⁵. Tentei o processo seletivo na Linha de História e Historiografia da Educação, apresentei Projeto com foco na temática de História das Professoras Alfabetizadoras e fui, reprovada no projeto. Fiquei decepcionada, triste, enfim, com aqueles sentimentos de incompetência que nos aflige. Estava rodeada de poucas pessoas, porém, amigas, confidentes que fizeram a diferença, vindo daí os incentivos: “[...]tente mais uma vez... mude o contexto... problematize mais, mas tente!”. Assim o fiz no ano de 2021, com uma promessa íntima de que seria a última tentativa. Alcancei o êxito e fui aprovada em primeiro lugar na Linha de Pesquisa História e Historiografia da Educação.

Neste contexto, de acordo com as diretrizes das linhas de pesquisa e estudo do Programa de Pós-Graduação (PPGED), em Educação da Faculdade de Educação (FACED) que nos apresenta Eixos Temáticos inseridos no núcleo da Linha, apresentei Projeto sobre a História da Escola Municipal do Sobradinho. Nesta etapa de formação e de acordo com as diretrizes da Linha de estudo, procuramos responder neste texto às inquietações tecidas na **hipótese de tese**, sobre o existir da Escola Municipal do Sobradinho no cenário Educacional Brasileiro: O rural em (des)acordo com ao urbano (Uberlândia – 1968/1988).

O objetivo geral da Pesquisa é apresentar o processo histórico da existência da Escola Municipal do Sobradinho, Zona Rural de Uberlândia, e nosso objetivo se materializa, a partir da compreensão entre o significado da definição de passado e de que ele é um dado e não se modifica, porém, o conhecimento desse passado é que nos permite, enquanto sujeitos sociais que somos, contribuir para que o processo de existir escolas e de ensinar crianças a ler e escrever – alfabetizar. Percebemos então, como foi estruturado seu sentido, o que de fato se concretizou para melhorar a sociedade e principalmente, trazer para os diferentes sujeitos sociais os seus resultados, o que permitirá transformar e aperfeiçoar as políticas públicas, para que se tenha uma sociedade mais justa (Bloch, 2001).

Minha intenção é, também, encontrar respostas para questionamentos que passaram a aguçar minha mente, após a trajetória de trabalho e estudos na academia, que se traduzem em nossos objetivos específicos em questões como: qual o contexto econômico e organizacional de Uberlândia, lócus da pesquisa: Quais as influências sobre a comunidade do Sobradinho a

³⁵ Em 11 de março de 2020, a COVID-19 foi caracterizada pela OMS como uma pandemia. O termo “pandemia” se refere à distribuição geográfica de uma doença e não à sua gravidade. A designação reconheceu que, no momento, existem surtos de COVID-19 em vários países e regiões do mundo. Disponível em <https://www.paho.org/pt/covid19/historico-da-pandemia-covid-19#> - acesso em 30/out/2023.

partir do cenário econômico brasileiro implantado pelo Estado no período do Governo Civil Militar? Como a organização da Educação Nacional interferiu no cotidiano da Escola, bem como no seu processo de alfabetização? Qual a trajetória histórica da Escola Municipal do Sobradinho? Quem foram as professoras alfabetizadoras? Qual ou quais foram os métodos de alfabetização da Escola Municipal do Sobradinho no espaço educacional do município de Uberlândia com suas características multidimensionais?

Toda pesquisa é resultado de inquietações e, na seara da Educação, elas se justificam por contribuírem com seus resultados a dar voz e presença aos socialmente excluídos, além de se constituir em um documento sustentador de propostas de mudanças em políticas públicas educacionais. Com meus estudos na Licenciatura em História, a formação em Pedagogia e a vivência nos espaços escolares como professora da Educação Básica e Supervisora de Ensino, pude refletir e sentir o impulso de buscar respostas que contribuíssem para história e historiografia da Educação brasileira.

Sendo profissional da Educação com formação acadêmica em Universidade pública, no anseio de crescimento nessa formação, tenho a consciência da necessidade de trazer meu contributo social sobre a História da Educação, como aspecto que me motiva a fazê-lo sobre a temática de espaço escolar de alfabetização, justamente onde iniciei minha própria construção como sujeito social. O saber ler e escrever é condição essencial que permite ao sujeito social perceber verdadeiramente o universo que o circunda.

Esses conhecimentos mais aprofundados sobre a história da Escola e sua influência na comunidade com o seu processo alfabetizador do lugar onde cresci e no qual meus pais sobreviveram e nos criaram, foi um grande incentivo para investigar academicamente o histórico do existir dessa escola e sua relação com a política educacional no espaço temporal definido, em conjunção com as políticas públicas determinadas pelo Estado brasileiro naquele momento, trazendo uma visão que apresenta resultados para a sociedade a partir da vivência no Espaço Escolar Rural em Uberlândia.

Toda investigação acadêmica precisa de metodologia. Segundo Chizzotti (1995, p. 11), “[...]a pesquisa investiga o mundo em que o homem vive e o próprio homem.” Contudo, a pesquisa só existe com o apoio de procedimentos metodológicos adequados, que permitam a aproximação do pesquisador ao objeto de estudo. Goldenberg (2002, p. 14) sintetiza essa ideia nesse pensamento: “[...]o que determina como trabalhar é o problema que se quer trabalhar: só se escolhe o caminho quando se sabe aonde se quer chegar.”

Antoine Prost (2014) trata da produção historiográfica tendo, como mote, os questionamentos que um historiador divulga para as suas fontes, e os pontos de sua

autenticidade. Nesse movimento analítico, o autor deverá pesquisar a validade das questões levantadas no campo social e científico da historiografia, incluído suas próprias raízes e construto pessoal no que ele chama de “*métier* historiográfico”.

Como autora, compreendo que a produção historiográfica tem um valor que se concretiza quando a sua proposição for considerada mais do que um documento e mais do que fatos históricos.³⁶ A história moderna é um espaço sem fronteiras com seu conteúdo para pesquisas e só se torna possível quando o historiador recorta um campo de estudo no qual buscará o cerne daquele recorte de forma isolada.

No momento em que se levanta um ponto questionador, é necessário que haja um caminho predeterminado para seguir. Sem essa premeditação não se alcançará um intento nas fontes de suas buscas. Prost é enfático quando nos diz que inexistem questionamentos sem fontes, o que nos remete a compreensão de que o pesquisador detém conhecimentos prévios sobre o objeto de sua pesquisa. É com essa preconcepção que ele chega em determinada fonte, visto que sabe que a seu objeto de pesquisa já foi alvo de outros estudos.

Contudo, somente quando definimos uma visão sobre um aspecto histórico podemos apontar como fontes, posto que a história da humanidade é uma comprovação de que os fatos narrados fazem parte dela e o historiador pode se utilizar deles. Ao investigar e questionar fatos documentados historicamente, o historiador transforma-os em fontes, ou seja, ele identifica nos fatos do passado os vestígios de sua pesquisa e os aponta como documentais (Prost, 1996).

O historiador é uma pessoa movida pela curiosidade e transforma os indícios identificados em vozes que vem do passado, questionando-os, explorando-os e os trazendo para o presente. Serão eles a fonte a ser reexplorada, pois cada realidade vivida traz em si demandas de seu tempo que serão questionadoras também. Assim, as fontes são inexauríveis e, em cada momento presente, o historiador as utilizará sob novos métodos de pesquisa

Lucien Febvre (1953, p.428) explica claramente que a história é feita com documentos escritos, ao considerar que com sua existência ou ausência, a história se faz. Segundo ele:

A partir de tudo o que a engenhosidade do historiador pode lançar mão para fabricar seu mel, na falta de flores habituais [...] em suma, a partir de tudo o que, pertencente ao homem, depende está a serviço do homem, exprime o homem, significa sua presença, a atividade, as preferências e as maneiras de ser do homem [...] e no esforço

³⁶ Valorar acontecimentos pela sua grandeza, tomando-os como mais ou menos históricos conforme sua suposta importância, consistiu numa metodologia da história-narrativa ou *événemential*, superada pela hodierna historiografia. Ao narrar determinado evento, o historiador realiza uma síntese que será sempre incompleta, que toma perspectivas documentais e indícios construídos conforme o *métier* da pesquisa e investigação, e não a representação exata do evento, impossível de ser capturado em sua amplitude. Paul Veyne traz uma noção importante ao tema ao tomar a História como *diegesis*, não mimesis (2008, p.18-19).

constante para que as coisas silenciosas se tornem expressivas, levá-las a exprimir o que elas são incapazes de dizer por si mesmas a respeito do homem.

Estas assertivas nos remetem à compreensão de que uma única fonte pode servir de base de muitos questionamentos, segundo a temática a ser abordada em estudos. Tudo isto revela um contexto engenhoso que o historiador nos apresenta como fonte. As questões levantadas são adequadamente científicas como instrumentos que mobilizam a produção histórica de interesse social. Esse movimento considera os historiadores um grupo de seres que se integra às problemáticas da sociedade à qual pertence e por isto seus conhecimentos são compatíveis com a sua realidade social, visto que são questões do seu tempo.

Sendo assim, o princípio do delineamento metodológico assenta-se no questionamento do pesquisador/historiador. A busca de dados, meios e métodos relativos aos seus interesses fazem-no fazer a leitura dos objetos de seus estudos. Para isto, necessita de criatividade para elaborar técnicas para enriquecer sua pesquisa. Conforme assegura Minayo (2008, p.22), “[...]a metodologia inclui as concepções teóricas de abordagem, o conjunto de técnicas que possibilitam a apreensão da realidade e também o potencial criativo do pesquisador.”

Nesse permeio, a abordagem metodológica desta pesquisa é qualitativa e quantitativa, composta de diferentes meios de coleta de dados para testar as hipóteses. A pesquisa quantitativa é um método numérico com tabelas, gráficos e, a abordagem qualitativa, efetiva-se na análise de outras fontes que aproximam o pesquisador e o objeto. Para Martinelli (1999, p.115), a pesquisa qualitativa “[...]se insere no marco de referência da dialética, direcionando-se fundamentalmente, pelos objetivos buscados. O desenho da pesquisa qualitativa deve nos dar uma visibilidade muito clara do objeto, objetivo e metodologia, de onde partimos e onde queremos chegar.

Pesquisa quantitativa, segundo Gil (2002), é a que apresenta dados estatísticos para serem analisados e discutidos. Em nossa pesquisa, para que se efetivasse o processo de pesquisa delineado, definimos a análise de documentos como método, utilizando fontes como jornais, revistas, dados de tabelas; produção de gráficos a partir de dados estatísticos, e também a revisão bibliográfica essencial para sustentação de nossas assertivas como intenção de construto de um contexto contendo informações que envolvam a Escola Municipal do Sobradinho, em confluência com a política pública nacional de desenvolvimento econômico do país, nos espaços rural e urbano durante o marco temporal definido (1968-1988), momento em que

vivíamos economicamente o denominado “milagre brasileiro”³⁷, em pleno Regime Civil Militar.

Para se efetivar uma pesquisa documental, pensamos nos conceitos de Cellard (2008) para quem a pesquisa documental é um desafio. Segundo Otlet (2018), na década de 1930 o documento era o procedimento inicial de estudos de objetos considerados documentação, além dos relatos de acontecimentos e as ideias retratadas em sinais gráficos. O termo é amplo e isto se constata quando o autor assevera que objetos são coisas tangíveis e podem ser tidos como documentos quando organizados como temáticas de estudos, ou a comprovação de alguma demonstração. Portanto, tudo o que é representação de algo é documento.

Esta definição de Otlet remete-nos à linguística, especificamente à lexicologia. Segundo Houaiss e Villar (2001, p.1069), documento é “[...] qualquer escrito usado para esclarecer determinada coisa; qualquer objeto de valor documental (fotografias, peças, papéis, filmes[...]) que elucide, instrua, prove ou comprove cientificamente algum fato [...]”. Sintetizando, documento é um registro que ratifica um fato. É possível, pois, entender a importância de uma pesquisa documental como técnica de produção científica.

Nunes e Carvalho (1993, p.26) nos definem neste sentido que,

[...] não só porque é com relação a eles [documentos] que o problema das fontes é mais complexo, mas também por que contém informações inestimáveis (muitas vezes inéditas!), necessárias ao cotejo e crítica de informações provenientes de outras fontes e da própria historiografia [...] já produzida. Sem a pesquisa arquivística, essa historiografia, no limite, inexistiria. Sucumbe ao risco de girar ao redor de ideias mal esclarecidas e estereótipos cristalizados que se reproduzem em artigos e livros [...].

Cellard (2008, p.295) nos afirma que o documento é de grande relevância em estudos históricos, posto que é fonte de pesquisa que proporciona informações muitas vezes inéditas ao pesquisador. Segundo o autor, “[...] não é raro que ele [documento] represente a quase totalidade dos vestígios da atividade humana em determinadas épocas.” Nunes e Carvalho (1993), Toledo e Gimenez e (2012) são autores que ratificam as assertivas de Cellard (2008), acrescentando que as pesquisas em documentos são bases para produções de saberes científicos.

Nora e Aun Khoury (2012), por sua vez, acrescentam que o documento remete a memórias e, quando registradas, tornam-se partes da História como um arquivo a ser consultado sobre fatos, ou seja, tornam-se documentos, embora possam ser fragmentos de um tempo ou de

37 Essa expressão é abordada no Capítulo II.

um momento. Identificamos nessas conceituações a relevância do documento para investigações da historiografia.

Nosso estudo utilizará também a revisão de literatura, que é realizada com bases em leitura de material bibliográfico produzido por outros autores. Para Gil, (2002), a pesquisa bibliográfica é constituída principalmente de livros e artigos científicos, com a vantagem de facilitar ao pesquisador um amplo espaço para investigação de um fato. Assim, este tipo de pesquisa aproxima o pesquisador ao acervo de produções sobre o tema de seu estudo e o facilita o aprofundamento teórico sobre ele.

Com a implementação de tecnologias no setor da economia rural e do advento industrial no mundo urbano, o nosso olhar investigativo na pesquisa historiográfica em Educação permite-nos perceber quais as reais intenções e os significados de alfabetizar a população e especificamente para nós, da comunidade do Sobradinho, pois a modernidade trazida pelas tecnologias nos conduz a procurar entender as condições necessárias do saber letrado da população trabalhadora. Para o trabalhador, a condição mínima de conhecimento no ambiente laboral é saber ler e entender bilhetes, manuais de instruções e, obviamente, conhecer as operações matemáticas básicas do raciocínio lógico.

Outra justificativa que temos ultrapassa os limites da afinidade com estudos e pesquisas do nosso orientador, visto que pesquisar também é algo que envolve o cotidiano do orientando. Nosso lócus de pesquisa foi o espaço escolar de minha alfabetização em que, por meio desse estudo, acredito ser permitido responder historicamente ao meu anseio de relatar a contribuição daquela escola com o cenário econômico agrário brasileiro no período definido.

Toda pesquisa necessita de um processo metodológico definido, sendo necessário apresentar aos leitores e à comunidade de estudiosos, a sustentação que outros instrumentos de pesquisa que convalidam nossa análise e discussão em tese. É preciso apresentar os caminhos metodológicos, principalmente na área das Ciências Humanas e Sociais, a responsabilidade que nos incumbe enquanto reescrevemos nossas interpretações e resultados envolvendo a história da humanidade, o que influencia nossa contribuição desde o ponto de partida nas análises ao resultado final.

Sobre a responsabilidade social do historiador, contamos com a contribuição de Prost (2012, p. 34) ao nos afirmar que “[...] a profissão de historiador se construía na conjunção desse empreendimento de “cientifização” da história, que lhe conferia as normas metodológicas [...]”. Desta forma, para oferecer sentido de ciência à história construída por ele, o historiador, necessita de caminhos metodológicos. Assim, o pesquisador/historiador necessita de método próprio para responder às suas próprias indagações de pesquisas.

Neste sentido, este estudo é de cunho qualitativo, delineado pela análise de documentos. Na pesquisa documental, procuramos respostas em jornais locais; documentos de registro na Câmara Municipal de Uberlândia, Decretos, Leis, Regulamentos, folders, PPP entre outros. Desenhando a trajetória metodológica, organizamos nosso trabalho da seguinte forma:

No Capítulo I - procuramos trazer informações sobre Uberlândia, o lugar da pesquisa: Apresentamos neste capítulo, os aspectos históricos; desenvolvimento político e socioeconômico local, sua situação geográfica na Região do Triângulo Mineiro, Estado de Minas Gerais, tendo os estados de Goiás, Rio de Janeiro, Espírito Santo e São Paulo como unidades limítrofes. É uma região central do país, não muito distanciada dos polos econômicos de São Paulo e Rio de Janeiro.

Reportamos nosso estudo à época em que o acesso de Uberlândia às regiões próximas era somente por rodovias e ferrovias. Estas informações são para o leitor compreender o espaço da pesquisa no marco temporal definido. Para subsidiar nossa intencionalidade de estudo, ancoramo-nos em pesquisadores como: Machado (1990); Soares (1997); Calvo (2009); Guimarães (2010); Moraes (2011), entre outros estudiosos presentes ao longo do texto.

No Capítulo II - nosso objetivo central é demonstrar o lugar do Estado brasileiro na organização do sistema econômico através de análise do desenvolvimento industrial e agrícola, em que procuramos identificar os mais relevantes momentos vividos pela economia, bem como a relação com o processo educacional no contexto nacional, incluindo nossa localização durante os anos de 1968/1988, um período marcante em nossa história. A releitura desse contexto nos permite compreender como se desenvolveu o setor do agronegócio no âmbito das problemáticas vivenciadas. Como contribuições para elaboração da análise e reflexões, trouxemos autores como Gonçalves Neto (1997), Mello (1998), Machado (1990), Jornais locais como o Correio de Uberlândia e Primeira Hora, além de Documentos da Câmara Municipal de Uberlândia e de outro Município.

No Capítulo III – optamos por contextualizar o histórico brasileiro, em que se estabeleceram as medidas iniciais de organização do Estado e a oferta de Educação para a massa popular, bem como os reflexos dessa Educação em nosso Município. Para tanto, ancoramo-nos nos dados das Leis 4.024/61 e 5.692/72, legislações de organização do sistema de educacional brasileiro, nas diversas Constituições Nacionais. Nossas fontes literárias foram Bueno (1988), Juenzer (2002), Carvalho (2005), Germano (2005), Cury (2006) e documentos oficiais, entre outros.

No Capítulo IV, oferecemos informações da conjuntura internacional, o papel da UNESCO e seu envolvimento no processo de organização da educação elementar destinada às

massas populares para nações subdesenvolvidas e como o Brasil acatou essa organização, com foco no cenário econômico vigente, que influenciou o dinamismo do convívio social do urbano e rural. Na sequência, citamos a Escola Municipal do Sobradinho neste cenário, seu local geográfico de existir fisicamente e as primeiras organizações pedagógicas como resultado desta conjuntura mundial. Destacamos informações dos acordos efetivados por meio de autoridades locais e da representação do governo federal, com o objetivo de efetivar o existir da Escola Municipal do Sobradinho, da sua estrutura física, processo histórico que envolveu diferentes personagens políticos e autoridades do Poder Executivo local, gestores da Escola Agrotécnica Federal e representantes do Ensino Agrícola por meio da Coordenação Nacional do Ensino Agropecuário – COAGRI. Utilizamos fontes históricas de Documentos como Ofícios, Projetos de Leis Municipais, consultando pesquisadores como Malassis (1967), Soares (2005), Ferreira (2010), Freire (1996), Lima (2012), entre outros.

No Capítulo V, o objetivo é trazer as informações que consolidaram o processo pedagógico da Escola, sua organização administrativa, o trabalho das professoras que resultou no processo alfabetizador. Apresentamos dados acerca da participação do Governo Federal por meio da Ex-Escola-Agrotécnica, o envolvimento do poder público municipal e o desenrolar desse processo histórico a partir de dados de diferentes fontes documentais e de teóricos que desenvolveram estudos sobre o tema. Temos ainda a organização administrativa pedagógica com o envolvimento da Prefeitura de Uberlândia e Escola Agrotécnica, as primeiras professoras alfabetizadoras em salas seriadas, e o que nos revela o processo alfabetizador e sua influência nos espaços rural e urbano no período. Sustentamos nossa pesquisa em documentos como: Convênios entre Instituições governamentais (Municipal e Federal); PPP – Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal do Sobradinho (2000/2010); Atas; Registros de chamada dos alunos, como também em referenciais bibliográficos de Gelocha e Antunes (2021), Ribeiro (2020), Aranha, (2006), Minussi (s/d), Boschetti (2013), Caldart (2000), Soares, (2005) Mortatti, (2000) entre outros.

Por último, trazemos nossas Considerações Finais sobre o estudo proposto.

CAPÍTULO I

1 UBERLÂNDIA: ASPECTOS DE SEU DESENVOLVIMENTO NO CENÁRIO BRASILEIRO

1.1 Considerações iniciais

Apresentamos, neste capítulo, um perfil do desenvolvimento político e socioeconômico do município de Uberlândia, localizado na Região do Triângulo Mineiro, Estado de Minas Gerais, tendo como unidades limítrofes os estados de Goiás, Rio de Janeiro, Espírito Santo e São Paulo. É uma região central do país, não muito distanciada dos polos econômicos de São Paulo e Rio de Janeiro. Reportamos nosso estudo à época em que o acesso de Uberlândia às regiões próximas era somente por rodovias e ferrovias. Para subsidiar nossa intencionalidade de pesquisa, ancoramo-nos em pesquisadores como: Machado (1990); Guimarães (2010); Soares (1997); Moraes (2011); Calvo (2009), entre outras presentes ao longo do texto.

O recorte temporal do nosso trabalho é entre 1968-1988, durante Ditadura Civil Militar³⁸ e o seu final com o processo de transição de redemocratização ainda em curso, culminando com a promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil (CRFB) em outubro de 1988. Faz-se mister ressaltar que a gestão durante o governo militar, cuja sede já havia sido transferida do Estado do Rio de Janeiro para o Planalto Central, cidade de Brasília no Estado de Goiás, na Região Centro-Oeste, adotou medidas de desenvolvimento econômico através do incentivo à produção agrícola e aos meios de transporte rodoviário, na expectativa de impulsionar a

38 Ditadura militar é o regime político, no qual membros das Forças Armadas de um país centralizam política e administrativamente o poder do Estado em suas mãos, negando à maior parte dos cidadãos a participação e a decisão nas instituições estatais. No Brasil, o período mais recente de ditadura militar ocorreu entre os anos de 1964 e 1985"

Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/o-que-e/historia/o-que-e-ditadura-militar.htm>. Acesso em 27 fev. 2023

Também a obra Brasil de Castelo a Tancredo, Paz e Terra, 1988, traz a análise do Regime Militar (1964-1985); detalha sobre o começo da redemocratização; sua narrativa é voltada com ênfase para os acontecimentos políticos, envolvendo aspectos sociológicos do Brasil no período. Destaca acontecimentos de 1964 com a tomada do poder do Golpe civil/militar, o qual procura descrever ações dos militares que não tinham o propósito de devolver o poder aos civis. Apresenta o tipo de regime criado pelos militares no Brasil e que se basearam em medidas de endurecimento (1965, 1968 e 1969), ações contra qualquer tipo de oposição de diferentes frentes, mas principalmente a luta armada de grupos de esquerda, reação violenta orquestrada pelos altos oficiais da "linha dura" do exército. Skidmore, nos apresenta também a visão estrangeira dos fatos, a intervenção dos Estados Unidos com apoio logístico para o Golpe/1964, a política econômica estadunidense no contexto da Guerra Fria, que enxergava o Brasil como importante estratégia para os planos econômicos e imperialistas do "Tio Sam" (Skidmore, 2004).

produção do agronegócio e das indústrias montadoras de veículos móveis. Neste contexto, foram necessários investimentos em tecnologias de produção agropecuária e adoção de políticas econômicas promissoras, atraindo montadoras de caminhões e automóveis do exterior para o Brasil, o que justificaria o investimento na construção de rodovias.

Apesar de conhecermos historicamente que o processo de desenvolvimento brasileiro alcançou pujança a partir do que ficou denominado de “milagre brasileiro”³⁹ no período em pauta, é importante revelar os mecanismos que antecederam as etapas desse desenvolvimento, com enfoque em nossa região e na cidade de Uberlândia, lócus de nossa pesquisa.

Neste contexto, é importante compreender o cenário regional de abrangência territorial em que se situa a cidade de Uberlândia. De acordo com Guimarães (2010), a importância para um estudo regional é a deferência que se dá ao polo-referência da região, além da delimitação de territórios municipais no entorno da área de influência econômica desse polo. No que se refere ao Triângulo Mineiro,

[...] delimitado previamente, seja como mesorregião, seja como região de planejamento, sua identificação geográfica é facilitada pelo fato de ser banhado ao norte pelo Rio Paranaíba, que serve de fronteira com os estados de Goiás e Mato Grosso do Sul e, ao sul, pelo Rio Grande, na sua divisa com o Estado de São Paulo (Guimarães, 2010, p. 24).

Nossas observações quanto a essa posição estratégica de Uberlândia no mapa do Triângulo Mineiro corroboram o referido autor. Uberlândia e seu potencial de desenvolvimento socioeconômico, além dos aspectos geofísicos mais eminentes da cidade e da região, insere-se numa área do cerrado brasileiro, um bioma com riquíssima biodiversidade que, devido à circulação atmosférica e estações anuais úmidas e secas, é um ecossistema com panoramas variados, tendo o privilégio de um clima definido.

Guimarães (2010, p. 24) aponta-nos que as características do Triângulo Mineiro, que podem ser descritas como uma conjuntura de aspectos naturais, sociais e econômicos homogêneos e, também, “[...] pela heterogeneidade própria de sua divisão regional do trabalho, da diversidade de interesses econômicos, assimetria na distribuição de renda, diferenças de desenvolvimento econômico e dimensões demográficas.” Nossa região, inserida na “savana

³⁹ **Milagre Econômico** ou “milagre econômico brasileiro” corresponde ao crescimento econômico ocorrido no Brasil entre os anos de 1968 a 1973. Esse período foi caracterizado pela aceleração do crescimento do PIB (Produto Interno Bruto), industrialização e inflação baixa. Contudo, por trás da prosperidade, houve o aumento da concentração de renda, corrupção e exploração da mão de obra. Foi no governo do presidente Emílio Médici (1969-1974), que o milagre econômico chegou ao ápice.

Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/milagre-economico/> -Acesso em 07 mar. 2023.

brasileira” (assim se denomina o nosso cerrado), apresenta ótima produtividade que vem se desenvolvendo desde os anos de 1970, incluindo uma agricultura com supressão de práticas tradicionais de importantes técnicas até então não incorporadas à agroindústria e agropecuária, um referencial nacional quanto às *commodities* de exportação.

Esta conjuntura se insere nas diretrizes impulsionadas pelo Estado brasileiro desde o início da Ditadura Civil Militar, nas gestões administrativas de Castelo Branco a Tancredo Neves, em que as lideranças governamentais planejaram e colocaram em prática as diretrizes de gestão política que cumprissem os interesses do grupo que tomou o poder aliado, ou seja, as políticas econômicas internacionais, principalmente dos Estados Unidos da América, com acordo de investimentos econômicos com diretrizes definidas pelo Fundo Monetário Internacional (FMI), condição esta que colocou a economia do Brasil em situação de dependência financeira e de políticas externas (Skidmore, 2004).

Toda esta conjuntura traz consequências na convivência social, que se evidencia através das manifestações de grupos sociais marginalizados, em consequência da falta de implementação de políticas públicas que tentem amenizar os problemas trazidos pelas mudanças na economia para as classes sociais menos favorecidas da população. Essa assertiva confirma-se com a contribuição de Machado (1990, p. 11) quando assevera que:

[...] a evidência histórica que se nos apresenta no momento como realidade concreta, é a de uma camada social desfavorecida economicamente, marginalizada dos benefícios sociais a partir da sua exclusão do mundo (formal) do trabalho burguês e institucionalizada pelo assistencialismo, de forma a evitar o perigo que dela emana.

Assim, a dinâmica econômica em um país nos conduz a compreender que traz consequências na convivência social em diferentes espaços geográficos em que a população se organiza. Esse processo não foi diferente na cidade de Uberlândia, apesar de nos deparamos com diferentes referências e fontes discursivas de que a cidade não apresenta problemas.

1.2 Uberlândia: Que lugar é este?

1.2.1 Aspectos históricos do seu desenvolvimento

A cidade de Uberlândia teve o início de sua formação no princípio do século XIX (precisamente em 1818), quando produtores pecuários, vindos de áreas mineradoras já exploradas do Estado, ocuparam as terras dessa região que já haviam sido devastadas pelos bandeirantes desde 1632. Na região hoje ocupada pelo Município de Uberlândia, um dos

primeiros exploradores foi João Pereira da Rocha, que herdou o título de fundador da cidade em 1818. Segundo Brasileiro (2019, p.01), “[...] durante os séculos XVIII e XIX, famílias de origem europeia demarcaram as terras do Sertão da Farinha Podre e construíram aqui as primeiras fazendas.”

A mesorregião do Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba é formada por 66 municípios, com destaque para Uberlândia, tanto pela sua concentração demográfica e extensão territorial, quanto pelo expressivo grau de desenvolvimento regional e suas fronteiras com importantes cidades do Estado.⁴⁰ Vejamos os Mapas nas Figuras 2, 3 e 4, pelos quais nos é possível visualizar as informações acima descritas.

Figura 5 -Mapa 1. Estado de Minas Gerais e distâncias em Km dos principais centros urbanos e da Capital Federal.



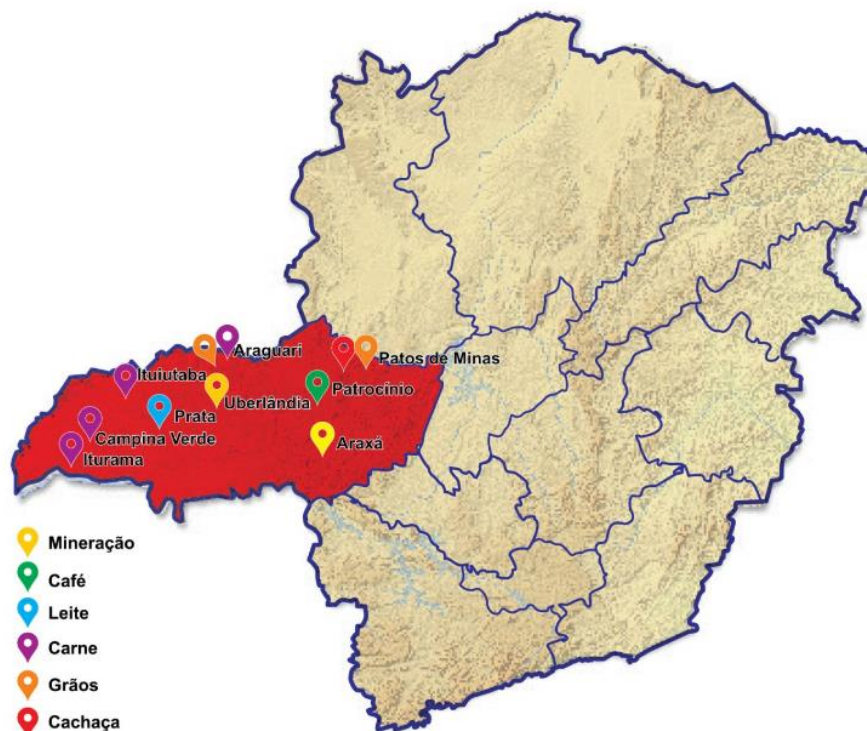
Fonte: <http://sgea.ufvjm.edu.br/xxsibee/sgea/pg/uberlandia>. Acesso em 27/fev./2023.

⁴⁰ Uberlândia, é o segundo principal polo econômico de Minas Gerais (estando a um passo do polo da Região Metropolitana de Belo Horizonte). Localiza-se estrategicamente em uma área que facilita o fluxo do Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba ao restante da Região Sudeste, à Região Centro-Oeste, ao Distrito Federal e à Região Norte, conforme já citamos, fazendo do Triângulo Mineiro uma das principais regiões do Estado de Minas Gerais. Sito no cerrado mineiro, a cidade interliga-se, por meio de ferrovias, rodovias e pelo fluxo aéreo, a importantes centros metropolitanos. Dista 430km de Brasília/DF, 550km de Belo Horizonte/MG, 590 km de São Paulo/SP e 360 km de Goiânia/GO. De acordo com Dias (2020), as primeiras posses de terra nessa região de Minas Gerais ocorreram desde 1817, conquanto os indígenas caiapós já habitassem o local.

No mapa da Figura 5, indicamos a localização privilegiada da cidade de Uberlândia na Região do Triângulo Mineiro/Alto Paranaíba, que é servida por diferentes malhas rodoviárias que possibilitam o tráfico da economia local. O Triângulo Mineiro é uma zona nacional proeminente devido à sua elevada produção de cereais, considerada a maior do Estado, além de possuir uma produção potencial no setor sucroalcooleiro que processa a maior parte do açúcar e do álcool do Triângulo. Destacamos também que, aqui em nossa região encontra-se a segunda maior plantação e colheita de café, além de termos o maior rebanho bovino do Estado.

Grandes atacadistas, considerados entre os mais importantes do Brasil, como os grupos Martins, União e Peixoto, mantêm suas sedes em Uberlândia, cujo polo logístico faz com que Uberlândia seja considerada a Capital da Logística do Estado. Tudo isto se deve à sua localização privilegiada e interligada às grandes centrais produtoras e distribuidoras nacionais. Veja-se a Figura 6 – Mapa 2, destacando as regiões do Triângulo Mineiro com suas principais produtividades.

Figura 6 - Mapa 2. Região do Triângulo Mineiro: Principais cidades e destaques na economia

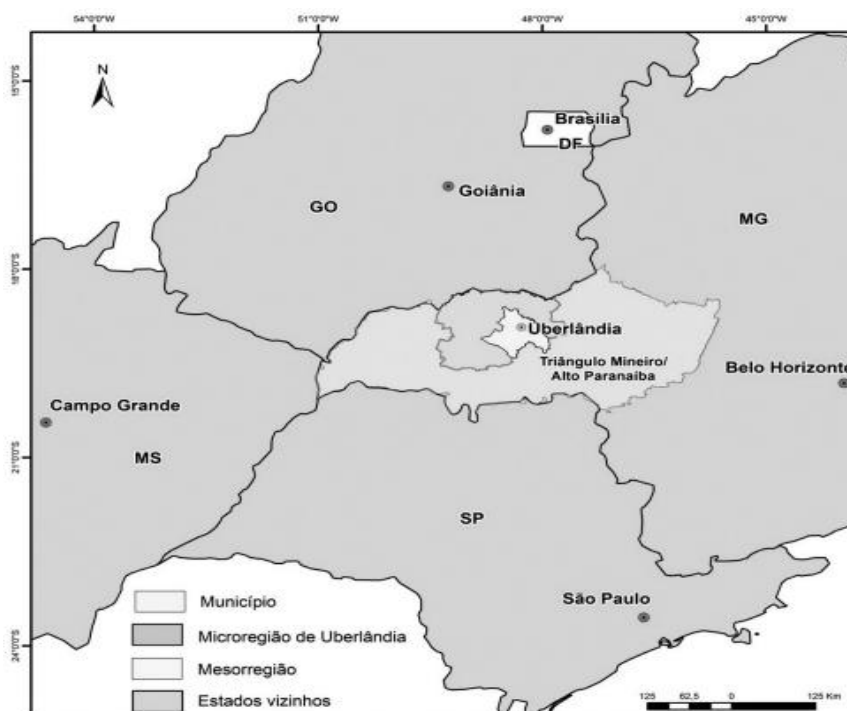


Fonte: <https://acminas.com.br/minasguide/pt/as-regioes-de-minas/> - acesso em 27/fev./2023

De acordo com a representação da Figura 6, reforça-se o que foi dito até aqui sobre a cidade de Uberlândia, sua economia assentada no Agronegócio e conciliada com o comércio atacadista que se destaca desde as décadas de 1930 e 1940. Nessa época, ocorreu um grande

desenvolvimento do comércio atacadista de Uberlândia, principalmente de peças automotivas, revendedoras de veículos móveis, produtos têxteis, armarinhos e fármacos, entre outros. Vejamos a Figura 8, na qual trazemos o mapa de Uberlândia na Microrregião e os Estados limítrofes, em que é possível constatar a localização da cidade estrategicamente com Estados de representação importante para o cenário econômico e político brasileiro.

Figura 7 - Mapa 3 - Uberlândia: Microrregião e Estados vizinhos.



Fonte: Sampaio e Oliveira, 2018, p. 418

Reportando-nos aos anos que correspondem à nossa pesquisa, Dantas (2008, p.3), refere que, no contato com fontes da história local, em especial memorialistas, periódicos e relatórios do Executivo, o que se observa é a evolução de Uberabinha, “[...] um lugar onde a prosperidade parece querer assentar seus arraiaes (sic) e caminhava para a senda luminosa do progresso, a pugnar pelos foros de cidade ávida de civilização (sic).”

A princípio, a economia regional empenhou-se na produção e abastecimento de suprimentos alimentícios para o Sudeste e o Centro-Oeste. Já em meados de 1890, a cidade tornou-se parte da malha ferroviária de São Paulo desempenhando, desde então, um relevante papel na economia de integração comercial e produtiva entre o poderoso setor cafeeiro paulista e o interior brasileiro.

Esta integração com São Paulo tornou-se histórica e foi consolidada pelo Governo de Juscelino Kubitschek (JK), através de rodovias, cujo plano foi o de localizar a Capital Federal na Região Centro-Oeste, como realmente o fez. Neste contexto, o município de Uberlândia privilegiou-se com a posição estratégica quanto à junção econômica com São Paulo, o principal polo da economia nacional, limitando-se geograficamente com a Região Centro-Oeste e Região Norte do Brasil.

A agropecuária dos cerrados somou-se a essa iniciativa e veio se modernizando e favorecendo o município com uma dinâmica econômica substancialmente relevante, além de contribuir para a expansão demográfica local. Tornamo-nos, desde então, cidade-polo e a central mais importante da rede urbana regional que nos trouxe elevados aspectos socioeconômicos, representando um diferencial entre Uberlândia e as demais cidades do Estado.

O nosso município foi cenário de um desenvolvimento econômico, cujo início deu-se entre os anos de 1957 e 1989, com investimentos significativos que contribuíram para a efetiva influência regional que exerce. A geração de transportes, de energia e das telecomunicações com uma considerável infraestrutura foram fatores que se desenvolveram amplamente. No setor de transportes desenvolveu-se, na cidade, o tripé aéreo-rodo-ferroviário de grande relevância, com intenso fluxo para o Leste-Oeste e do Norte-Sul, que posiciona a nossa cidade como um dos mais destacados centros de logística de integração nacional.

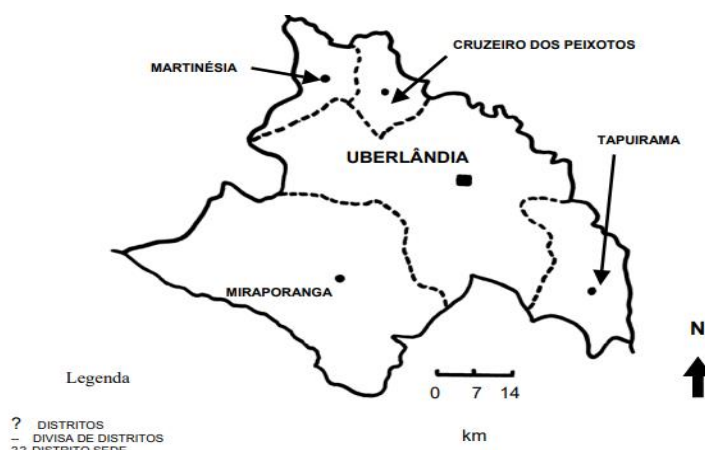
Em diferentes registros na mídia impressa da cidade de Uberlândia, deparamo-nos com os frequentes discursos que enaltecem o município como um espaço urbano sempre em crescimento e perspectivas de progresso. Permeando este panorama, houve desencontros, anseios das classes menos favorecidas, desafios dos forasteiros⁴¹ que para cá vieram em busca de prosperidade. No entanto, raramente encontramos registros midiáticos das condições de sobrevivência dessa população com dificuldades econômicas existentes (ou seja, falta de moradia, alimentação, vestimentas e, principalmente, trabalho remunerado).

No Mapa da Figura 8 abaixo, somos remetidos à formação do município como distrito-sede, ou seja, a cidade e seus quatro distritos. É possível observar a organização territorial de Uberlândia que apresenta o espaço urbano e o rural. Em um mundo no qual prevalece a organização da economia assentada nos princípios do modelo econômico, é essencial compreendermos a organização desses dois espaços nas cidades para, assim, compreendermos

41 Que ou o que é estranho à terra onde vive; que ou o que é de fora, o peregrino. (Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/palavra/15p8/forasteiro/> - Acesso em 06 Mar 2023).

o modelo de planejamento e adoção de políticas públicas para seu povo. Em Uberlândia, esta prerrogativa não foi e não é diferente. Daí a importância de compreendermos o significado do existir desses espaços e suas contribuições para a cidade. Veja-se a Figura 8, imagem da organização do espaço territorial da cidade de Uberlândia.

Figura 8 - Mapa 4. Município de Uberlândia e Distritos



Fonte: <https://www.google.com/maps/d/viewer?mid=1-eP...> Acesso em 02 Jan 2023.

Neste sentido, são definidos geograficamente em Uberlândia, o espaço urbano (a cidade) e seus distritos (zona rural): Martinésia, Cruzeiro dos Peixotos, Miraporanga e Tapuirama. Nesses distritos, há comunidades que os constituem e que possuem suas organizações. Em nosso estudo, iremos nos ater à comunidade do Sobradinho que faz parte da constituição do espaço rural, envolvendo os distritos de Martinésia e Cruzeiro de Peixotos (tema a ser abordado com ênfase em próximos capítulos desta tese). Mas o que é um Distrito? Pinto (2003), nos oferece uma definição detalhada de distrito:

O distrito é uma subdivisão do município, que tem como sede a vila, que é o povoado de maior concentração populacional. Ele não tem uma autonomia administrativa. Funciona como um local de organização da pequena produção e atendimento das primeiras necessidades da população residente em seu entorno, cujo comando fica a cargo da sede do município. O distrito tem a mesma denominação da sua vila e, somente pode ser criado por meio de lei municipal. No entanto, os requisitos exigidos para a criação de um distrito são estabelecidos por meio de lei estadual. O município não pode, por si só, instalar distritos adotando critérios próprios. Faz-se necessário que um povoado atenda todas as exigências determinadas pela legislação estadual para que o município, por meio de lei municipal aprovada pela Câmara de Vereadores local, o eleve à categoria de distrito (Pinto, 2003, p. 57).

Nesta perspectiva, o estudo da conexão cidade-campo é importante, a fim de compreendermos que ambos estão intrinsecamente atrelados e não podem ser analisados distintamente, ou seja, como diferentes unidades socioespaciais. Não existem sentidos duplos

entre o campo e o centro urbano, sendo está uma compreensão obsoleta, se consideramos a assertiva de Alentejano (2003, p. 31). Este autor nos diz que, a primeira tarefa no momento de utilizarmos a expressão rural-urbano como dois locais de diferentes interpretações da realidade, é quebrar o mito, criando “[...] associações tradicionalmente feitas entre rural e agrícola, natural e atrasado, e o urbano como sinônimo de moderno, industrial e artificial.” Essa relação cidade-campo, será melhor aprofundada nos capítulos seguintes, que é o vetor principal da investigação da relação escola e sociedade rural.

Não há sentido em se apontar o rural como setor de atrasos culturais e o urbano como a visão de pura modernidade e avanços. Becker (1985, p. 357) faz uma avaliação quanto ao surgimento de vilarejos que serviam de moradia para os trabalhadores de chão de fábrica e da força de trabalho no campo, conquanto se diga, de acordo com critérios convencionais, que esses povoados eram espaços rurais. Segundo essa definição “[...] os povoados constituíam uma manifestação do fenômeno urbano, cuja feição particular está vinculada ao seu papel no padrão global de circulação do produto excedente [...].”

Ainda nesta esteira, Pinto (2002, p.60) realça que, nesses distritos, o *modus vivendi*

[...] é tipicamente urbano pois, mesmo possuindo uma ligação forte com o meio rural, que se expressa na prática de atividades do setor primário (agricultura e pecuária), as pessoas que ali residem utilizam telefones celulares, vestem-se de acordo com os padrões urbanos, assistem os programas de televisão que expressam o modo de viver urbano. As suas reivindicações também são caracteristicamente urbanas: calçamento de ruas, rede de esgotos, iluminação pública, postos de saúde, dentre outras.

Portanto, quando colocamos em pauta a inter-relação rural e urbano, é necessário que avaliemos as mudanças ocorridas no território em questão e em sua abrangência total, lembrando que as diferenças entre um e outro espaço vão se dissolvendo e, “[...] com as facilidades de transportes e comunicação, o campo penetra cada vez mais na cidade e a cidade cada vez mais no campo [...].” (Andrade, 1995, p. 9).

É neste contexto que enfatizamos a necessidade de entender a relação campo-cidade ou urbano-rural, haja vista que nos propusemos estudar e fazer uma leitura da finalidade do processo e dos interesses da alfabetização dos moradores da região de Sobradinho, no período de 1968 a 1988, tema que se constitui no objeto dessa tese. Nosso objetivo na estruturação deste trabalho é explicar os reais interesses capitalistas, ou seja, a relação da alfabetização com a obtenção de lucros, para além do saber ler e escrever dos sujeitos residentes na região, como também as relações de interesses de acordos e parcerias entre a Prefeitura Municipal de Uberlândia e o Governo Federal, em manter nos espaços territoriais do Ministério da Educação e Cultura (MEC), uma Escola do Município.

Partimos do entendimento do cenário econômico rural no período em questão, uma vez que a comunidade de Sobradinho é o espaço que definimos como lócus de pesquisa, onde coexistem o ensinar e o alfabetizar na Escola Municipal do Sobradinho, que está intimamente ligada às áreas rurais dos distritos de Martinésia e Cruzeiro dos Peixotos. Nesses locais, a economia agrícola e a pecuária existem há longa data como expressão de riqueza desse mundo rural, e que coincide com as políticas capitalistas de produção engendradas pelo Governo Federal, com destaque no período do recorte temporal de nossa análise. Desta forma, é importante tecer considerações sobre os aspectos econômicos de Uberlândia no espaço urbano e rural.

1.3 Espaços urbano e rural no Município de Uberlândia – Década de 1970

Já existia uma infraestrutura desde os anos de 1970, permitindo que Uberlândia apresentasse um desenvolvimento significativo e crescente de ações mercantis e laborais, segundo o processo tecnológico e científico quanto a dados informacionais. Essas atividades que envolveram setores varejistas e atacadistas deveram-se às oportunidades interessantes para tal finalidade e que atraíram empreendedores que investiram seus capitais em diversos setores comerciais e prestação de serviços na cidade que progredia.

Segundo Cleps (2005), houve, então, instalações de novos nichos de mercado entre as décadas de 1980 e 1990. Esses investimentos mantiveram Uberlândia no âmbito de uma dinâmica expressiva de desenvolvimento, malgrado as crises econômicas e habitacionais que o país vivenciava. Assim, o centro urbano expandiu-se e, com essa expansão, inevitável era também o surgimento de novos bairros, fator que pode ser ratificado quando analisamos a expansão demográfica nesse período (Tabela 1).

Tabela 1 - Uberlândia - MG: Evolução da População Urbano/Rural (1970 – 1991).

Ambiente	1970	1980	1991	%
Rural	13.240	9.363	8.881	- 33%
Urbano	111.466	231.598	357.848	221%
Total	124.706	240.961	366.729	194%

Fonte: elaborado pela autora, base de dados Censos Demográficos 1970/2000. IBGE

Observa-se na Tabela 1 que, os dados demográficos do ano de 1970, divergem significativamente do total apresentado no ano de 1991, notando-se um aumento populacional próximo de 300% no espaço de 30 anos, em relação à população existente nos campos rural e

urbano. Consequentemente, entendemos que a expansão demográfica justifica o aumento do consumo no setor terciário, concomitante com a divisão territorial urbana. Com este movimento populacional em que houve a migração da maioria da população rural para a cidade, em busca de novas oportunidades de sobrevivência, vimos uma situação que a economia trouxe como expectativa e nela ocorreram movimentos que ultrapassaram setores populacionais, econômicos e culturais.

Nesta sequência de fatos, no final da década de 1950, em que Uberlândia tinha a maioria da sua população concentrada na Zona Rural, observamos que a situação se inverteu em curto espaço de tempo, ou seja, a partir dos anos de 1970. Estudos de Alves, Souza e Marra (2011), contribuíram para nossa abordagem temática ao afirmarem que:

[...]e a migração rural – urbana no período que compreende 6 décadas, começando de 1950 a 1960 [...]. Nos períodos, 1950–1960, 1960–1970 e 1970–1980, o êxodo rural se acelerou, chegando, no período 1970–1980, a transferir, para o meio urbano, o equivalente a 30,0% da população rural existente em 1970, ano em que migraram 12,5 milhões de pessoas (Alves, Souza; Marra, 2011, p. 81).

O processo de migração rural/urbana intensificou-se no período estudado, como consequência das políticas de impulsionamento da indústria e modernização das técnicas produtivas da agricultura. Neste sentido, a população rural esperava-se na possibilidade de melhor sobrevivência, com possibilidades de emprego que as cidades pareciam oferecer, tanto nas indústrias como na prestação de serviços, fato demonstrado nos dados de movimentação demográfica na Tabela 1.

Essas informações mostram-nos a relação quanto ao número de habitantes no município, e nos esclarece quanto à inversão do número de habitantes entre o espaço urbano e rural, em uma demonstração de movimento dos habitantes que viviam na zona rural migrando para área urbana municipal. Este fenômeno denominou-se “êxodo rural”⁴², que ocorreu devido às mudanças econômicas na região e no país no período em pauta. Nesta perspectiva, Moraes (2002) refere que,

O advento industrialista e a urbanização acelerada, legitimados pelo projeto de modernização nacional, promoveram uma verdadeira metamorfose na estrutura social brasileira. Em pouco tempo uma sociedade eminentemente rural dissipa-se quase que por inteiro deixando apenas alguns vestígios e obstinadas reminiscências, e em seu lugar surge com significativa veemência outra sociedade, decididamente caracterizada

⁴² O êxodo rural pode ser definido como o processo de migração das pessoas do campo para as cidades. No cenário brasileiro, o êxodo rural passou a ser mais intenso a partir da década de 1960, em decorrência da implementação do Governo Vargas. Esse governo assegurou que a industrialização brasileira fosse iniciada. Com a industrialização do país, a população passou a buscar empregos e melhores condições de vida nos ascendentes centros urbanos nacionais (Moraes, 2002).

por novos valores, que esboça já na sua composição uma realidade completamente diferente daquela que a precedeu (Moraes, 2002, p. 9).

Acompanhando esta citação de Moraes (2002) que enfatiza movimentos resultantes do cenário econômico daquele período de industrialização, modernização do campo e investimentos estruturais no setor de transporte, percebemos que todo esse devir impactou nas vivências entre o rural e o urbano, e também na maneira de conviver e sobreviver dos sujeitos sociais. Para que possamos compreender essas mudanças e os seus resultados no contexto social, é importante entendermos o processo de desenvolvimento das cidades, o modo de viver e conviver das aglomerações urbanas e rurais, e as ações dos agentes políticos, ora por meio de discursos positivistas de interesse das classes dominantes, ora pelo “grito” dos excluídos por seus interlocutores e já descrito neste estudo, tanto quanto na maioria de outras pesquisas acadêmicas consultadas. Sendo assim, apresentamos a seguir o histórico desenvolvimentista de Uberlândia.

A construção de Brasília favoreceu as condições políticas, econômicas e infraestruturais que consolidaram a posição de Uberlândia como entreposto comercial e agropecuário, associado à indústria paulista desde a década de 1970. A região do Triângulo Mineiro, onde se situa Uberlândia, além das características apresentadas, possui importantíssimos aspectos naturais⁴³ e riquezas minerais, conforme assertiva de Guimarães (2010). Segundo ele, nesse âmbito,

[...] podem ser citadas: a boa qualidade dos solos ao longo das encostas e dos vales próximos aos grandes rios limítrofes; a topografia favorável à mecanização da agricultura e à construção das infraestruturas de transportes; a reduzida oscilação climática; as importantes reservas de minerais metálicos, fosfatados e não-metálicos e a abundância hídrica (Guimarães, 2010, p. 24).

Somados todos esses fatores geográficos, Uberlândia como uma cidade que surgiu a partir de interesses de proprietários de terras, teve ao longo de sua trajetória administrativa, a maioria de seus governantes como representantes do agronegócio. Desta forma, tal qual aconteceu com a história econômica de nosso país, a de Uberlândia surgiu, no primeiro momento, assentada na economia agrícola e pecuária. Neste sentido, o sistema de transporte exerceu função crucial nas diferentes regiões brasileiras e, em nosso município não foi diferente, pois era preciso circular a economia local para diferentes pontos da nação brasileira.

⁴³Entre os recursos naturais, citam-se: solo, clima, topografia, riquezas minerais, recursos hidrográficos e vegetação, produção expressiva de grãos, da pecuária de corte e leiteira do Estado de Minas, além de alto potencial hidrelétrico e cachoeiras localizadas no Rio Grande e do Rio Paranaíba, moderna rede de comunicação, ferrovias, escolas de todos os níveis de formação, universidades, rodovias estaduais e federais, e rica em madeira que facilitou a instalação de um polo moveleiro (FARIA, 2016).

Permeando os debates sobre transportes e logística, urge abordar as mudanças territoriais, conquanto seja visível que a modernização do transporte deve ser um fator constante a fim de corresponder à demanda industrial e comercial, de forma eficaz e eficiente. Somente assim é possível a articulação dos espaços voltados para tais interesses que contribuem potencialmente para a sua dinâmica na produção de riquezas.

1.4 Ordem e Progresso: o ideário de cidade ordeira

Após a instalação da estação ferroviária no ponto central da cidade, onde hoje se localiza a Praça Sérgio Pacheco, iniciou-se a expansão do setor comercial que subia em direção à nova estação ferroviária e a transpunha. Essa ocorrência foi planejada e tivemos, então, a construção das avenidas Floriano Peixoto e Afonso Pena, e como as demais avenidas, vinham em linha reta, devidamente iluminadas, pavimentadas, interligando a parte antiga da cidade à promissora área que se expandia para além da Estação Mogiana, demonstrando-se assim, os investimentos de urbanização da cidade. Essas avenidas continuavam com sua mesma denominação e em linha reta, após transporem a estação ferroviária, assim como o é hoje.

Tal evolução foi precursora da expansão demográfica. Lopes (2010) nos favorece com a descrição do desenvolvimento da época:

Os primeiros eventos econômicos e religiosos que nortearam a organização social do município têm sua importância histórica por terem sido o embrião da sociabilidade urbana. [...] a fisiologia de Uberlândia está assentada nestes primitivos interesses econômicos, financeiros e religiosos que imprimiram no território urbano a sua geografia. Os discursos oficiais denotam a importância atribuída, já naqueles primeiros anos de emancipação, à observação da completa simetria do serviço de ornamentação e às questões econômicas que viabilizariam o tão propalado progresso, não se deixando impressionar pelo fato de ter por vizinhos outros municípios que, política e/ou economicamente, exerciam maior importância no cenário regional (Lopes, 2010, p. 21)

Para além da demonstração de grandiosidade de uma cidade, algo que se pode reiterar por meio de dados estatísticos apontados anteriormente através de informações apresentadas e de nossa historiografia local que refletem a economia e organização de seu espaço geográfico, remete à sua simbologia. Isto é corroborado por Soares (1995), ao afirmar que,

[...] a materialidade da cidade deve expressar os símbolos de seu povo, sua visão de mundo, sua história, enfim o cenário da vida econômica e social, onde possa haver uma constante integração entre o individual e o coletivo, a casa e a rua, as praças e as áreas de trabalho e lazer (Soares, 1995, p.16)

Neste sentido, a ação dos governantes locais quanto à organização da cidade de Uberlândia, sempre se preocupou em apresentar uma urbe ordeira, sem conflitos, com os diversos convívios, mesmo com o antagonismo presente na distribuição desigual de riquezas resultantes dos mecanismos do sistema capitalista, aliados à ausência de movimentos sociais durante suas gestões à época de nosso estudo. Embora ganhassem aliados nessa causa capitalista, não ocorriam manifestações populares quanto aos problemas sociais, mesmo sendo gritantes.

Embora a maioria da população fosse desprovida de esclarecimentos educacionais e pertencesse a grupos sociais de trabalhadores, que é característica do funcionamento do sistema econômico nos países com economias em desenvolvimento, é comum a desigualdade de classes. A cidade tinha em sua composição populacional grande contingente de migrantes que foram recebidos pela sociedade em busca de condições melhores de sobrevivência. Essa população migratória veio para a cidade motivada, ora pelas notícias que corriam sobre sua prosperidade, beleza de suas praças e jardins, pelo poder simbólico da cidade que fez aflorar atrativos imaginários de um lugar onde não existiam conflitos sociais, ora por movimentos provocados por mudanças políticas na economia agrícola⁴⁴ e industrial, servindo como impulso e motivação para que viessem para o nosso município.⁴⁵

Por mais que a cidade nos apresente esta beleza e o discurso de “progresso” impregnado na verbalização e nos escritos da elite dominante, a realidade é diferente em diferentes lugares como em Uberlândia, por exemplo, onde a harmonia declarada é “maquiada”. Sobre isso, Machado (1990) afirma:

Viver o cotidiano das cidades do nosso tempo não deixa de ser para nós, uma experiência marcante, à medida que convivem, de forma sistemática, o “progresso” e a pobreza evidente. Caminhar pelas ruas da cidade é expormo-nos à presença de personagens que parecem ter saído de uma crônica policial. É quase impossível não estranharmos ou não nos sentirmos incomodados pelas imagens que nos proporcionam os mendigos aos exibirem suas mazelas, ou mesmo pela “indolência” dos vadios ou pela agitação dos loucos ou alcoólatras (Machado, 1990, p.01).

⁴⁴ Na década de 1970, o governo federal empreendeu investimentos no setor de produção agrícola, em que organizou a criação de colégios agrícolas em todo o país, para a formação de mão de obra técnica, com o objetivo de impulsionar a produção de grãos e pecuária. Desta forma, neste rearranjo das unidades de formação agrícola, muitas famílias tiveram que migrar de suas cidades de origem. Uberlândia foi uma opção neste processo (nota nossa).

⁴⁵ No desenvolver desta pesquisa haverá um espaço para a apresentação dos migrantes de famílias trabalhadoras no Colégio Agrícola de Sete Lagos – Fazenda da Semente – que foi fechada no final dos anos 60, para abrigar o campo de experimentação e desenvolvimento de pesquisa agropecuária da Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária - Embrapa –, fator que contribuiu para que vários trabalhadores daquela unidade fossem redistribuídos para outras unidades existentes no país, por serem servidores públicos federais da União (nota nossa)

Essa convivência de diferentes sujeitos e classes sociais reproduz-se no cotidiano de Uberlândia como em outros espaços urbanos de nossa nação. O que se percebe aqui são atitudes de governantes locais que produzem e reproduzem, através de discursos e em publicações midiáticas em diversificados mecanismos de comunicação, a versão da cidade que lhes convém. Aos personagens apontados por Machado na citação supra, são reservados processos em “[...] formas de assistencialismo, que objetivam disciplinar e deter o perigo social, amenizando o problema.” (Machado, 1990, p. 10).

Frente às consequências da desorganização do espaço urbano e rural que deveria, após suas constatações por gestores públicos, não percebemos em momento algum o ato desses dirigentes municipais impulsionando o bem-estar social, por meio de políticas públicas governamentais e locais, tão necessárias para mediar o desenvolvimento, e com ele conciliar a organização dos espaços geográficos ocupados, para que cada cidadão vivesse com dignidade. Também não nos deparamos com registros sobre esse tema na mídia local, ainda que um pouco ou quase nada ao menos nos demonstraria a conscientização das classes gestoras locais sobre esse antagonismo, uma vez que o conhecem, mas o ignoram.

O que percebemos é a importância que se dá em reafirmar uma condição de cidade bonita, ordeira e que produz riquezas. Neste sentido, Soares (1995, p. 1995) enfatiza que a cidade, “[...] sob este ponto de vista, materializa-se enquanto condição geral da produção - distribuição, circulação e troca. É então mercado, pois se apresenta como lugar dedicado às atividades produtivas, à gestão e ao uso residencial.”

No âmbito desse contexto, Uberlândia é organizada para fluir o processo econômico e os gestores políticos, que normalmente são representantes das elites dominantes, organizam-nas para simbolizar harmonia, tranquilidade e, principalmente, vendem os olhos dos “culpados” das mazelas sociais do que resta para os explorados. Assim, Soares (1995, p. 39) reitera:

Uma praça florida, limpa, com áreas de recreação, geralmente compõe o núcleo central da cidade; enquanto as favelas, com barracos de plástico, papel e amianto, enfeiam o ambiente urbano, e, por isso mesmo, são jogadas nas periferias da cidade, nas encostas dos morros, nas estradas, que não levam a lugar nenhum.

O convívio social e econômico é dinâmico e, o propósito dos que dominam os meios de produção e geração de riquezas, prevalece sobre as bases da dignidade humana. Desta forma, na década de 1980, intensificam-se as formas de obtenção de lucro por meio do fenômeno da globalização, as inovações técnico-científicas. Neste devir, Soares (1995, p.22) complementa nosso pensamento ao afirmar:

O mundo passa, a partir da revolução técnico-científica iniciada no pós-guerra e intensificada a partir dos anos 1980, por uma grande transformação, elaborada à base de formidáveis inovações tecnológicas, que cada vez mais modifica e globaliza o planeta. Ao mesmo tempo, observa-se nesse processo a coexistência de regimes econômicos, sociais, políticos e, sobretudo, culturais, diversos e, muitas vezes, antagônicos.

A globalização da economia, a revolução técnico-científica e todas as inovações apresentadas por Soares (1995), foram processos que deixaram reflexos no mundo inteiro e, em diversos lugares aconteciam movimentos sociais de organização política e governança. No Brasil não foi diferente. Afinal, não somos uma nação isolada do mundo e, ao contrário, apesar de nossa imensidão territorial e da abundância em riquezas naturais, ainda somos uma economia em desenvolvimento. Estamos sob a ordem do capital estrangeiro de economias desenvolvidas e nossas políticas econômicas funcionam com o controle das “engrenagens” do movimento do capital internacional.

Desta forma, no período do Governo Civil Militar, que definimos no início de nosso estudo, ocorreram duas ações econômicas que favoreceram o desenvolvimento desse setor brasileiro: de um lado, os incentivos na produção agrícola e, de outro, o favorecimento do Governo Federal no processo de urbanização, ao incentivar a industrialização nacional para o desenvolvimento do país. Esse processo abriu espaços para a expansão demográfica com a migração do homem do campo para os centros urbanos. Os mesmos reflexos se deram na região do Triângulo Mineiro em suas principais cidades entre os anos de 1940-1980 (Tabela 2).

Tabela 2 - Triângulo Mineiro: taxas médias de crescimento populacional – 1940/1980

Município	População total / %	População Urbana %	População Rural / %
Uberlândia	4.45	6.05	- 1.89
Uberaba	2.09	4.04	- 1.26
Araxá	3.28	4.16	- 1.97
Araguari	2.18	3.78	- 1.70

Fonte: elaborado pela autora, base de dados de Soares (1995, p.87)

Vemos na Tabela 2 que, de acordo com a totalidade populacional das principais cidades que compõem a Região do Triângulo Mineiro, é-nos possível observar o movimento da população em processos migratórios do campo para cidade (o êxodo rural que já citamos), impulsionados pela possibilidade de trabalho devido ao incentivo governamental na instalação de indústrias. A pretensão do Governo era dar um impulso à economia brasileira para que se

tornasse uma referência internacional e, essa migração rural para as cidades favorecia o projeto. Uberlândia, apresentava um cenário atrativo para este propósito.

Desta forma constatamos, segundo as reflexões de Soares (1995), que o universo econômico de Uberlândia se relacionava com os setores de produção, distribuição e consumismo, mantendo inter-relações mercantis com o polo paulista, goiano e mato-grossense, além de dar continuidade ao intercâmbio com o Estado de Minas Gerais. Nesse sentido,

[...] como decorrência da concentração dessas atividades, Uberlândia canalizou a produção regional, tanto no que diz respeito ao armazenamento de grãos, como na distribuição de bens de consumo e parte da produção agrícola dos cerrados, e, dessa maneira, criou condições para a implantação de um complexo agroindustrial diversificado e de porte expressivo, no contexto regional (Soares, 1995, p. 99).

Esse processo desenvolvimentista dos setores econômico e produtivo subsidiou a força regional influenciadora exercida pelo nosso município. Assim, a história político-econômica do Triângulo Mineiro, a partir da metade do século XX, “[...] será a História da consolidação das elites de Uberlândia, no cenário nacional” (Bacelar, 2003, p.130). O poder hegemônico de Uberlândia possibilitava esse exercício de influências no contexto regional, estendendo-se inevitavelmente aos seus distritos.

Percebemos este mesmo processo hegemônico de progresso ordeiro na dinâmica da população urbana e na do campo, visto que, de acordo com as possibilidades de oferta de trabalho no comércio e na agricultura, acontecia simultaneamente a evolução de moradores do espaço cidade-rural, que sempre estiveram a serviço da oferta de trabalho, conforme o balizar dos princípios econômicos. Essas considerações podem ser compreendidas na análise dos dados da Tabela 3, sobre a evolução da população rural e total, entre 1970-2000⁴⁶, em Uberlândia.

Tabela 3 - Evolução populacional rural e total em Uberlândia (1970-2000)

População	1970	1980	Evolução 1970/80	1991	Evolução 1996/91	2000	Evolução 1996/98	Evolução total 1970/00
Rural	13.240	9.363	-29,3	8.881	-5,1	12.218	37,6	-7,7
Urbana	111.466	231.598	107,8	357.848	54,5	488.270	36,4	338,0
Total	124.706	240.961	93,2	366,729	52,2	500.488	36,5	301,3

Fonte: Elaborado pela autora, base de dados IBGE 1970/2000

46 O recorte temporal dos dados da Tabela 2 avança em mais de uma década, porém ao considerarmos o maior marco temporal dentro de nossa pesquisa, e ao nos depararmos com as informações da FIBGE entre 1970-2000, decidimos considerar as informações que muito contribui para discernir e confirmar nossos estudos até aqui. (nota nossa)

Observamos na Tabela 3 que, entre os anos de 1970 e 1991, o censo registrou um aumento demográfico urbano maior ao que foi aferido no total da população, conforme dados do IBGE (1970- 2000). Na década correspondente a 1970 e 1980, o crescimento foi de 107,8% somando 120.132 indivíduos residentes no centro urbano. Comparando-se esse resultado ao da população total, nota-se que foi superior, visto que a soma total de cidadãos foi de 93,2% (IBGE, 1970; IBGE, 2000).

Notamos também um aumento populacional urbano de 54,5% (123.250 habitantes) entre os anos de 1980 e 1991, enquanto a população total somou 52,2% de cidadãos. No ano de 2000, constatamos grande aproximação entre o crescimento demográfico urbano e rural, sendo 37,6% (130.422) da população urbana e 36,4% no espaço rural, de acordo com a FIBGE (2000), ou seja, diferença de apenas 1,2% (IBGE, 1970; IBGE, 2000). Toda essa dinâmica da movimentação populacional entre rural e urbano, como mencionamos, e segundo as contribuições de Machado (1990), não se traduz em um processo harmonioso entre os dois espaços.

Aos poucos, com conscientização empírica por parte da massa populacional popular e da ciência orquestrada pelos grupos sociais dominantes, das condições de sobrevivência nestes espaços impostas pelo novo cenário econômico e das massas populares, emergem os movimentos sociais. Daí resulta a organização desses espaços, e que mundo rural em que se vivenciou a eliminação das pequenas propriedades rurais que foram adquiridas pelos grandes produtores rurais e das cidades, os administradores organizam a habitação dessa massa populacional em conjuntos habitacionais, normalmente construídos na periferia da cidade como se fossem ações naturais sob os discursos de “cuidar” do povo.

1.5 Uberlândia, riquezas e contrastes sociais: a cidade que (des)encanta

Quem conhece a história local, há de convir que entre São Pedro de Uberabinha e a Uberlândia de hoje, há uma considerável distância percorrida aceleradamente, devido a todos os fatores que realçamos em comentários anteriores. O Correio de Uberlândia de 1958, que identificamos no Arquivo Municipal, assim descrevia, às vésperas do aniversário da cidade, em sua primeira página:

Há setenta anos, era São Pedro do Uberabinha. Hoje é a maravilhosa Uberlândia. Uberlândia do arranha-céu Tubal Vilela. Uberlândia do negro tapete de asfalto, das lambretas desfilando à noite, à luz de milhares de luminosos a gaz (sic) néon colorindo a vida da cidade tentacular. Uberlândia de gente apressada, de gente trabalhando, dos operários, dos comerciários que fazem *rusch* às 11 horas da manhã às seis da tarde. Uberlândia, enfim esta grandeza, este borborinho (sic) humano, esta maravilha de

cidade se agita, sofre, ri, chora, de acordo com as conveniências. Mas, acima disso é Uberlândia grande e altaneira, a metrópole triangulina (sic), nossa terra, nosso orgulho (Correio De Uberlândia, 30 Ago 1958, p. 01).

Com efeito, investimentos iniciados em 1950, tiveram mais expressão entre os anos de 1980 e 1990. O Jornal Correio de Uberlândia de 2004, segundo Tiago (2004), trouxe uma reportagem que reforçava o conceito de sermos um município rico, ao ostentar que a cidade tinha um elevado desenvolvimento econômico e a cognominava de “eldorado brasileiro”. Soares (1997) descreveu em seu estudo que uma cidade deve ser materializada como uma realidade vivida e não somente a sonhada. É neste sentido que abordamos essa quase invisível lateralidade da história, para grande parte de moradores locais, e buscamos reconstruir um panorama que se mostrou contraditório desde 1950.

Neste mesmo contexto, realçamos no item anterior parte dos estudos apontados por Machado (1990), em que a autora enfatizou a dicotomia no antagonismo dos discursos da elite dominante de Uberlândia na relação cidade próspera-ordeira-disciplinada que se constituiu através da disciplinarização da pobreza durante a organização urbana, em que se definiu quem deveria ocupar os espaços da cidade-jardim.

Esse processo de disciplinarização da pobreza em Uberlândia apontado por Machado (1990), para além de seu estudo foi-nos possível perceber registros, embora amenos, no Jornal Correio de Uberlândia na década de 1950 (um jornal que teve sua história nascida em 1938, e adquirido em 1940 pela parceria estabelecida entre Alexandrino Garcia, João Naves de Ávila e Nicomedes Alves dos Santos)⁴⁷. Observamos então algumas referências menos otimistas em suas manchetes que contradiziam a visão de muitos que tinham o olhar somente sobre o lado bonito da cidade sempre limpa.

Todavia, aprofundarmo-nos na pesquisa e em análises comparativas de outros estudiosos das questões sociais relacionadas após o nosso recorte temporal o que se justifica, uma vez que nesse período de estudo vivíamos o momento da Ditadura Militar. Durante esses anos, o povo e as pesquisas sociais não tiveram vez e voz e, sobre essa realidade vivida é que buscamos sustentação teórica para nossa investigação em estudos posteriores ao período delineado em nossos objetivos, porém não tão longínquo assim. Neste diapasão, deparamo-nos com o estudo de Leme e Neder (2001, p.65) revelando que, em sua pesquisa realizada naquela década, a cidade apresentava,

⁴⁷ Memórias do Grupo Algar (disponível em: <https://memoriaalgar.com.br/1940-1949>. Acesso em 16 jan. 2023).

[...] um índice de pobreza populacional de 43,3%, conforme os dados levantados entre abril e julho de 2001, o que representa uma população de 194.886 pessoas pobres no município. Em termos de família, esse percentual é de 39,9%, abrangendo um total de 43.381 famílias pobres em Uberlândia [...].

No marco temporal de nossa pesquisa delimitado entre 1968-1988, a maioria das fontes consultadas trouxe-nos informações positivistas do viver e conviver na cidade de Uberlândia. Nos registros que enfatizam o antagonismo da realidade social uberlandense, vamos encontrar com riqueza os dados a partir dos anos 2000. Assim, ao abordarmos as condições socioeconômicas de famílias uberlandenses, o trabalho de Leme e Neder (2001) foi comentado pelo Jornal Correio de Uberlândia em 2004, segundo nos relata Moraes (2011). No entanto, nossa visão neste estudo está aquém dos momentos discursivos de autoridades locais e das publicações midiáticas formalizadas que, às vezes, são convenientes e, neste sentido propagandístico, ocultam ou maquiam a história.

Segundo Moraes (2011, p.396), o Correio de Uberlândia publicou em 2004 as observações da repórter Izabel Mendes, que havia saído às ruas e então descobriu que a cidade abrigava um contingente significativo de moradores que não poderia ficar à espera de resoluções governamentais. Nesta linha, o jornal publicou em sua edição de 31 de Agosto de 2004, no exato dia do aniversário da cidade, uma referência à presença do sentimento de solidariedade para aqueles que não ficaram somente à espera de ajuda das esferas públicas, graças às

[...] pessoas que agem individualmente, em grupo ou por meio de organizações não governamentais. Elas atuam nos mais diversos cantos de Uberlândia para melhorar a qualidade de vida de quem precisa de ajuda [...]. Hoje, na edição dos 116 anos da cidade, o Correio revela parte da história desta cidade que tem como personagens pessoas muito simples e verdadeiramente interessadas no bem estar da comunidade (Correio de Uberlândia, 2004).

Nossa ótica neste estudo é direcionada a esses momentos citados por Moraes (2011) e que pudemos ratificar nos arquivos locais. O que vimos foi um perfil de Uberlândia que retratava a prosperidade geral e sem crises econômicas, tal como sonharam os seus fundadores em idos anos, uma vez que o Jornal Correio de Uberlândia, o nosso veículo de comunicação escrita mais relevante na época, publicava esse lado otimista da cidade.

Ao lermos a edição de 31 de Agosto de 2004, vimos que o jornal descrevia parte do histórico uberlandense como uma cidade povoada de pessoas que buscavam minimizar a situação de pessoas de baixa ou nenhuma renda, além de serviços voluntários solidários junto a pacientes com neoplasias. As manchetes eram chamadas nesses termos: “[...] decisão e amor amenizam sofrimento - Jornal Correio: 31/08/2004, p. A17”, ou então: “[...] trabalho de

enfermeiro melhora a qualidade de vida de presidiários - Jornal Correio: 31/08/2004., p. A21”, e ainda: “[...] educadora atende crianças que necessitam de reforço escolar - Jornal Correio: 31/08/2004., p. A9”. Aqui podemos constatar que havia um realce especial nessa edição relevando ações isoladas como se fossem a cotidianidade local.

O jornal publicava também que: “[...] Família Machado alivia sofrimento em dois bairros - Especial, 116 anos. Jornal Correio: 31/08/2004., p. A16”, além de “[...] ONG ajuda pobres a construir casas - Jornal Correio: 31/08/2004., p. A24” e “[...] Sopa ameniza fome no Joana D’Arc - Jornal Correio: 31/08/2004, p. A26.” Assim se destacavam os problemas vividos pelos moradores da cidade em diversas circunstâncias, como pacientes com câncer, qualidade de vida de presidiários, crianças com dificuldades escolares, pessoas necessitadas, como problemas que se diziam erradicados, porém que ainda são presentes em dias atuais.

Na mira de um olhar crítico sobre a mídia, observamos que Melo (1994) nos descreve um quadro que corroboramos. Segundo o autor, veículos de comunicação massiva como jornais, permeiam o mundo social e vão criando no imaginário do leitor um panorama, como se o jornal fosse uma tela viva moldando o consciente de cada um. Assim tecem suas influências criando comoção nas pessoas, incentivando mobilizações sociais mesmo que haja contrapontos, mas representam uma sociedade permissiva, já que não há contestações, porém ordeira, com viés de caridade, mascarando para a maioria da população a real condição social em que se vivia na “cidade-jardim”.

Este panorama apresentado por Melo (1994, p. 20) leva-nos a entender o controle social mantido pelas mídias. Mostra-se o que é do interesse desse cenário elitista e são dados norteados pelo que lhes é indicado, pois, assim, a elite exploradora ganha destaque nos noticiários como formadora de grupos piedosos e assistencialistas favorecendo os sujeitos marginalizados e culpabilizados pela sua própria sorte, ou sua incompetência de sobreviver bem no mundo do capital selvagem⁴⁸. Sobre este cenário, Machado (1990, p. 11) reitera que:

A evidência histórica, que se nos apresenta no momento com a realidade concreta, é a de uma camada social desfavorecida economicamente, marginalizada dos benefícios sociais a partir da sua exclusão do mundo (formal) do trabalho burguês e institucionalizada pelo assistencialismo, de forma a evitar o perigo que dela emana.

⁴⁸ A expressão capitalismo selvagem (grifo nosso) é um termo criado originalmente para se referir à fase do capitalismo na época da Primeira Revolução Industrial (cerca de fins do século XVIII). Naquela época, especialmente na Grã-Bretanha, camponeses empobrecidos vindos de um meio rural superpovoado e estagnado, não tinham alternativa senão a de trabalhar nas nascentes indústrias da época, criadas a partir das inovações tecnológicas que pipocavam a todo momento, em especial o tear mecânico, ou ainda o motor a vapor. (Disponível em <https://www.infoescola.com/economia/capitalismo-selvagem/> - acesso em 08 mar. 2023).

O universo jornalístico é o da transmissão de informações. Não é um espaço de neutralidade e nem de imparcialidade diante de acontecimentos, mas também não é alheio à realidade político-social, visto que é formadora da opinião pública com as análises apresentadas em suas páginas sobre Educação, comércio, religiosidade, aspectos morais e éticos etc. Nesta consonância, pensa-se que essa mesma mídia também poderia ser uma contribuição para que as reflexões das pessoas se voltassem para a Educação e a toda a problemática vivenciada, sem exaltações para as luzes da ribalta local (Guimarães, 2020).

Neste contexto, entendemos que o olhar midiático busca sempre o melhor ângulo para retratar um momento, independentemente de ser um perfil positivo ou negativo, de acordo com as conjunturas e conveniências. Assim, o trabalho voluntário de parte da população que foi tão exaltado na edição de aniversário da cidade, poderia parecer uma medida de compensação, sendo amplamente destacada pela mídia, como se essas ações fossem soluções, quando na verdade, eram e continuam sendo paliativos, embora os voluntários o façam de boa vontade e muitos nem desejam publicidade.

Entretanto, entre o voluntariado e o desenvolvimento ou progresso que balizava a cidade, há um hiato, visto que, nos anos de 1980, houve sim um movimento que, pelo trabalho altruísta e filantrópico, buscava substituir o conceito da cidade-progresso que possuía outro lado não midiaticizado. Esse lado que não vivenciou as vantagens do progresso que crescia vertiginosamente, desde 1950, era uma parte não propalada como se não pertencesse ao enredo histórico local.

Contudo, quando relatamos uma época histórica, é-nos necessária a busca de memórias e histórias escritas, faladas e realçadas em determinada época, mostrando-nos uma realidade não percebida integralmente. Assim, ao lermos fatos contidos no Correio de Uberlândia daqueles dias, percebemos dois lados: um que mostra a realidade local sem maquiagem e o outro que deixa oculta essa mesma realidade, quando surge a conveniência de um perfil otimista a ser publicizado.

Neste sentido, há um aspecto detalhado por Moraes (2012, p.03) como notícia dada pelo Correio de Uberlândia (09/04/1992, p. C1) nos seguintes termos:

Nota-se, além disso, que até 1994 (e em anos posteriores), a pobreza era um atributo externo que migrava para a cidade através dos corpos e mentes dos “que são de fora”. Comum também era a forma de lidar com essa situação. Durante anos membros da Secretaria Municipal do Trabalho e de Assistência Social, em períodos distintos, em situações diversas, foram até a cidade de Campinas, no estado de São Paulo, para reivindicar a interrupção do envio de pessoas no chamado vagão dos indigentes (Correio de Uberlândia, 1992).

Aqui podemos reiterar que essa “migração” de um grande contingente de pessoas pobres de outras regiões para a nossa cidade foi, em parte, devido à intensa propaganda de Uberlândia como um centro urbano próspero e atraente, conforme já comentamos. Evidentemente, a notícia alcançou esses migrantes como se aqui fosse o sonhado El Dourado.

Reportando-nos a Moraes (2011, p. 395), realçamos o que ele dizia:

Nestas trajetórias, o “progresso” como noção e como categoria de análise da realidade social assumiu diferentes perspectivas para a historiografia. Através de análises de discursos constituídos na imprensa local e nacional, algumas pesquisas que tratavam de arquiteturas “eloqüentes” (sic), de projetos de urbanização, da alocação do município nas rotas das rodovias federais, de criação de uma “cidade industrial”, e mesmo de um proletariado local, revelaram a constituição ideológica de um espaço burguês no qual relações de controle e de dominação se constituíam em prol de uma disciplina de comportamento urbano (Moraes, 2011, p. 395)

A citação a seguir parece-nos ter conexão com a que transcrevemos acima, haja vista que o autor complementou seu pensamento, afirmando que essa disciplinarização: “[...] era conferida, em parte, a entidades particulares e públicas que agiam ostensivamente no espaço urbano, retirando e enviando para outras localidades migrantes e mendigos que transitavam principalmente pela região central da cidade” (Moraes, 2011, p. 395).

O cerne desta questão era a mobilidade de pessoas carentes em regiões urbanas nacionais que, na verdade, além de solicitar de modo subjetivo a atenção da sociedade de forma geral, demonstrava aquela realidade que se mantinha à retaguarda da história. Ademais, esse contingente de pessoas que migrava para Uberlândia (e para outros centros urbanos), não possuía nenhuma habilidade para exercer algum tipo de trabalho nas oportunidades que se ofereciam no mercado laboral.

Moraes (2011, p. 395) reforça esse pensamento dizendo-nos que “[...]a prática disciplinar mais “indireta” era atribuída a uma imprensa local e nacional que negava a existência de mendigos e de pobreza na cidade.” Mais uma vez temos a imprensa que, conforme já discutimos, apresenta as duas faces da moeda que analogicamente comparamos com as faces de Jano⁴⁹, imagem simbólica do ontem e do hoje, ou do positivo e do negativo. Todavia, em nossa realidade, essas faces representam o paradoxo do universo social em relevo. Enquanto por um lado, algumas imagens midiáticas descreviam as luzes e florescência da cidade-jardim, os historiadores, por outro, denunciavam essa organização social.

⁴⁹ Jano, quem é? Origem e história do deus romano das ... Disponível em: <https://segredosdomundo.r7.com/jano-deus>. Acesso em 19 Jan 2023.

Entendemos que uma história é produzida por diferentes sujeitos que fazem ou fizeram parte dela e as visões se diferem. Neste sentido, Moraes (2011) nos traz uma visão sem véus da hegemonia burguesa. Segundo o autor (com reiteraões feitas por Calvo, 2009, sobre visões míticas criadas no passado e que não podem ser cristalizadas sem uma análise de acordo com aquilo que queremos perceber em um presente desvelado), os objetivos burgueses eram impor uma crença de que foi o seu próprio progresso que contribuiu para o desenvolvimento que presenciamos até hoje.

Abrimos um parêntese para a expressão de Oliveira (1997) citada por Guimarães (2020, p.174), que desenha um perfeito perfil da elite brasileira ao afirmar que “[...]ela gostaria de ser europeia, mas por força do destino, nasceu nos trópicos e que o melhor que ela pôde fazer foi manter-se o mais fiel possível aos cânones da matriz (Portugal, Inglaterra, França).” Esta observação da socióloga Oliveira (1997) leva-nos a pensar que essa elite que tanto se ufanava de o ser, era apenas uma tentativa de plagiar outras culturas e se autoafirmar burguesa.

Enquanto se cristalizava essa identidade altaneira, ofuscava-se, no âmbito das relações de poder, a realidade diante de uma sociedade calada, omissa, fosse por conveniência ou por falta de visão, sendo conivente com os discursos e com o perfil imagético configurado pela mídia. É assim que entendemos o olhar de Calvo (2009, p.156) quando nos descreve um quadro realístico que um historiador busca, e mesmo traduzindo o passado, investiga o percurso para o futuro a ser construído e se consolide em um conservador “[...] culto pelo passado e transformando a memória em instrumento de prisão e não de libertação como deve ser.”

Calvo (2009) descreve em seu estudo que as entrevistas com trabalhadores demonstram um lado da história, em que eles são os historiadores de suas vivências, sem a influência das forças hegemônicas que buscam engendrar uma realidade sob sua ótica de progresso, mas sim com seus relatos e memórias pessoais. A autora citada denomina esse momento como o ato dialógico social acerca de fatores que são significativos devido às suas experiências individuais, ou sentimentos vivenciados em seus espaços.

Em suas entrevistas, os trabalhadores desenharam uma cidade que lhes dava a sensação de pertencimento e de ocupação espacial, ou seja, quando havia o complexo ferroviário central, Av. Monsenhor Eduardo com trilhos de ferro, entre outras lembranças que reavivaram sobre uma cidade diferente da que vivem hoje, com o alargamento de avenidas, a mobilidade urbana de veículos e que apagaram suas referências. Foi em meio a esse burburinho de transformações que vemos a cidade de Uberlândia entre as décadas de 1980 e 1990, um centro urbano que se sobressaiu pelo seu brilhante progresso.

Nosso estudo mostra um mapeamento real do que foram aqueles anos, através de levantamentos históricos e documentais, com as imagens impressas do progresso urbano e as periferias para onde as esferas sociais mais carentes foram levadas, por força das circunstâncias organizacionais que se faziam prementes como prioridades. Portanto, esse progresso, sob nosso olhar, é unilateral, pois nesse âmbito, é impossível a igualdade de direitos e o sentimento de pertencimento que a cidade reflete, quando deveria ser um centro urbanístico em que pessoas comuns, sem títulos ou status social, fizessem parte de seu construto.

Nesta consonância, citamos Couto (2000), que nos mostra, como Calvo o fez, a visão particular do sujeito comum, sua emoção, seus sentimentos quanto a cidade, ao seu trabalho, à sua carência material, em que esse cidadão não considerou as riquezas da cidade como referência, mas sendo mais um que faz parte da história local.

Couto (2000) fez uma pesquisa envolvendo os catadores de papel moradores em Uberlândia, com o objetivo de ouvir de forma prioritária, quais as percepções individuais desses trabalhadores sobre situação de pobreza. Em um desses momentos, ao questioná-los sobre o fato de existirem pessoas ricas e pessoas pobres, sobre suas dificuldades de trabalho e sobre a cidade, ouviu respostas positivas de alguns que consideram a disparidade injusta, enquanto outros referiram que: “[...] A cidade é boa, né? Uberlândia é bom [...] pra quem tem coragem de trabaiaá, nun passa dificurdade de nada não. Porque tudo aqui, que ocê í fazê, ocê ganha dinheiro. Tenho coragem de trabaiaá, ganhá dinheiro [...]” (trecho transcrito, p. 23).

No entanto, segundo Couto (2000), muitas empresas que antes doavam papéis aos catadores, elas mesmas passaram a armazenar e vender diretamente aos compradores. Isto nos remete ao sentimento de ganância e egoísmo sobre essa classe de trabalhadores que talvez não tenha outros meios de se sustentar. Mas, ressaltamos sempre, esse lado da história fica na retaguarda, no silêncio (entendemos que, mais do que silêncio, é omissão) que a história oficial disponibiliza ao leitor, seja ele um curioso ou um estudante.

Estamos abrindo, neste estudo, alguns espaços para diferentes olhares sobre a cidade-jardim. Essas pessoas que vivem nas periferias também viveram a construção social da cidade, mas são identidades inexistentes, quase fantasmas, quando a voz do progresso é ouvida, pois esses indivíduos possuem, cada um, uma memória e uma história vivida no mesmo contexto das esferas hegemônicas, mas de forma diferenciada e em espaços sociais bem distanciados. Contudo, a visão que aquelas possuem é sobre seus momentos, suas sensações e emoções. Na saudade que ficou, estão suas crenças e referências que não chegavam a perceber as disparidades senão como situações naturais, às quais se habituaram.

Corroborando nossa assertiva, nas entrevistas com trabalhadores, Calvo (2004, p.284) nos diz que “[...] nem todas as representações que alcançam domínio público são ‘dominantes’[...]” Neste sentido, entendemos Calvo (2009, p.03) quando, nesse mesmo contexto, refere-se aos trabalhadores como “[...] agentes portadores de necessidades/sentimentos e que por meio de suas ações vão delineando a sua existência social, enquanto classes não hegemônicas.”

É nesta perspectiva que citamos a pesquisa da referida autora e a ênfase que ela empresta às memórias e práticas sociais daqueles trabalhadores que participaram de seu estudo e que fizeram parte do Grupo Memória Popular. Essa memória a que ela se refere, é uma expressão que sinaliza,

[...]o poder e a universalidade das representações históricas, suas conexões com instituições dominantes e o papel que desempenham na obtenção de consenso e na construção de alianças nos processos de políticas formais. Mas não queremos insinuar que as concepções do passado que se tornam dominantes no campo das representações públicas são monoliticamente instaladas, nem que possuem credibilidade em todo o lugar [...]. O campo está impregnado de construções do passado que muitas vezes estão em guerras entre si. A memória dominante é produzida no transcorrer dessas lutas e sempre está exposta à contestação (Calvo, 2004, p. 284).

No universo do nosso estudo, também entendemos que todo o progresso conquistado envolveu diversos sujeitos que devem fazer parte da releitura e interpretação de toda a história, considerando-se que as memórias e as histórias buscam se diferenciar, em algum aspecto, de outras histórias que envolvem a vida de uma cidade, inserida em momentos culturais e sociopolíticos.

Nesta esteira, reportamo-nos novamente a Calvo (2004, p.284). A autora reitera e complementa as suas afirmações, quando refere que há um processo vigente das esferas hegemônicas na história e, portanto, as representações se destacam como cerne da questão como glórias edificadas e efetivas, enquanto as demais ficam, na marginalidade, esquecidas (ou ignoradas?). Entender o conceito de sucesso não significa aceitar o dito processo como verdadeiro, uma vez que “[...] representações dominantes podem ser aquelas que são as mais ideológicas, as que mais obviamente correspondem aos estereótipos homogeneizados do mito.”

Esta referência da autora remete-nos à compreensão de que o poder hegemônico determina a história e que, partes dela, devem ser consideradas (na verdade, impostas) como as verdadeiras. É nesse espaço de efetivações que se tornam oficiais e socialmente aceitas, que o historiador penetra e explora para compreender o sentido dado ao passado construído e, portanto, nem sempre vivido, analisando o presente pelas memórias do que se foi, ou quais

foram as razões que conduziram. Nesta linha de raciocínio, Fenelon et al. (2004, p. 06) nos diz que,

[...] Como qualquer experiência humana, a memória é também um campo minado pelas lutas sociais: um campo de luta política, de verdades que se batem, no qual esforços de ocultação (grifo nosso) e de clarificação estão presentes na luta entre sujeitos históricos diversos que produzem diferentes versões, interpretações, valores e práticas culturais.

Segundo Tiago (2004), em Uberlândia já se comentava no ano de 2004 sobre crises econômicas locais, em uma posição oposta ao que se vivia até o fim dos anos de 1990, acentuando-se com os resultados do censo de 2001, que trazia o histórico sobre a nossa situação socioeconômica. Esses dados trouxeram as atenções para uma população de cerca de 30 mil pessoas em condições inferiores ao que se consideraria pobreza.⁵⁰

Apontavam-se, como causas, o aumento demográfico, desemprego em alta, redução salarial até de profissionais capacitados, além de um repasse do ICMS⁵¹ decaindo. As memórias são relatadas pela mídia sob a visão de autores como Tiago (2004)⁵², por exemplo, que desenhou uma realidade sobre a aquarela colorida e brilhante propagada. Segundo o autor, a minimização do salário para muitos foi um fator que trouxe mudanças econômicas para a cidade, pois houve transformações inevitáveis com a fundação da Universidade Federal de Uberlândia (UFU)⁵³.

Ao citar Olavo Oliveira, que era o secretário da Indústria e Comércio de Uberlândia, Tiago (2004) ouviu dele que, com o advento da UFU, houve mesmo um aumento demográfico, visto que a universidade abriu espaços para a vida de professores de todo o Estado brasileiro, com a oferta de vagas e salários compensadores. Também o mercado imobiliário foi potencializado com essas pessoas migrando para a nossa cidade.

A essa época, os jornais locais proeminentes eram a Primeira Hora e o tradicional Correio de Uberlândia, com produções diferenciadas que sinalizavam certo proselitismo, visto que o primeiro apoiava a gestão de Zaire Rezende nos anos de 1983 a 1988, uma administração

50 Tiago, D. Uberlândia perde o status de eldorado. Jornal Correio: 16/05/2004. p. A8.

51 ICMS: Imposto sobre operações relativas à circulação de mercadorias e sobre prestações de serviços. Resolução N° 3.847, de 10 de Janeiro de 2007 dispõe sobre procedimentos relativos ao reconhecimento de isenção na entrada de mercadoria ou bem importados do exterior, sem similar de fabricação nacional, nas hipóteses relacionadas na Parte 1 do Anexo I do Regulamento do ICMS (RICMS), aprovado pelo Decreto n° 43.080, de 13 de dezembro de 2002 (Brasil/2007).

52 Tiago, D. Índice de desemprego salta de 3% pra 14% em mais de uma década. op. cit.: 16/05/2004. p. A8.

53 A Universidade Federal de Uberlândia inicia-se nos anos de 1950, ocasião em que a cidade inicia o ensino superior com a chegada de cursos de graduação isolados ou de faculdades isoladas, cujas entidades mantenedoras eram famílias, instituições religiosas e comunitárias.

Disponível em <http://www.ppged.faced.ufu.br/institucional/a-universidade> - Acesso em 16 mar. 2023

controvertida, com uma parte da população apoiadora e outra não, que o considerava um gestor favorável à população.

1.6 Considerações parciais

Neste estudo, nosso intento foi apresentar alguns aspectos físicos e geográficos do *locus* objeto de nossa pesquisa, como também conciliar estas informações com os caminhos percorridos pelos nossos dirigentes, com o intuito de conduzir a população local e a de outros espaços brasileiros, ao imaginário de cidade de “ordem e progresso” através de uma releitura do que consideramos a imagem da riqueza criada como perfil de nossa cidade. Foi justamente esta ideia imagética que atraiu tantos migrantes em busca de conquistar espaços para uma vida melhor. Por força da falta de habilidades e formação profissional diante das exigências do mercado de trabalho, tornaram-se moradores indigentes junto às pessoas pobres da periferia, nos anos que são o recorte temporal de referência deste trabalho, em que discutimos a criação da mítica da história escrita.⁵⁴

Uberlândia, uma cidade em constante crescimento e progresso, um centro urbano moderno, com gestões administrativas municipais na sua maioria avaliadas como de excelência e, no entanto, por mais que se desenhe o perfil de uma cidade bela, não se consegue afirmar uma urbe sem problemas sociais. No desenrolar dos anos, vimos um desenvolvimento que nenhuma outra cidade do Triângulo Mineiro alcançou desde a sua fundação, desenvolvimento este que se expressa tanto no espaço rural como no urbano, neste último, destacando-se em atividades do setor terciário da economia, por meio do comércio direto ao consumidor como também nas atividades atacadistas.

Essa assertiva confirma-se ao lermos em Carvalho (2000, p. 232)

O comércio mostrava-se diversificado, tantas eram as firmas atacadistas e varejistas. Geralmente tais firmas atuavam nos dois segmentos. Alguns exemplos são:

ABALÉM MORUTA, comerciante. Fazendas, armarinhos, ferragens etc. Arroz, feijão, milho por atacado. Capinópolis, Uberlândia, Tapuirama. Correspondência e qualquer informação deverá ser dirigida à Rua Vigário Dantas, 608, CP.508, Uberlândia.

ARMAZÉM COLOMBO, secos. Molhados, varejo, atacado. Inscrito no concurso de consulta à opinião pública.

BATIDAS PERNAMBUCANA, Amendoim -Coco – Maracujá. Distribuidora exclusiva para todo o Estado de Goiás e Triângulo Mineiro.

54 Tiago, Dione. Uberlândia perde o status de eldorado. Jornal Correio: 16/05/2004. p. A8.

CASAS ALÔ BRASIL Comércio Indústria Importação. Av. Afonso Pena, 773.
Atacado – Secos e molhados. Em 1964, novo endereço: Av. Mato Grosso, 203 e Av.
Vasconcelos Costa.

Já a respeito do crescimento econômico por meio da atividade de empresas atacadista, Carvalho (2000) nos aponta que,

Os atacadistas conhecidos como de “secos e molhados” foram os que iniciaram a atividade em Uberlândia, tornando-se símbolos da mesma. Vendiam alimentos, artigos de perfumaria, armarinho etc. Essas empresas foram ampliando o mix de produtos. Passando a atuar com produtos farmacêuticos, eletro-eletrônicos e até material de construção. Com esse perfil, dentre as que têm inserção nacional, podem-se citar o Armazém Martins, o Armazém do Comércio - ARCOM, Irmãos Peixoto, Comercial Dom Bosco e Casas Alô Brasil, sendo que estas duas últimas já não atuam mais na praça de Uberlândia. A Comercial Dom Bosco foi comprada pelo ARCOM e Casas Alô Brasil está em atividade no Estado de Goiás. Por outro lado, pode-se encontrar outros ramos atacadistas, como a firma Tecidos Tita, uma “nova e poderosa organização atacadista” que se instalou em Uberlândia no final da década de 50. (Carvalho, 2000, p. 256).

Ao avaliarmos as informações oferecidas por Carvalho (2000) quando aos aspectos desenvolvimentista da cidade de Uberlândia, experimentado entre as décadas de 1950 e 1960, somos remetidos ao imaginário de que, nesta cidade, não existiam ou pouco existiam conflitos e desigualdades sociais. Porém, urge pensar que, em um país que caminha a passos lentos para o desenvolvimento do sistema capitalista, é impossível em suas cidades, por mais promissoras que seus agentes políticos pretendam divulgar e exaltar, não existirem as mazelas que assolam seu povo. Este é um olhar sobre a realidade nua percebida na cidade de Uberlândia que precisa também ser destacada com ênfase, tanto quanto as maravilhas midiaticizadas.

Aqui há e, em grande expressão, problemas de sobrevivência que os mecanismos midiáticos locais e até estudos apresentados, insistem em ocultar ao retratarem uma urbe luminosa e isenta de problemas. Entretanto, não é assim. Uma cidade precisa ser compreendida através de diferentes vieses sociais, considerando que não se constitui em espaço de vivência urbana, rural e de um território municipal, apenas com marcas de sucessos defendidos e amplamente divulgados pelos personagens públicos da administração local e que normalmente fazem parte de grupos sociais elitizados. O nosso desenvolvimento municipal se faz por meio do sistema econômico capitalista, seguindo o paradigma do progressismo, fazendo da pequena e inexpressiva cidade, um centro urbano cujo poder de crescimento se destacou no panorama sociopolítico do qual a economia era a coluna de sustentação.

Temos, portanto, recorde temporal deste estudo, nosso acompanhamento passo a passo dos momentos de sua expansão econômica e demográfica, dos fatores que contribuíram para esse brilho, bem como investimentos em estradas de ferro e de rodagem que foram pontos-chave para esse construto. Da mesma forma que investidores iam sendo atraídos pela visão de

desenvolvimento comercial, outras pessoas sonhadoras também vieram em busca de trabalho e uma oportunidade de qualidade de vida. Mas, havia também aqueles que vieram de uma vida carente e mergulharam numa realidade semelhante.

No movimento que rege o capitalismo, para além do modelo de exploração dos que dele desfrutam, parte dessa população carente consegue vender sua força de trabalho e, ainda assim, essa elite consegue incutir nos destituídos da dignidade de um labor, a consciência de sua própria culpabilidade pela situação em que se encontram. Sobre esta questão, lemos em Machado (1990, p.10):

De uma forma parcimoniosa, este setor oferece, juntamente com o trabalho, o ensino das virtudes da poupança e, àqueles necessitados da caridade pública, uma tutela cuidadosa, já que a mendicância constitui flagrante falta de moralidade. [...] Portanto, a adaptação positiva dos indivíduos às normas da sociedade liberal deverá obedecer a mecanismos sutis de controle e disciplinarização da classe trabalhadora e, mais especificamente, das camadas sociais que beiram o pauperismo.

Neste devir, cabe aos sujeitos pertencentes à mão de obra massiva a serviço do capital, buscar o trabalho que os dignifique como sujeitos sociais exemplares e ainda, desenvolverem a capacidade de saber poupar, ação que possivelmente lhes trará dignidade. Aos que nada conseguem, resta-lhes mendigar e serem rotulados como amorais. Desta forma, à maioria da população da cidade-jardim desprovida de condições básicas de sobrevivência, resta agir como os girassóis que, durante o dia que, enquanto o sol brilha, abrem-se e alegram a paisagem reluzente.

Esses sujeitos, nesta mesma metáfora de sorrir durante o dia, recolhem-se para o lugar que lhes é reservado nas periferias do espaço urbano, sem estrutura, saneamento básico, sem moradias dignas. Assim, à noite, em meio à imensidão escura que não vislumbra luares românticos, da mesma forma que os girassóis se encolhem e se escondem, esses sujeitos engrossam os bolsões das favelas, espaços que a bela cidade insiste em omitir e esconder.

Neste sentido, citamos Morais (2011), que tão bem identifica a situação acima mencionada. Com a redução do emprego, o poder de compra da população também decaiu e, segundo o autor,

A passagem de imagem de riqueza e progresso para uma situação distinta, de reconhecimento dos pobres como componentes da realidade urbana, exigiu uma produção de significados sobre a geração de pobreza. Esse processo centraliza o que hoje se pode considerar como normalidade em torno da compreensão e da aceitação de uma cidade pobre e da renovação das normas de convivência para com a pobreza (Morais, 2011, p. 395).

Seria fácil explicar o empobrecimento com tais argumentos do autor supracitado. Entendemos que o fato foi tratado como um viés normal numa sociedade com disparidades

sociais e que até então, não “enxergava” as classes desfavorecidas economicamente, ou as via como estranhas à realidade local, pois assim ocultas elas viveram um paralelo no contexto de riquezas e prosperidade vigentes no município.

Uma das formas encontradas por representantes de grupos dominantes da sociedade uberlandense foi a implementação do voluntariado e a ajuda de entidades filantrópicas organizadas, que se incluíram diante de lutas sociais para alcançar a população mais carente que se tornou visibilizada. Entretanto, não podemos deixar de registrar que serviram também como mecanismo de controle e “disciplinarização da pobreza” (Machado, 1990).

Procuramos apresentar nesta escrita preliminar do nosso estudo, a cidade de Uberlândia no período delimitado em nossos objetivos e que, para além de ser a cidade progressista ordeira, também possui sérios problemas sociais quanto à pobreza e à desorganização do espaço urbano, como fatores reais e coexistentes com o progresso declarado e reafirmado. Sendo assim, fizemos a identificação e a caracterização do lócus de nossa investigação.

CAPÍTULO II

2 ORGANIZAÇÃO ECONÔMICA BRASILEIRA NOS ESPAÇOS URBANO E RURAL ENTRE OS ANOS DE 1968-1988: Reflexões e apontamentos sobre a Educação alfabetizadora em Uberlândia

2.1 Considerações iniciais

Nosso objetivo neste capítulo é visibilizar o lugar do Estado brasileiro no universo social, organizado sob a égide de políticas públicas que incluíam os problemas político-econômicos que permearam os anos entre 1968/1988, um período histórico nacional que exige releitura. Ao contextualizar aqueles momentos, poderemos compreender como se desenvolveu o setor do agronegócio no âmbito das problemáticas vivenciadas.

No âmbito dessa mesma realidade, é relevante apresentar as direções sociais nos ambientes rural e urbano vivendo um processo econômico que se constituía em permeio político necessário nessa movimentação de representações do Estado. Eram novos contextos das políticas públicas que envolviam, em especial, o mundo educacional, a partir do Ensino Primário, alcançando o Ginásio e Ensino Médio que era denominado, naquela ocasião, de Segundo Grau. Para este último, foi necessária uma reestruturação para a organização e planejamento de uma Educação direcionada para a classe popular e que fosse compatível com o cenário que se edificava.

Para sustentar nossa análise, procuramos investigar os documentos oficiais, como leis, normas, ofícios e também uma ancoragem em estudiosos que se dedicaram à temática, como: Gonçalves Neto (1997); Soares (1998); Silva (2002), Germano, (2005); Mendonça (2007), entre outros.

2.2 A Economia Brasileira sob o viés estatal e os interesses do capital mundial

Desde a década de 1930 e nos períodos que se sucederam, o cenário nacional quanto à Educação, vivia mudanças que objetivam alcançar um patamar mais evoluído em termos de tecnologias e formação da mão de obra para o mercado laboral e as demandas da globalização. Buscamos um contexto das políticas institucionalizadas pelo Estado brasileiro no espaço urbano e no rural, a compreensão mais ampla sobre as influências diretas na vida das pessoas que

viviam em ambos os locais. A partir desta contextualização, entendemos a possibilidade de apresentarmos as políticas públicas socioeconômicas consideradas necessárias pela Nação. Em nosso estudo, destacamos especificamente o processo de organização para a população do campo diante do cenário econômico estabelecido durante os anos em que vivíamos o Regime Civil Militar e como esse processo foi influente no município de Uberlândia.

A industrialização e a agropecuária são setores que passaram por transformações significativas nas suas atividades nesse período. Destacamos a presença e interferência de organismos internacionais, especificamente de organizações orientadas pelos Estados Unidos da América (EUA), denominadas Planos de Metas, por meio de Planos Econômicos como: Plano trienal de desenvolvimento econômico e social (1963-1965); Programa de Ação Econômica do Governo (1964-1966); Programa Estratégico de Desenvolvimento (1968-1970); Metas e Bases para a Ação de Governo (1970-1973); I Plano Nacional de Desenvolvimento (1972-1974); II Plano Nacional de Desenvolvimento (1975-1979).

De acordo com Skidmore (1976), a política adotada através de parceria com órgãos internacionais, tinha maior interesse no desenvolvimento industrial e nos novos caminhos da economia em relações muito próximas com os norte-americanos que favorecia nossa economia com tecnologias e empréstimos com extensões de prazos.

Importa-nos ressaltar os interesses de ordem econômica, apontar as ações definidas pelo Estado e que, há tempos, representa os anseios dos grupos dominantes sobre uma população desprovida dos meios de produção. Ademais, abordamos os mecanismos estabelecidos para garantir a ordem social e que, ao mesmo tempo, permitiram conhecimentos mínimos para os trabalhadores. Somos uma nação que, em razão das consequências colonialistas, tivemos bem definido, por muito tempo, a quem era destinado o direito ao saber ler e escrever, ou seja, os conhecimentos delimitados às classes mais abastadas.

Desta forma, com o novo cenário econômico mundial que se despontava, percebe-se que, para as massas populacionais formadas por trabalhadores das cidades e do campo, os saberes eram relativos e insuficientes para que essas pessoas pudessem compreender a dinâmica do funcionamento econômico que deveria alcançar os resultados esperados pelo Estado e pelas organizações que aqui se instalaram.

É responsabilidade social de um pesquisador trazer à tona registros que comprovem os aparatos de manipulação da massa populacional trabalhadora, desprovida de bases elementares da leitura e escrita necessária para sobreviver através do seu trabalho, em meio à existência de novas tecnologias que impulsionavam o projeto de modernização da economia. A cidade de Uberlândia acompanhava celeremente as transformações econômicas nacionais, fosse pelo

privilégio de sua localização territorial que facilitava a saída da produção agrícola, fosse pelo impulso que o setor industrial, o comércio atacadista e o de serviços tiveram. Neste contexto econômico dinâmico, urgia a presença de planos educacionais das massas populares que correspondesse à demanda do mercado laboral que se expandia. Esses dados fazem parte da história local disseminada por trabalhos de estudiosos que se basearam em documentos e em outros pesquisadores.

Os Planos Econômicos implementados desde o final da Quarta República (1945-1964) e durante a vigência do Regime Civil Militar (1964-1985) tiveram, como objetivo, sanar os obstáculos de desenvolvimento da indústria e da agricultura. Compreendendo essa realidade econômica que se fazia por força das tecnologias avançadas na produtividade urbana e rural, o Estado admitiu que pelo menos a alfabetização básica da população em geral era inadiável e indiscutível.

Entre os anos de 1960 e 1970 do desenvolvimento do país, o mundo rural brasileiro vivenciou os efeitos da industrialização por meio de dois eventos: o da industrialização e o da modernização da agricultura. Para compreendermos a nova dinâmica, é preciso adentrarmos no processo de modernização implementado no país, por ter sido uma época que representou mudanças diversificadas nas cidades e no campo, movimento que ficou conhecido na economia como período do “milagre brasileiro”⁵⁵, nos anos de 1970, um processo que estava sob a influência dos órgãos internacionais.

No setor educacional brasileiro, órgãos como o Banco Mundial, por exemplo, tiveram efetividade nos anos de 1960 e que se fortaleceu entre 1964 e 1969 sob a proposta, conforme já dissemos, do envio de tecnologias e empréstimos em longo prazo. Foi nesse período que se editaram Atos Institucionais, consolidando o poder ditador do Estado em detrimento do sistema democrático nacional.

De acordo com Germano (2005), o Estado optou por políticas econômicas capitalistas acreditando-as relevantes para o nosso país. Neste sentido, três fatores foram essenciais para a consolidação do poder estatal: o poder estatal legitimado e apoiado pela sociedade; a força da repressão dominante e a economia como base para a acumulação do capital. Essa última ação foi fundamental e dinamizada pela estruturação da produção e na industrialização. Para o

⁵⁵ Milagre Econômico brasileiro corresponde ao crescimento econômico ocorrido no Brasil entre os anos de 1968 a 1973. Esse período foi caracterizado pela aceleração do crescimento do PIB (Produto Interno Bruto), industrialização e inflação baixa. Contudo, nos bastidores da prosperidade, houve o aumento da concentração de renda, corrupção e exploração da mão de obra. Foi no governo do presidente Emílio Médici (1969-1974), que o milagre econômico chegou ao ápice (Bezerra, Juliana. Milagre Econômico. **Toda Matéria**, [s.d.]. Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/milagre-economico/>. Acesso em: 6 out. 2023).

referido autor (p.72), “[...] Os militares no poder tinham em mente a construção de uma ‘potência’, a garantia a ‘segurança nacional’ e obter ‘a legitimação’ através da construção de grandes obras.”

As proposições de 1964 relativas ao desenvolvimento mais rápido da economia vieram da pressão internacional e sugeria o imediatismo da qualificação de mão de obra para responder à demanda do mercado “emergente”. Foi assim que surgiram Leis de Diretrizes e Bases da Educação 5.540/68 para o Ensino Superior e a Lei 5.692/71, para o 1º e 2º Graus⁵⁶. Conquanto as reformas educacionais tenham sido criadas, havia ainda a reivindicação da sociedade quanto às vagas para os três graus do Ensino, ou seja, 1º e 2º Graus e o Superior. Exigia-se ainda a qualificação técnica em caráter emergencial para atendimento às demandas industriais e da agricultura.

Neste contexto firmaram-se acordos entre o Brasil e os Estados Unidos da América através da *Agency for International Development* (AID)⁵⁷ por um apoio técnico e financeiro. No nível técnico, o acordo foi necessário pela inexistência de instituições ensino técnico rurais e urbanas para a formação especializada para cada segmento produtivo. Para a AID, era importante criar vínculos no sistema escolar educacional entre os recursos tecnológicos e produtividade, visando a otimização de conteúdos e metodologias neste sentido.

Quanto à modernização, o referido órgão empenhou-se na criação de projetos para melhorar os veículos de comunicação das massas, que correspondessem à ampliação e aperfeiçoamento das informações quanto à Educação extraescolar e fomentação do Ensino Superior, com o objetivo de contribuir para desenvolvimento nacional. Os técnicos da AID perceberam também que não havia recursos disponíveis para Educação popular, visto não ser esta uma preocupação governamental.

Quanto ao apoio financeiro, seria direcionado para suprir as necessidades aludidas. Foram elaborados diversos projetos, entre os quais podemos apontar os que foram, implementados, como acordos, sendo: MEC-USAID/1964, para a performance do Ensino Primário; MEC-CONTAP-USAID/1965 (Conselho de Cooperação Técnica da Aliança para o Progresso - CONTAP) visando a organização do Ensino Médio, incluindo o treinamento de técnicos brasileiros nos Estados Unidos; MEC-USAID/1965, reforçando com recursos e pessoal para o MECUSAID; Ministério da Agricultura CONTAP-USAID/1966, para o

⁵⁶ A legislação brasileira sobre Educação no período de 1961 a 1972 será abordada em capítulo específico.

⁵⁷ A *Agency for International Development* tinha, como função, influenciar e facilitar estratégias de Educação em países em desenvolvimento, objetivando intervenções para “modernizar” os sistemas educacionais e favorecer o desenvolvimento econômico.

treinamento de técnicos rurais; MEC-CONTAP-USAID/1966 visando a Assessoria e Aperfeiçoamento do Quadro de Professores de Ensino Médio brasileiro. Para a reestruturação das Faculdades de Filosofia, os acordos foram: MEC-USAID/1966, como Assessoria para a Modernização da Administração Universitária; MEC-INEP-CONTAP-USAID/1966, como um termo adicional voltado para aperfeiçoamento do Ensino Primário; MEC-SUDENE-CONTAP-USAID/1966, na criação do Centro de Treinamento Educacional de Pernambuco; acordo MEC-SNEL-USAID/1967 (Sindicato Nacional dos Editores de Livros - SNEL) como Cooperação para Publicações Técnicas Científicas e Educacionais.

No acordo referente ao MEC e ao SNEL, seria a AID a responsável pelo controle de todo os procedimentos (elaboração, ilustração, editoração e distribuição de livros), além administrar e orientar a forma pela qual as editoras adquiririam direitos autorais de editoras estrangeiras; o MEC-USAID/1967 deveria reformular do primeiro inicial de assessoria à modernização das universidades; o MEC-CONTAP-USAID/1967 voltar-se-ia para a continuidade do primeiro acordo inicial sobre a orientação vocacional e treinamento de técnicos rurais; o MEC-USAID/1968 deveria dar sequência e complementação ao acordo inicial sobre o Ensino Médio.

Nesta perspectiva, no final dos anos de 1960, as interferências internacionais na dinâmica econômica rural e urbana foram acordos que impuseram reestruturação no sistema educacional, abrangendo todos os níveis: Ensino Superior, Ensino Primário e Secundário. É relevante refletir que a Lei 5.540 (referente ao ensino Superior) e a Lei 5.692 (referente ao Ensino de 1º e 2º Graus), ganhavam uma estruturação clara quanto ao objetivo de educar para o trabalho, isto é, atender ao mercado laboral, quando lemos no §1º do Art. 5º da Lei 5.692/71:

O currículo pleno terá uma parte de Educação geral e outra de formação especial, sendo organizado de modo que: a) no ensino de 1º Grau, a parte de Educação geral seja exclusiva nas séries iniciais e predominantemente nas finais; b) no ensino de 2º Grau, predomine a parte de formação especial (Brasil, 1971)

Portanto, as metas das políticas educacionais nacionais eram determinadas pelas premências do mercado de trabalho, erradicando o senso de igualdade e enaltecendo a desigualdade econômica e os interesses internacionais. Os acordos USAID/Governo Brasileiro, alteraram significativamente nossa Educação, embora os resultados fossem insignificantes quanto às questões pragmáticas. Resultado: provocaram um agravamento no sistema educacional brasileiro que já vivia uma crise desde o período de 1968 a 1973 (seguindo assim até 1980), quando o contingente de matrículas escolares era inferior ao do Chile e do México.

Mesmo assim, esses acordos permaneceram até os anos de 1970, consentindo mais abertura para os empréstimos financeiros do Banco Mundial existentes⁵⁸.

As políticas de acumulação de capital mantidas pelo Governo brasileiro visavam setores considerados essenciais para o nosso desenvolvimento econômico, aspecto que nos leva a entender que o propalado milagre econômico, cuja meta era investir em outras áreas e não na Educação, era uma contradição às afirmações da AID e as do Banco Mundial que insistiam em falar de apoio ao setor educacional como base para o desenvolvimento econômico. Era, pois, uma assertiva incoerente, haja vista que os benefícios do “milagre econômico” eram revertidos em riquezas e privilégios concentrados nas classes dominantes.

Compreendemos, então, após os argumentos discutidos até aqui, como se edificava a socio economia e a organização de políticas públicas, como emprego e Educação para a população brasileira, diante do cenário da economia globalizada, em ascensão a partir da década de 1960. Assim, reportamo-nos às condições da dinâmica entre o rural e urbano, e as influências exercidas em nosso lócus da pesquisa.

Consideramos que, especialmente em nosso caso, esta pesquisa ancora-se na apresentação dos interesses sociais e econômicos da alfabetização das pessoas e, em específico, o lugar em que era oferecida, pois a economia brasileira com necessidade de relações inadiáveis com o mundo globalizado, demonstra que essa situação conduziu as políticas governamentais na Educação, partindo do Governo Federal e que fatalmente trouxe imposições de ajustamentos normativos para a Educação popular. Era essa massa popular com sua mão de obra que dava o impulso à produção agrícola exportadora e indústria brasileira emergente.

Essa foi a realidade também para a Zona Rural onde se situava a comunidade do Sobradinho, nas proximidades dos Distritos de Cruzeiro dos Peixotos e de Martinésia, da cidade de Uberlândia. Esses distritos eram formados por pessoas que também necessitavam ser alfabetizadas, num cenário de várias propriedades rurais que também tiveram que se reorganizar na nova conjuntura tecnológica de produção abrangendo cidade e campo.

A Educação como política pública nacional, passou a ser estratégia de governo a partir de Vargas, pois o comprometimento da economia internacional afetou as relações mercantis com o Brasil. Um dos fatores mais importantes foi a quebra da Bolsa de Nova Iorque, ocorrida no ano de 1929, que impossibilitou ao governo brasileiro continuar sustentando a política

⁵⁸ Só para se ter uma ideia, a partir de 1950, o BM passou a financiar projetos para os países em desenvolvimento, uma vez que, desde a sua fundação até a década de 50, 65% dos financiamentos estavam voltados para os países europeus. Do total de empréstimos aos países em desenvolvimento, na década de 50, 48,2% destinavam-se à infraestrutura, 5,0% à agricultura, 11,2% à indústria, 0,4% à área social e 35,1% a programas diversos (Soares, 1996).

econômica adotada desde 1910, com a exportação do café. Este fato, somado a uma série de outros descontentamentos, dos quais a nação fora palco entre 1920 e 1930, culminou na conhecida Revolução de 1930.

As leituras e estudos sobre a Educação no Brasil na conjuntura econômica, agrícola e industrial, nos remetem à Era Vargas, passando pelos Planos e Metas efetivas no governo civil militar (1964-1985), até o governo de Juscelino Kubistchek, sendo-nos possível entender que os grupos oligárquicos percebiam a Educação popular apenas como medida emergente para que alcançassem seus lucros e permanência no poder. Porém, esse processo deveria ser planejado e organizado. Afinal, educar as pessoas dominadas pelo sistema econômico e seus alcoses, é algo que representa perigo.

As reformas para o ensino técnico atingiram diferentes setores da economia brasileira, visto que o país se engendrou em projetos que exigiam avanços tecnológicos tanto na agricultura como na indústria. Ao mesmo tempo em que as reformas educacionais aconteceram para organizar a formação escolar da população nas cidades, o processo ocorria também no espaço rural. Nesta contingência, pelo Decreto n. 2.982, de 23 de dezembro em 1938, foi criada a Superintendência do Ensino Agrícola - SEA, que passou a ser denominada Superintendência do Ensino Agrícola e Veterinário - SEAV - Decreto-Lei nº 2.832, de 4 de novembro de 1940, que administrou esse ensino até maio de 1967.

O ensino agrícola de grau elementar e médio foi institucionalizado pela Lei Orgânica do Ensino Agrícola (Decreto-Lei nº 9.613, de 20 de agosto de 1946), destacando-se, dentre outras, a seguinte inovação: foram criadas as escolas agrotécnicas, onde eram ministradas as quatro séries do 1º ciclo e as três séries do 2º ciclo, atribuindo-se aos concluintes o diploma de Técnico em Agricultura.

Em decorrência da Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961, isto é, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, as Escolas Agrotécnicas passaram a ser denominadas Colégios Agrícolas, ministrando as três séries do ciclo (colegial) e conferindo aos concluintes o diploma de Técnico Agrícola. Pelo Decreto n. 60.731, de 19 de maio de 1967, a SEAV foi transferida do Ministério da Agricultura para o Ministério da Educação e Cultura, com a denominação de Diretoria do Ensino Agrícola (DEA).

A Educação Técnica Profissional, oferecida por esses colégios a partir de 1967, alcançou uma abrangência nacional, com várias unidades no país, sendo Uberlândia a sede de uma delas. Por ser um município de localização privilegiada com a logística de produção nacional, destaque na agropecuária, comércio atacadista, serviços em geral, cultivou e

implementou aqui várias organizações de ensino desde a alfabetização na cidade e na Zona Rural, incluindo escolas técnicas e universidades.

Neste sentido, documentos de interesse e apoio das Câmaras Legislativas de Sete Lagoas e Uberlândia confirmam o pedido da Câmara de Sete Lagoas para que Uberlândia sediasse uma instituição escolar de formação técnica profissional. Essa solicitação constituiu-se na justificativa, posto que o município de Uberlândia, naquela data com mais de 30.000 habitantes, condição que lhe possibilitava receber investimento para a formação profissional da população local e de demais cidades da região, pois o Colégio Agrícola/Escola Agrotécnica, possuía o regime de internato como característica de funcionamento, o que possibilitava a moradia dos estudantes.

O acesso à Educação naqueles dias era um privilégio de poucos. Na Zona Rural, como já dissemos, apresentavam-se salas multisseriadas, unidocentes e denominadas isoladas. Desta forma, na década de 1970 iniciou-se o processo de reorganização do funcionamento da Educação no campo, emergindo daí a proposta educacional denominada nucleação. De acordo com Sales (2007, p. 75),

As escolas nucleadas se caracterizam, então, por agrupar várias escolas isoladas em uma central, a fim de fornecer subsídios adequados para a concretização de uma Educação tida como eficiente, também cumprindo com seu papel social. Esse modelo de nucleação escolar surgiu nos Estados Unidos e foi implantado no Brasil a partir de 1976, no Paraná, quando o país recebia a interferência de organismos norte-americanos como a USAID. Logo após a implantação do modelo no Paraná, este se disseminou por Minas Gerais em 1983, Goiás, 1988; São Paulo, 1989.

A modernidade nos setores de produção em Uberlândia acompanhou os movimentos de evolução impulsionados pelo Estado no contexto nacional, e as escolas rurais tornaram-se uma fronteira. Instaladas no meio rural, representavam, para as comunidades do campo, símbolo dessa modernidade e também tinham a necessidade de serem melhoradas, pois suas estruturas representavam atraso da evolução. Com o processo de modernização da economia industrial e da agropecuária, a Educação das massas populares para o trabalho nas grandes propriedades rurais, nas indústrias e no setor laboral nas cidades⁵⁹, tornou-se uma necessidade primordial.

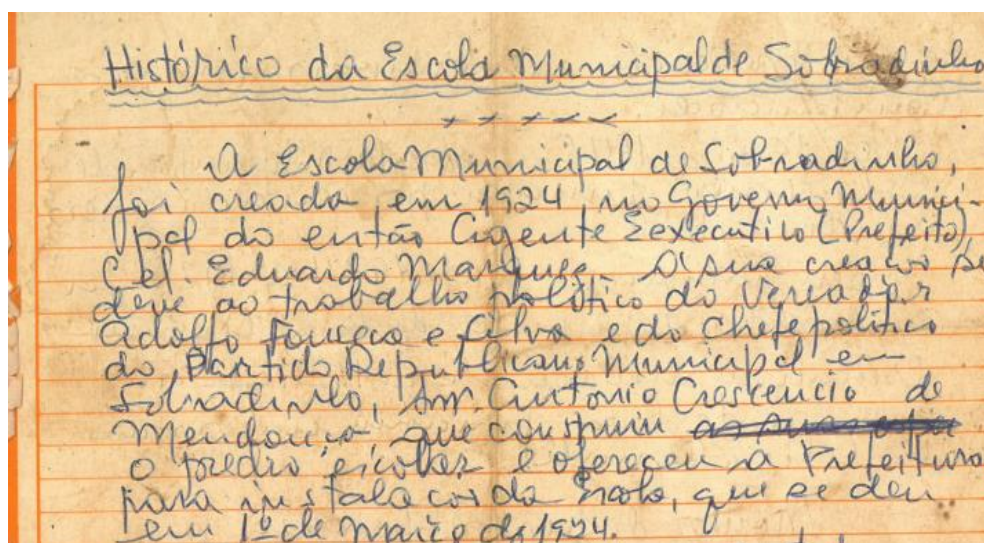
⁵⁹ Espaços de trabalho: agropecuária, indústria e serviços urbanos, são classificações da economia. "Os setores da economia são segmentos em que se dividem as atividades econômicas e produtivas da sociedade. A divisão se dá entre os setores: primário, que diz respeito à agricultura, à pecuária e ao extrativismo; secundário, que corresponde à indústria; terciário, que agrega os serviços, formais ou informais, prestados nas mais diversas áreas, e também as atividades comerciais." (Brasil Escola)
Ver mais sobre "Setores da economia" em: <https://brasilecola.uol.com.br/geografia/setores-economia.htm> - acesso em 02/out./2023

Em documentos do período de 1950 a 1980 do município de Uberlândia, notamos ações elaboradas gradativamente e discursos proferidos pelos representantes dos proprietários dos meios de produção, que identificavam os antagonismos da formação escolar das populações do campo e da cidade: a primeira, simbolizava a miséria, os atrasos e, a segunda, a modernidade e progresso. Verificamos neste contexto, a disseminação da imagem da Escola Rural como lugar alfabetizador e civilizatório, visto que houve o interesse dos proprietários de mecanismos de produção em tornar o homem do campo capaz de produzir segundo as regras da ordem econômica estabelecida, que se materializava no moderno e no uso de tecnologias.

Nesta contextualização, o Estado e os proprietários de grandes propriedades rurais, para alcançarem seus objetivos de crescimento e modernização do campo, visavam na Educação rural a estratégia para o alcance de seus objetivos. Tornou-se então premente um padrão de escolarização que, para além dos currículos, oferecesse formação das pessoas do campo que abrangesse técnicas de cultivo, saberes sobre a saúde alimentar e noções de higiene. Eram ações com dois objetivos específicos: alfabetizar o homem rural e criar condições de fixá-lo no campo.

Em Uberlândia, a criação da Escola Municipal do Sobradinho data de 1954, na região rural do Sobradinho, no modelo sala de aula multisseriada que funcionava na propriedade de fazendeiros locais⁶⁰ e líderes políticos, como se apresenta no documento-fragmento da Ata do Histórico da Criação da Escola Municipal do Sobradinho, na Figura 9.

Figura 9 - Ata do Histórico da Criação da Escola Municipal do Sobradinho



Fonte: Arquivo da Escola Municipal do Sobradinho – Acesso em junho de 2023

⁶⁰ A história da existência e funcionalidade da Escola Municipal de Sobradinho, será tema de estudo em capítulo específico nesta investigação de tese.

A região do Sobradinho foi escolhida para abrigar outras etapas de escolarização já no modelo tecnicista que viesse alavancar a economia agrícola regional e nacional. Representantes governistas de Uberlândia, no final da década de 60, tentaram criar uma Faculdade de Ensino Agrônomo para atender às exigências e qualidades de produção agropecuária local, porém o projeto não obteve êxito. Diferentes representantes políticos de municípios do Estado de Minas Gerais mantinham relações de interesses partidários comuns na política educacional, e foi ao investigarmos os documentos Câmara Municipal de Uberlândia, no arquivo de Documentos recebidos pela Câmara Municipal de Uberlândia, do ano de 1968, que nos deparamos com o seguinte Ofício Circular da Câmara Municipal de Sete Lagoas-MG:

CÂMARA MUNICIPAL DE SETE LAGOAS

Ofício Circular Nº 03/68
Assunto: Solicita Apoio
Serviço de Secretaria

Senhor Presidente

Tenho a honra de encaminhar a V. Ex.^a o requerimento de autoria do Vereador Adely Pires de Abreu, aprovado unanimemente por esta Casa em sessão realizada em 6 do corrente, ao mesmo tempo, solicito dessa egrégia Câmara o seu apoio, oficiando ao Governo Federal, no sentido de que tal pretensão se concretize, o que virá beneficiar grandemente as populações rurais do nosso estimado Brasil.

Na oportunidade a V. Ex.^a os meus protestos de estima e distinta consideração.

O Presidente da Câmara
Armando Cabral de Aquino⁶¹

Em anexo ao Ofício Circular nº 03/68, da Câmara Municipal de Sete Lagoas, foi enviado o Requerimento, que assim expressa:

R _ E _ Q _ U _ E _ R _ I _ M _ E _ N _ T _ O

Exmo. Sr. Presidente da Câmara Municipal de Sete Lagoas

Os vereadores abaixo assinados requerem a V. Ex.^a, ouvida a Casa, seja encaminhado ao Excelentíssimo Senhor Presidente da República, Marechal Arthur da Costa e Silva, expediente

⁶¹ (Fonte: Acervo Câmara Municipal de Uberlândia/Correspondência recebida (1968). Arquivo Municipal de Uberlândia).

acompanhado de cópia deste requerimento, apresentando moção e pedido no sentido de que sua Excelência, o Senhor Presidente da República, estude a possibilidade de estabelecer legislação própria criando a fundação de Estabelecimentos de Ensino Médio-Profissional em todo o País, nos municípios com mais de 30.000 (trinta mil) habitantes, cujas cidades seriam sedes representativas regionais, utilizando-se de parcelas de recursos arrecadados pelos órgãos federais em suas tributações nas áreas rurais.

Às tais parcelas de recursos assim aplicadas, seria atribuído o mais relevante sentido social de assistência e promoção das populações rurais, conforme temos ensejo de esclarecer na justificativa que segue.

Sala das Sessões, em 6 de maio de 1968

Adely Pires de Abreu

J_U_S_T_I_F_I_C_A_T_I_V_A

- 1.A criação de Estabelecimento de Ensino Médio – Profissional -, em regime de internato, destinado – exclusivamente – ao atendimento de estudantes comprovadamente radicados no meio rural, contribuirá para o controle dos movimentos migratórios internos, evitando que famílias se desloquem para os centros urbanos, com prejuízo das atividades agropecuárias, a fim de que seus filhos tenham condições de assistência educacional.
- 2.Em consequência, ao se procurar evitar o êxodo do campesino brasileiro para os urbos (sic), estarão sendo implantadas, de modo racional, paralelamente a outras medidas governamentais de importância, as providências básicas para o surgimento, em caráter definitivo, da infraestrutura (sic) agropecuária, resultante de uma efetiva assistência sócio-econômica (sic) tão preconizada e necessária ao homem do campo.
- 3.A existência de tais estabelecimentos de ensino médio – profissional, em regime de internato, ensinará que os filhos dos trabalhadores rurais possam receber, na cidade, o ensino e Educação de que carecem e anseiam no meio rural, sem a necessidade de que suas famílias se transfiram para os centros urbanos, abandonando suas atividades.

Como é óbvio, a existência de estabelecimentos deste gênero, criados e em funcionamento em cidades que pudessem atender a uma vasta região rural, teria como fator relevante, proporcional às famílias dos trabalhadores rurais, condições para a sua fixação no

meio rural, o que é indispensável ao êxito do programa governamental de amparo e valorização do homem do campo, com positivos reflexos na economia nacional⁶².

Esse foi o passo inicial para Jornal Correio de Uberlândia publicar em 05 de Dezembro de 1969 (p.3), o funcionamento do Colégio Agrícola de Uberlândia (Fazenda Sementes – Sobradinho), e o progresso de seus cursos técnicos, realçando a importância dos cursos oferecidos:

O colégio Agrícola (Fazenda Sementes – Sobradinho) é dirigido pelo eng. Agrônomo Luiz Gonzaga Magalhães, sendo sua vice-diretora a engenheira-agrônoma Neusa Lima Nogueira. Já falamos do corpo docente que reúne um quadro de professores de alto gabarito técnico e cultural. Hoje queremos destacar algumas particularidades do colégio [...] (Correio de Uberlândia, 5/12/1969, p. 03).

No recorte da notícia, é notável a exaltação à existência do Colégio Agrícola e de seus representantes diretivos. A intenção era demonstrar à classe dominante, por meio do discurso positivista presente na reportagem, o quão seria providencial replicar em seus espaços de convivência a importância da credibilidade da instituição escolar profissional, considerando Uberlândia como uma cidade de tradição de grandes proprietários de terra e exploração do negócio da agropecuária e produção de grãos.

Na sequência de nossa análise da categoria de documentos e reportagens jornalísticas de informações encontradas, ao analisarmos os documentos acima, percebemos o quão a estratégica localização de Uberlândia, as características climáticas, vegetativas, o número de habitantes e o tipo de economia agrária destacavam o município. Assim, o pedido de apoio a Câmara de Vereadores local, as justificativas para implementação de uma escola profissional em regime de internato, a exigência de serem sujeitos habitantes do espaço rural, tinham três objetivos firmemente defendidos: evitar o êxodo rural; profissionalizar o campesino para a produção agrícola emergente e, por fim, alavancar o mercado exportador de grãos na economia nacional.

Uberlândia, se constituía já no fim da década de 1960, em um lugar privilegiado para a política pública nacional de Educação Profissional e, os primeiros movimentos políticos para criação do Colégio Agrícola foram impulsionados pela Câmara de Sete Lagoas-MG, local da Fazenda das Sementes. Sendo um Ofício Circular, é notório o movimento e o engajamento de autoridades legislativas do país em apoiar a instalação e a oferta de Educação Profissional em todo o território nacional que atendessem os requisitos descritos na justificativa anexo ao

⁶² Arquivo Municipal de Uberlândia/Documentos da Câmara, 1968.

Ofício. Em resposta ao Ofício Circular nº 03/68, de 22 de maio de 1968 acompanhado de Requerimento analisado e aprovado em 06 de maio de 1968, da Câmara Municipal de Sete Lagoas, a Câmara Municipal de Uberlândia, expede os seguintes documentos:

CÂMARA MUNICIPAL DE UBERLÂNDIA
COMISSÃO DE FINANÇAS, JUSTIÇA E LEGISLAÇÃO

P A R E C E R

A propositura do nobre companheiro de Sete Lagoas, - equipara-se a uma lei existente nos Estados Unidos da América do Norte, datada de 1.824, na qual, todas as cidades com mais de 500 famílias, tinham condições para abrir e manter – suas escolas de nível superior.

O que propõe o requerimento da C.M. de Sete Lagoas, - é bem menos então do que já se faziam aos EE. UU, há mais de um século.

Como sempre preocupamos defender as instituições de ensino, tanto no terreno da criação, como e principalmente da manutenção e ampliação, não vemos porque deixar de hipotecar a uma medida tão saudável, o nosso apoio.

A nossa comissão que sempre viu na totalidade dos – Srs. Representantes do povo de Uberlândia, a mesma concepção, entende que nosso ponto de vista vem coadunar com a totalidade da concepção dos vereadores de nossa cidade.

Somos, pois, pela aprovação.

Sala de Reuniões, 5 de Junho de 1.968

ADRIANO BAILONI JUNIOR (RELATOR)

(Fonte - Uberlândia, Arquivo Municipal, 1968).

De posse do Parecer supracitado, em que a cidade de Uberlândia registra seu apoio ao pedido da Câmara de Sete Lagoas-MG, é oportuna a nossa observação sobre a comparação do relator com a política educacional adotada nos Estados Unidos da América do Norte, com o que se propõe para criação de uma escola profissional, em regime de internato, para a população campesina.

Enquanto os E.U.A, no século XIX, com cidades com população de mais de 500 famílias tinham condições de abrir escolas de nível superior, aqui no Brasil no século XX, a proposta era de que cidades com 30.000 habitantes ou mais, mereciam apoio para criar e abrir escolas profissionais de nível técnico, para manter a população do campo na Zona Rural, em regime de internato, com regras militares, em uma proposta bem próxima de adestramento de pessoas, para servir aos donos do capital financeiro e dos meios de produção.

Em resposta ao Requerimento da Câmara Municipal de Sete Lagoas, que gerou o Processo de nº 2659, aqui na Câmara Municipal de Uberlândia, a Comissão Permanente de Educação e Saúde, emitiu o seguinte parecer:

CÂMARA MUNICIPAL DE UBERLÂNDIA

P r o c e s s o nº 23659

Assunto: Requerimento da Câmara Municipal de Sete Lagoas

Com. Perm. de Educação e Saúde

P a r e c e r:

Não existem razões para negar-se ao que é solicitado pelo ilustre vereador Adely Pires de Abreu, conforme ofício 03/68 de 22 do mês de maio.

Devemos atender ao apelo do vereador acima mencionado, solicitando do Exmo. Sr. Presidente da República todo o interesse e simpatia para o assunto em pauta.

Sala das Sessões, 4 de junho de 1968⁶³.

Em 19 de junho de 1968, a Câmara de Uberlândia expede o Of. 387/68, no qual faz comunicação ao Presidente da República Marechal Arthur da Costa e Silva, que assim expressa:

Uberlândia, 19 de junho de 1968

Of. 387/68

Assunto: Faz Comunicação.

Senhor Presidente:

Atendendo ao que nos foi solicitado pela Egrégia Câmara Municipal de Sete Lagoas (sic), vimos à Vossa presença para informar-vos de nosso integral apoio à criação da fundação de Estabelecimentos de Ensino Médio-Profissional em todo o País, conforme Requerimento, do Vereador Adely Pires de Abreu daquela cidade.

Expressamos nesta oportunidade a Vossa Excelência os nossos protestos de alta estima e consideração.

Atenciosamente,

Dr. João Pedro Gustin
Presidente da Câmara

⁶³ Fonte: Transcrição do Arquivo Municipal/Câmara Municipal de Uberlândia/1968.

Ao
 Exmo. Sr.
 Marechal Arthur da Costa e Silva
 DD. Presidente da República
 Palácio do Planalto
BRASILIA - DF⁶⁴

Neste âmbito é que se orquestrava a organização, funcionamento do ensino primário e secundário no país, e Uberlândia se encontrava em local estratégico para implementação desse projeto. Há que se registrar um fato importante. Enquanto as duas casas legislativas – Sete Lagoas e Uberlândia – trocavam correspondências em 1968 de apoio à criação de escolas técnico-profissional na Zona Rural, com os motivos expressos em seus documentos aqui descritos, o projeto já se concretizava, visto que o intuito era manter da população trabalhadora no campo, e o objetivo principal seria a melhoria da formação dos trabalhadores para agricultura e, conseqüentemente, para o lucro na economia nacional.

Na mesma esteira de interesses, o Colégio Agrícola de Uberlândia, foi inaugurado em 1969. Desta feita, aqui em nosso município, efetiva-se o tipo de Educação idealizada para a população em massa profetizada pelo ex-ministro Roberto Campos (1964-1967), durante seminário “A Educação que nos convém”, em 1968. Em seu discurso, ficou clara a intenção do Governo. que consistia em formar os filhos dos pobres no ensino médio profissionalizante, com a intenção de apenas qualificá-los para mão-de-obra. Já as universidades são um espaço destinado às elites.

Zinet (2016) assevera-nos que,

A Educação secundária de tipo propriamente humanista devia, a meu ver, ser algo modificada através da inserção de elementos tecnológicos e práticos, baseados na presunção inevitável de que apenas uma minoria, filtrada no ensino secundário ascenderá à universidade; e para a grande maioria, ter-se-á que considerar a escola secundária como uma formação final (Zinet, 2016, S/p.)

Esta situação exigiu, entre as diferentes atitudes do Estado, dois aspectos quanto a avaliações dos problemas da industrialização que caracterizou o “*welfare state*” ou Estado social: 1-Regulação, controle e dimensionamento dos meios de financiamento (público e de crédito privado), a centralidade da gestão e política nos sistemas decisórios e soluções táticas. 2-Linearidades que envolveram outros setores (o social, por exemplo).

⁶⁴ Fonte: Transcrição do Arquivo Municipal; Câmara Municipal de Uberlândia/1968.

Ao nos reportarmos às transformações ocorridas no mundo urbano e no rural brasileiro, vimos que a consequência do novo modelo econômico resultou no processo migratório da população, ocorrendo então, a inversão do número de habitantes entre o campo e a cidade. Esta nova conjuntura obrigou o Estado a adotar medidas que trouxessem, para a população, a sensação de “proteção estatal”, a Educação é uma delas.

O poder estatal institui a segurança do trabalhador e envolve direitos individuais básicos do cidadão como Educação, saúde, moradia, alimentação entre outros. Sudbrack (2009, p. 49) reitera que é um termo definindo um “[...] padrão mínimo de renda, [...] que o Estado garanta e assegure a qualquer cidadão como um direito público e não como benefício.” Entendemos que nesse modelo estatal, o Governo se responsabiliza pelo bem-estar do sujeito que inclui, também, qualidade de vida e equidade social, regulamentando a economia que depende, por sua vez, de tributações elevadas.

Neste permeio, urgia que o Estado mantivesse o equilíbrio entre os interesses que representavam a classe dominante e a classe dos dominados, ou seja, a elite e a classe popular, em uma perspectiva de paz social. É neste sentido que, “[...] o Estado, não reflete apenas a luta fundamental da sociedade capitalista, trabalho *versus* capital, mas deve espelhar, também, as contradições intraclasse, de acordo com a posição de maior ou menor proeminência, ou de dominação e subordinação, das diferentes frações de classe” (Gonçalves Neto, 1997, p. 120), daí a necessidade de se implementarem programas que resultavam em bem-estar social, no sentido de amenizar e até criar a sensação de culpabilidade de sua condição social.

É nesta perspectiva que retornamos ao nosso ponto da investigação: o lugar da alfabetização dos sujeitos de Sobradinho no período de 1968 a 1988 na área rural da cidade de Uberlândia. Apesar de termos feito as considerações acerca da dinâmica econômica em nosso país e seus reflexos na composição rural e urbana, é essencial retomamos a contribuição de José Jobson de Andrade Arruda, no prefácio da obra de Gonçalves Netto (1997, p. 10), a fim de compreendermos a função da alfabetização ministrada em Sobradinho, isto é, um saber essencialmente necessário para a economia rural e urbana, em uma perspectiva desenvolvimentista. Esta expectativa que o Estado alimentou na busca da modernização das técnicas produtivas necessitava da convivência com meios modernos de produção.

Toda esta contextualização deixou evidente que, sem a alfabetização massiva popular, nem no campo e nem na cidade o labor seria viável como se esperava. É diante dessa realidade que corroboramos a contribuição de Arruda citada por Gonçalves Neto (1997, p. 10) quando o autor nos assevera que,

[...] a urbanização e a industrialização não poderiam completar-se sem o respaldo do rural, que seria chamado à cena em novo patamar. Para o êxito, portanto, da modernização do conjunto da economia brasileira, seria prioritário que se promovesse a modernização urgente do setor agrário.

A assertiva supracitada confirma que a conjuntura econômica mundial colocou o Brasil, ou seja, o Estado brasileiro em uma situação de “xeque-mate”. A chegada de equipamentos modernos nas atividades agropecuárias trouxe duas consequências: a necessidade de mão de obra qualificada no campo, pois era preciso saber manusear defensivos agrícolas, maquinários, e o movimento do êxodo rural, que causou o inchaço do espaço urbano (as famílias que migravam do campo para cidade só tiveram moradia, emprego e sobrevivência com o surgimento das fábricas e grandes armazéns).

Os meios de transporte acarretaram diferentes demandas de organização social e econômica, em que o Estado precisava agir para alcançar seus objetivos de manutenção da classe dominante no poder e usufruto dos lucros esperados com a exploração da mão de obra do trabalhador. Toda esta conjuntura demonstra que a grande questão, ao se complementarem as atividades urbanas e rural, não era apenas a modernização, mas sim a conciliação do Estado de economia liberal com ambos os universos socioeconômicos.

Para Gonçalves Neto (1997, p.116), “[...] este foi e continua sendo o grande desafio do Estado brasileiro: conciliar os interesses do capital no campo e na cidade (e na sociedade como um todo) sem permitir diminuição do espaço e do poder (e de lucro) dos setores urbano-industriais predominantes”, ou seja, qualquer medida a ser desenvolvida não deve interferir nos interesses da classe burguesa industrial.

Outra questão que aflora neste contexto, é a organização das cidades em seus espaços geográficos, como lugares em que os que comandam o poder, tanto normativo como os de produção, necessitam do planejamento da estrutura urbana, que Machado (1990), em sua dissertação de Mestrado, denomina de “Disciplinarização da Pobreza no Espaço Burguês [...]” que nos traz na Introdução do seu estudo, a justificativa de ter Uberlândia como lugar de pesquisa. Assim ela se expressa:

Para realização prática deste trabalho escolhemos Uberlândia como modelo empírico de análise porque pode ser considerada como exemplo da “racionalização e do progresso” e, por isso mesmo, “capaz” de estabelecer projetos de controle e disciplinarização daquelas formas de existência que colocam em jogo o poder e a dominação possíveis ao capital” (Machado, 2000, p. 2)

Do funcionamento da estrutura capitalista emergem conflitos de relações interclasses. De um lado, temos os donos do capital que desejam o lucro e controle da classe trabalhadora e,

de outro, as classes dominadas que lutam por condições de sobrevivência no âmago do sistema. Assim, é preciso criar mecanismos de controle, muitas das vezes camuflada aos olhos daqueles que não compreendem o mecanismo do sistema, mesmo sendo ele parte essencial de sua existência. Além desses fatores durante a modernização da agricultura, Gonçalves Neto (1997, p.128) apresenta dois aspectos:

Dentro desta intenção de intervenção na agricultura, foram detectados os principais fatores que dificultam a inovação tecnológica e o consequente desenvolvimento das atividades agrícolas. Dentre estes, o primeiro a ser levantado é a relativa constância dos rendimentos agrícolas, a estagnação da produtividade, verificada com base nos gráficos comparativos da produção nacional nos últimos anos e de estatísticas semelhantes em alguns outros países selecionados. Outro fator ressaltado é a dificuldade de comunicação e imitação de procedimentos modernos, facilmente propagáveis no espaço urbano pela proximidade geográfica, e que são tremendamente obstaculizados no meio rural, em razão da dispersão das unidades produtivas. Acrescente-se a estes, aquele que é considerado no plano **obstáculo intransponível à modernização, se não se proceder à sua superação – a ausência quase absoluta da escolaridade do homem do campo** (grifo nosso).

Dentre os diferentes obstáculos para a modernização econômica, o pesquisador nos apresentava em nosso foco investigativo que destacamos nessa citação em que elenca diferentes fatores que podem dificultar o projeto de crescimento econômico para a nação. Ao final, o autor menciona “obstáculo intransponível”, que nós grifamos, referindo-se à ausência de escolaridade, da alfabetização, o saber ler, escrever e comunicar-se do homem do campo, asseverando-nos que não há modernização sem a superação do analfabetismo no campo ou em parte dele. A Educação é um bem social necessário por diferentes motivos, mas se destaca no controle nas massas populares, promove o movimento, o funcionamento da economia. Portanto, o trabalhador precisa saber ler e escrever.

Gonçalves Neto ainda complementa através da indicação prevista no Programa de Ação Econômica do governo 1964-1966 que:

[...] dentro dessa ordem de ideias, a estratégia para a modernização da agricultura há de repousar fortemente na Educação. Educação no seu sentido mais genérico, que significa prover o habitante do quadro rural com um mínimo de escolaridade, elevar-lhe os padrões culturais pela via de extensionismo (sic) e transmitir-lhe uma tecnologia nova pela demonstração (Gonçalves Neto, 1997, p.128)

Por fim e complementando o que já dissemos, o Estado surge como mediador no processo de modernização. Sendo o instrumento regulador dos possíveis conflitos de grupos sociais na economia liberal, urge que ele encontre mecanismos de organização social, domínio e ao mesmo tempo de “ordem” estabelecida para garantia do lucro. Para tanto, em diversos momentos necessita recorrer a programas por meio de políticas públicas, que podem até colocar

em risco seu poder moderador e controlador. A oferta de uma Educação necessária apenas para alcançar seus objetivos é uma delas.

O Estado brasileiro, como a quase totalidade das demais nações, aderiu, como forma de desenvolvimento de seu processo econômico, o sistema de economia liberal, no qual se pressupõe que os atores envolvidos têm a liberdade de executar a sua atuação da maneira que melhor lhes convier, seja na condição de empreendedores, seja na condição de trabalhadores assalariados com a venda de sua força de trabalho. Por ser um sistema econômico liberal, as normas são limitadas à oscilação do mercado na oferta e na procura.

Como vivemos em um país com economia em desenvolvimento, as desigualdades sociais são um fator característico consequente. Uma nação desenvolvida não se limita aos processos econômicos que dependem de mercados da produção e da construção de meios produtivos industriais que, para se consolidarem, necessitam de transformações organizacionais e estruturação da produtividade que contam com reconfigurações das relações sociais.

Porém, neste sentido, refletimos que a edificação de um contexto material está interligada a outros setores sociais, ou seja, não é uma construção que se desenvolve de forma isolada. Isto nos leva a pensar e entender que a economia do capital materialista é, de um lado, sociopolítica e psicocultural, enquanto do outro, esse construto gera novas formas de sociedade. Portanto, uma transição econômica torna-se uma dinâmica desenvolvimentista que permeia e transforma relacionamentos e meios de viver modernos, criando, por sua vez, uma estrutura burguesa como resultado de toda essa revolução.

Novos aspectos econômicos, sinalizando avanços que alcançaram a década de 1960, com demarcações do Estado brasileiro como Estado de economia capitalista moderno, visto que havia uma sociedade desenvolvimentista da qual ele dependia e na qual se fazia presente, devido às suas origens coloniais que atravessaram o tempo. Lembremo-nos de que o Estado Oligárquico com seus regionalismos também apresentava as mesmas características de economia, mesmo que esses aspectos tenham evoluído para um status mais modernizado e mais burguês. Entendemos, portanto, que existe uma continuidade e identificação do Estado Oligárquico para o Estado econômico modernizado, com a agricultura de exportação, desenvolvimento das indústrias e das prestações de serviço.

Essas questões nos conduzem à postura do Estado quanto às possibilidades de conflitos entre as esferas sociais diante dos privilégios concedidos aos donos dos meios de produção, haja vista que, dessas concessões, originou-se o materialismo regente no país. O Brasil tornara-se uma reprodução explícita de uma sociedade burocrática que marcava presença na

administração federal, com o intuito regulamentador de seus propósitos e projetos de manutenção de lucro e de privilégios para a classe dominante.

As massas populares, por mais que estejam aliadas de conhecimentos científicos sobre os movimentos sociais e dos propósitos que as oligarquias dos meios de produção e de representação do poder lhes reservam, não se constituem em grupos estáticos. Em Uberlândia, esta situação não se difere, conforme nos aponta Machado (1990, p. 17):

Se de um lado a cidade é moralizada, de ponta a ponta, pelo ideário burguês e aparece como ordeira, laboriosa e passiva, caminhando em busca do desenvolvimento urbano e social, de outro, as recusas, os movimentos sociais organizados, as manifestações “espontâneas” da população demonstram que essa sociedade não é tão harmoniosa e pacífica quanto quer a memória oficial.”

Na demonstração de que este discurso não reflete a realidade vivida no espaço urbano de Uberlândia como é defendida nos discursos da burguesia local dominante, o que nos é apresentado pela mesma autora é:

A alteração do traçado urbano, a estrutura moderna e avançada da arquitetura, a especulação imobiliária, a situação de pólo (sic) comercial e industrial da região, fatos que atestam o seu progresso econômico, contrastam com a violência, o crime, o roubo, a mendicância, a prostituição, os jogos de azar, o favelamento, deixando entrever, nos conflitos sociais, a recusa à ordem burguesa estabelecida (Machado, 1990, p. 17).

Todos estes entraves e mazelas traduzidas pelo poder público como um atraso vergonhoso para uma cidade em ascensão vertiginosa, carece de estratégias para resolver, ou pelo menos amenizar essa realidade posta socialmente, situação essa que não se traduz apenas em Uberlândia, mas como um problema nacional. Como dirimir este caos social? A Educação mínima das massas populares é um caminho da solução e a organização do processo educacional que contribua com possíveis soluções para a modernidade econômica com o caos do conviver social, precisa ser delineado a partir do Governo Federal.

Sob a legislação federal, foram se constituindo e se estabelecendo instituições técnicas setoriais, cada qual com uma funcionalidade específica e que se tornariam, em breve, órgãos tangíveis que o método burocrático utilizaria para sua própria representação. Entendemos que esse construto deveria servir de identidade para os grupos sociais que, através dele, far-se-iam reconhecer no âmbito estatal. A constituição dessas unidades, as intervenções diretas do Estado sobre elas, os privilégios concedidos a esses interesses unilaterais, a forma como aconteciam mudanças na competitividade do mercado econômico e o poder adquirido com as inter-relações políticas, foram compreendidos como projeto nacional, legitimando-se como interesses gerais.

A divisão social do trabalho no Estado moderno concreto tornou as relações socioeconômicas representativas e institucionais. Com o melhor controle sobre conflitos e relações estatais com a economia, surgiu uma nova conformação de Estado no âmbito social, pois os aparatos de influências econômicas fortaleciam-se com o avanço do capitalismo que se institucionalizava e conquistava relevância estatal nacional. O Estado, por seu lado, encorajava e impulsionava a industrialização.

A economia em franca evolução e a economia sob diretrizes do Estado, permitem-nos questionar sobre a forma pela qual as esferas sociais com sua força e seus conflitos interclasses buscavam o aval das políticas públicas. Neste contexto, realçamos a contribuição de Draibe (1985) que denominou a institucionalização dessas relações como “estatização da luta econômica de classe”. Segundo ela,

Não se trata, por certo de um movimento de “absorção” dessas relações nem da supressão das determinações reais onde nasce e se desenvolve o nível real da acumulação capitalista e da luta econômica de classes. Estamos assinalando que essa perpassa também as estruturas do Estado e, mais ainda, que estas estruturas [...] constituem formas cristalizadas de relações e conflitos sociais (1985, p. 49).

Nesta construção de fatos percebemos que, por mais hegemônico que seja o Estado em suas ações unilaterais, não consegue estancar os conflitos sociais em uma economia com interesses desiguais. Por conseguinte, é-nos dado o entendimento de que as aberturas no Estado para abarcar relutâncias envolvendo interesses unilaterais, não foram bastantes para diluí-las ou erradicá-las.

O Estado intermedeia e ao mesmo tempo contemporiza interesses políticos e jurídicos no âmago do sistema econômico. É importante compreendermos como esse processo se desenvolve na conjunção brasileira, haja vista que a nossa estruturação foi constituída com disparidades em seu próprio espaço interno devido às regionalidades com suas próprias formações sociais, e também diante das nações estrangeiras.

O Estado construiu suas ações sob a coação externa enquanto adaptava seu desenvolvimento segundo os paradigmas econômicos capitalistas de nações desenvolvidas, incluindo sua produtividade em formato que se distinguia em suas singularidades. Demonstrava-se desta forma, que éramos influenciados política e economicamente por forças externas, que alcançavam inclusive o campo cultural. Nosso formato de economia capitalista diferia-se da expansão europeia e norte-americanas e suas ideologias liberais, pois não havíamos nos libertado dos traços hereditários do Período Colonial.

No período militar constituiu-se o Estado econômico capitalista moderno brasileiro, e isso de forma imposta, sem a oportunidade dos parâmetros democráticos, mas com um autoritarismo que se assemelhava ao Estado monopolista. Nos anos de 1964, estabeleceu-se um Estado centralizador, com interesses e sentido de unificação da vontade nacional, como vimos nas décadas anteriores de dominação, e constituído como se fora unificador da vontade nacional.

Esta peculiaridade dos modelos de acumulação nessa fase, é assim referida por Belluzzo e Coutinho (1998, p. 165): “[...] há que ressaltar três traços que lhe conferem especificidade: a importância crucial do setor produtivo estatal, a profundidade do processo de internacionalização do sistema produtivo e a extensão do controle do Estado sobre o processo de acumulação.” Entretanto, em relação aos moldes de dominação, o autoritarismo ditatorial era o diferencial do Estado moderno brasileiro e, ainda que tenhamos trilhado os caminhos de volta à democracia, há muito o que se alcançar, tanto em aspectos de desenvolvimento econômico como na conquista de equidade no processo humano denominado sobrevivência.

2.3 Organização do Estado brasileiro, a partir das diretrizes econômicas: O Rural e Urbano entre 1968 – 1988

Para que estabeleçamos reflexões sobre o contexto econômico brasileiro o entre os anos de 1968-1988, ao qual delimitamos nosso estudo, é preciso trazer à tona informações da estrutura histórica que constituem o alicerce para as mudanças efetivas na organização dos universos rural e urbano. Consequentemente, abordaremos as políticas públicas adotadas para atender aos interesses de processo de modernização dos diferentes setores da economia, e aos dos donos do capital. Esse contexto de mudanças e tentativas de modernização e modernidade que deveriam proporcionar resultados significativos almejados pelas oligarquias dominantes de poder e ganhos econômicos palpáveis, por mais resistente que tenha sido em relação à oferta de uma Educação que atingisse as massas populares, as novas condições impostas pela economia idealizada nos moldes do capitalismo internacional, conduziram os governos a atitudes que vieram mudar a ordem estabelecida até o momento da oferta educacional alfabetizadora, tanto para o espaço urbano como para o rural.

O crescimento econômico brasileiro teve suas mudanças significativas para além de um histórico de nação produtora de produtos agrícolas, em específico café; cana-de-açúcar e exploração extrativista, a partir do movimento político ocorrido com a Revolução de 1930, quando se deu início da Era Vargas e na década de 1960, com o Governo de Juscelino

Kubitschek. Neste sentido, é que a referência a estes períodos e fatos ocorridos na história brasileira e na organização o Estado é importante para compreensão das análises do marco temporal desta pesquisa.

Grande parte das ocorrências de ordem político-econômica para Educação popular desde os anos de 1930, exerceram fortes influências sociais, e ainda se fizeram presentes a partir da década de 1960 no governo JK, com reflexos em anos posteriores. O desenvolvimento econômico nacional foi um processo de transformações urbanas e rurais marcantes e que aconteceram também em Uberlândia. Dados do IBGE que envolvem o período de nosso estudo, demonstram que, em 1940, a cidade comportava 42.179 habitantes. Em 1980, observamos um aumento expressivo que somou 240.961 habitantes (IBGE, 1984). Assim, é-nos possível perceber o crescimento demográfico sob a força da economia local que se desenvolvia ininterruptamente, em especial na cidade que, por consequência, vivia o êxodo rural, isto é, um novo e fenomenal contexto.

O Relatório de Serviço de Educação e Saúde da cidade de Uberlândia expedido por Jerônimo Arantes, Chefe do Serviço de Educação e Saúde (SES), relatado em 4 de janeiro de 1957, demonstra a situação local vivenciada devido à organização populacional que ocorria nas demais urbes brasileiras e espaços rurais, entre os anos de 1930 e 1960. O documento nos apresenta a seguinte realidade:

PREFEITURA MUNICIPAL DE UBERLÂNDIA

Nº SEC/4.1.57

Assunto: Relatório

Serviço: Serviço de Educação e Saúde

Exmo. Snr. Prefeito Municipal.

Este serviço, em cumprimento de dever, apresenta para o vosso conhecimento, o quadro estatístico organizado de acordo com o movimento escolar, referente ao exercício de 1956p. findo, nos estabelecimentos de ensino mantidos pela municipalidade.

UNIDADES ESCOLARES:

Grupos noturnos	5
Escolas isoladas	7
Escolas Rurais	43
Total	55

MATRÍCULAS:

Grupos noturnos	1.300
Escolas isoladas	613
Escolas Rurais	1.893
Total	3.806

FREQUENCIA:

Grupos noturnos	1.051
Escolas Isoladas	299
Escolas Rurais	1.352
Total	2.702

PROMOÇÕES:

Alunos promovidos	1.890 (70%)
-------------------------	-------------

PROFESSORES:

Grupos noturnos	32
Escolas Isoladas	9
Escolas Rurais	49
Total	90

Uberlândia, 4 de janeiro de 1957.

Confere com o original: A) Jeronimo Arantes
Chefe do S.E.S

Fonte: Arquivo Público Municipal. Acervo Jerônimo Arantes. Acesso em 10 out. 2023.

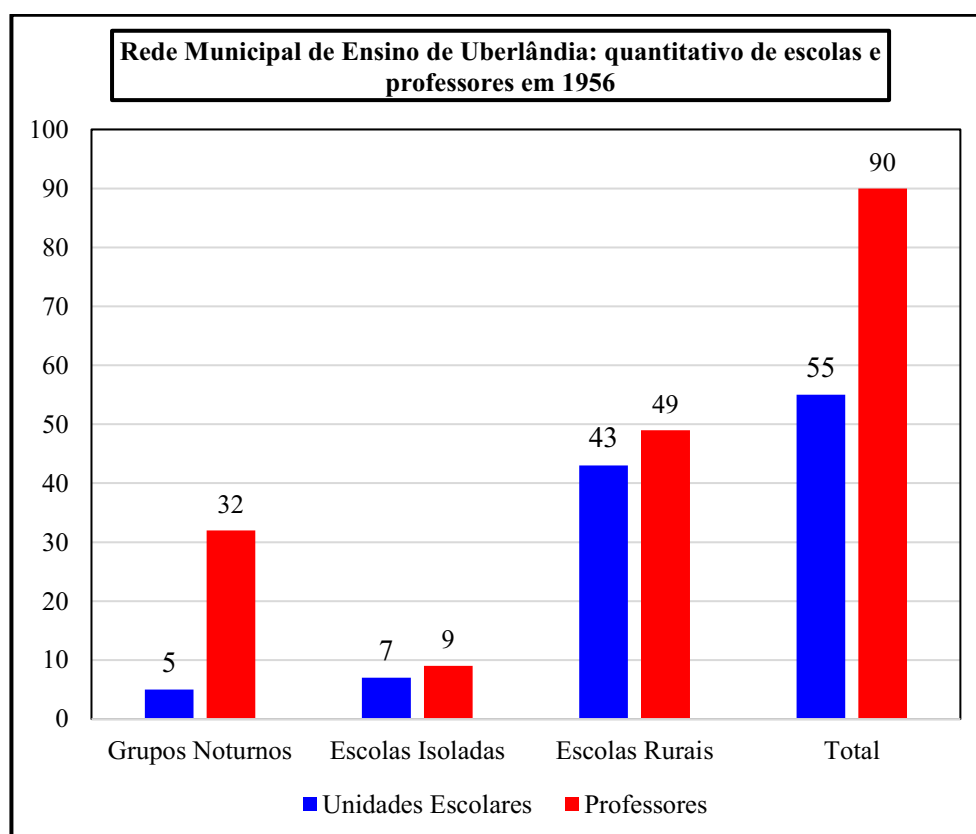
Ao analisarmos as informações do Relatório e confrontá-las com a realidade de vivências da população no espaço urbano e rural, é-nos possível perceber que, no final da década de 1950, o processo educacional das massas populares em Uberlândia concentrava-se no espaço rural. Isto se dava, pois, as escolas rurais, número de matrículas, turno das aulas (noturno) e escolas isoladas em maior número, condizem com características de oferta de ensino para o espaço rural. As moradias da população rural eram espaçadas e formavam pequenas comunidades.

Desta forma, os proprietários de terras que viviam nela com suas famílias em conjunto com seus agregados e tinham filhos, conduzia-os a ceder uma sala de suas casas, ou até a construíam, com o propósito de se ter uma escola. Assim, surgiram as salas de aula multisseriadas que posteriormente foram identificadas como escolas isoladas. Este cenário, passou por mudanças e transformações na oferta de Educação. Segundo dados do IBGE, no movimento migratório entre 1950 e 1980, a população rural era de 34,9% em 1950, caindo para 3,9% em 1980 (ver dados na Tabela 4).

Os movimentos deste movimento migratório aconteceram em razão das políticas econômicas governamentais adotadas para esses espaços de vivência. A economia no campo se transformou e pequenas propriedades rurais deram lugar aos grandes latifúndios. Nas cidades, os parques industriais surgiram e, conseqüentemente, os setores de serviços e comércio. Assim, a população migrava na esperança de sobreviver na nova conjuntura econômica.

Em relação aos dados supracitados, apresenta-se o contexto em gráfico com percentuais quantificando o volume populacional municipal, localizações, número de escolas, matrículas e corpo docente atuante. Observando-se o Gráfico 1, percebe-se a existência de escolas, em sua maior parte as denominadas Escolas Isoladas, com cursos noturnos; na Zona Rural, notam-se 90% dos professores atuantes naquele momento social. Vejamos o Gráfico 1.

Gráfico 1 - Escolas e professores. Uberlândia, 1956.



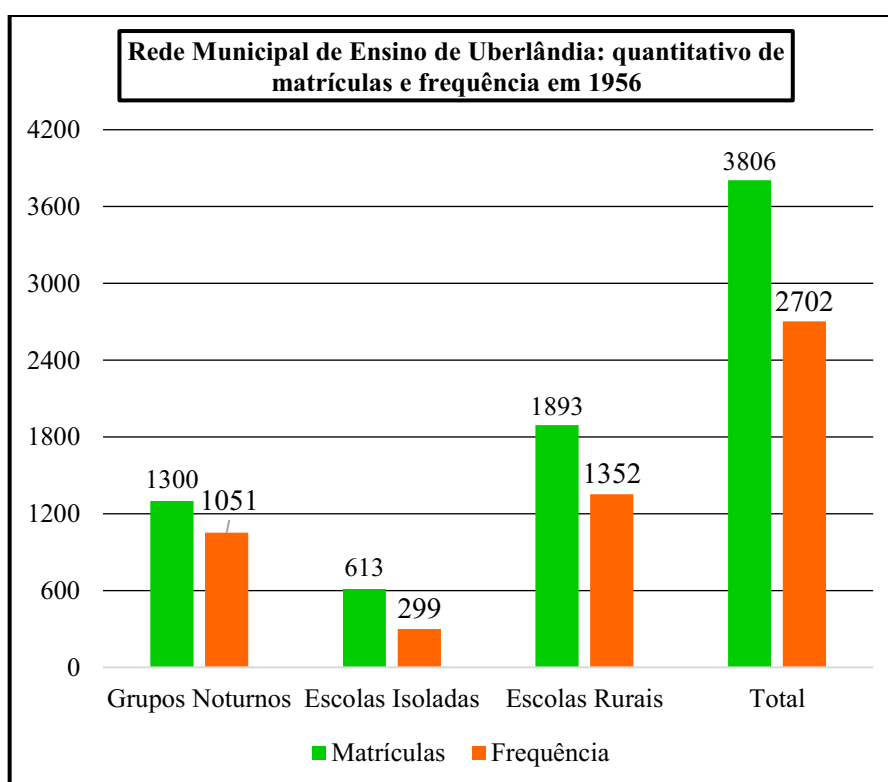
Fonte: Adaptado pela autora, base de dados Relatório de Serviço de Educação e Saúde, nº SEC 4.1.57 (acervo Jerônimo Arantes, Arquivo Público Municipal de Uberlândia, nov., 2023)

Como observamos no Gráfico 1, ao final dos anos de 1950, a população uberlandense encontrava-se concentrada no espaço rural do município. Havia então, naquele setor, escolas ativas em sedes de fazendas para o curso noturno, facilitando a frequência dos filhos dos trabalhadores que também tinham suas funções laborais durante o dia. Também os pais dos alunos frequentavam essas aulas, no tempo que lhes restava após suas atividades no campo.

No Gráfico 2, podemos observar a quantificação de matrículas e a frequência escolar, com números significativos no setor rural, ou seja, uma composição similar à do gráfico anterior em termos de concentração populacional. Tal disposição quanto ao espaço ocupado com disponibilidade de mais escolas abrangendo o mundo rural, permaneceu até a década de

1960, quando o histórico econômico ganhou novas configurações e seguiu por novos caminhos, como já definimos antes, transformação no universo agrário, abertura de monocultura em detrimento à agricultura de subsistência, surgindo movimentos de exportação. Esses aspectos mutantes que substituíram o modelo colonial prevalente até então, deram início a uma nova economia que aflorava nos anos de 1960. Contudo, a realidade educacional também foi reconfigurada nesse novo cenário com normas para as camadas populares nos setores rural e urbano.

Gráfico 2 - Rede Municipal de Ensino de Uberlândia – Matrícula e Frequência em 1956



Fonte: Adaptado pela autora, base de dados do Relatório de Serviço de Educação e Saúde, nº SEC 4.1.57 (acervo Jerônimo Arantes, Arquivo Público Municipal de Uberlândia, Nov. 2023).

Pelas categorias observadas nos Gráficos 1 e 2, entendemos que o número de alunos, professores e escolas na Zona Rural era bem superior ao do Setor Urbano, visto que o mundo rural era formado por um contingente populacional mais expressivo. Contudo, a expansão demográfica de Uberlândia desde a década de 1940, havia apresentado problemas socioeconômicos que a acompanharam o seu desenvolvimento pelos anos posteriores, diante do objetivo que se delineava com a exportação. Portanto, quando a modernização alcançou a agropecuária, as metas eram a produtividade em larga escala para atender à demanda projetada

do mercado exportador, as políticas públicas necessariamente teriam de alcançar também o espaço rural.

As escolas isoladas eram distantes das comunidades, porém, mesmo havendo uma configuração escolar urbana, a maior parte da população em idade escolar residida no campo embora as instituições educacionais fisicamente fossem precárias. Havia o desejo de aproveitar a oportunidade escolar na Zona Rural e os cursos noturnos contribuíam para essa ambição dos trabalhadores e seus descendentes.

Esta organização de escolaridade rural não era uma prioridade estabelecida pelos governos no do território nacional para a massiva esfera social popular. Na Zona Rural de Uberlândia ofereciam-se salas de aulas em fazendas, embora uma única professora ministrasse aulas para as diversas séries numa única sala (que eram da categoria multisseriada, como já nos referimos neste estudo), porque era importante que houvesse essa alfabetização preparatória num país que caminhava para a modernização econômica.

A mobilidade populacional com o êxodo rural pode ser observada entre os anos de 1950 a 1980, conforme verificamos na Tabela 4.

Tabela 4 - População Residente por Situação de Domicílio Uberlândia – 1950/1980

Ano	Urbana	Rural	Total	%Urbana	%Rural
1950	35.799	19.185	54.874	65,1	34,9
1960	71.717	16.565	88.282	81,2	18,8
1970	111.466	13.240	124.706	89,4	10,6
1980	231.598	9.363	240.961	96,1	3,9

Fonte: Adaptado pela autora, base de dados de Soares (1988) do Censo Demográfico de MG de 1950 a 1980. Anuário Estatístico de MG, 1982.

Os dados contidos na Tabela 4 demonstram um crescimento demográfico urbano em Uberlândia, de cerca de 100% no espaço de 40 anos, superando o volume populacional rural que decrescia vertiginosamente. Era a resposta ao desejo das pessoas de alcançarem melhores condições econômicas e de qualidade de vida, uma expectativa trazida pela industrialização. No entanto, a industrialização que causava esvaziamento no campo, trazia preocupações para as famílias cujos filhos necessitariam melhor formação escolar para enfrentarem o mercado de trabalho que se oferecia, visto que a Educação no campo era precária, com professores sem o preparo pedagógico qualificado, em salas sem estrutura física e mal ventiladas.

Esses fatores foram também motivação para o êxodo rural. Permeando esse cenário, a economia nacional viu-se diante da economia globalizada, sob a influência de nações mais desenvolvidas. Estas informações demonstram movimentos veementes do des(acordo) do conviver social entre o rural e urbano, impulsionados pela nova dinâmica econômica, que se efetiva a favor da acumulação do lucro em detrimento das pessoas.

2.4 O Estado Brasileiro: Indústria e da modernização na Agricultura (1968-1988)

Ao considerarmos que o Estado teve o cuidado de conciliar políticas econômicas com o bem-estar social, como forma de “aquietar” as insatisfações que os mecanismos da engrenagem capitalista liberal provocaram, cabe-nos ainda apresentar como se deu a oferta de Educação pública rural e urbana no período estudado. Mesmo que nosso foco seja o espaço rural, é praticamente impossível realizar um estudo dos espaços organizados de forma isolada. Portanto, a investigação sobre a Educação rural acompanhará comparações ainda que aligeiradas com a Educação urbana. Este é o viés de nossa tese.

Todavia, para entendimento do leitor, importa-nos trazer as formas de organização desses espaços territoriais, os incentivos para eles criados, as organizações de amparo ao trabalhador do campo com as organizações de Pesquisa e Extensão, ações que resultaram em um processo de economia agrária moderna, por meio de incentivos de empreendedorismo dos que resistiram às grandes plantações para exportação no processo migratório do rural-urbano, para daí compreendermos as atitudes necessárias entre diferentes políticas públicas, a Educação para a população rural e qual era o objetivo finalístico.

A economia brasileira em seu processo histórico, é assentada em duas fases: a princípio, na economia agrícola cafeeira e, em seguida, na produção da cana-de-açúcar. Posteriormente, foi por diferentes produtos, desde que atendessem prioritariamente o mercado de exportação. Portanto, nossa economia se sustentava na agricultura e, depois, como mencionado anteriormente, na industrialização, o que significa dizer: nossa economia capitalista se sustentava nos pilares da agricultura, indústria e serviços.

É consensualmente aceito que nossa economia determinou a vida social urbana e do campo, tendo, a partir daí, a importância que nos leva à compreensão de sua dinâmica estrutural e organizacional em um país que definiu, como sistema econômico, o capitalismo liberal, uma das principais teorias do capitalismo. É, também, a teoria que mais se aproxima da nossa realidade. Caracteriza-se pela livre concorrência, papel mínimo do Estado e vantagem comparativa. A questão de um país com características produtivas agroexportadoras, que nos

remonta ao período colonial, é-nos apresentada por Alves (apud Vieira Filho, 2017), dizendo-nos que:

A agricultura está conosco desde os primórdios do descobrimento pelos portugueses em 1500, baseada em tecnologia que usava terra e trabalho, e a terra como sinônimo de recursos naturais. A atividade passou por vários ciclos, o do pau Brasil, o do açúcar, o da pecuária de corte e, mais recentemente, o do café, que conquistou as matas do Sudeste e do Paraná. A produção de alimentos restringir-se-ia à demanda da população local. Café e açúcar foram e são produtos de exportação, e, com isso, logo o Brasil destacou-se no ranking dos países maiores exportadores, ocupando a primeira posição. (Alves, apud Vieira Filho, 2017, p. 16).

Essa caracterização econômica organiza naturalmente a distribuição populacional nos espaços geográficos urbano e rural. O espaço rural brasileiro abrigou até o final dos anos de 1950, a maioria da população brasileira, e teve sua realidade transformada significativamente durante o século XX, devido ao êxodo migratório acentuado a partir das políticas de incentivo para produção agrícola monocultora e do surgimento das indústrias nas cidades.

Nesse momento, um contingente populacional foi praticamente expulso do campo pelo aumento das grandes propriedades rurais – latifúndios – resultante da compra de pequenas propriedades rurais envolvendo fazendeiros mais bem sucedidos financeiramente e até de investimentos em áreas rurais por grandes corporações do agronegócio. Neste contexto, a maioria da população rural migrou para as cidades em busca de trabalho e melhores condições de vida. Esse movimento foi maior devido aos avanços tecnológicos nas atividades agrícolas desde 1960, com a substituição de mão de obra humana pela mecanização.

Até meados dos anos de 1950, a população rural era superior à que vivia em centros urbanos. Como já nos referimos, a industrialização iniciada na Europa e modernização que alcançou o campo foi o marco que inverteu aquela realidade ao provocar o êxodo rural. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), houve um grande aumento da demografia urbana brasileira entre os anos de 1940 e 2010. Em nosso estudo, são importantes os dados apresentados entre os anos de 1960 e 1980. Na Tabela 05 apresentamos os percentuais progressivos da urbanização, em razão do êxodo rural no país.

Tabela 05 - Taxas de Urbanização (Período – 1960/1980)

Período	Taxa de Urbanização
1960	44,67 %
1970	55,92 %
1980	67,59 %

Fonte: Adaptado pela Autora, base de dados IBGE.

Ao analisarmos a Tabela 5, é-nos possível perceber a crescente população nos espaços urbanos e o consequente esvaziamento da população do espaço rural. A movimentação de êxodo rural, impulsionado nesse período no Brasil, deveu-se às intensas mudanças estruturais e tecnologias implementadas na economia urbana e rural. A implementação das tecnologias no campo afastou a população rural de seus espaços. Por sua vez, apesar de não terem a compreensão de que essas tecnologias também trazidas para as cidades impulsionaram o surgimento das indústrias. Mesmo que essa população em fase produtiva não tenha compreendido e nem dominasse seu funcionamento, foi na cidade que enxergaram expectativas de emprego, nas indústrias ou no setor de serviços.

Esse direcionamento da população rural e urbana está relacionamento ao processo desenvolvimentista da economia brasileira, uma situação que se confirma ao analisarmos o Quadro 1 a seguir reforça os dados da Tabela 5. Vejamos:

Quadro 1. População Residente por situação do domicílio e por sexo, entre o Urbano e Rural (1960 / 1980)

ANOS	CIDADE		CAMPO		TOTAL	
	Homens	Mulheres	Homens	Mulheres	Homens	Mulheres
1960 (4)	15.120.390	16.182.644	19.935.067	18.832.356	35.055.457	35.015.000
1970 (4)	25.227.825	26.857.159	21.103.518	19.950.535	46.331.343	46.807.694
1980 (4)	39.228.040	41.208.369	19.895.321	18.670.976	59.123.361	59.879.345

Fonte Adaptado pela autora, base de dados do IBGE, 1996).

Os dados do Quadro 1 confirmam os informes da Tabela 05. O contingente populacional de homens e mulheres em 1960 dividia-se entre o espaço urbano e rural, com prevalência maior da população campestre. Entre 1970 e 1980, percebemos que a situação mudou radicalmente, com o aumento expressivo dos índices populacionais nos centros urbanos, em detrimento à população do campo que diminuía acentuadamente. Era o resultado da modernização industrial levada para o âmbito rural. Assim, as cidades ficaram lotadas, enquanto o esvaziamento rural crescia com os moradores buscando na cidade por melhores condições de trabalho e de vida. Esses dados serão detalhados nas apresentações de Tabelas e Quadros que virão na sequência.

Ocorre que, este movimento populacional de ocupação não se constitui pura e simplesmente em uma troca do viver e do conviver populacional nos espaços rurais e urbanos. Todo este processo trouxe consequências sociais aviltantes para as duas localidades, ou seja, um processo sem planejamento que acarretou consequências para a população, para o tecido

urbano e para o ordenamento territorial. Destacam-se entre as consequências a explosão demográfica urbana, devido à oferta de recursos e serviços na ausência de planejamento urbano, que teria como resultado, prejuízos na mobilidade urbana, no meio ambiente e no setor socioeconômico.

Ademais, criaram-se disparidades sociais, poluição do solo e da água, deslizamentos de terras, distribuição espacial desigual, agravamento da segregação urbana nos grandes centros e em outras cidades. Fatalmente, surgiram favelas onde se concentrava a população economicamente menos favorecida, uma ocorrência nas cidades brasileiras. Este contexto social entre rural e urbano foi antagônico e, conforme descreve Machado (1990), em nome da modernidade:

No entanto, é imprescindível levarmos em consideração que a intensificação do processo de urbanização da sociedade brasileira, a partir da década de 50, explícito no discurso da modernidade, não significa que o fenômeno da pobreza urbana e da exclusão social desapareceram. Muito pelo contrário, este fenômeno da pauperização crescente de parcelas desta sociedade não se constitui em privilégio das áreas metropolitanas, encontrando-se, isto sim, por todo o sistema urbano (Machado, 1990, p. 27)

Desta forma, o êxodo rural e todo o aparato desse processo acentuaram problemas sociais em diferentes contextos existentes no país, porém camuflados de certa forma pela dispersão da população pelo território nacional. Esses dados quantificados podem ser constatados na Tabela 06, em relação à ocupação por domicílio entre a População Economicamente Ativa (PEA) no campo e cidade, em atividades agrícolas ou não. Os dados obtidos em Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), foram dos anos entre 1981 a 1990.

Vejamos na Tabela 6 a demonstração da ocupação economicamente ativa e suas respectivas evoluções nos diferentes setores.

Tabela 6 - População Economicamente Ativa (PEA) por domicílio e atividade: Brasil (1981, 1986).

Setores	1981	1986	1981 e 1986 / %
PEA (1000 pessoas)			Taxa de Crescimento (% a.a)
Urbano	31.669	40.266	4,9
Rural	13.797	15.170	1,9
Agrícola	13.300	14.331	1,5
Não agrícola	32.165	41.105	5,0
Total	45.465	55.436	4,0

Fonte: Adaptado pela autora, base de dados IBGE, PNAD de 1981 e 1986, publicados em 1990.

Observamos na Tabela 6 um aspecto perverso: aumento da PEA rural é superior à PEA agrícola, mais observável a partir de 1985 quando se percebe o decréscimo desse fator na agricultura. Considera-se que o final dos anos de 1980 foi favorável quanto à mão de obra na agropecuária, visto que nessa década, o desempenho agrícola foi significativo mesmo diante da crise. Além disso, a violenta queda do valor real do salário mínimo reduzido praticamente pela metade no período considerado, permitia a expansão do trabalho assalariado em grande parte das regiões do país (Silva, 2002). É ainda o mesmo autor que nos reforça (p. 08) que “[...] em 1990, o PEA rural já superava o PEA agrícola em mais de 2,3 milhões de pessoas.”

Na sequência desses fatores, vamos nos reportar ao momento em que o Estado brasileiro iniciou a política pública de investimento na Educação da população economicamente ativa oferecendo-lhe formação técnica. No final da década de 1960, os dados apresentados pelo IBGE demonstram que essa formação apresentou resultados no setor produtivo, haja vista o aumento da empregabilidade urbana e rural, o que se confirma com a ocupação da população em atividades ligadas a agricultura e não agrícola. A Educação para trabalho conquistava espaço (Quadro 3).

Quadro 2 - Ocupação Homem/Mulher Atividades Agrícolas e não agrícolas – Urbano/Rural

Ano	Pop.urbana masculina	Pop.urbana feminina	Total	Pop.rural masculina	Pop.rural feminina	Total
1960	15.120.390 43,3%	16.182.644 51,7%	31.303.034	19.935.067 51,4%	18.832.356 48,6%	38.767.423
1970	25.227.825	26.857.159	52.84.984	21.103.518 51,4%	19.950.535 48,6%	41.054.053
1980	39.228.040 48,8%	41.208.369 51,2%	80.436	19.865.321 51,5%	18.670.976 48,5%	19.867

Fonte: Adaptado pela autora, base de dados IBGE, PNAD (1981,1986) publicado em 1990).

No Quadro 2, observamos os resultados de ocupações identificadas quanto ao contingente de homens e mulheres nas atividades não agrícolas. Entre os anos de 1970 e 1980, incluíram-se 69.500 homens e 14.700 mulheres na classe de auxiliares de serviços agrícolas e pecuários. Essas pessoas foram distribuídas em diferentes posições ocupacionais conforme a participação relativa de cada grupo de atividades agrícolas. Nesse contingente de pessoas notamos que houve aumento gradativo nas atividades rurais entre os anos de 1960 a 1980 e o mesmo é percebido em número sempre crescente entre homens e mulheres nos setores agrícolas e não agrícolas.

As tecnologias inovadoras foram adotadas entre 1950 a 1960 pelo setor agrícola, que buscava uma produção em larga escala através dos meios mecânicos (equipamentos como colhedeiças, tratores e outras implementações coadjuvantes), para todas as atividades em suas lavouras. O êxodo rural foi resultante dessas tecnologias modernizadoras. Neste enredo, duas realidades antagônicas ocorriam e o Estado desconsiderou, embora fossem aspectos que devessem receber igual atenção, isto é, sem nenhuma demonstração preferencial. Um dos resultados foi a ocupação tanto de homens e mulheres em atividades não agrícolas no setor rural em ascensão entre os anos de 1960 a 1980. Desta forma, a população que resistia em habitar o espaço rural, procurou sobreviver em diferentes atividades laborais que lhes eram oportunas.

Compreendemos que os avanços tecnológicos são inevitáveis e inerentes à evolução sequencial das eras. Nesse contexto das migrações entre os dois universos, o Estado reconhece que a maximização da produtividade continuada no setor agrícola foi e ainda é a meta de incentivos estatais, com altos investimentos financeiros através de diferentes políticas, como a linha de crédito rural, as pesquisas agropecuárias, infraestrutura, Assistência Técnica e Extensão Rural (ATER) etc.

No Quadro 3, vemos que a população urbana aumentou sensivelmente entre os anos de 1960 a 1980, enquanto a do campo se reduzia drasticamente. Nesta perspectiva, a população vislumbrava expectativas de trabalho no meio urbano, com a implementação dos parques industriais, comércio e outros serviços presentes. Em consequência, a situação de sobrevivência na cidade seria vantajosa, visto que o advento de maquinários e uso de outras tecnologias dispensava o volume da mão de obra do homem do campo. Desta forma, os avanços tecnológicos foram um mecanismo que atraiu a população campestre para as cidades.

Quadro 3 - Aumento da População Urbana e Redução da população Rural -1960/1980

Ano	Pop. Urb. Masc.	Pop. Urbana feminina	Total	Pop. Rural masculina	Pop. Rural feminina	Total
1960	15.120.390	16.182.644	31.303.034	19.935.067	18.832.356	38.767.423
Percentuais	48,3%	51,7%	100%	51,4%	48,6	100%
1970	25.227.825	26.857.159	52.084.984	21.103	19.950.535	41.054.053
Percentuais	48,4%	51,6%	100%	51,4%	48,6%	100%
1980	39.228.040	41.208.369	80.436.409	19.865.321	148.170.976	19.867.188
Percentuais	48,8%	51,2%	100%	51,5%	48,5%	100%

Fonte: adaptado pela autora, base de dados Memória IBGE, 2013

No Quadro 3, ratificamos os nossos argumentos sobre o aumento da demografia urbana e o esvaziamento do campo entre os anos de 1960 a 1980. Percebemos a população aumentando até os anos de 1960 no campo e uma queda (cerca de 50%) entre 1970 e 1980 no espaço rural, com a mesma proporção de aumento nos centros urbanos. Em 1980, observamos que o total de habitantes na cidade é quatro vezes maior do que a do total rural.

A atenção do Estado foi dispensada às comunidades urbanas e privilégios ao capitalismo, pois o volume da população nas cidades aumentou como consequência do êxodo rural. Ao avançamos em nossos estudos sobre a história do homem do campo e o da cidade, percebemos uma população rural valorizada apenas por ser um alicerce para o setor econômico, conforme já comentamos neste estudo. Nesta contextualização, os administradores estatais se esquivaram dos problemas sociais que os planos econômicos desenvolvimentistas sem projeto para os excluídos provocaram. Os olhares voltavam-se para interesses unilaterais.

Sobre isso, Gonçalves Neto (1981, p.2) nos oferece:

Um dos temas mais debatidos ultimamente tem sido a problemática da terra, tanto em seus aspectos referentes à distribuição e concentração quanto à luta de posseiros, pequenos e médios agricultores, agregados, parceiros, boias-frias, etc. sempre convergindo para a análise do modelo de exploração da terra instaurado no Brasil nos últimos anos a penetração do capitalismo no campo. Não se pode tomar em separado nenhuma dessas colocações, o boia-fria ou questão camponesa por exemplo, pois todos estão atrelados à fisionomia da sociedade brasileira. E dessa penetração e afirmação do modo especificamente capitalista de produção surge uma reorganização das relações de trabalho no meio rural resultando daí, um aumento violento da migração campo-cidade e um redirecionamento na produção agrícola, agora voltada principalmente para grandes culturas de exportação (Gonçalves Neto, *Jornal Primeira Hora*, p. 2, 1981).

A dinâmica econômica instaurada trouxe a diminuição da população no espaço rural como já apresentamos, mas para os que sobreviviam na nova conjuntura da economia rural emergiram questões sociais a serem resolvidas ou amenizadas pelo poder público, no espaço rural para a população do campo. Diante das inúmeras ações de políticas de estado, na expectativa de amenizar os conflitos sociais, gerados pela desigualdade econômica, a oferta da Educação é uma delas, o que não foi diferente para população que migrou para as cidades.

Este mesmo sentido é corroborado por Gonçalves Neto (1981, p.2):

Como consequências mais próximas encontramos a diminuição da população rural e o consequente “inchamento” das cidades implicando no surgimento de favelas, desemprego, marginalidade, etc. e, por outro lado a diminuição da produção de subsistência e do plantio de produtos de primeira necessidade que cederão seu lugar para aqueles que têm, maior valor no mercado internacional [...] (Gonçalves Neto, *Jornal Primeira Hora*, 1981, p. 2)

Diante dessas observações, é preciso ter a compreensão da dinâmica da vivência e convivência nos setores rural e urbano e as consequências desse aspecto social das duas classes impulsionadoras no regramento econômico: a classe dominante e a população dominada, essa última inevitavelmente constituída pelos trabalhadores em benefício da economia planejada pela burguesia.

Em Uberlândia, MG, o desenvolvimento econômico teve o privilégio de proximidade de grandes centros de comerciais, tema discutido em itens anteriores neste estudo. Vemos na Tabela 7 os nichos mercadológicos que se desenvolveram entre os anos de 1955 e 1970.

Tabela 7 - Quantitativo e Tipos de mercados instalados em Uberlândia (1955 e 1970)

Atividades	1955	1970	Evolução % Entre 1950 E 1970
Comércio	467	1634	249,9
Atacado	64	90	40,6
Varejo	403	1.544	283,1
Serviços	317	630	98,7
Total	784	2.264	188%

Fonte: FIBGE, 1955/FIBGE, 1970. In: Bessa; Soares, 2003, p.51.

Observamos que entre os anos de 1955 e 1970, houve um aumento de 188% no contingente de empresas fixadas em Uberlândia, com destaque para o Setor de Comércio e o do Varejo. Entre os anos de 1950 a 1960, os principais grupos atacadistas ainda atuantes foram criados ou estabelecidos em nossa cidade, sendo: Grupo Martins Comércio Importações e Exportações Ltda., o pioneiro; Grupo Arcom Comércio Importações e Exportações Ltda.; Grupo Peixoto Comércio Importações LTDA que se inovaram e evoluíram tecnologicamente, sendo os mais proeminentes do país.

Foi a partir de radicações empresariais que a cidade se configurou como polo de atacado distribuidor nacional, de onde fluíam (e ainda fluem) mercadorias abrangendo todo o Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba, expandindo-se pelo Estado de Minas Gerais, São Paulo e Mato Grosso. O desenvolvimento da economia e das atividades relacionadas fez de Uberlândia um centro de referência regional. Seu potencial de manter inter-relações locais e regionais possibilitou que a cidade se inserisse no contexto nacional e, em breve, teria espaços para receber empresas extrarregionais e internacionais.

Desde 1955, os estabelecimentos comerciais cresceram e até 1967, havia uma concentração de 196 empresas industriais que haviam aumentado em cerca de 16,7% (desde

1955) entre atividades do setor agropecuário e produção alimentar (Bessa; Soares, 2003). Uberlândia destacou-se no cenário nacional e sua evolução comercial e industrial daria ensejo ao desenvolvimento de especialidades através da criação de novas funções, que se adequariam ao mercado de trabalho em fase de ampliação que a demanda solicitava.

Vejamos na Tabela 8 quais os tipos de atividades industriais foram se desenvolvendo, quando foi implantado o Distrito Industrial em 1965. De 1970 até os anos de 1980, apontamos os setores de maior destaque, embora nem todas as empresas estivessem se estabelecido ali.

Tabela 8 - Empresas instaladas no Distrito Industrial (Uberlândia, 1970/1980)

Tipos de produtos	1980	%
Metalúrgica, plásticos e não metálicos	151	18,9
Produtos alimentícios/ bebidas	156	19,6
Mecânica, Elétrica e Eletrônica	79	9,9
Mobiliário, madeira	108	13,5

Fonte: FIBGE, 1955/FIBGE, 1970, In: Bessa; Soares, 2003, p.51

É importante ressaltar que a maioria da população ocupada era do setor terciário, concentrando cerca de 70,3% do total desse contingente populacional. Entre 1967 e 1970 tivemos um crescimento de estabelecimentos industriais de 65,3%. Até 1980, tínhamos 799 empresas instaladas no Distrito Industrial (Cia. Cigarros Souza Cruz, Daiwa Têxtil do Brasil, Cargil, entre outras), representando um crescimento de 100% (Bessa; Soares, 2003).

Além das que foram apontadas na Tabela 8, diversas outras indústrias de setores como farmácia, transporte, materiais elétricos e de comunicação, peles e couros etc. também compuseram o campo industrial local. Esse desenvolvimento ensejou diversificação do espaço urbano com novas funções complementares que se desenvolviam juntamente com os setores terciários (agroindustriais e agricultura), além de empresas prestadoras de serviços, aumentando a demografia da cidade.

O setor do agronegócio desenvolveu-se diante da demanda consumidora e da modernização de meios de produção com novas tecnologias, implementos relacionados (defensivos, sementes, fertilizantes entre outros), linhas de crédito abertas e ações de marketing. Outros setores também se desenvolveram como Educação, Saúde etc. Surgiram supermercados trazendo os novos modelos comerciais e de oferta à demanda consumista.

Quanto às empresas financeiras, desde 1946 Uberlândia contava com seis agências bancárias (Banco do Brasil, Banco de Crédito Real de M. Gerais, Banco Hipotecário Agrícola

do Estado de M. Gerais, Banco Mineiro de Produção, Banco Uberlândia, Banco Comercio e Indústria de Minas Gerais). Até 1960, vieram outras agências como o Ubercred S/A, Banco Planalto de Minas Gerais que depois deixaram de atuar, ou foram incorporados por outros bancos maiores. Até os anos de 1980, contávamos com 32 agências bancárias, incluindo empresas estrangeiras. Esse desenvolvimento deu-se graças ao setor agro que se expandia e necessitava dessas empresas financeiras para suas transações.

Nesta conjuntura apresentada, trazemos a Tabela 9, pela qual nos propomos demonstrar o crescimento da população na faixa etária com capacidade produtiva no município de Uberlândia, entre os anos de 1970-1980. Vejamos os índices de população ativa nos setores primário, secundário e terciário nesses anos citados.

Tabela 9 - População ocupada – Uberlândia, entre 1970 e 1980

Setores Econômicos	Ano 1970	%	Ano 1980	%	Crescimento % 1970 e 1980
Setor Primário	6.550	16,2	9.309	9,4	42,1
Setor Secundário	8.202	20,2	27.501	27,9	253,3
Setor Terciário	25.775	63,6	61.743	62,7	139,5
Total	40.257	100	98.553	100	143,2

Fonte: Governo do Estado de Minas Gerais, 1995

Observamos na Tabela 9 um aumento gradativo de pessoas ocupadas entre 1970 e 1980, somando um total de 143,0% de crescimento dessa população trabalhadora. O que se destaca nesses resultados é o montante da população concentrada no setor terciário nesses mesmos anos demonstrados na Tabela citada.

Os quadros e tabelas apresentados nos dão uma ideia do progresso econômico com o contingente de estabelecimentos que se fixaram na cidade, um progresso que continuou crescente anos afora. A população ocupada também cresceu no setor industrial onde a maioria das pessoas atuava e, com esta dinâmica, podemos entender porque a cidade era tão atraente para a população rural. Uberlândia tornou-se o que a classe burguesa idealizara desde o seu início, quando as autoridades da Província, através da Lei 3.643 de 31 de Agosto de 1888, elevou a Vila de São Pedro de Uberabinha ao status de cidade e “[...] sede da comarca de primeira instância que lhe garantia autonomia judiciária” (Pezzuti, 1922, p.24).

Nesta perspectiva, em 1970 Uberlândia já era uma cidade de médio porte e, em 1980, destacava-se entre todas as demais da região, sendo ultrapassada em espaço físico e demográfico apenas pelas regiões metropolitanas e a capital. Com a ocupação do Cerrado no

Estado de Minas Gerais, foi possível o desenvolvimento de grãos como café, soja e milho pela região, enquanto o armazenamento dava-se em nossa cidade, formando o corredor de exportação e distribuição regional e nacional. Ao mesmo tempo, conforme nos diz Machado (1990, p.27), programas “[...] eram criados visando o incremento de produção para exportação, programas de armazenamento e de irrigação entre outros.”

O trabalho dos governos municipais teve ajuda e interferência do Governo Federal em toda essa política de evolução por sermos entrecruzamento de Brasília com São Paulo e Rio na Região Sudeste, facilitando a transferência de grandes empresas para nosso centro industrial que abriu portas para suas instalações. Esta constatação contraria as afirmações da elite uberlandense em sua vaidade de que todo esse aparato foi somente como resultado dos esforços da administração municipal, embora ela tenha os seus méritos. Havia interesses federais também.

Contudo, o que nos chama a atenção é a vaidade expressa pelos gestores que administraram nosso município naquele espaço temporal, de trazerem cotidianamente o discurso de nos constituirmos um centro urbano sempre em franco desenvolvimento, sem revelar os problemas sociais que resultaram deste mesmo progresso econômico, e que as classes hegemônicas como detentoras dos meios de produção dessa riqueza faziam questão de ignorar.

Esta postura de desconhecimento da realidade da cidade, como tantas outras que trazem duas versões, isto é, a do progresso e a dos problemas sociais, é-nos auferida pelas autoridades e vizinhança locais. Uma delas deu-se quando fomos agraciados com a mensagem comemorativa dos 80º anos de aniversário da cidade, encomendada por Samir Tannus da Prefeitura de Ituiutaba na época, que publicou no Jornal Correio de Uberlândia o seguinte texto:

Nesta hora de emoções, em que a magnífica e cintilante CIDADE JARDIM é todo um imenso espetáculo festivo; ao momento em que as suas flores derramam-se, generosas, das próprias corolas, explodindo, inebriantes, para cantar, em perfume, a sua glória octogenária, ao ensejo de efeméride de tão alta expressão para o Triângulo e para o Brasil, desejo abraçar, empolgado, a cada cidadão uberlandense, entusiasta que sou, da lição de progresso de sua grande metrópole (Correio de Uberlândia, 31/08/1968, s/p.).

Nesta mesma conjuntura de fatos, deparamo-nos com o texto intitulado “Uberlândia” de Adelívio Peixoto Filho (1968), na mesma edição deste jornal conforme transcrevemos a seguir:

Cidade nascida para um encontro mais cedo ou mais tarde com o progresso. Progresso econômico, técnico, cultural, enfim progresso em todos os sentidos e aspectos possíveis. Uberlândia – terra fértil. Nasceu também com a esperança. A esperança por novos horizontes; a esperança de melhores dias. Nasceu em uma terra frutífera, como a indicar está o nome. Uberlândia criava vida. Seus primeiros habitantes eram verdadeiros bandeirantes, corajosos, a quem o destino lhes impôs a condição:

conquistar. Ir além do além. Procurar o que escondido estava. Desbravar o que desabilitado e em condições desumanas se encontrava. Foi essa geração corajosa de sentimento patriótico é humano que nasceu esse povo inefável, esse povo uberlandense, que não para, porque traz nas veias o dinamismo dos antepassados carrega consigo a esperança a mesma que aos seus antecessores constituiu a chama, a iluminar o trajeto triunfal do progresso [...]. (Correio de Uberlândia, 31/08/1968, s/p.)

Percebemos que o Jornal Correio de Uberlândia⁶⁵, conivente com a elite dominante, procurava enaltecer a cidade em suas manchetes, sempre como um espaço sem problemas, em que tudo se resolvia. O progresso era a meta e foi alcançada posto que aqui havia pessoas corajosas e com senso patriótico, bem na linha dos ideários defendidos e propagados pelo regime civil-militar de governança existente na época.

Porém, mesmo antes de irmos às pesquisas, sabemos que a realidade não é assim. Em um processo de economia em que prevalece a desigualdade de classes, há conflitos e necessidades de suprir condições mínimas de sobrevivência da maioria explorada e excluída. Estamos falando da outra face de todo o aparato visível que a classe dominante ainda insiste que permaneça nas sombras da história local e que ali se estabeleceu desde a década de 1950, quando houve o impulso da prosperidade hoje vivenciada por cada cidadão, ou seja, aquele que está em boas condições de qualidade de vida e o outro que vive na pobreza, dependendo de assistência de uma pequena parcela da população.

Uberlândia colocou a pobreza do lado externo da sua história, como algo fora de sua realidade até os anos de 1980, revestindo essa verdade com atitudes de desenvolvimento e progresso expansivo de uma cidade próspera. Na historiografia, essas projeções no âmbito analítico da realidade social tomaram diferentes interpretações que a imprensa também fomentou. Ao analisarmos textos das mídias locais e nacionais, observamos que a constituição urbana, rodovias federais construídas em rotas que favoreciam o município e a vazão de sua produção, a formação do distrito industrial que era conhecido como cidade industrial, mas na verdade era apenas um polo onde as indústrias se concentraram e nas proximidades das quais os trabalhadores deveriam preferencialmente residir por prestarem serviços naquelas empresas, eram um construto que demonstrava, na verdade, a consolidação de uma ideologia burguesa de controle e hegemonia, mantendo uma disciplina urbana.

Este controle chamado de disciplina era uma atitude de organizações públicas e particulares que se “apossavam” do meio urbano ao afastarem dali os mais pobres e entre eles,

⁶⁵ Jornal Correio de Uberlândia Uma parceria entre Alexandrino Garcia, João Naves de Ávila e Nicomedes Alves dos Santos resultou na aquisição do Jornal Correio de Uberlândia no ano de 1940. O jornal havia sido fundado dois anos antes (Disponível em <https://memoriaalgar.com.br/1940-1949>. Acesso em 24 Ago 2023).

migrantes, que percorriam o centro da cidade. O cerne da questão era a forma dessa movimentação por outros locais do país por essa população que levava consigo os problemas vividos, sem oportunidades de trabalho devido à falta de habilidades ou preparo para uma função que poderia estar sendo disponibilizada para trabalhadores.

Ainda assim, a mídia divulgava a ideia de uma cidade onde não havia pobres ou mendigos, uma ideologia de desenvolvimento superficial, com um perfil maquiado. Neste contraste, já nos é possível perceber viés político diferente da elite dominante local, ao lermos o encarte sobre oferta da Educação para Pré-Escola no Jornal Primeira Hora, na Edição de Segunda-feira, em 31 de agosto de 1981, pg. 11, data em que se comemora o aniversário da cidade. O jornal daquela data traz um enfoque com o seguinte trecho:

Pré-escola, um problema grave e sem solução.

A grande maioria da população infantil de Uberlândia não tem oportunidade de frequentar escola de nível pré-primário. A falta deste atendimento tem sido a causa principal de alto índice de repetência e evasão nos ciclos seguintes do processo educacional. Não há definições de programa ou metodologia para o ensino pré-primário da **rede oficial**. Restam, entretanto, algumas tentativas particulares, cujos benefícios se constituem em privilégios, só de uns poucos abastados, justamente para uma população infantil que já dispõe de percursos familiares de cultura. Para os demais, em escala diminuta, resta o atendimento que não satisfaz as necessidades básicas. (grifo nosso) (Jornal Primeira Hora, 31 de agosto de 1981, pg. 11)

A então cidade progressista destacada pela imprensa local no final da década de 1960 e duas décadas depois, no início dos anos de 1980, tamanho glamour de progresso e desenvolvimento era mantido nas manchetes midiáticas, não tinha estrutura organizacional de atendimento na rede oficial pública para a base escolar de suas crianças no Pré-Primário, ou seja, a Educação popular geral não consistia em preocupação dos governantes locais. A maior parte da trajetória da cidade foi comandada pela elite agrária e por isso recebe a denominação da cidade dos “coronéis”.

Observamos neste sentido, como ocorreu a fixação do setor urbano da cidade em 1969. Segundo o Projeto de Lei 1271, de 1969, a Câmara Municipal de Uberlândia (Uberlândia/PMU, 1969) sancionou em seu Art.1º:

Fica a Cidade de Uberlândia “dividida” (grifo nosso) em duas zonas distintas: URBANA E SUBURBANA (sic), para efeito da aplicação do Código de Postura, Código Tributário e do Regulamento de Obras da Prefeitura Municipal, bem como das obrigações constantes dos contratos de concessão dos Serviços de Utilidade Pública.

Essa divisão é um termo que incomoda aos historiadores, pois nas entrelinhas da história da cidade, as ideias disseminadas pelas classes sociais hegemônicas manipulam a verdade das condições sociais e estruturais de viver e sobreviver nos mundo rural e urbano, ao propagar ações de governança pública executado pelas oligarquias os quais camuflam a série de contradições e desigualdades impostas aos menos esclarecidos e desprovidos de condições econômicas que lhes ofereçam condições de dignidade humana, daí a divisão da população em duas partes distintas, como o recorte que sublinhamos acima. Portanto, estar numa cidade e viver nela são duas realidades diferentes, visto que qualquer pessoa pode estar nela, mas nem todas podem sobreviver nela.

Neste contexto, ao fazermos a analogia entre o rural e a agricultura e pecuária como duas expressões afins em seu sentido, ou seja, uma como sinônimo da outra, estendemos nossa interpretação aos aspectos desiguais de desenvolvimento social e humano em relação à população urbana, com a facilidade de acesso aos recursos oferecidos pela vida moderna, incluindo atendimento à saúde e propostas de aparatos educacionais em níveis equivalentes. Como já mencionamos, o Estado compreende a necessidade de escolarização mínima da massa populacional, e as primeiras ações para que a Educação seja uma política de Estado iniciaram-se fragilmente em meados da década de 30, e com fluidez na organização de documentos normativos entre os anos de 1961 e 1972, quando houve a edição das Leis nº 4.024/61 e 5.692/71.

Com o avanço das tecnologias nas atividades do campo visando, como dissemos, a produção em larga escala para atender o mercado de exportação, havia necessidade de grandes áreas rurais, surgindo assim os poderosos latifúndios e a modernização de produtos monocultores, causando mudanças extremas na realidade da ocupação do campo. Aos poucos, desapareceram as pequenas propriedades rurais, cuja população buscava meios de sobrevivência no espaço urbano, na esperança de emprego nas fábricas, fatores que evidenciamos com as contribuições de Gonçalves Neto (1981).

Por sermos um país com economia em desenvolvimento, dependente de reações e investimentos do mercado externo, nem sempre o Estado nos proveu de planejamentos para organização da população do campo nesses dois mundos de igual importância – rural e urbano. De forma paralela às as mudanças que ocorreram na economia brasileira, fatalmente geraria conflitos entre a população.

Contudo, “[...] não interessava ao sistema capitalista a destruição da classe vencida (no caso o proletariado), o que acarretaria o próprio desaparecimento do capitalismo, mas, tão somente a sua subordinação à ordem vigente, favorável à burguesia [...]” (Gonçalves Neto,

1997, p. 121). Desta forma, cabia ao Estado regulador a organização de sobrevivência do capitalismo, o que acontecia por meio de regras regentes da economia, fossem elas industriais ou agrárias, situação com a qual o Brasil passou a conviver mais intensamente a partir do crescimento econômico com maior impulsionamento no período do Regime Militar.

A dúvida que surge nesse âmbito é sobre o papel que o Estado exerceria no desenvolvimento rural, questão para a qual temos mais de uma resposta e uma delas é: para os prosélitos de liberalismo, em sua visão sobre economia, o Estado deveria limitar seu papel em assegurar o livre mercado, visto que o capitalismo sem medidas estatais poderia se autorregular. Neste sentido, o Estado se responsabilizaria pelas normas jurídicas a fim de se cumprirem contratos e conservação da propriedade privada.

Com intervenções estatais no setor econômico e sociedade, formaram-se dois polos, sendo um sob a visão keynesiana (intervenções estatais na economia, no livre mercado, mantendo a propriedade privada e liberdade individual), e o Estado sob a crítica marxista (que privilegiava a autoridade estatal sobre a produtividade sem liberdade individual). Porém, o polo keynesiano impôs-se no ocidente durante o século XX e gerou reflexos no desenvolvimento rural, não só no Brasil, mas em outras nações em que o desenvolvimento rural e agrícola eram termos que se identificavam, uma interpretação que privilegiou os centros urbanos.

Nesta consonância, falar do desenvolvimento rural remete-nos ao desenvolvimento agrícola, ou seja, à produtividade da agricultura e não ao desenvolvimento da comunidade residente no campo em suas necessidades básicas de Educação, saúde etc. Essa visão de produção agrícola absorveu também a comunidade rural como se ela devesse se agregar apenas aos interesses ligados ao produtivismo. Conforme Favaretto (2007), esse conceito passou a prevalecer como realidade rural distante das premissas urbanas e se firmando como paradigma que se tornou a base estatal no incentivo ao campo.

Entretanto, os aspectos para tentar solucionar o problema da alfabetização, do conhecimento técnico e até para o Ensino Superior tratamos no início deste texto, sendo importante reforçar que o Estado, consciente de seu projeto econômico progressista, não tinha mais como adiar a organização e implementação do sistema educacional brasileiro, o que vai acontecer também em Uberlândia. Já tratamos do tema Educação no município de Uberlândia no período em estudo, porém superficialmente. Nosso propósito é trazer esta análise no desenvolvimento das categorias de verificação sobre a Escola Municipal do Sobradinho, em capítulo específico.

Consequências significativas advieram da sincronicidade de produção rural e vida rural. Sob o prisma do Estado intervencionista, os investimentos públicos ganharam expressão e

estimularam globalmente a modernidade na agricultura, envidando esforços na infraestrutura rural agrícola como ferrovias, portos, estradas, barragens etc., incluindo pesquisas competentes ao setor, como a Assistência Técnica e Extensão Rural (ATER) e a Pesquisa & Desenvolvimento (P&D), crédito agrícola e demais opções incentivadoras de produtividade.

A partir de 1964, a governabilidade militar dedicou seus esforços ao progresso agrícola, inovando as tecnologias com investimentos públicos em larga escala e tudo o que essas iniciativas envolviam para o suporte e o ideário de uma agricultura modernizada. No ano seguinte, foi criado o Sistema Nacional de Crédito Rural (SNCR), como ferramenta financeira para as atividades do setor. Esse sistema de financiamento prevaleceu até 1986, estimulando a operacionalidade agrícola instalada e formação de novas áreas de cultivo, aquisição de insumos (fertilizantes, defensivos químicos, sementes geneticamente modificadas etc.) e demais equipamentos modernos.

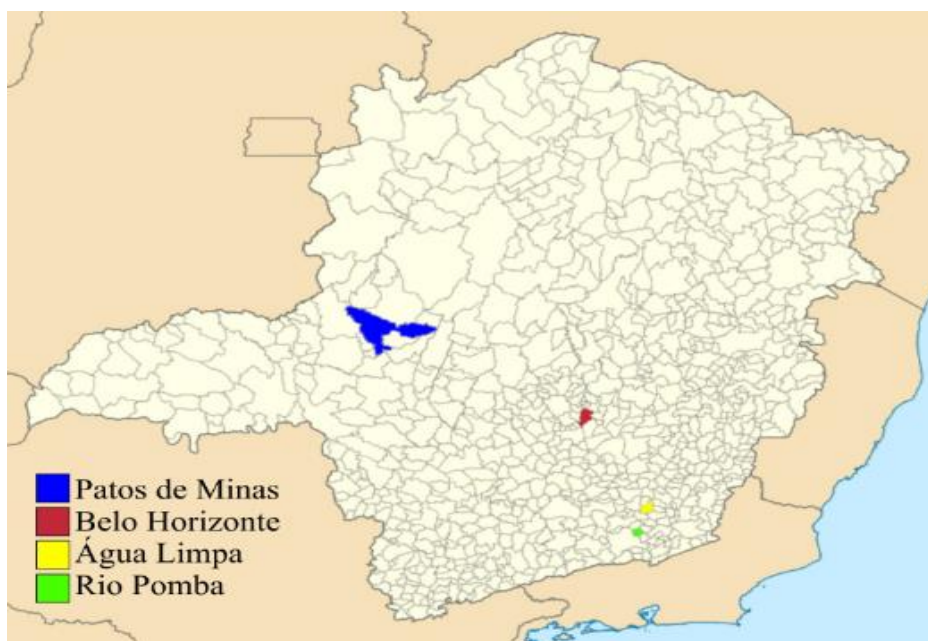
Assim tivemos o surgimento de novas empresas produtoras de insumos e a oferta de meios financeiros para serem adquiridos. Uma dessas indústrias foi a Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária (EMBRAPA), empresa do setor público criada pelo Governo Médici, pela Lei 5.851, de 07/12/72 (Decreto 72.020, de 28/03/73) e implantada em 1973, no princípio sob a administração de José Maria de Almeida Cruz e Paulo de Souza e, posteriormente, por Erycson Coqueiro na chefia da Delegação da Embrapa em Minas Gerais, até que foi inaugurado o Centro Nacional de Pesquisa de Milho e Sorgo - CNPMS, em 1976, quando o Governo de Minas Gerais era Aureliano Chaves.

Assim,

Com a criação da Embrapa e a implantação do Centro Nacional de Pesquisa de Milho e Sorgo na área da sede do IPEACO, agruparam-se as áreas da Estação Experimental de Sete Lagoas e do Posto Agropecuário às suas atividades, dando nova vida à atividade agropecuária em Sete Lagoas, com novo enfoque: pesquisar e coordenar pesquisas de produção de milho e sorgo na região e no País (EMBRAPA, 2000, p.101)

Houve grande variedade na produção de grãos de milho híbrido para o plantio, com as pesquisas realizadas pelo Instituto Agrônomo de Minas Gerais (IAMG), em Belo Horizonte, nas estações experimentais de Patos de Minas, Água Limpa, Rio Pomba e programas da Universidade Federal de Viçosa (UFV), agregados aos programas do Instituto de Pesquisa e Experimentação Agropecuária do Centro-Oeste (IPEACO), que em 1962, foram a base da seleção de variedades e híbridos conduzidos pelo CNPMS, para sua adaptação à produção nos Cerrados. Espaços geográficos desta informação representados no Mapa da Figura 10

Figura 10 - Mapa Físico de Minas Gerais – Localização de Estações Experimentais



Fonte: Adaptado pela autora, base de dados Toda Matéria, s/d.

Uma das diretrizes da EMBRAPA foi o impulso dado às pesquisas com a criação dos Centros Nacionais, cuja atribuição seria desenvolver produtos em quantidade limitada para o nosso interesse em âmbito nacional. Esses Centros deveriam criar tecnologias com o apoio de uma equipe multidisciplinar de pesquisadores que, por sua vez, necessitou de formação de empresas estaduais voltadas para as ações nesse contexto. Ao mesmo tempo, os Centros Nacionais desenvolveriam pesquisas sobre produtos que suplantariam os limites estaduais e de regiões geopolíticas e ecológicas.

Neste mesmo período, entre os anos de 1967 a 1973, o Ministério da Agricultura em parceria com Ministério da Educação, implantava em todo território nacional os Colégios Agrícolas e Escolas Técnicas, os primeiros a atender a formação de técnicos agrícolas para a produção agroexportadora e a segunda para a capacitação de técnicos para atuarem nas indústrias. Em todas essas unidades de formação técnica, a exigência para os alunos ingressarem seria terem concluído a 8ª série ou o 1º Grau.

Nesta linha, vimos no Capítulo 1, a importância que Uberlândia tem para a região do Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba, seja por aspectos de localização geográfica, riqueza do solo, seja como cidade com diferentes menções de ser um lugar promissor. Neste cenário, autoridades dos municípios de Sete Lagoas e de Uberlândia, se uniram em esforços para implementar aqui um Colégio Agrícola que viessem formar Técnicos para Agricultura e

Pecuária. A contextualização dessa parceria solicitada pela Câmara de Sete Lagoas⁶⁶, já foi objeto de apresentação e categorização neste texto anteriormente, bem como as reportagens da existência da instituição, demonstrando o interesse em apoiar medidas que favorecessem o desenvolvimento da agricultura e pecuária exportadora.

Em nossas análises documentais, foi-nos possível constatar o aparato institucional de sustentação à agricultura, tanto no planejamento e organização do sistema educacional público, até então quase no esquecimento dos dirigentes da nação. A evolução da EMBRAPA, com a formação de grande equipe de especialistas em pesquisas tecnológicas voltadas para os interesses do campo com investimentos estatais, mobilizou, de forma crescente, o desenvolvimento da agropecuária brasileira. Desde então, fortaleceu-se a expansão agrícola iniciada em 1930, com ênfase em 1960, como já descrevemos, destaque também para nosso município.

Coadjuvando esse desenvolvimento, a Embrapa também esteve à frente do Sistema Nacional de Pesquisa Agropecuária (SNPA) na produção de tecnologias para a expansão de lavouras também na região do Centro-Oeste brasileiro, que evoluiu desde os anos de 1970 (Castro, 2019). A credibilidade e o fortalecimento na economia agrária do país depositado na Embrapa, foram naquele período expressivo e ainda são, iniciativas governamentais no setor do agronegócio que tiveram início entre 1960 a 1985.

Essas ações são representadas pelo Quadro 4 a seguir.

⁶⁶ Para saber mais sobre a história do Colégio Agrícola de Uberlândia e sua funcionalidade curricular, sistema Escola-fazenda, ver: Garcia, Daniela da Costa. **História Do Colégio Agrícola De Uberlândia**. Da criação a Formatura da Primeira Turma de Técnicos em Agropecuária (1957-1972). Dissertação de Mestrado, UFU/PPGEG, 2011. Disponível em <https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/13838/1/parte%201.pdf>. Acesso em 22 Ago 2023.

Quadro 4 - Linha do tempo da evolução da agricultura brasileira (1960/1985)

Década de 1960	Décadas de 1970 / 1980
1960 • A produtividade de soja alcançou a importância da produção do trigo no Sul do país. • A produção de carne suína e de aves estimulou a demanda de produção de farelo de soja. A população urbana supera a população rural 1965 • Origens da Associação Brasileira de Crédito e Extensão Rural (ABCAR). • O Sistema Nacional de Crédito Rural (SNCR) foi estabelecido. • A essa época, a importação de alimentos era feita no (arroz; carne bovina, de frango etc.)	1973 • Criação da Embrapa 1974 • Associação Brasileira de Crédito e Extensão Rural (ABCAR) incorpora-se na Embrapa. 1975 • Criação da Embrapa Soja do Paraná. Criação do Programa Nacional do Alcool – Proálcool, devido ao grande aumento do preço do petróleo. 1980 • Condução de pesquisas para a tropicalização da soja, ou seja, adaptação de sementes ao bioma do Cerrado com seu clima mais seco e quente. • O aumento da produtividade no Centro-Oeste acumulada pelo baixo preço da safra, facilitou a mecanização do campo. • Entre 1970 e 1980 houve expansão da fronteira agrícola para o Centro-Oeste com a criação da Embrapa. • A fixação biológica do Nitrogênio através da Embrapa erradicou a necessidade de adubagem química nitrogenada.
1985 O melhoramento genético das raças animais e de plantas forrageiras na agropecuária foi uma contribuição para o suporte de animais no mesmo espaço físico, reduzindo o tempo de abate.	

Fonte: Adaptado pela autora, base de dados Vieira Filho (2017, p.66).

No Quadro 4 vemos como se desenvolveram as decisões governamentais para as intervenções na produtividade agrícola, criando órgãos específicos de pesquisas para produção animal e de grãos, como a citada EMBRAPA e outros como a ABCAR e o SNCR impulsionando a evolução do setor, à época em que o país importava cereais e carnes. Esses investimentos foram vitais e expressivos na expansão do setor agrobrasileiro desde sua implementação em 1930, coadjuvadas pelas tecnologias desenvolvidas pelo SNPA sob a supervisão da EMBRAPA.

Conquanto a expansão tenha sido significativa, houve também efeitos colaterais, devido ao endividamento do Estado para as otimizações engendradas, penetrando assim em uma grave situação fiscal desde 1970 e elevação dos índices de juros diante de duas crises petrolíferas entre os anos de 1973 e 1979. Nesta conjuntura de fatos, tivemos os anos de 1980 envolvidos

no ajustamento de despesas estatais, erradicação de programas governamentais e órgãos que se extinguíam, incluindo a Empresa Brasileira de Assistência Técnica e Extensão Rural (EMBRATER) em 1990. A crise alcançou, inclusive, o desenvolvimento agrobrasileiro, com redução do crédito agrícola desde 1986 (Castro, 2019).

Órgãos públicos e particulares foram de grande relevância na implementação de tecnologias do espaço agrobrasileiro e no âmago do sistema universal imperialista que vigia, através da acumulação e centralização do capital entre os grupos econômicos majoritários. Formavam-se cartéis que subjugavam a agricultura consensualmente denominada de complexo agroindustrial a partir de então. Tais grupos hegemônicos compunham-se da supremacia de bancos, indústrias eminentes e outras associações similares em sua natureza imperialista. Essa concentração de poderes foi oportunizada pela Segunda Grande Guerra (Brum, 1988; Fonseca, 1985).

Alguns aparatos de controle da mão de obra do homem do campo deveriam ser dominantes, através do construto de um método internacional pós-Segunda Guerra. O capital seria a chave-mestra nesse arranjo hegemônico sobre trabalhadores rurais, valorizando interesses particulares dos países controladores e minimização de intervenções estatais no universo industrial.

2.5 - Educação e Extensão Rural: Organização X Des(organização) do campo

O desenvolvimento econômico brasileiro projetado e posto em prática com veemência a partir dos anos 60, modificou e exigiu nova organização do espaço urbano e rural. A Educação, a partir desse momento, deixou de ser uma oferta para poucos por meio do Estado. Neste novo cenário, tornou-se política pública nacional. O desenvolvimento impulsionado pelas tecnologias abrigou parte da população urbana e rural nos espaços de trabalho, mas muito ainda havia de resolver para que a maioria da população economicamente ativa tivesse oportunidade de trabalhar ou de empreender em alguma atividade relacionada com sua experiência laboral já existente.

Nesta conjuntura, mais uma vez ações existentes nos modelos econômicos externos interferiram na dinâmica de organização e controle social resultante do processo econômico em ascensão no país. A saída encontrada foi estabelecer aqui, o projeto da Extensão Rural. Literalmente, a Extensão significaria expansão de conhecimentos desde sua geração até o público rural. Entretanto, a Extensão pode ser interpretada como comunicação da Educação e outros saberes técnicos. Nesta linha de raciocínio, a Extensão rural distancia-se de assistência

técnica, visto que não possui natureza educacional, já que abrange apenas a solução de problemas específicos, pontuados e não de capacitação do produtor rural. Por ter uma natureza educacional, a Extensão rural foi ministrada por instituições públicas da Ater, organizações não governamentais e cooperativas que, inclusive, oferecem assistência técnica.

Desta forma, implementaram-se no Brasil duas políticas públicas de Estado: 1) incentivo à produção agrícola exportadora; 2) para conter possíveis movimentos de grupos sociais que permaneceram na zona rural e que se viram alijados do processo econômico, com a sobrevivência comprometida. Assim, criou-se uma instituição de Assistência Técnica aos produtores (ATER), e outras extensionistas visando o segundo objetivo apresentado. Como exemplo, a Empresa Brasileira de Assistência Técnica e Extensão Rural (Emater) no Estado de Minas Gerais⁶⁷. Segundo o site da empresa, seu atendimento destina-se “[...]aos Agricultores familiares e empreendedores familiares rurais; Silvicultores, Aquicultores, Extrativistas e Pescadores; Assentados da Reforma Agrária; Povos indígenas, remanescentes de quilombos e demais povos e comunidades tradicionais” (EMATER-MG, s/data).

A atuação destina-se ao fomento e difusão de novas técnicas produtivas, geradoras de externalidades positivas para toda a população (barateamento de alimentos, aumento do saldo comercial do País com impacto positivo sobre toda a economia etc.) e, neste sentido, para a Educação do público de grupos sociais que dependem do cultivo da terra, alheios aos parâmetros da política agrícola agroexportadora. Foi preciso levar conhecimento tecnológico para estas comunidades da Zona Rural, como também a Educação Escolar. O conhecimento do uso das tecnologias chegou por meio de projetos extensionistas e, a Educação Escolar por meio da organização e reestruturação do que já existia, conforme abordado anteriormente.

A Extensão Rural tem a configuração processual e, para tanto, utiliza metodologias pedagógicas formatadas e eleitas no decorrer do tempo como um sistema considerado tradicional, com definições e organização da ATER que podem sucintamente serem assim agrupados:

- Individuais: como experimento na propriedade rural, caracteriza-se por visita técnica, contato pessoal e observação;

⁶⁷ A Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural do Estado de Minas Gerais (Emater-MG) é a maior empresa pública do setor no Brasil. Fundada em 1948, também foi a primeira a ser criada Brasil. Missão: Promover o desenvolvimento sustentável, por meio de assistência técnica e extensão rural, assegurando a melhoria de qualidade de vida da sociedade mineira. Disponível em: https://www.emater.mg.gov.br/porta1.do?flagweb=novosite_pagina_interna&id=3. Acesso em 26 out. 2023.

- Grupais: refere-se à reunião em forma de palestras, encontros, conferências, além de técnicas ou métodos que são a parte pragmática, apresentação de resultados das inovações inseridas, através de espaços demonstrativos, excursões, cursos, visitas no campo e celebração de dia especial;
- Representações populares: são exposições ou feiras, concursos, campanhas e semana especial.

Na região da comunidade do Sobradinho, a Extensão Rural acontece na forma dessas três atividades apresentadas, pois há visita de técnicos nas propriedades rurais; nos Conselhos Comunitários acontecem palestras informativas como também populares. De acordo com Minussi (2012), em sua dissertação de mestrado em Ciência Agrícola abre um diálogo sobre o tema Extensão Rural relacionado ao evento a “Semana da Família Rural” ainda hoje existente no Instituto Federal de Uberlândia, que antes era Escola Agrotécnica Federal de Uberlândia.

É um projeto dedicado a produtores da agricultura familiar, definida por Minussi (2012, p. 2) como: “[...] segmento da economia agrícola conhecido por muitos: o da Agricultura Familiar, [...] estrutura de trabalho e produção capaz de manter o mercado interno ativo e competitivo [...] para manter este setor da economia primária em movimento ascendente [...]”. De acordo com o pesquisador citado, o evento da “Semana da Família Rural” proporciona aos participantes agricultores familiares a metodologia/prática extensionista,

[...]capaz de mobilizar sujeitos do campo em prol de preservação e transformação de valores culturais das famílias e das comunidades rurais dos municípios de Uberlândia e demais cidades da microrregião do Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba. Essa mudança constitui-se em fomentar, ao público deste evento, a oportunidade de obter informações sobre as novidades do setor agrícola em todos os seus âmbitos e de conseguir, através dos cursos, uma formação capaz de profissionalizar-se em um seguimento e, conseqüentemente, gerar uma renda por meio disto (Minussi, 2012, p.1)

Nesta perspectiva, percebemos que o propósito da Extensão Rural ratifica uma formação da Educação para o campo, pois eventos como a “Semana da Família Rural” proporcionam troca de experiências, cursos rápidos ligados à agroindústria profissionalizantes para os agricultores familiares que assim poderão se manter no campo, construindo uma fonte de rentabilidade para sua sobrevivência. A ação é de abrangência local e regional como bem definido na citação do pesquisador “Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba”. Neste sentido o mesmo autor refere:

[...]a Semana da Família Rural é uma prática metodológica de ação extensionista capaz de preservar e transformar valores das famílias rurais das comunidades e

propriedades rurais dos municípios de Uberlândia e região no sentido de promover a profissionalização; o conhecimento de técnicas, práticas, novidades tecnológicas e estudos que possibilitem o desenvolvimento de manejos e aplicações agrícolas na propriedade rural. Além disso, é oportunidade de ensinar, sugerir e motivar a ampliação de negócios dentro e fora da propriedade rural no sentido de aumentar a renda, dar emprego a todos e diversificar a produção (Minussi, 2012, p. 2)

No discurso engendrado pelo autor citado percebe-se a manifestação de aspectos exclusivos positivistas na ação extensionista. Obviamente não podemos negar que existe, porém há que se perceber o viés ideológico de camuflar as condições de abandono em que estas populações foram deixadas com a implantação da economia agroexportadora dos latifúndios. Eventos como esse auxiliam, sim, e amenizam as contradições impostas pelo capital financeiro internacional abrigado pelo Estado brasileiro.

Em parte, para além das formações rápidas, de profissionalizações empíricas, esses eventos ainda proporcionam exposições de maquinários modernos, *stands* de divulgação com o objetivo exclusivo de apresentar para estes grupos sociais alijados do processo econômico e dos benefícios dos resultados do acúmulo de capitais, que o processo de sua expulsão do campo, ou seu aniquilamento em pequenas propriedades como resistência de existir, é pura e simplesmente em razão de sua incompetência.

As ações extensionistas emergem como necessidade social oferecida pelo Estado, com o propósito de inibir manifestações do campo de sujeitos que não conseguiram se adaptar em nenhum dos espaços na nova economia instalada, de povos que sempre viveram no espaço rural, como as populações indígenas, e dos que foram expulsos dos dois espaços (rural/urbano) e que reorganizaram movimentos dos sem-terra. Assim, é preciso educar estes grupos, trazer alento para o status quo social ao qual foram submetidos.

Nesta mesma seara, surgiram os mecanismos extensionistas de proteção do grande produtor rural, que também carecia de informações, de formação e de políticas de incentivo. Fonseca nos chama a atenção para um detalhe de grande destaque entendido por poucos (talvez devido à ocultação desse fato e de outros semelhantes?). Neste sentido, o autor se refere à Missão Rockefeller no Brasil que,

[...] precisa ser entendida - não somente como mais uma das investidas do expansionismo americano sobre os países subdesenvolvidos, mas também pela firme disposição das elites brasileiras de responderem às demandas imediatas da economia, ou seja, de continuarem como detentoras dos lucros de uma acumulação que é gerada pela natureza das relações que se estabelecem entre as classes que compõem a sociedade como um todo. Como se viu anteriormente, estas elites tinham como dado que na manutenção dessas relações os recursos técnicos e financeiros estrangeiros seriam imprescindíveis (Fonseca, 1985, p. 64).

Essas transações interessantes para alguns grupos foram, em solo brasileiro, o instrumento que gerou o paradigma de “evolução econômica dependente” e a engenhosidade capitalista industrial. Foi nesse modelo que o Brasil acompanhou o design norte-americano sob o consenso da classe elitária, cujo ideário baseava-se na articulação do capital e do trabalho (Fonseca, 1985), exercido pela classe laboriosa do campo, prescrevendo, também, as normas educacionais “rurais limitantes” e acompanhando a “moderna agricultura” conservadora que se estabelecia, momento em que fica visível nossa interpretação de paradoxos: restrição em um aspecto e avanços em outro, no mesmo espaço de ação.

A Empresa Rockefeller criou em Santa Rita do Passa Quatro, no Estado de São Paulo, a Associação do Crédito Rural em Minas Gerais (ACR/MG), um plano-piloto permeado pela Associação Internacional Americana (AIA), cuja natureza era privativa, porém com amplos reflexos no âmbito nacional. Esses projetos ensejaram a elaboração de mais associações similares em diversos pontos da nação.

Desta forma nasceram, entre outras, a Associação de Crédito e Assistência Rural ACAR; Associação de Crédito e Assistência Rural/PARANÁ - ACARPA; Associação Nordestina de Crédito e Assistência Rural - ANCAR-BA; Associação de Crédito e Assistência Rural de Goiás - ACAR-GO, que pela Coordenadoria de Assistência Técnica da Secretaria da Agricultura, passou a se chamar Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural do Estado de Goiás - Emater-GO; Associação de Crédito e Assistência Rural do Estado de Santa Catarina – ACARESC (atualmente é a Empresa de Pesquisa Agropecuária do Estado de Santa Catarina-EPAGRI); Associação Sulina de Crédito e Assistência Rural - ASCAR; Associação Nordestina de Crédito e Assistência Rural - ANCAR-CE (posteriormente, Serviço de Extensão Rural do Ceará).

Essas associações organizaram-se em 1953, no Escritório Técnico de Agricultura (ETA), um órgão binacional ao qual foi atribuído o papel de ampliar e nacionalizar a produtividade e arrecadação de recursos do então chamado Ponto IV, programa público norte-americano lançado em 1949. Convém-nos esclarecer que, esse Ponto IV foi criado durante a gestão do Governo norte-americano Truman (final da Segunda Grande Guerra), cuja ambição seria ampliar a produtividade, expandir o poder aquisitivo e melhorar a saúde das populações nos países considerados “subdesenvolvidos”, através do investimento de capital para o desenvolvimento de projetos de assistência técnica e financeira.

Porém, o que ele planejava na verdade, era reproduzir altos níveis de industrialização e urbanização no mundo, através do sistema de tecnologias aplicados na agricultura, e a adoção de novos e “modernos” padrões de vida e valores culturais. Com o apoio do poder hegemônico,

esse ciclo chegou ao seu auge em 1956, através da criação da Associação Brasileira de Crédito e Assistência Rural (ABCAR). Foi assim iniciada a nacionalização da Extensão Rural no Brasil, sobre a qual falaremos oportunamente neste estudo.

A modernização que o aparato agrícola teve deveu-se ao exercício de Estado brasileiro em seu papel preponderante. Entretanto, não fosse o programa da “Revolução Verde”⁶⁸ não haveria hegemonia capitalista brasileira favorecida pelos atos organizacionais norte-americanos e suas Fundações, posto que se formou um espaço ativo de intelectuais em prol do capital. Personalidades acadêmicas do Paraná, da Universidade Rural do Estado de Minas Gerais (transformada na Universidade Federal de Viçosa/1969) faziam parte dessa mobilidade, intercambiando aprendizagens de treinamento e especialização com unidades acadêmicas dos Estados Unidos da América, Europa e América Latina.

Nesta linha de acontecimentos, o complexo agroindustrial, denominação que substituiu o setor agro tradicional, foi permeado por formação técnica que se expandiu entre a comunidade rural. Empresas de grande porte foram partícipes desse aparato com colossais investimentos na especialização profissional dos que atuariam no setor agrobrasileiro. Os especialistas que se formavam deveriam ser reprodutores dos métodos tecnicistas junto a outros componentes desse espaço, além de serem “preparadores” do homem do campo para o trabalho, condicionando-o à aceitação de práticas e costumes capitalistas.

Um exemplo de investimento expressivo no contexto abordado, foi a Universidade Rural do Estado de Minas Gerais - UREMG, que recebeu incentivos de vulto através de bolsas de estudos, materiais publicitários e literaturas condizentes com o programa que se implantava entre docentes e formandos. Vejamos um dos comunicados identificados na UREMG sob o título de “Bolsas de Estudos no Campo da Informação Agrícola”, nos seguintes termos:

A Agência de Desenvolvimento Internacional e o ETA, vêm comunicar à Universidade Rural, que estão proporcionando bolsas de Estudos no Campo da Informação Agrícola, para Cursos de treinamento a serem realizados em Costa Rica, Uruguay e Estados Unidos. Os candidatos deverão estar trabalhando ou serem interessados neste novo ramo da ciência agrícola em qualquer organização (UREMG, 1962, s/p).

⁶⁸ A Revolução Verde foi uma das profundas transformações pelas quais o mundo passou após a Segunda Guerra Mundial. Essa inovação ficou conhecida por melhorar a produção agrícola e aumentar a produção de alimentos a partir das décadas de 1960 e 1970. Veja mais sobre "Revolução Verde" em: <https://brasilescola.uol.com.br/geografia/revolucao-verde.htm> - acesso em 30/nov./2023

Ademais, a UREMG incorporou em seu quadro docente, diversos professores das universidades norte-americanas, além de receberem diversas bolsas de estudos disponibilizadas pelas organizações norte-americanas como as de Ohio e Louisiana que serviam no ETA. Assim, no intercâmbio Brasil e EUA, alguns alunos brasileiros foram inseridos em cursos de Pós-Graduação das instituições universitárias estadunidenses. Neste sentido encontramos em um Informativo da UREMG, de 1962, a seguinte manifestação sobre a parceria:

PROFESSOR DA UREMG, BOLSISTAS DO PROJETO ETA55 E DA FUNDAÇÃO ROCKFELLER FREQUENTARÃO POR DOIS ANOS OS CURSOS DE PÓS-GRADUADOS DA UNIVERSIDADE DE PURDUE (sic).

Com a finalidade de frequentar os cursos de pós-graduação da Universidade de Purdue, seguiram para os Estados Unidos, as Bacharéis em Ciências Domésticas Mércia Wenderley Lara e Dulce Maria da Fonseca, do Corpo Docente da ESCD e o Engenheiro Agrônomo José Alberto Gomide, do Departamento de Zootecnia da ESA. Em Purdue, as Professoras da ESCD, graças às bolsas de estudos concedidas pelo Projeto ETA-55, conduzirão seus estudos por dois anos, para a obtenção do título de Master of Science UREMG, 1962).

Receber uma bolsa de estudo era o ideário de estudantes e professores brasileiros que desejavam conhecer outras extensões de atividades socioeconômicas, adquirindo saberes quanto à produtividade agrícola norte-americana. Por esse intercâmbio acadêmico, crescia a acumulação do capital técnico-cultural, a assimilação e métodos do “modelo clássico” condicionador, modelo em que o conhecimento transmitido de forma persuasiva com uso intenso de recursos audiovisuais e ocasionando o acultramento ou “adoção-difusionista” na América Latina, que significava transferir traços culturais dos povos civilizados aos não civilizados e o fato cultural poderia ser tanto material quanto moral.

Essas transações demandaram rearranjos peculiares de adaptação à comunidade rural, rotulada como uma sociedade subdesenvolvida, de baixa condição econômica e cujos saberes tecnológicos eram defasados. As condições lineares atribuídas à população do campo foram avaliadas como uma construção socioeconômica que demandava intervenções e implementação dos modelos organizacionais americanos, como se fossem um aparato paradigmático próprio de países centrais.

No entanto, as aprendizagens do meio rural baseavam-se em saberes adquiridos empiricamente, em pesquisas que conduziam às descobertas, performances nas práticas agrícolas, formação técnica e sua aplicabilidade. Como resposta às questões rurais nacionais vivenciadas, o tecnicismo na produção e otimização de qualidade de vida eram argumentos para justificar a instalação do idealismo americano nesse ambiente. Quanto aos técnicos, deveriam

ser reprodutores da motivação para a qual foram treinados e que deveria ser a doutrina didática na criação de dependências entre o povo do campo.

Transcrevemos a assertiva de Caporal (1991, p.112) sobre esse aspecto:

Acreditando em seus propósitos, o extensionismo (sic) munuiu-se de um aparato teórico/metodológico – muitas vezes tido como próprio ou exclusivo – capaz de instrumentalizar seus “agentes” na tarefa de eliminar as barreiras impostas ao progresso. Assim, educar as pessoas para que viessem a dotar novas ideias parece ter sido a motivação central do extensionismo (sic), mesmo que para isso fosse necessário lançar mão de uma teoria difusionista alienante, calcada num processo educativo vertical, dominador, “bancário” [...].

Esta expressão “bancário” citada por Caporal remete-nos aos métodos da Educação Bancária referida por Freire (1974) que significa, na prática, ver um aluno como um cofre vazio que o professor vai preencher com fórmulas, letras e conhecimento científico, até que o aprendiz decore todos esses dados, mesmo sem contextualizações e a verdadeira apropriação dos saberes, ou seja, seria apenas a armazenagem de conhecimentos, sentido que Caporal empresta à sua citação supra.

A exclusão estava implícita nesse projeto educativo da extensão. A modernização não foi adotada por todos os produtores, havendo um contingente de menor poder aquisitivo que resistia a esse progresso, intensificando-se assim as migrações rurais em países centrais. Entre os povos latino-americanos, a avaliação de suas economias tinha, como parâmetro, os modelos capitalistas, referências que justificam a intensidade de esforços conjugados quanto à mobilidade técnico-higienista na Extensão Rural.

De acordo com Fonseca (1985, p.53), “[...] as mudanças nas sociedades rurais se dão por intervenções técnicas e não por alterações nas estruturas sociopolíticas e econômicas dessas sociedades.” O autor complementa sua assertiva nos seguintes termos:

Por conseguinte, esta postura levava os agentes envolvidos nestes programas de mudança a ficarem alheios aos conflitos e contradições existentes na realidade em que atuavam, sem, contudo, impedir o aprimoramento de técnicas e metodologias que acreditavam ser rigorosamente objetivas e neutras para a análise e solução dos problemas dessa realidade (Fonseca, 1985, p. 53).

Compreendemos que as personagens na aparelhagem modernizadora que se impunha, propagavam o ideário de uma sociedade pautada no liberalismo, como se fora um construto social que assegurasse a harmonia entre o capitalismo e o trabalho. Os planejamentos educacionais preparados para o mundo rural e o apoio empresarial nacional e internacional, atribuíram ao segmento produtivo tradicional do campo, a responsabilidade pela economia

nacional defasada. Argumentavam que as parcas condições econômicas de pessoas eram consequentes do mau uso das terras, má higienização e indevidos meios usados pelos criadores de animais. Esses mesmos problemas eram apontados como geradores de atrasos industriais e da escassez produtiva. Faltavam-lhes técnicas modernizadoras. Contudo, os limites de avanços na qualidade de vida rural era justamente o conjunto de situações vivenciadas e a manutenção da propriedade privada sob domínio de poucos.⁶⁹

Carmem Lúcia Ferreira, socióloga e responsável pelo setor jovem do mundo rural no período militar, através da EMATER/RS elaborou um manual a ser divulgado na extensão, justificando essa ação com alguns argumentos junto aos jovens. Entre eles, apontamos:

- 2) A necessidade de preparar o jovem para viver numa sociedade tecnológica e em permanente mudança.
- 3) A mentalidade do jovem é mais maleável e moldável do que a do adulto, que já teve seus hábitos e atitudes sedimentados, sendo isto importante para uma agricultura que está mudando de tradicional para moderna (Ferreira, 1979, p.04).

Nesta instância, a didática dos Clubes 4-S engendrada pelos EUA, apresentava a viabilidade de uma força de trabalho permanente e de apoio ao capital, operando desta forma, o liberalismo educacional de caráter alienador e, principalmente, desarticulado dos valores e interesses dos trabalhadores rurais. Os referidos agrupamentos acompanhavam paradigmas de outras associações norte-americanas, ou seja, os Clubes 4-S, para prestarem assistência técnica aos herdeiros de proprietários rurais brasileiros. Segundo Silva (2009, p. 103), esses clubes envolveram “[...] jovens geralmente com idade entre 14 e 25 anos e foram muito difundidos principalmente em Minas Gerais, Santa Catarina, Espírito Santo e Rio Grande do Sul.”

Conforme nos relata Ferreira (1979) e que compreendemos da assertiva de Silva (2009), tratava-se da preparação dessa geração para o capitalismo tecnológico da economia no campo, e seria bem mais viável essa militância entre jovens em fase influenciável de formação intelectual, pois seriam eles mesmos os doutrinadores dos pais convencendo-os de que essa preparação era algo de valor. Além disto, argumentava-se que seria sanada a falta de capacitação dessa juventude para o mercado laboral.

⁶⁹ A difusão da modernização na extensão aconteceu através de métodos táticos de trabalho entre a população rural, com intenção de alcançar plenamente as famílias. Entretanto, nas associações 4-S o empenho foi centralizado, considerando que essa difusão do projeto lograria êxito entre a comunidade jovem, avaliada como apta para adotar inovações do desenvolvimento produtivo, nessa fase propícia a influências em seu desenvolvimento pessoal, ainda em tempo de aceitarem o modo de vida capitalista. Abrimos um parêntese para uma referência à Associação 4-S, criada na Costa Rica em agosto de 1949 como um programa do Serviço de Extensão Agrícola do Ministério da Agricultura e Indústrias. 4-S é um acrônimo de: Saber, Sentir, Servir e Saúde, tema que pode ser pesquisado na dissertação de Wolfart (2017).

Formavam-se pessoas com potencial de lideranças para a difusão desse projeto e, para tanto, os técnicos eram treinados para propagar essa cultura ideológica americana na extensão e, durante esses treinamentos, eram aplicados métodos estratégicos para lidar com a cultura regional e conquistar prosélitos ao ambicioso projeto capitalista.

Os investimentos eram motivadores para alcançarem seus propósitos e não se poupavam movimentos entre as comunidades rurais com ações cativantes para esses jovens. A extensão visitava o campo e promovia reuniões, distribuía publicidade impressa, apresentava projetos e filmagens, treinamentos e comprovações de resultados, festas interessantes à comunidade, assistência pessoal em escritórios, exposições de equipamentos agrícolas promissores, jogos de futebol como lazer, enfim, todo um aparato para atrair e convencer os adeptos. Em 1964, com o domínio militar, esses projetos foram estimulados, definindo uma política de apoio ao capital externo. Essas projeções capitalistas no mundo agrobrasileiro atinham eco entre segmentos agrários nacionais, entre outros no campo industrial estrangeiro, sendo abalizadas pelo governo militar.

Consoante a este contexto, problemas gerados por esse movimento rumo à hegemonia racional estimularam o enfrentamento organizado contra privilégios concedidos à comunidade latifundiária. Expressivos investimentos alimentaram a extensão que se expandia em benefício da produção, com campanhas direcionadas ao setor, baixos juros em financiamentos, concessão de crédito à juventude sob supervisão, eram ferramentas visando a adesão da comunidade rural ao projeto capital. Em paralelo, o Estado apoiava a preparação de força de trabalho por meio de ações da extensão, para ser agregada à expansão industrial.

Mais ações se uniram a esse arranjo da extensão, estabelecendo políticas próprias elaboradas por Delfim Neto⁷⁰, para o escoamento da produção através de vias facilitadoras de compra e venda da diversidade agrícola que se ajustava para a exportação, além de criação de cooperativas e sindicatos de empregadores sustentando produtividade.

Ao final do período militar, a comunidade agricultora foi orientada à aquisição de crédito rural pela extensão. O crédito rural para Educação juvenil foi um aspecto relevante na implementação de técnicas desenvolvidas e assimiladas no espaço de pesquisas e experimentos agrorurais. A tática da extensão era o desenvolvimento de empresas rurais a partir dos proprietários no campo, com oferta de financiamento de juros reduzidos, através de instituições

⁷⁰ Em 1967, Delfim assumiu o cargo de ministro da Fazenda do governo do general Artur da Costa e Silva (1967-1969). Ali começou seu primeiro período como “czar da economia” do regime militar. Tinha então 39 anos incompletos. Disponível em: <https://www.google.com/search?q=quem+foi+Delfim...> Acesso em 30/nov./2023.

financeiras como o Banco do Brasil S/A, Banco de Estado do Paraná S/A, Banco Regional de Desenvolvimento do Extremo Sul, entre demais instituições bancárias particulares.

Conforme assertivas de Silva (2002) e Wolfart (2017), a tríplice oferta de crédito rural (o supervisionado, o orientado e o juvenil), nomeava-se como estratégia “educativa”, com restrições quanto ao destino dos recursos e sob supervisão de técnicos, agrônomos da extensão rural. Os treinamentos aos quais os extensionistas batizavam como um ato de “ensinar” tinham por objetivo, na verdade, incentivar os ruralistas à aquisição das linhas de crédito. Mesclavam-se os termos crédito e Educação como fatores agregados aos projetos do capital. Porém, a natureza do planejamento nessa união da gestão do crédito às orientações técnicas e socioeconômicas, tinham a dita finalidade de cunho capitalista.

Não havia, portanto, nenhuma partícula de estímulo à emancipação nesse processo educacional que promovesse bem-estar rural e otimização da qualidade de vida. Desde a ditadura militar, o êxodo rural cresceu, seguido de salários que estavam aquém da inflação, além de aliciar força de trabalho para as indústrias. Essa situação colaborou para a acumulação de capital pelos detentores dos meios de produção, conforme demonstra a Tabela 6 apresentada. O potencial de mão de obra para servir às indústrias veio da Educação imprimida pela extensão, devido à abertura de espaços para o capital internacional no mercado nacional. Houve, conseqüentemente, o comprometimento em dívidas e expropriação de bens de pequenos produtores.

Wolfart (2017) aponta as incompatibilidades percebidas nesse aparato educativo da extensão e o denomina de “adestramento rural”, se forem analisados os detalhes do trabalho de convencimento aplicado por técnicos treinados e pela própria natureza do ideário “Revolução Verde”, na difusão dos interesses estabelecidos pelo capital com promessas de otimização de qualidade de vida populacional nos meios rurais.

Técnicos tendenciosos extensivos esforçaram-se em repassar para o homem do campo toda a responsabilidade pelo cabedal de problemas quanto às dívidas criadas. A instabilidade do mercado financeiro, os altos custos de aparatos tecnológicos, financiamentos e paradoxos inseparáveis dos modos capitalistas geraram, *per se*, determinações para se decidir a vida desses produtores em seu ambiente rural ou não. A simples modernização do campo seria fadada ao insucesso se o latifúndio permanecesse em sua realidade intocável e se a reforma agrária continuasse como projeto engavetado.

Nestas circunstâncias, argumentava-se que, para que os agricultores continuassem ou não no campo, necessitariam de suporte para adaptação individual e gestão da propriedade, pois a questão, nesses termos, não seria considerada como uma saída coercitiva sob a alusão de haver

instabilidades da produção capitalista. Resistentes e prejudicados pelo modernismo imposto e desapropriações, os trabalhadores rurais criaram associações próprias desde a governabilidade militar.

2.6 Considerações parciais

Podemos dizer que, a expropriação sofrida por esses trabalhadores rurais acrescida das modernizações em seu próprio espaço de vivência e trabalho forçou-os a deixarem suas propriedades. No entanto, foram os pequenos produtores que vivenciaram esse momento, migrando para os centros urbanos ainda em busca de condições de vida fora de seu mundo. O “novo rural brasileiro” nasceu dessas contingências.⁷¹ Assim como o alicerce econômico foi a cafeicultura na era colonial, a indústria conquistou esse patamar desde os anos de 1930. A cadeia produtiva foi, então, desenhada como mostra a Figura 12.

Figura 11 - Evolução processo produtivo brasileiro a partir da década de 1960



Fonte: organização da autora, base de dados da pesquisa.

Com a estrutura econômica nos espaços geográficos, no qual é possível perceber que a sua inter-relação para funcionamento, a industrialização da agricultura com a modernização inserida nos meios agrários e, conseqüentemente, o campo ganhando formas urbanizadas devido à sua integração com as cidades, compunham uma conjuntura de fatores que permitiram surgimento de diferentes atividades locais, fossem elas agrícolas ou não, trazendo consigo outros meios mercantis ao mundo tradicional rural, instalando-se, desta forma, um novo cenário

⁷¹ Ver Silva, José Graziano da. **O novo rural Brasileiro**. UNICAMP, Instituto de Economia, Campinas, 2002.

nesse setor. Foi um avanço em via de mão dupla com a integração mútua ocorrendo, isto é, um espaço interpenetrando o outro na permuta de conhecimentos e tecnologias, como duas realidades antagônicas figurativamente “miscigenando-se”, cada uma com suas vantagens, porém uma unificação que favoreceria os interesses do capital.

Todavia, o homem da cidade não se sustenta se o homem do campo não plantar. É assim que o capital necessita do campo para se manter, já que sua produtividade é em larga escala para suprir demandas urbanas e industriais. Vemos o universo agrobrasileiro mercantilizado e, inevitavelmente, criando condições de novos campos de desenvolvimento agrícolas ou não, como mencionamos antes, mas sempre proporcionando espaços de expansão do capital.

Atividades não rurais assentaram-se na agroindústria, com oferta de serviços, mercantilização, construção civil entre outras modalidades de negócios que vão adentrando o campo modernizado e propício, criando uma cadeia de suprimentos e distribuição (horticultura, piscicultura, floricultura, criação de aves exóticas, ecoturismo como algumas dessas atividades que antes eram urbanas em fundos de quintais) (Silva, 2002).

Ademais, desenvolveu-se a criação de diferentes animais de corte como javalis, capivaras, jacarés entre outros aquáticos como rãs, camarões, além do cultivo de ervas medicinais, verduras e legumes orgânicos e hidropônicos, cogumelos, produtos como polpas de frutas, óleo de babaçu e dendê, entre outros. Criaram-se na extensão outros negócios em fase de expansão, como o ecoturismo, hotéis-fazenda, hípicas, rodeios, como programas de lazer, e os agroleilões com exposições para comércio entre criadores.

Cresceram também no âmbito rural, produções artesanais, feiras, celebrações religiosas, principalmente as tradicionais e folclóricas como Festas de Reis, por exemplo, Cavalhadas etc. Esta conjuntura não agrícola compôs uma cadeia agroprodutiva com uma logística que alcançava o consumidor final e que oportunizou novos empreendimentos. Como vemos, grandes mudanças ocorreram no mundo rural.

Com estas considerações, nossas assertivas são compatíveis com as caracterizações de Silva (2002) sobre a existência de um *continuum* entre o rural e o urbano, permeado o surgimento de diferentes grupos no meio rural brasileiro e que vão da extrema pobreza até o *agrobusiness*. Dentre esses grupos, há produtores rurais especializados no uso tecnologia de alta performance que proporcionam o baixo impacto ambiental (sustentabilidade) e alta rentabilidade da produção agrícola.

Nesta contextualização é que retornamos ao nosso ponto de investigação: o lugar da alfabetização dos sujeitos na área rural de Sobradinho no período de 1968 a 1988. Aqui retomamos a questão do existir da escola e o porquê da escolarização. Apesar de termos feito

as considerações acerca do capitalismo como ordem econômica em nosso país e suas consequências na composição econômica rural e urbana, é essencial retomarmos a contribuição de José Jobson de Andrade Arruda, no prefácio da obra de Gonçalves Netto (1997), a fim de compreendermos melhor o real sentido que foi dado à alfabetização no mundo rural.

O autor assevera-nos que:

[...] a urbanização e a industrialização não poderiam completar-se sem o respaldo do rural, que seria chamado à cena em novo patamar. Para o êxito, portanto, da modernização do conjunto da economia brasileira, seria prioritário que me promovesse a modernização urgente do setor agrário (Gonçalves Netto, 1997, p.10)

Essa assertiva faz-se eminente com outro fator, pois além de as atividades urbanas e rural se completarem, a grande questão não era apenas a modernidade, mas sim a conciliação do Estado capitalista liberal com ambos os universos socioeconômicos. Para Gonçalves Netto (1997, p.116), “[...] este foi e continua sendo o grande desafio do Estado brasileiro: conciliar os interesses do capital no campo e na cidade (e na sociedade como um todo) sem permitir diminuição do espaço e do poder (e de lucro) dos setores urbano-industriais predominantes.”

Trouxemos neste capítulo algumas informações sobre o processo histórico e político que sustentou as engrenagens do desenvolvimento econômico em nosso país, focalizando o município de Uberlândia e seu entorno rural, em uma perspectiva desenvolvimentista moderna, tanto no setor agrário como no industrial. Apresentamos as influências do capital e do interesse estrangeiro em explorar o potencial de riquezas nacionais, como também os problemas sociais que foram consequências naturais desse processo que resultou em desigualdades.

Falamos sobre a maneira pela qual o Estado interveio com implementação de diferentes programas e a extensão rural foi um deles. Trouxemos esta discussão para Uberlândia, o local de nossa pesquisa e apresentamos as duas “faces” da cidade: suas riquezas e desigualdades, e a função da Educação em diferentes contextos nesse reorganizar do rural e urbano, de acordo com os interesses do processo de modernização implementado através da economia brasileira, em específico a partir da década de 1960.

A análise através da leitura de documentos vigentes no período delimitado de nossa pesquisa sobre o lugar e a organização da Educação segundo as normativas do Estado brasileiro será o tema, no nosso próximo capítulo, buscando compreender para quem foi direcionada.

CAPÍTULO III

3 CENÁRIO EDUCACIONAL BRASILEIRO: LEIS DE DIRETRIZES BASES DA EDUCAÇÃO (LDB) 4.024/61 E 5.692/72 E SEUS REFLEXOS NO MUNICÍPIO DE UBERLÂNDIA.

3.1 Considerações Iniciais

Neste capítulo, nosso objetivo é apresentar o contexto histórico brasileiro, em que se estabeleceram as medidas iniciais legais de organização do Estado e da Educação disponibilizada para a população em massa. Nosso objetivo consiste em conhecer o percurso histórico da Educação Nacional dentro de nosso marco temporal (1968-1988), abordando a realidade desse sistema educacional na vigência do Governo Civil Militar, a fim de compreendermos a influências dessas medidas normativas para as crianças, adolescentes e adultos, e ainda contextualizar as influências das políticas públicas educacionais em Uberlândia consequentes desse sistema.

Tecemos uma análise do texto Constitucional de 1967 que nos permite visibilizar como a Educação foi delineada e se organizou naquele momento. Abordamos a Lei 5.692/72 de reformulação do ensino de 1º e 2º Graus, com destaque para a oferta do ensino técnico, compreendido como Ensino Profissional, legislação de organização do sistema educacional nacional que esteve em vigor até a promulgação da LDBEN de 1996, Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996 que citamos, porém não faz parte de nossa discussão.

Ao final, o cerne de nossa apresentação é a oferta da Educação organizada na zona rural de Uberlândia para as crianças na idade escolar, com destaque para a comunidade de Sobradinho, localizada da Zona Rural de Uberlândia. Neste capítulo, consultamos fontes como Bueno (1988); Carvalho (2005); Cury (2007); Germano (2005); Kuenzer (2002); Sales (2007); Silveira (2019) e documentos oficiais, entre outros.

3.2 Contextualização da Educação popular

A oferta da Educação brasileira, deu-se de forma tímida como política pública para população em massa, sobretudo a partir da década de 1930. Já durante o Governo Civil Militar, entre 1964 a 1985, quando então os principais fatos no processo econômico brasileiro se

desencadearam e implodiram, trazendo em seu bojo histórico diferentes contextos que deu ensejo ao desenvolvimento da Nação desenvolvimentista e progressista em que se buscava a implementação de novas tecnologias para economia rural e urbana. Esse projeto provocou mudanças estruturais significativas em todo o país, mesmo que esse processo tenha resultado em uma dependência financeira de outros países, como de fato aconteceu, conforme fizemos menção nos capítulos anteriores.

Como consequência desses fatores citados para o Estado e diante da necessidade de mão de obra para os projetos pretendidos, a Educação inconsistente disponibilizada para a massa popular foi uma decisão que se voltou contra todos os propósitos planejados, ou seja, foi na verdade a ausência do sentido que a Educação deveria ter. Desta forma, a partir da década de 1960, documentos normativos de nível nacional foram editados visando resolver, ou pelo menos, amenizar os altos índices de analfabetos. Posteriormente, houve a oferta de Ensino Ginásial e do Secundário, tendo como documento de destaque nesse período, a edição da Lei Nº 4.024/61⁷², considerada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação brasileira.

Na sequência, com evolução da produção agroexportadora, uso de tecnologias e crescimento das cidades com estruturação de parques industriais, sob a égide das orientações de organismos internacionais implementados pelo governo por meio de Plano e Metas e a carência de mão de obra qualificada no âmbito dos setores produtivos agrícola e industrial, editou-se a Lei 5.692 em 1971.

Nossa pretensão é traçar de forma mais panorâmica o quadro relacionado ao contexto citado, a partir da compreensão das ações normativas sobre as políticas públicas educacionais para as massas populacionais, sustentada no Texto Constitucional a partir de 1967. Em seguida, propomo-nos analisar os discursos políticos sobre o sistema educacional durante o Regime Civil Militar e entender como essa dinâmica interferiu ou contribuiu na política desenvolvimentista para a época.

Buscamos identificar como idealizou-se a estrutura social visando o desenvolvimento nacional, para o qual a Educação deveria contribuir como coluna sustentadora dessa ideia. Tudo isso, em um contexto social em que as ações do governo federal, eram autoritárias e reacionárias, promovendo e intervindo nas mudanças sociopolíticas e educacionais a partir de 1964, em que não houve participação popular. Contudo, as medidas nesse período em todos os contextos sociais e educacionais não foram implementadas com equidade para todos.

⁷² A Lei 4.024/61, foi anterior aos governos de Regime Civil Militar, porém foi um marco na primeira organização oficial do sistema educacional brasileiro. Assim, novas regulamentações partiriam de seu texto base.

Foi sob o discurso da ordem e do progresso que as forças militares intervieram com o golpe de 1964 e, se as reflexões caminharem, pode-se pensar como Cyrulnik (2004), que uma ação é precedida pelo ideário construído pelo pensamento, visto que a tomada do poder em 1964 foi um ato que teve, como lema, substituir a desordem pela imposição da ordem e da segurança nacional para a erradicação dos movimentos subversivos.

Nesse período, o Estado brasileiro movimentou-se na reelaboração de políticas públicas até então implementadas, porém fragilizadas no contexto das necessidades da população, bem como diante das peculiaridades da Nação devido às suas dimensões continentais. Contudo, não foram somente por estes fatores, mas em especial porque, politicamente, o governo deveria se sustentar no poder e, nessa sustentação, chegou a hora em que as massas populares precisariam ser incluídas no arcabouço do Estado.

Resta-nos definir como se deu essa inclusão em um Estado que, desde de seu período colonial, teve governantes com o propósito de impor deveres para todos e nem sempre igualitários, e direitos e benefícios plenos para classe dominante. Essa desigualdade, quando não é bem articulada, provoca movimentos sociais de contestação e, o lema daquele tempo, como já dissemos, traduziu-se em “ordem e progresso”.

Para nossa análise, demos enfoque para o Texto Constitucional 1967, documentos oficiais editados pelo Congresso Nacional sobre a organização da Educação brasileira resultante da Carta Constitucional, considerando as Leis de Diretrizes e Base da Educação promulgadas por meio das seguintes leis: “Lei Nº 4.024, de 20 de Dezembro de 1961 - Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional”(BRASIL, 1961); “Lei 5692, de 11 de agosto de 1972 - Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências.” (BRASIL, 1972). Esses documentos tiveram o objetivo de regulamentar o que preconizavam os textos constitucionais de cada momento histórico da organização social, dentro do período desta pesquisa.

Para inserirmos o município de Uberlândia no cenário educacional, locus da nossa investigação, utilizamos pesquisas acadêmicas como dissertações, teses e também documentos da imprensa, como *folders*, jornais, atas, ofícios, cartas etc., entre outros relacionados a Uberlândia, que nos trouxeram informações acerca da organização da Educação Municipal no espaço rural no período em estudo.

Desta forma, para consolidarmos nossa intenção, apresentamos a organização estrutural da oferta de Educação Rural de Uberlândia, da qual procuramos apontar a organização da do sistema proporcionado para a população rural em contexto geral, para então passarmos a compreender o lugar da comunidade rural de Sobradinho, comunidade próxima às áreas de

abrangência dos Distritos de Martinésia e Cruzeiro dos Peixotos, muitas vezes esquecida de seu pertencimento no cenário de Educação Rural do nosso Município.

3.3 Perfil Social nacional entre 1950-1960: a Educação das massas populares e a condução do Estado para manutenção da “ordem”

Movimentos sociais e debates entre intelectuais ocorreram nas décadas de 1950 e 1960, tendo por alvo o sistema brasileiro de Educação. Elaboravam-se proposições para se estabelecer um modelo educacional democrático e ao alcance de toda a população, sem discriminações quanto às esferas sociais tão desiguais.

A busca era por uma Educação que contribuísse para a formação da cidadania, em que o sujeito teria conhecimentos sobre seus direitos, além de se preparar para atuar no mercado de trabalho cheio de desafios. A ideia de o Brasil ser um país de analfabetos era deplorável, embora houvesse projetos inovadores no setor educacional. Era eminente a necessidade de se criarem ações políticas para resolverem o quadro de analfabetos do país, ou pelo menos amenizá-lo.

Entre as décadas de 1950 e 1960 houve intensos debates sobre a Educação nacional entre intelectuais e sociedade, que elaboravam proposições direcionadas à composição de um sistema nacional de ensino que se sobressaísse como democrático e, portanto, ao alcance de toda a população, como instrumento que sobrepujasse às distâncias socioculturais criadas e permitisse que cidadãos se conscientizassem de seus direitos de terem uma formação suficiente para se inserirem no mercado econômico.

A política polarizada antes dos acontecimentos de 1964 refletiu-se no setor educacional numa sociedade que ansiava pela criação de projetos para a Educação de forma humanizada e não mecanicista, com inovações educacionais acessíveis a todos os cidadãos em idade escolar. Contudo, em futuro não muito distante, esses projetos de Educação de massas seriam implementados, porém normatizados em seu funcionamento com a presença de regras repressivas.

Com a extinção do Estado Novo, foi constituída a Carta Magna em 1946 sob o Governo Dutra, preconizando a elaboração de uma Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) que deveria reestruturar o sistema nacional de ensino, desta feita pelo Poder Legislativo e não pelo Poder Executivo. Estabelecendo-se um parâmetro entre a elaboração de uma LDB e das leis orgânicas projetadas pelo Estado Novo de Vargas, a LDB configurava-se mais democrática. Assim, em 1961, tivemos a primeira LDB. No entanto, a morosidade e a burocracia do projeto estenderam-se por “longos” 13 anos, permeada de contradições entre as universidades,

movimento sociais, institutos de pesquisa e do próprio Congresso Nacional que a havia elaborado.

Fazendo a retrospectiva quanto a essa decisão, antes da data da criação da primeira LDB, o sistema de ensino brasileiro compunha-se de três níveis: Primário (alfabetizador), Fundamental (para crianças da faixa etária de 7 a 12 anos, como uma subdivisão do Primário), o Médio, o Superior, havendo ainda o Supletivo⁷³ para a população jovem e adulta. Quanto à Lei Orgânica do Ensino Primário ainda de 1946, instituí a gratuidade do ensino e a obrigatoriedade de frequência dos cidadãos.

Os conteúdos curriculares didático-pedagógicos e livros destinados ao Ensino Primário e Médio eram selecionados segundo diretrizes governamentais para as instituições públicas e particulares. Por determinação constitucional, ainda em 1946 o Estado definia o investimento de 10% do orçamento da União para a Educação, e um de 20% para os mesmos fins, a serem investidos pelos estados às suas respectivas jurisdições. Essa determinação nunca foi cumprida integralmente, nem pelos estados e nem pela União.

Embora a lei previsse a adesão da população geral, havia precariedade do número de escolas para todos, a desqualificação do ensino e a situação econômica das massas sem condições de oferecer aos seus filhos o essencial em alimentação e vestimentas, fator que os levava a escolher entre trabalhar e estudar. No entanto, somente pelo trabalho conseguiam se alimentar e se vestir do estritamente necessário.

Nesta consonância, a evasão escolar era comum e inevitável. Ademais, faltavam professores capacitados com qualificações desejáveis para atuação em diferentes níveis da escolarização, visto que a diplomação superior era privilégio de poucos que atuavam no ensino público, com um agravante de baixos salários. No setor rural, via-se uma situação mais precária, sendo o ensino ministrado por leigos ou quase leigos.

3.4 Governo de Juscelino Kubistchek (JK) (1955-1960): a Educação popular consequente do Plano de Metas e os acordos MEC/USAID

Em janeiro de 1956, JK tomou posse como Presidente da República. A sua marca político-econômica ficou registrada como desenvolvimentista no âmbito do Setor Industrial que representava, então, a essencialidade para a transformação do país em uma nação moderna. Para

⁷³ Substituído, posteriormente, pela Educação de Jovens e Adultos (EJA), conforme o Ministério da Educação (MEC).

alcançar esse objetivo econômico, JK criou um plano composto de 31 metas – Plano de Metas⁷⁴, cujos alicerces seriam o setor de transportes, o de energia, a indústria de base, a alimentação e a Educação (esses dois últimos deveriam ser prioridades, mas foram os que receberam poucos recursos). O quantitativo financeiro expressivo foi direcionado para a energia, indústrias de base e para a construção de uma rede de estradas para o transporte.

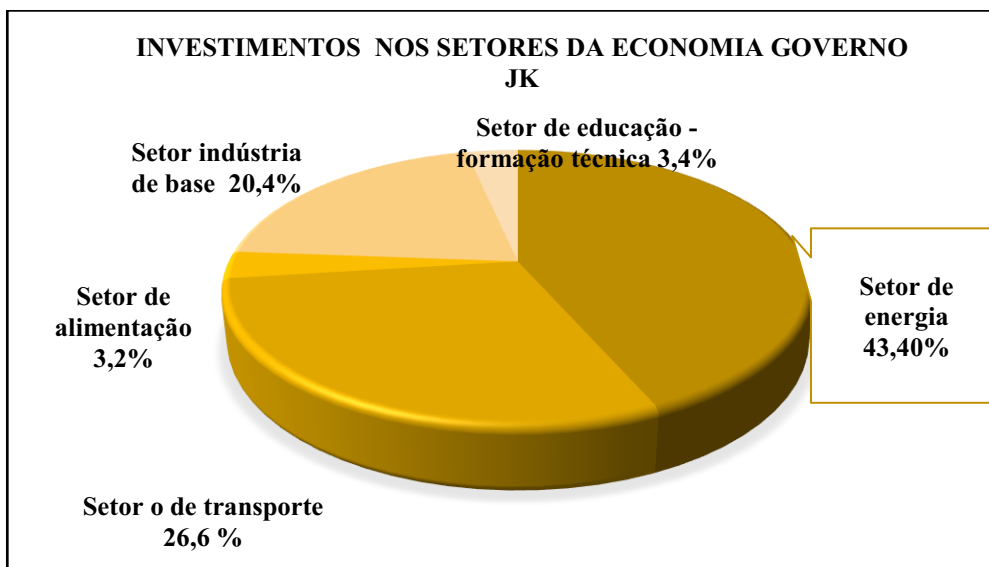
A ideologia de JK era gerar riquezas para a minimizar as disparidades sociais. Com o desenvolvimento industrial, visava fortalecer a economia e cumprir essas metas, alcançando 50 anos de desenvolvimento em 5 anos de sua gestão. O chamado Plano de Metas contemplava grandes e significativos investimentos nos setores alimentício, indústria de base, Educação, energia e transporte. Ele acreditava no investimento do capital estrangeiro como uma mola propulsora da economia brasileira e isto seria possível se o Estado interviesse. Esse projeto ambicioso teve custos altos para o país, criando uma dívida externa.

Quanto aos setores de transporte e energia nesse projeto desenvolvimentista, somos remetidos às ações governamentais efetivadas a partir de 1941, quando o então Presidente Vargas assinou um decreto para a criação da Cia. Siderúrgica Paulista (COSIPA), em Volta Redonda, Estado do Rio de Janeiro, e que iniciou suas atividades em 1946.

Também não podemos ignorar que outra relevante iniciativa foi a Petrobrás, que nasceu de um projeto redigido também por Vargas em 1951 e votada pelos Senado em 1953. Ambos os acontecimentos foram extremamente favoráveis à economia estruturada pelo Governo JK (Brasil/Senado, 2014). Os percentuais direcionados para os cinco setores são apresentados no Gráfico 3.

⁷⁴ Este tema foi abordado detalhadamente no capítulo anterior.

Gráfico 3 - Investimentos nos cinco setores do Plano de metas



Fonte: organizado pela autora, base de dados de Faro e Silva, 2002

Ao observarmos o Gráfico 3, percebemos que os percentuais distribuídos entre os cinco setores, assim se apresentam: Energia (43,4%); Setor de Transporte (29,6%); Setor da Indústria de Base (20,4%); Setor da Educação e Formação Técnica (3,4%) e o Setor de Alimentos (3,2%). Fica visível que as atenções maiores foram dadas ao Setor de Energia e Transporte.

Desta forma, é perceptível que os interesses governamentais e investimentos concentravam-se na produção de energia (43.40%) com quase 50% do total de investimentos, visto que a energia em diferentes fontes é transformada em matéria prima primordial para funcionamento de vários meios de produção, como indústrias, locomotivas, caminhões etc. Já o segundo setor de maior investimento, com 26,6% do total, foi o do transporte, considerando que a produção interna teria que ser escoada para outras regiões e também até os portos para exportação de grão.

O transporte rodoviário foi a principal meta do governo de JK. Na década de 1950, “governar é construir estradas” tornou-se um slogan. As diversas montadoras automobilísticas estabeleceram-se no território nacional, justificando assim todo o empenho de se investir no setor de pelo. Neste contexto que compôs a realidade daqueles anos, as rodovias ganharam prioridade em detrimento do transporte ferroviário. Embora o auge de investimentos em rodovias tenha sido no decorrer do século XX, o princípio dessas iniciativas veio do Governo de JK, num período em que a industrialização estava em franco progresso e necessitava de conexão territorial. Portanto, a rede de transporte deveria corresponder àquela demanda.

O saldo do Governo de JK foi elevado quando consideramos a abertura para a indústria automobilística em âmbito nacional, a construção da Capital brasileira na Região Centro-Oeste, a construção de rodovias importantes, mesmo que todo o orçamento tenha sido diluído nesses investimentos do transporte nacional.

Na hierarquia de investimentos, as indústrias seguem na terceira posição, fator que se justifica devido ao movimento migratório definido como Êxodo Rural. A construção de Hidrelétricas beneficiou o setor de Energia (Usina Paulo Afonso no Rio São Francisco e barragens de Furnas e Três Marias), enquanto no setor Agropecuário os investimentos contemplaram o aumento da produção de alimentos. Diante de toda essa projeção desenvolvimentista governamental de JK, vimos que a Educação e a produção de alimentos, recebeu investimentos ínfimos, em uma demonstração de que não se tinha projeto de desenvolvimento educacional e de melhoria na alimentação para a população em massa.

Entretanto, o Plano de Metas que deveria ser o fundamento para o desenvolvimento nacional, não foi um documento elaborado sem ideologias e pretensões e, sim, uma tratativa que subentendia possivelmente um ato estratégico, conforme definem autores como Faro e Silva (2002, p. 80):

De um lado, como ferrenhos opositores, tínhamos os adeptos da postura liberal, cujos expoentes eram Eugênio Gudín e Octavio Gouvêa de Bulhões. De outro, como proponentes, tínhamos Roberto Simonsen, que exerceu a presidência da Federação das Indústrias do Estado de São Paulo e Euvaldo Lódi, que presidiu a Confederação Nacional da Indústria. Para estes últimos, era imprescindível a coordenação estatal das decisões econômicas. Os palcos desses debates foram: o Conselho Nacional de Política Industrial Comercial, criado em dezembro de 1943, onde pontificava Roberto Simonsen e a Comissão de Planejamento Econômico, instituída em outubro de 1944, que contava com a presença marcante de Eugênio Gudín (Faro; Silva, 2002, p. 80)

Os referidos autores reiteram que todo esse empenho teve um significativo apoio internacional, como Comissão Brasileira-Americana de Ensino Industrial (CBAI) que respondeu pela “[...] elaboração do conceito de pontos de estrangulamento como elemento para a identificação de áreas prioritárias de desenvolvimento.” (Faro; Silva, 2002, p. 81).

De acordo com a Fundação Getúlio Vargas (FGV, 2009, s/p),

Pode-se atribuir ao conceito de pontos de estrangulamento, a identificação preliminar de dois dos mais importantes setores, dentre os cinco abrangidos pelo Programa de Metas, a saber: os setores um e dois, de energia e transporte, que representavam, respectivamente, 43,4% e 29,6% do total de investimento inicialmente planejado. Ao conceito de pontos de estrangulamento também se devem creditar as razões para investimentos específicos em: 1) ferrovias (construção e reaparelhamento - metas 6 e 7); 2) rodovias (pavimentação e construção - metas 8 e 9); e 3) serviços portuários e dragagens (meta 10), no setor de transporte e energia elétrica (meta 1), no setor de energia.

O Plano de Metas elaborado em 30 metas, segundo o detalhamento apresentado pelo conteúdo da RBV⁷⁵ (Brasil/RBV, 1959), consistia em:

Setor de ENERGIA

1. Elevação da potência instalada de 3.000.000 de kW para 5.000.000 de kW até 1960 e ataque de obras que possibilitarão o aumento para 8.000.000 de kW em 1965. 2. Instalação de uma central atômica pioneira, de 10.000 kW e expansão da metalurgia dos minerais atômicos. 3. Aumento da produção anual de carvão de 2.000.000 em 1955 para 3.000.000 de toneladas em 1960, com ampliação da utilização in loco para fins termelétricos dos rejeitos e tipos inferiores. 4. Aumento da produção de petróleo de 6.800 barris em fins de 1955 para 100.000 barris de média de produção diária em fins de 1960. 5. Aumento da capacidade de refinação de 130.000 barris diários em 1955 para 330.000 barris diários em fins de 1960.

Observemos os demonstrativos na Tabela 10 sobre os investimentos em energia.

Tabela 10 - Investimentos Setor de Energia - Governo JK

Tipo de Investimento	Existente	Previsão	Meta
Potencial de energia	3.000 kW	Até 1960	5.000kW
Central Atômica	5.000kW	Até 1965	8.000kW
Produção carvão	- -	Instalação	10.000 kW
Petróleo	2.000.000t	Até 1960	3.000.000t
Refinação do Petróleo	6.800/barris/d	Até 1960	100.000 barris/d
	130.000/barris/d	Até 1960	330.000 barris/d

Fonte: a autora, base de dados RBV, 1959.

Como demonstrado da Tabela 10, com a industrialização e chegada de multinacionais, entre elas as montadoras automobilísticas, o Brasil recebeu investimentos públicos e privados que contribuíram para o seu desenvolvimento, um fator que justifica os investimentos exacerbados em energia. A mesma situação é observada no setor de transportes como observamos a seguir com a representação na Tabela 11.

Setor de TRANSPORTES

6. Reparcelhamento das ferrovias, com aquisição de 11.000 vagões, 900 carros de passageiros, 420 locomotivas modernas e 850.000 toneladas de trilhos novos. 7. Construção de 2.100 km de novas ferrovias e 280 km de variantes, assim como alargamento de 320 km para bitola de 1,60 m. 8. Pavimentação asfáltica de 5.000 km de rodovias, aumentando assim para 5.920 km, em 1960, a rede asfaltada federal, que era de 900 km em 1956. 9. Construção de 12.000 km de novas rodovias de primeira classe, aumentando para 22.000 km, em 1960, a rede federal, que era de 10.000km em 1956. 10. Reparcelhamento e ampliação de portos e aquisição de uma frota de dragagem, com o investimento de 30.000.000 de dólares. 11. Ampliação da frota de

⁷⁵ *Resource-based view* – RBV (visão baseada em recursos) que tem como foco a análise interna das diferenças na dotação de recursos e capacidades entre as empresas (Lin, Tsai, Wu, & Kiang, 2012).

cabotagem e longo curso, que era de 800.000 toneladas em 1956, para 1.100. 000 toneladas, e aumento da frota de petroleiros, de 205. 000 toneladas, para 585.000 toneladas em 1960. 12. Renovação da frota aérea comercial com financiamento de 125.000.000 de dólares, dos quais. 54. 000.000 destinados a aparelhos comerciais a jato, e construção e reaparelhamento de aeroportos e estações de passageiros.

Tabela 11 - Investimentos Setor de Transportes

Tipo de Investimento	Existente	Previsão	Meta
Reaparelhamento		11.000/vagões	850.000t/ trilhos
Ferrovias	-	900/carros/passag.	2100km ferrovias
Pavimentação/Rodovias		420 locomotivas	280 km/variantes
Aumento em km	900 km/1956	Alargamento/bitola	320 km de 1,60m
Ampliação de portos	10.000km/1956	5. 920 km/1960	5. 920 km/1960
Ampl./frota/cabotagem	-	22.000km/1960	22.000km/1960
Frota de Petroleiros	800.000t/1956	-	30.000/US\$
Renovação frota aérea e		1.100. 000/t/1960	-
reaparelhamento	205.000t/1956	585.000 t/1960	-
	-	Investimento	125.000/US\$

Fonte: a autora, base de dados RBV, 1959.

Em seguida, apresentamos como se deram os investimentos no Setor de Alimentação e os dados implícitos na Tabela 12.

Setor de ALIMENTAÇÃO

13. Aumento da produção de trigo de 600.000 para 1.200.000 toneladas. 14. Construção de armazéns e silos para uma capacidade estática de 742.000 toneladas. 15. Construção e aparelhamento de armazéns: frigoríficos novos para uma capacidade estática de 45.000 toneladas. 16. Construção de matadouros industriais com capacidade de abate diário de 3. 550 bovinos e 1. 300 suínos. 17. Aumento do número de tratores em uso na agricultura de 45 .000 para 72 .000 unidades. 18. Aumento da produção de adubos químicos de 18.000 toneladas para 300 .000 toneladas de conteúdo de nitrogênio e anidrido fosfórico.

Tabela 12 - Investimentos Setor Alimentação

Tipo de Investimento	Existente	Previsão	Meta
Produção de Trigo	600.000t	-	1.200.000t
Construção armaz./silos	-	Capacidade	742.000t
Compra de frigoríferos	-	Capacidade	45.000 t.
Constr. Abated. Munic..	18.000t	Abate bovino/suíno	3.850/d
Compra de tratores		45.000/um	72.000/un
Prod.adubos quim.			300.000t

Fonte: a autora, base de dados RBV, 1959.

Setor de INDÚSTRIA DE BASE

19. Aumento da capacidade de produção de aço em lingotes de 1.000.000 para 2.000 milhões de toneladas por ano em 1960, e 3.500.000 toneladas em 1965. 20. Aumento da capacidade de produção de alumínio de 2.600 para 18.800 toneladas em 1960 e 52.000 toneladas em 1962. 21. Expansão da produção e refino de metais não ferrosos (cobre, chumbo, estanho, níquel etc.). 22. Aumento da capacidade de produção de cimento de 2.700.000 para 5.000.000 de toneladas anuais em 1960. 23. Aumento da capacidade de produção de álcalis de 20.000 para 152.000 toneladas em 1960. 24. Aumento da produção de celulose de 90.000 para 260.000 t. de papéis de imprensa de 40.000 para 130.000 t.; de outros papéis, de 340.000 para 410.000 toneladas em 1966. 25. Aumento da produção de borracha de 23.000 para 50.000 toneladas, com o início da fabricação da borracha sintética. 26. Aumento da exportação de minério de ferro de 2.500.000 para 8.000.000 de toneladas e preparação para exportação de 20.000.000 de toneladas no próximo quinquênio. 27. Implantação da indústria automobilística para produzir 170.000 veículos nacionalizados em 1960. 28. Implantação da indústria de construção naval. 29. Implantação e expansão da indústria de material elétrico e de mecânica pesada. 30. Intensificação da formação de pessoal técnico e orientação da Educação para o Desenvolvimento (Brasil/RBV, 1959).

Quanto à Indústria de Base, a Tabela 13 nos mostra como se deram os investimentos.

Tabela 13 - Investimentos Indústria de Base

Produtos	Existente	Previsão	Meta
Aço em lingotes	1.000.000/1960		3.000.000/1965
Prod. alumínio	2.600t	18.000t/1960	52.000t/1962
Produção de cimento	2.700.000t	-	5.000.000t/1960
Produção de álcalis	20.000		152.000t/1960
Produção de Celulose	90.000t		260.000t/1966
Papéis de Imprensa	40.000t		130.000t/1966
Outros Papéis	340.000t		410.000t/1966
Produção de borracha	23.000t	início de prod. sint.	50.000t/
Export. min. de ferro	2.500.000t	8.000.000t	20.000.000t/1960
Ind. automobilística	-	Veículos nacionais	170.000un./1960
Prod. material elétrico			Intensificação

Fonte: a autora, base de dados RBV, 1959.

Nas Tabelas 11, 12 e 13, procuramos representar os dados elencados pela RBV (1959). É nossa intenção atrair o olhar dos estudiosos do tema às informações contextualizadas e o comparativo através de tabelas representativas de cada categoria. Feito isso, é possível perceber a síntese dos investimentos das 30 Metas do Governo JK, no cenário de idealizações desenvolvimentistas para um grupo específico da sociedade brasileira, ou seja, os detentores dos meios de produção e capital, e paralelamente, pouco de investiu em políticas públicas para a massa populacional alijada desse processo de acúmulo de bens e capital. É visível a falta de interesse em investimentos na Educação e em alimentos, pois os dados informados no Gráfico 3 são de investimentos inexpressivos e nos permite o entendimento do cenário proposto pelo

governo de JK, ou seja, a quem interessava os benefícios das riquezas proporcionadas pelo seu Plano.

Porém, como já dissemos, o Estado precisa ser conciliador das possíveis manifestações de insatisfações e percepções de exploração e alijamento dos benefícios de consumo disponíveis no mercado de diferentes materiais e serviços. Ademais, a história já nos proporcionou os resultados maléficos para a Nação brasileira com a postura desenvolvimentista progressista do governo de JK: inflação exorbitante e dívida externa impagável.

Neste cenário, todos os brasileiros pagam a conta. Por isso houve apenas um mínimo de investimento na Educação para massa popular que não foi elaborada com os propósitos do desenvolvimento existentes em nações mais evoluídas. O que vimos foi a criação de instituições de Ensino Técnico para especialização de mão de obra (meta alcançada), citada na Tabela 13 de Investimentos na Indústria de Base.

O propósito da apresentação das tabelas anteriores que retratam o Plano de Metas e a situação existente de cada setor essencial para economia industrial e agrária, no início do Governo de JK e as metas que seriam alcançadas conforme pactuadas entre organismos internacionais, em específico com os EUA, foi intencional. Queríamos justamente registrar o compromisso com o capital estrangeiro em detrimento da sobrevivência digna e de institucionalização estatal de políticas públicas na Educação, que possibilitassem a todos os cidadãos brasileiros o direito de opção em suas formações escolares, como também desfrutarem das possibilidades dos benefícios que a modernização proporciona.

Nossos governantes e até parte da população ainda hão de ter a compreensão que nenhum estudioso das questões sociais almeja a quebra ou inexistência do sistema econômico vigente, mas também não lutamos para socializar pobreza. Pelo contrário, a luta é para socializar os benefícios que o sistema de produção capitalista liberal proporciona, de forma mais equitativa, visto que todo e qualquer cidadão tem o direito à dignidade. Ter dignidade representa ter alimentação, moradia, Educação, saúde, como princípios básicos da sobrevivência humana.

No projeto idealizado, concretizado e direcionado por JK às massas populares, a Educação que lhes caberia quando fossem alfabetizados, seria cursar o Ensino Técnico, para talvez proporcionar a mão de obra aos donos do capital. Desta forma, registramos historicamente e em dados estatísticos, onde estávamos na exploração de riquezas que sempre foram e são nossas, onde queríamos chegar e, este “chegar” da exploração de nossas riquezas, no imaginário de uma modernidade, excluía os interesses internos de um desenvolvimento real

do país. Atrrelados aos interesses dos investimentos de capital estrangeiro, as intenções caminhavam para nos tornarmos mais uma nação dependente mantida no status de colônia.

Nesta linha de raciocínio, entendemos, de forma geral, que a real e grande meta era a modernização da indústria nacional a partir de ações políticas julgadas diferentes. No término de sua gestão, JK realmente foi responsável por cerca de 80% do setor industrial com os investimentos em Usinas Hidrelétricas (Furnas), da indústria de aço, indústria automobilística, construção de importantes rodovias. O ponto máximo desse mandato foi a construção de Brasília, avançando na modernização do país e deixando aberto esse caminho para o futuro que já se fez.

Todavia, um projeto econômico ousado não poderia ser alcançado em curto espaço de tempo, sem causar consequências indesejáveis. Foi o que sucedeu. Investimentos faraônicos exigiram de JK uma vultuosa emissão de papel-moeda que resultaria em enorme inflação. Ao permitir investimentos do capital estrangeiro em nosso país, facilitou que as divisas geradas pelas empresas multinacionais que aqui se instalavam fossem direcionadas para seus próprios países.

Diante destes resultados, compreendemos que, entre os anos de 1956 a 1961, houve um sensível desenvolvimento nacional de 8,27%, um percentual maior do que o dos anos equivalentes ao quinquênio anterior, ou seja, de 1952 a 1956 que ficou em 6%, e o dos anos de 1962 a 1966, na média de 3,5%, um resultado que viabilizou as intenções presidenciais de JK ao privilegiarem o Setor Industrial. Destarte, como vimos nas Tabelas acima, o pequeno percentual destinado ao Setor Educação, embora mínimo, subentendeu interesses voltados também para a indústria, posto que os investimentos foram direcionados à formação técnica dos cidadãos que, com tais conhecimentos, serviriam aos propósitos econômicos (Faro; Silva, 2002)

No entanto, pode-se entender que o Plano de Metas JK foi uma ferramenta de publicidade sobre o desenvolvimento econômico nacional e, quanto à Educação, houve um retorno positivo para formação de mão de obra profissional em larga escala, devido ao contingente de matrículas e a criação do Grupo Executivo do Ensino e Aperfeiçoamento Técnico, em 1959, que representou uma das metas alcançadas. A seguir, descrevemos as propostas direcionadas a esse setor de interesse neste estudo: a Educação na era JK.

3.4.1 JK e a Educação para os brasileiros

O período do Governo de Juscelino Kubistchek foi a explosão dos Anos Dourados, essa fase tão representativa para a população que a viveu. Foram e ainda são anos de referência de uma época que aconteceram avanços tecnológicos e sociais, expansão da comunicação e surgimento da televisão, como marcos históricos. Esse é um período que historiadores privilegiam explorar por ter sido propagado como a era de um governo estável, com uma importante história de avanços. Entretanto, o fato de deixar a Educação em plano secundário não suscitou nenhuma preocupação com a popularidade e nem de julgamentos de organismos internacionais. Nesta consonância, os estudiosos e analistas que avaliam aquela fase brasileira, apontam-na como um hiato na História da Educação, questionando onde estaria o dourado desses anos (Gomes, 2002), haja vista que a Educação Nacional e sociedade continuaram vivendo a mesma necessidade de releitura de seus fundamentos.

O perfil do Presidente JK foi desenhado segundo os seus investimentos, como um marketing pessoal sociopolítico. Essa construção de sua imagem seria a inspiração para denominar aqueles anos de sua gestão como anos dourados, lembrando a riqueza aurífera de Minas Gerais. Ele próprio era a representação do homem que viveu anos difíceis na pobreza e transformou suas dificuldades em uma plataforma, de onde se lançaria como um indivíduo resiliente: estudou, esforçou-se em abrir seus caminhos com apoio de família e escreveu sua própria história.

Para Gomes (2002), as entrevistas concedidas por ele durante sua vida política trazem algumas bases para entendermos momentos de sua trajetória nesse âmbito. Neste contexto, reportando-nos aos 3,4% de investimentos do Plano de Metas no setor Educação. Em uma dessas entrevistas, o tema foi abordado. Sua resposta foi assim registrada:

A exigência popular por Educação tem crescido - pode-se dizer - em progressão geométrica, obrigando, por isso, a improvisação de soluções ou de organização; daí a possibilidade de se perceberem certos aspectos da situação educacional, tão evidentes, aliás, que ressaltam à mais superficial análise e determinam medidas imediatas, para remediar os males mais agudos do ensino no Brasil. Só, no entanto, uma reforma ampla, de base, cientificamente estruturada, poderá mudar definitivamente os rumos da Educação, ainda dissociada de nossa realidade (Brasil/RBV, 1956, p.199).

A análise de Gomes (2002) referia-se à situação da Educação Nacional que JK encontrara quando assumiu a presidência, citando a premência de uma reforma nesse setor como solução. No entanto, ao usar as expressões “improvisação e remediar”, demonstrou que as preocupações neste sentido eram superficiais e estavam bem distanciadas das demais que

envolveram os outros setores privilegiados pelos investimentos. Mostrou que era uma forma de solucionar uma situação inoportuna.

O autor destaca também outro aspecto, ou seja, JK entendeu que era necessária uma reforma na estrutura educacional, mas considerou que as bases científicas para a sua elaboração eram incompatíveis com a realidade brasileira. Deixou assim visível qual era o objeto central da problemática, mas escolheu improvisar para resolver. Porém, ao ser abordado quanto à reforma do ensino industrial, Juscelino respondeu que havia a necessidade de investimentos no ensino técnico-industrial, com a finalidade de preparar alunos para:

[...] a) trabalhos na indústria, nas empresas de transporte, de energia, de construção de estradas, de portos e de outras obras de interesse para produção e circulação de riquezas; b) prevê ainda, o projeto a realização de cursos intensivos e de pequena duração para operários, além de consubstanciar uma organização escolar descentralizada, flexível, ajustável à realidade do mercado de mão-de-obra (sic) e do grau de desenvolvimento fabril de cada região; c) elaboração de material didático e de instrução profissional, mediante a publicação de obras para o professor e para o aluno, livros de psicologia e metodologia, séries didáticas para as oficinas etc.; d) orientação profissional e educacional, para o necessário ajustamento da juventude às exigências da produtividade e bem estar social; e) assistência direta à indústria por meio de treinamento e aperfeiçoamento de seus operários e pessoal qualificado, com o propósito de introduzir métodos de trabalho mais eficientes e corretos, no referente à supervisão de serviços, seleção para emprego (sic), de relações humanas no trabalho etc. (Brasil/RBV, 1956, p. 205).

Não havia nesse projeto nenhum interesse na formação integral do indivíduo que entende como um ser humano deve se ver em sua completude como tal, e que essa formação individual e coletiva é contínua através da Educação. Mesmo que ele trabalhe no setor industrial sabe que sua mão de obra tem valor humano também, sendo necessária sua capacitação, porém não limitada àquele contexto tecnicista. Portanto, inserir o cidadão num sistema de ensino com finalidade específica de servir um determinado mercado, e neste caso, o mercado de produção industrial que demandava mão de obra, contradiz o sentido da Educação humana e a complexidade de saberes que lhe são disponibilizados. Educação leva o educando a um aprendizado completo e não a um treinamento (Ciavatta, 2012).

Entendemos nesta fala do Presidente em sua entrevista que ele pretendia uma reforma do ensino industrial com um objetivo único, ou seja, o de construir uma classe trabalhadora a serviço da produtividade. Para tanto, bastavam os cursos técnicos curtos e necessários para os filhos dessa esfera social. A expansão econômica na visão de JK seria condição *sine qua non* na promoção do desenvolvimento nacional e, neste sentido, a modernização deveria ter esse caráter prioritário. A Educação não ocupou seu lugar relevante e não foi realmente valorizada como deveria no ideário do nacionalismo desenvolvimentista de Juscelino.

Em depoimento aos pesquisadores do Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil (CPDOC), da Fundação Getúlio Vargas, como parte do projeto Memória do setor de energia elétrica desenvolvido pelo Centro da Memória da Eletricidade no Brasil, Lucas Lopes dizia sobre a meta da Educação que, ela não existiu

[...] nem nos primeiros momentos, mas na véspera da divulgação do plano, Clóvis Salgado, que era muito amigo nosso, amigo do Juscelino, e havia sido escolhido Ministro da Educação, insistiu: 'Não é possível que não haja uma meta de Educação!' Nós respondemos: 'Então, Clóvis, escreva a meta de Educação, porque estamos esgotados'. Não sabíamos o que fazer com a meta de Educação, não tínhamos preparo para isso. E ele fez um trabalho literário, escreveu dois volumes de literatura (Lopes, 1991, p. 201)

Portanto, em relação à política educacional, o governo de JK “[...] agiu através de intervenção de cunho setorial, conforme as carências do momento” (Vieira, 1995, p. 119). Na proporção em que as demandas da economia se faziam prementes, os fatores externos inter-relacionados como expansão industrial, processos de alfabetização e necessidade de novos espaços escolares e a formação profissionalizante, eram necessidades supridas com apoio maior de empresas particulares e menos iniciativas governamentais.

Kuenzer (2002, p. 14/15) classifica essa Educação limitada como “inclusão excludente”, uma expressão paradoxal que tem um sentido profundo que a autora assim define, grifando ela mesma o termo, como se segue:

[...] a **inclusão excludente**, ou seja, as estratégias de inclusão nos diversos níveis e modalidades da Educação escolar aos quais não correspondam os necessários padrões de qualidade que permitam a formação de identidades autônomas intelectual e eticamente, capazes de responder e superar as demandas do capitalismo; ou, na linguagem toyotista, homens e mulheres flexíveis, capazes de resolver problemas novos com rapidez e eficiência, acompanhando as mudanças e educando-se permanentemente (grifo original).

O destaque no termo “inclusão excludente” deve-se ao fato de o Estado criar políticas para Educação, porém com objetivos determinados sobre quem deve participar dos níveis de escolarização. Nesta linha, ingressar na escola pública naquele momento, não se constituía em direito subjetivo, visto que havia regras, condições, como exames de admissão, testes vocacionais entre outros mecanismos de dificuldade de acesso, para uma população que em sua maioria, no processo alfabetizador, aprendeu a “desenhar” o nome, sem aprenderam ler e escrever, interpretar ou ter a base mínima de cálculos. Não era interesse dos segmentos dominantes da riqueza nacional que a população soubesse ler, escrever e raciocinar.

Vimos na execução do Plano de Metas de JK como ocorreu crescimento vertiginoso no país, enquanto o empobrecimento da população aumentava, a inflação crescia e nossa dependência de nações desenvolvidas também. Desta feita, para as camadas populares, a Educação lhes servia para tentar oportunidade de trabalho junto aos donos do capital no processo produtivo. Nesta perspectiva, devemos entender que a função da Educação é a empregabilidade? Seria um pensamento perverso, porém, parte de um propósito político para obtenção de respostas imediatistas ao desenvolvimento econômico do Plano de Metas?

Entendemos que foi uma iniciativa estratégica: com uma aprendizagem tecnicista, a população menos favorecida receberia o salário e atenderia à emergência do ideário capitalista com sua mão de obra, ao mesmo tempo em que o Governo seria aplaudido pelas decisões tomadas diante do anseio da elite. O mais agravante foi que, os discursos de cidadãos “formados” acalmaria os movimentos sociais por vagas em universidades, espaços esses construídos e organizados para público específico da nação brasileira.

Refletindo de forma paralela ao pensamento de Kuenzer (2002), compreendemos que atender a uma demanda emergencial significa temporalidade do emprego e que, sendo alcançados os objetivos econômicos, haveria reestruturação na oferta educacional, no sentido de oportunizar formação completa dos sujeitos sociais da Nação, sem o propósito específico, de formação de mão de obra. Esta sim, seria oportunidade de as pessoas terem a livre escolha, continuar sendo um trabalhador de produção em série, ou buscar novos conhecimentos para alternativas de profissão no sistema econômico. Contudo, esta não foi uma opção para massa populacional das camadas menos abastadas.

Esse foi o sentido da “inclusão excludente” ao qual a autora se refere e que geraria situações de “desempregabilidade”, um neologismo que se adapta bem a este contexto que discutimos, haja vista que respostas emergenciais e imediatistas, como a Educação voltada para a formação de mão de obra técnica, podem gerar outras situações na linha de necessidades desencadeadas. Temos, assim, uma via de mão dupla criada: a que inclui excluindo ou a que emprega desempregando.

Moura (2002) levanta um questionamento sobre a política de JK em relação à abertura no Brasil ao capital estrangeiro, em nome de um desenvolvimento econômico dinâmico. Para entendermos e justificarmos aquele momento, é mister que o conceito de desenvolvimentismo segundo o pensamento governamental seja analisado, estabelecendo-se um paralelo entre as políticas de Vargas e de Juscelino: Vargas desenvolveu um sistema político nacionalista e, Juscelino, a política desenvolvimentista. No segundo caso, houve permissão e recepção à

implantação de empresas multinacionais no país e, com elas, o capital estrangeiro e a manutenção de laços amistosos entre o Brasil e o governo norte-americano.

A atitude de JK demonstrou-se estratégica do ponto de vista diplomático, ao agir ora avançando em seus propósitos, ora recuando ganhando méritos e assegurando a estabilidade de seu governo, o que nos deixa perceber o dualismo em suas atitudes para manter ações políticas de relacionamento externo.

Faro e Silva (2002) enfatizam que todas as metas traçadas no plano de JK foram alcançadas, porém, em relação à Meta 30 que se referia ao Setor Educacional, não houve quantificação dos resultados alcançados e mesmo assim foi cumprida por ter havido aumento de investimento e a criação de um grupo voltado para os interesses educacionais, ou seja, o Grupo Executivo do Ensino e Aperfeiçoamento Técnico, em 1959, que já citamos neste estudo.

Segundo Nogueira (1999), durante o Governo Dutra em 1946, havia sido feito o primeiro acordo no sentido de se criar, uma Escola Técnica de Curitiba (PR), que deveria se tornar a referência no setor. O projeto contou com o apoio norte-americano para o envio de professores brasileiros para os EUA, a fim de serem treinados. Entre 1946 a 1951, os acordos que visavam à aquisição de equipamentos norte-americano para as 33 Escolas Técnicas construídas no Brasil. Nesta linha de acontecimentos, os acordos entre os anos de 1950 a 1960 transcorreram pontualmente, priorizando sempre o Ensino Técnico. A partir de 1961, com a Aliança Para o Progresso, formalizaram-se acordos bilaterais de assistência técnica e assistência financeira entre as duas nações.

Contudo, somente no Governo Civil Militar em 1964, esses acordos se fortaleceram em resposta aos esforços da USAID que seria responsável pelas articulações determinadas quanto às inter-relações dos EUA e América Latina. Nessa perspectiva, foram consolidados doze documentos conhecidos como “Acordos MEC-USAID”, elaborados segundo proposições citadas no contrato firmado em Punta Del Este em 1961 e que faziam parte da “Aliança Para o Progresso”. Esses tratados previam acrescentar aos programas já em vigor sobre assistência técnica, a assistência financeira que teria o caráter de doações e empréstimos às nações latino-americanas com menor índice de desenvolvimento.

Nessas propostas estavam inseridos: reestruturação e reforma educacional que se deu no Brasil através de 12 tratados elaborados pelo MEC-USAID, nos quais estavam inclusas diversas ações e, dentre elas, o treinamento e capacitação de professores; treinamento de especialistas atuantes na Secretaria de Educação; produção e circulação de livros técnicos e didáticos; inserção de novas técnicas de ensino e planejamento; revisão e reformulação de

currículos; edificação de novas escolas, preferencialmente as técnicas⁷⁶, qualificação de professores brasileiros através de bolsas de estudos concedidas nos EUA, em assistência técnica e “assistência financeira” (Bombarda, 2019)

Todavia, em todo esse esquema programado, não se falou de cooperação que já havia sido acordada. Maluhi (2010) assevera que a *United Nations Educational Scientific and Cultural Organization* (UNESCO) projetou entre as décadas de 1950 e 1960, políticas direcionadas à Educação e priorizando o desenvolvimento da América Latina. Nesse caso, seria a própria UNESCO o órgão fundamental para mudanças educacionais estruturais.

Criou-se, então, o Comitê Consultivo Intergovernamental sobre a Extensão do Ensino Primário na América Latina, que deu origem ao Projeto de nº 1, cujo objetivo seria prestar assessoria aos órgãos públicos educacionais (Ministérios da Educação) e difundir os conceitos ali gerados a fim de conquistar opinião pública. Segundo Maluhi (2010), o comitê teve a adesão de doze nações da América Latina e conquistou a atenção de países europeus como França, Itália e Espanha que o autor denominou de “observadores de países do velho continente.”⁷⁷

Conforme Rossi (2018), havia a intenção de apoiar a universalização do Ensino Primário diante do contingente de manifestações favoráveis, através dos acordos norte-americanos em setores de sua influência política e econômica. Em relação à UNESCO, nota-se um entrelaçamento de seus interesses com importantes órgãos institucionais responsáveis pela administração da Educação no Brasil, como o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP); Centro Regional de Pesquisas Educacionais (CRPEs), Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CPBE), Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (FFCL-USP).

Neste complexo contexto de associações e acordos, havia tratados transnacionais já acontecendo que vinculavam a Educação da América Latina às propostas de órgãos internacionais, (em especial, norte-americanos). Havia coordenação de ideias com o apoio da administração pública e liderada por intelectuais, que tinham inter-relações com os planos educacionais em órgãos especificamente criados para isso. Citam-se entre eles: Fernando Azevedo, Anísio Teixeira, Laerte Ramos de Carvalho (Rossi, 2018).

⁷⁶ É nesse período que foi construído o Colégio Agrícola de Uberlândia, na Zona Rural de Sobradinho, disponibilizando o ensino Técnico Agrícola em regime de internato para o público masculino, com exigência de ter concluído o 1º Grau, ou a 8ª série. É a mesma região em que se localiza a Escola Municipal de Sobradinho, objeto de nossa pesquisa.

⁷⁷ Estavam presentes: Argentina, Chile, Bolívia, Haiti, México, Guatemala, Nicarágua, Peru, Venezuela. Cuba fez parte do grupo dos “observadores internacionais” (Maluhi, 2010, p. 92).

Entretanto, quanto à Educação, o entrelaçamento de ideais nacionais como a ideologia norte-americana não eram novidade na história de nosso sistema educacional, embora desta feita houvesse acordos assinados. A cultura americana apossou-se da mentalidade do brasileiro desde 1822, o período da Independência, ganhando forma e se consolidando como um modelo de progresso, beleza, qualidade, bem-estar e civilidade. Foi com base nesse mito de desenvolvimento moderno e avançado que o povo brasileiro assimilou e se tornou um reprodutor do modelo de cidade, arquitetura e demais padrões americanos, acreditando-os como parâmetros inigualáveis (Warde, 2000).

Segundo essa autora (p. 43), a figura inovada de homem com característica racional foi criada no ideário da população, convencida de que “[...] o Brasil – atrasado, faltoso, errado no seu itinerário – poderia passar para o moderno, o civilizado pela intervenção da Educação e da maquinaria.”

Esta valorização da cultura estrangeira teve, como consequência, a criação de modelos científicos e culturais novos e abrangentes, tendo sempre em mente o desenvolvimento econômico de países denominados de subdesenvolvidos (Nogueira, 1999). A atração que os padrões americanos exerciam também despertaram a atenção da classe intelectual brasileira⁷⁸, como se fossem uma referência a ser implantada em setores nacionais. Esse construto mítico criou expectativas sobre os acordos estabelecidos entre Brasil e Estados Unidos da América.

Foi na década de 1960 que as ideias socialistas conquistaram parte da população que desejava reformas socioeconômicas, colocando suas esperanças no então Presidente da República João Goulart e sua simpatia pela causa através das Reformas de Base. Portanto, nos projetos que envolviam a nação brasileira havia partidarismos entre a população, as classes sociais elitárias e a vigilância das Forças Armadas do país (Alves, 1968).

Com o governo JK sustentando ao Plano de Metas, o resultado foi de diferentes acordos vinculados ao capital estrangeiro. Citamos neste estudo os 12 acordos assinados entre 1964 e 1968 entre o Ministério da Educação e a USAID e termos de Cooperação Técnica e o Conselho de Cooperação Técnica da Aliança Para o Progresso (CONTAP) que agora detalhamos, segundo Alves (1968). Vejamos o Quadro 5.

⁷⁸ De acordo com Nogueira (199, p. 25), os grandes expoentes do pensamento educacional brasileiro, como Anísio Teixeira e Fernando de Azevedo, buscaram e absorveram, a partir, do modelo norte-americano, os postulados que inspiraram a Escola Nova no Brasil. O transplante destas ideias e culturas estrangeiras, indicadas na extensa bibliografia educacional brasileira, atribuem a filiação das ideias de Teixeira a John Dewey. Sobre a ida de educadores brasileiros para os EUA, Rocha (2020).

Quadro 5 - Acordos entre MEC-USAID (1964-1968)

Nº do Acordo	Cronologia do acordo e meta a ser alcançada na Educação
1	6 de junho de 1964: MEC-USAID – aperfeiçoamento do Ensino Primário com dois anos sob a administração norte-americana.
2	31 de março de 1965: MEC-CONTAP E USAID – otimização do ensino médio, sob a administração técnica americana nos planos de ensino e treinamento de técnicos brasileiros nos EUA.
3	29 de dezembro de 1965: MEC-USAID para a continuidade e suplementação do primeiro acordo para o Ensino Primário, com recursos materiais e de pessoas
4	05 de maio de 1966: Ministério da Agricultura – CONTAP-USAID, para treinamentos e técnicos rurais.
5	24 de junho de 1966: MEC-CONTAP-USAID, na assessoria para a expansão e aperfeiçoamento do quadro de professores de Ensino Médio no Brasil que abrangia a assessoria americana, treinamento de técnicos brasileiros nos Estados Unidos e proposta de reformulação das faculdades de Filosofia no Brasil
6	30 de junho de 1966: MEC-USAID, na assessoria para modernização da administração universitária, acordo este revisto após 10 meses de sua assinatura devido a contestações gerais surgidas.
7	30 de dezembro de 1966: MEC-INEP-CONTAP-USAID, sob formato de termo adicional aos acordos para aperfeiçoamento do Ensino Primário citado no acordo 1. Nesse acordo, cita-se como um dos objetivos e pela primeira vez ao longo desses termos acordados, “[...]elaborar planos específicos para melhor entrosamento da Educação Primária com a Secundária e a Superior”. Abrangeu também a assessoria americana e treinamento de brasileiros.
8	30 de dezembro de 1966: acordo MEC-SUDENE-CONTAP-USAID, para criação do Centro de Treinamento Educacional de Pernambuco.
9	06 de janeiro de 1967: acordo que incluiu o sindicato nacional dos editores de livros (SNEL) firmando-se assim o acordo MEC-SNEL-USAID, na colaboração quanto às divulgações técnicas, científicas e educacionais. Nos termos desse acordo deveriam ser colocados no prazo de três anos, a partir da data da assinatura, 51 milhões de livros nas escolas. Seria uma atribuição do MEC e do SNEL a realização, porém sob o controle de técnicos da USAID, os detalhamentos técnicos da produção literária, incluindo-se aspectos mais importantes como a elaboração, ilustração, editoração e distribuição de livros, além da orientação das editoras brasileiras para a compra de direitos autorais de editores estrangeiros, subentendendo-se editores norte-americanos.
10	Acordo MEC-USAID para releitura do primeiro acordo de assessoria à modernização das universidades, sendo substituído por assessorias do planejamento do Ensino Superior, vigente até 30 de junho de 1969. Nesse acordo, a estratégia da justificativa foi alterada e houve determinação ações diretas do MEC nos programas, que na verdade não aconteceram, permanecendo a mesma formulação do acordo anterior.
11	27 de novembro de 1967: acordo MEC-CONTAP-USAID de cooperação para continuidade do primeiro acordo relativo à orientação vocacional e treinamento de técnicos rurais.
12	17 de janeiro de 1968: acordo MEC-USAID para dar continuidade e complementação ao primeiro acordo para desenvolvimento do Ensino Médio (planejamento do Ensino

	Secundário e serviços consultivos). Abrangia e ampliava a mesma cooperação firmada nos acordos anteriores e reiterava a necessidade de melhor coordenação entre os sistemas estaduais de Educação elementar e média.
--	--

Fonte: organizado pela Autora, base de dados Alves (1968).

De acordo com Alves (1968), o contexto desses acordos não foi devidamente divulgado. Percebe-se que foi um tema confidencial que acabou como um pressuposto, devido à falta de dados formais. Alves questiona a aceitação dos técnicos brasileiros quanto ao modelo estabelecido por acordos que eles desconheciam. O autor refere ainda que, nesse período, o então Deputado Márcio Moreira Alves (falecido em 2009), publicou o seu livro “Beabá dos MEC-USAID (1968)”, relatando o que houve. Nesse relato, o Deputado Moreira Alves assevera que, graças à sua denúncia no Congresso, os três Ministros da Educação - Suplicy de Lacerda, Raimundo Moniz de Aragão e Tarso Dutra – que conheciam os conteúdos dos acordos e eram atuantes naquela época, manifestaram-se a respeito. O Deputado apresentou a acusação de crime de responsabilidade neste caso.

O movimento do Deputado Márcio criticou o MEC que, somente assim, decidiu revelar dados sobre os 12 acordos e também as respectivas negociações que ainda não haviam se consolidado. Mesmo assim, Alves (1968) nos afirma que a divulgação dos textos acordados não apresentou transparência em seus conteúdos em que a dualidade deixava espaços para interpretações de quem os lesse. Esta afirmação do autor nos remete ao fato de esses documentos terem sido caracterizados como ultraconfidenciais do MEC-USAID, subentendendo-se a predisposição de mantê-los vigentes de forma anônima e longe da compreensão popular brasileira.

As assertivas de Alves (1968) quanto aos 12 acordos “fechados a sete chaves”, podem ser reafirmadas na leitura da obra do Deputado Márcio Moreira Alves (1968), bem como “A USAID e a Educação brasileira: um estudo a partir de uma abordagem crítica da teoria do capital humano” (1982) e “O Golpe na Educação (1985)”. O referido autor esclarece-nos sobre o sentido de cada um dos acordos para que estejam ao alcance da compreensão de cada leitor. Ao mesmo tempo, ele fala sobre documentos acordados entre ministérios, institutos e órgãos estaduais e particulares que usufruíram dos seus benefícios. Neste sentido, o referencial deste tema para outros autores são as interpretações reveladoras de Alves.

Outros acordos foram firmados entre Brasil e EUA entre os anos de 1964 e 1968, conforme veremos a seguir.

Sob a égide da Lei 5.540/68, acordos MEC-USAID foram consolidados e implementados no Brasil, porém, mais uma vez como negociações severamente ocultas, e somente conhecidas pelo público em novembro de 1966, sob a pressão político-popular que se manifestou de forma aberta e intensa. Determinaram-se entre o MEC E USAID, como já dissemos, acordos pra reformas na Educação Nacional e que tiveram o aval do Governo Militar em 1964. A renomeação dos cursos, conforme explicamos nas seções anteriores deste estudo, foi o acordo mais esclarecido e visível.

Para a implementação dos acordos, exigia-se a assessoria norte-americana e o ensino obrigatório do idioma inglês desde os primeiros anos escolares. Ademais, conforme o Deputado Marcio Moreira Alves (1968) em seu livro “Beabá dos MEC-USAID”, a proposição inicial do desse acordo era a transformação de escolas públicas em instituições particulares. O sistema de ensino nos termos contratuais acordados retirava disciplinas consideradas supérfluas, como Filosofia, Latim, Educação Política, além da redução da carga horária dedicada a outras matérias, entre elas, as aulas de História que ficaram limitadas a um ensino superficial e sem despertar curiosidade dos alunos quanto à prática política vigente (Alves, 1968).

Desta forma, os norte-americanos exerceram suas influências sobre leis, com diluição de algumas e causando quedas de governos em outros países do mundo, segundo seus próprios interesses. Sob a justificativa da prática da liberdade comercial, criaram-se órgãos multilaterais em nome da democracia, liberdade e segurança, utilizando argumentos duais e assim penetrando em fronteiras alheias, sempre avançando com sua bandeira tricolor e impregnando as demais nações com ideias transnacionais. Fazia-se presente perpetuando a mitologia de sua cultura. Neste cenário criado por forças externas, a Educação Nacional restringiu-se a estreitos corredores pelos quais a legislação competente caminhava (Alves, 1968).

Para além das influências culturais de “endeusamento” da cultura americana, da interferência em orientar por uma Educação mínima e técnica da população em massa brasileira, esses acordos deixaram para as administrações posteriores ao período do Regime Civil Militar, uma enorme dívida com o capital estrangeiro, visto que o país não possuía recursos próprios e menos ainda um segmento empresarial que pudesse ou quisesse custear as reformas aconselhadas (Alves, 1968).

Esta realidade que conduziu o governo a solicitar empréstimos internacionais, foi a estratégia dos EUA para aniquilar, a qualquer preço, a ameaça de experiência socialista nos países subdesenvolvidos. Interferindo na Educação que tivesse sua estrutura curricular para alijar a massa popular de conhecimentos científicos e formando um “exército de mão de obra” barata, possibilitava o ingresso aos cursos superiores apenas para esferas sociais mais abastadas

da sociedade, de onde saíam, também, os prováveis gestores do Estado brasileiro em futuras gerações, perpetuando assim as políticas de interesses da classe dominante (Alves, 1968; Ribeiro, 2003; Rossi, 2018).

O funcionamento previa reestruturação administrativa, planejamento e treinamento de pessoal docente e técnico, bem como o controle do conteúdo geral do ensino, por meio do acompanhamento de publicação e distribuição de livros técnicos e didáticos. Ribeiro (2003, p.190) comenta que estas atividades sofriam uma acirrada campanha contrária, dirigida especialmente pela União Nacional dos Estudantes (UNE), “[...] que as denunciava enquanto mecanismo de subordinação da Educação aos interesses norte-americanos.”

Mesmo com um período de intensa movimentação de vários grupos de interesse presentes na sociedade brasileira, durante os treze anos entre a proposição do primeiro projeto de lei apresentado à Câmara Federal (1948), até a sua discussão e promulgação (1961), o que predominou foram os interesses das minorias responsáveis pelo golpe militar de 1964, e os da burguesia internacional, que iriam determinar o texto legal e os efeitos práticos sobre a ordenação da Educação brasileira das Leis nº 5.540, de 1968, e a Lei nº 5.692, de 1971. Os interesses de minorias marcaram os textos das leis, o que ficou nítido nos grupos de trabalho compostos pelo governo para elaborar os projetos, e na ação do Congresso Nacional de os aprovarem rapidamente (Ribeiro, 2003).

3.5 - Constituição de 1967: Organização da Educação popular

A Constituinte do ano de 1967 (Brasil/Senado, 1967) destacou a Educação no Art. 8º, Incisos XVI e XVII, Parágrafo 2º, no Art.167, Parágrafo 4º, e nos Arts. 168 a 172. No artigo 168 foram previstos os princípios educacionais e respectivas legislações, dando destaque para o aspecto de solidariedade humana e da unidade nacional. Nessa carta, não foi citada a distribuição obrigatória de percentuais da renda oriunda da tributação para a Educação, como nas constituintes anteriores.

Quando à gratuidade do ensino ulterior ao Ensino Primário, haveria disponibilização de algumas bolsas de estudo, com exigência de reembolso quando se tratasse do Ensino Superior. Também essa Constituinte manteve o comprometimento de empresas quanto à manutenção do Ensino Primário nos mesmos termos ditados nas cartas anteriores, ou seja, a garantia da escolaridade dos primeiros anos aos trabalhadores de idade menor, ou seja, abaixo da faixa etária de 18 anos.

Todavia, em 17 de outubro de 1969, veio a Emenda Constitucional nº 1 em função da situação política grave no Brasil, modificando os princípios educacionais estabelecidos. Com essa emenda, tornou-se possível livre a prática do magistério através da comunicação de saberes. Apenas os municípios receberam a incumbência obrigatória de investimentos no setor, uma determinação que se estendeu aos estados, Distrito Federal e União em 1983 (Emenda Constitucional nº 24).

No contexto desta Constituição, Cury (2007) comenta sobre uma singularidade que ela apresenta, ao garantir a gratuidade e a obrigatoriedade do ensino em oito anos, um aspecto que se refletiu na emergência da elaboração de uma inovação da Lei de Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus (que só se efetivou em 1971). Contudo, paralelamente ao aumento dos anos de escolaridade, desvincularam-se da Carta Magna o direcionamento de recursos financeiros, usando como argumento, uma flexibilização orçamentária mais ampla. Para o autor, o corpo docente sofreu consequências com uma perda salarial, embora com intensificação de carga horária de trabalho, entre duas a três vezes mais. Trabalhar-se-ia mais, ganhando menos.

A Educação Primária foi contemplada nesse texto, além de visibilizar uma preocupação do Governo Militar voltada ao setor educacional, especialmente quanto ao Ensino Básico, visto que a Lei 5.692 foi instituída em 1971, mudando a organização do ensino nacional, com um espaço dedicado à Educação Infantil e ao Ensino Fundamental I e II, tal como é organizada hoje a primeira etapa da Educação Básica.

Portanto, percebemos os caminhos engendrados para a organização e regulamentação de uma Educação popular que preparasse para o trabalho, a responsabilidade estatal e de acordo com o empresariado, o que consistiu em regulamentar projetos de formação técnica, tanto para o espaço rural como no urbano. Em outubro de 1988, com a promulgação da Constituição cidadã, a sociedade alcançou mudanças significativas na oferta da Educação popular que, mesmo assim, garantiu-lhe um “direito subjetivo” conforme preconiza o Parágrafo 1º, do Art. 207 da CF/1988: “[...] É direito público subjetivo o acesso obrigatório e gratuito ao ensino.” (Brasil/CRFB, 1988). Neste sentido, apesar dos diferentes movimentos sociais e conquistas no processo de redemocratização e da política administrativa brasileira, a governança nos afirma que a Educação é um direito, porém nós, cidadãos, precisamos querer usufruí-lo. Assim, mais uma vez, é-nos imputada a responsabilidade de crescimento intelectual.

3.6 - Reformulação do Ensino de 1º e 2º Graus: A Lei 5.692/71 no Período Civil-Militar

A LDB de 1961, Lei 4.024/61, foi regulamentada pela Lei 5.692/71. Nesta regulamentação, a lei trouxe em seu texto alguns artigos da LDB de 1961 sobre o Ensino do Primeiro Grau, mas eliminou o Jardim de Infância. Como ela foi elaborada num momento em que o sistema de governo era conservador, buscou-se a formação daquela geração de estudantes com o idealismo cívico que valorizasse o militarismo (Dietrich, 2014). O autor refere que,

No ensino básico, professores também sofreram as consequências. Muitos foram torturados e vários desapareceram. Ao mesmo tempo, o regime controlava a formação dos estudantes, com as disciplinas de Organização Social e Política Brasileira (OSBP) e Educação Moral e Cívica, nas quais estudantes eram doutrinados a compreender o regime como uma necessidade para o país (Dietrich, 2014, p. 01).

O sistema impôs a substituição de algumas matérias escolares e a Educação foi um veículo para uma ideologia a favor do regime. Portanto, era necessária a criação de uma lei como o meio de fazer essas mudanças no país não mais democrático, mas sob uma ditadura cívico-militar. A Educação tornou-se uma ferramenta de alienação entre a massa popular que deveria assimilar a ideia de que os interesses do Estado Militar deveriam ser mantidos.

Do Artigo 17 ao 20, a nova LDB enfatizava a relevância do Ensino do Primeiro Grau e minimizava o dever do Estado quanto ao sistema educacional nacional, porém preconizando avanços que não aconteciam. Como ressalva do que entendemos da leitura da Lei 5.692/71, nossa análise nos mostrou que foi reservado um único capítulo contendo quatro artigos dedicados ao Ensino Fundamental.

O Cap. II repete, nos quatro artigos sobre o Ensino do Primeiro Grau, o que já estava disposto na Lei 4.024/61 e foi este o norte do sistema de ensino escolar brasileiro que perdurou mais de vinte anos. Vejamos como esses artigos foram estabelecidos como princípios educacionais:

Art. 17. O ensino de 1º grau destina-se à formação da criança e do pré-adolescente, variando em conteúdo e métodos segundo as fases de desenvolvimento dos alunos.

Art. 18. O ensino de 1º grau terá a duração de oito anos letivos e compreenderá, anualmente, pelo menos 720 horas de atividades.

Art. 19. Para o ingresso no ensino de 1º grau, deverá o aluno ter a idade mínima de sete anos.

§ 1º As normas de cada sistema disporão sobre a possibilidade de ingresso no ensino de primeiro grau de alunos com menos de sete anos de idade.

§ 2º Os sistemas de ensino velarão para que as crianças de idade inferior a sete anos recebam conveniente Educação em escolas maternas, jardins de infância e instituições equivalentes.

Art. 20. O ensino de 1º grau será obrigatório dos 7 aos 14 anos, cabendo aos Municípios promover, anualmente, o levantamento da população que alcance a idade escolar e proceder à sua chamada para matrícula.

Parágrafo único. Nos Estados, no Distrito Federal, nos Territórios e nos Municípios, deverá a administração do ensino fiscalizar o cumprimento da obrigatoriedade escolar e incentivar a frequência dos alunos (BRASIL/LDB, 1971)

Durante duas décadas, não houve preocupação do Governo Civil Militar com o Ensino Básico, porquanto “estimulassem” a frequência dos alunos nesse ciclo escolar. O importante era mostrar aos alunos a importância do Estado desde os seus primeiros anos escolares. Substituindo algumas disciplinas consideradas dispensáveis, inseriram no currículo a Organização Social e Política Brasileira (OSPB), conforme os termos do Decreto Lei 869/68, como matéria de ensino obrigatória sobre Educação Moral e Cívica: “[...]Decreto-Lei nº 869, de 12 de Setembro de 1969. EMENTA: Dispõe sobre a inclusão da Educação Moral e Cívica como disciplina obrigatória, nas escolas de todos os graus.” (Brasil/Legs, 1969).

Neste cenário, o que se preconiza no Art. 1º da Lei é que, “[...]o ensino de 1º e 2º graus tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de autorrealização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania” (Brasil/LDB, 1971). A interpretação quando se menciona “exercício consciente da cidadania” pode se referir à obediência da ordem estabelecida.

Desta forma, o objetivo específico da Lei 5692/71 constituiu-se na organização da Educação para a massa população, isto é, em serem cidadãos treinados para o exercício do trabalho no campo ou nas cidades, significando que ser cidadão é ser alguém que não questiona, mas que ama a sua pátria. Esta foi a razão da exigência de se inserirem nos currículos da Educação Moral e Cívica, o OSPB. Assim, ao conseguirem ir à escola, esses eram currículos obrigatórios para as massas populares que deveriam aprender técnicas de produção, simbologia da Pátria, a organização política do poder e a Educação Moral e Cívica que significava se ater ao lema da bandeira nacional “Ordem e Progresso”.

Portanto, podemos concluir que a Lei 5.692/71, trouxe poucas mudanças para oferta da Educação Primária sustentada em pilares que orientavam estas reformas:

- I: Necessidade de formação de técnicos qualificados.
- II: Formação de cidadãos conscientes, de acordo com a mentalidade da época.
- III: Aumento da relação entre escola, empresas e comunidade.

Neste sentido, a organização da Educação para a alfabetização e oferta do ensino de 1º e 2º graus em seus textos normativos, estavam bem definidos sobre o que se queria para a população no processo educacional (que enfatizamos em seções anteriores deste estudo):

formação para o trabalho em cursos técnicos para atender a indústria e a agricultura de exportação; conscientização dos cidadãos de que o Regime instalado defendia a Nação e de que este é um país que “vai para frente” e, por fim, currículos que viessem atender aos interesses das empresas que iriam absorver parte da mão de obra qualificada nas escolas de Ensino Médio.

As diretrizes da formação técnica eram para indústrias e grandes produtores rurais. Nesta direção de mudanças, surgiu o modelo de escolas técnicas com oferta de diferentes cursos para as instituições de Ensino Primário. Dentre eles, exemplificamos o curso de torneiro mecânico, nos colégios agrícolas, a formação de técnicos agrícolas e, nas escolas normalistas nas cidades, com um público específico feminino, a formação pelo Ensino Normal para o ministério da Educação Primária.

Entendemos desta leitura histórica de nossa Nação que, no decorrer do período estudado, a organização da Educação Básica e do 1º e 2º Graus, teve o objetivo de direcionar a população para formação de mão de obra, enquanto o ensino propedêutico foi reservado para a classe abastada da sociedade, o que não mudava em nada o cenário educacional brasileiro desde seu início.

3.7 Organização da Educação Pública Municipal de Uberlândia na Zona Rural

A explosão demográfica de Uberlândia desde a década de 1940 foi dinâmica e seguiu nesse ritmo posteriormente. Em 1980⁷⁹, houve uma série de situações socioeconômicas que demandaram a elaboração de políticas públicas que, em sua essência, privilegiou o setor urbano. Nesse movimento de implementações, o setor rural foi esquecido e nas instituições de ensino criadas em alguns locais municipais, como povoados e fazendas, havia precariedade de professores, visto que havia apenas uma professora responsável pelo Ensino Fundamental, isto é, pelas 4 séries iniciais da Educação, oferta de Educação neste modelo de salas chamadas de multisseriadas. De acordo com Janata e Anhaia (2015, p. 686),

As escolas/classes multisseriadas são uma forma de organização escolar em que alunos de diferentes idades e tempo ou níveis de escolarização (o que conhecemos por série) ocupam uma mesma sala de aula, sob a responsabilidade de um mesmo professor. Presentes no contexto do campo, as escolas/classes multisseriadas são frutos de um período histórico que nos remete ao Brasil colônia, com as professoras

⁷⁹ O período compreendido entre 1940 e 1980, foi histórico com reflexos em diferentes setores da sociedade, Educação das massas populares e no fator econômico amplamente discutido nos capítulos anteriores deste estudo, e que conduziram a Nação a movimentos sociais coletivos, que representaram a conquista do Estado Democrático Republicano (nota nossa).

leigas e ambulantes que davam aulas aos filhos dos donos das terras e por consequência aos filhos dos seus trabalhadores, após a expulsão dos jesuítas do país em 1759.

Em 1970, tais instituições educacionais foram incluídas entre escolas nucleadas que tiveram, a partir de então, características de agrupamento de diversas salas isoladas em uma escola central. Segundo Sales (2007, p.75), essa organização foi estruturada com a finalidade,

[...] de fornecer subsídios adequados para a concretização de uma Educação tida como eficiente, também cumprindo com seu papel social. Esse modelo de nucleação escolar surgiu nos Estados Unidos e foi implantado no Brasil a partir de 1976, no Paraná, quando o país recebia a interferência de organismos norte-americanos como a USAID. Logo após a implantação do modelo no Paraná, este se disseminou por Minas Gerais em 1983, Goiás – 1988, São Paulo-1989.

Desta forma, consideramos os aspectos econômicos e as interferências de organismos internacionais, como bem esclarece Sales (2007) em sua assertiva supracitada, para que possamos compreender os espaços em que se dava a Educação alfabetizadora oferecida pelo Município de Uberlândia, no período de nossa pesquisa.

3.8 Nucleação das Salas de Ensino Primário no contexto rural brasileiro

Escolas nucleadas ou multisseriadas eram instituições pequenas em zonas rurais desse nosso sertão brasileiro. Existiam nessas áreas que pertenciam aos municípios e serviam aos moradores locais que não podiam frequentar as escolas urbanas. Funcionavam segundo um sistema multisseriado, ou seja, uma única sala abrigava alunos de diferentes faixas etárias e séries escolares. A responsabilidade pelo ministério de aulas era de um único docente, sempre do sexo feminino como soía acontecer naquela época. Era essa professora quem se encarregava de dar aulas, preparar a merenda, cuidar da limpeza do ambiente, administrar a escola juntamente com a Associação de Pais e Professores (APP).

De acordo a definição de Janata & Anhaia (2015a, p. 686),

O processo de nucleação das escolas multisseriadas consiste em reunir escolas tidas como isoladas e multisseriadas em uma escola núcleo (escola polo). O modelo de nucleação escolar foi implantado no Brasil em 1976, no Paraná, seguido por Minas Gerais em 1983, Goiás em 1988 e São Paulo em 1989. Pode-se concluir, pelo alastramento da nucleação, que ela se tornou uma forma de minimizar os problemas estruturais pelos quais passam as escolas campesinas [...] Presentes no contexto do campo, as escolas/classes multisseriadas são frutos de um período histórico que nos remete ao Brasil colônia, com as professoras leigas e ambulantes que davam aulas aos filhos dos donos das terras e por consequência aos filhos dos seus trabalhadores, após a expulsão dos jesuítas do país em 1759.

Para Madeira (2010), o projeto iniciado em 1970 objetivava de reter os jovens no campo pensando em relevar aquele sistema de vida e sua cultura regional, sem outra finalidade senão a própria consolidação socioeconômica rural, seguindo, na verdade, padrões norte-americanos vigentes à época. No campo, a nucleação tinha “vantagens” de não haver contratação de outros agentes educacionais como orientadoras, coordenadoras pedagógicas, zeladores e diretoria, e nem merendeiras, visto que essas multifunções eram de uma só professora. Quanto à estrutura de uma instituição escolar, no campo não havia biblioteca ou laboratórios de informática. Também não era exigida a presença de professores academicamente capacitados. Tendo o curso Normal seria suficiente.

Esse sistema foi implantado em cerca de 43% de municípios nacionais entre os anos de 1976 e 1981, visando ampliar níveis de escolaridade, juntamente com a Lei 5.692/71 (que fixava Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus), determinando a prática obrigatória de 8 anos para a aprendizagem básica. O Projeto de Cooperação Técnica e Financeira Estado/Município (PROMUNICÍPIO), com o apoio do BID (Banco Inter Americano de Desenvolvimento) foram os suportes para esse programa.

Para Maia (1982, p.19), as Secretarias Estaduais de Educação empenharam-se para a adequação do sistema administrativo às diretrizes que passaram a vigor, a partir da Lei 5.692/71. Assim, as

As ações desencadeadas se propunham a otimizar os serviços de macro planejamento e coordenação através de uma estrutura mais moderna e dinâmica. Tratava-se então, de então de colocar em prática o princípio da descentralização que permitiria liberar as instancias centrais das tarefas de execução, concorrendo para facilitar a gradativa passagem para os municípios dos encargos relativos ensino de 1º grau.

A municipalização do ensino rural com a referida lei estava fadada ao fracasso. Para solucionar a gravidade controvérsias da Educação no campo, criaram-se outros programas direcionados ao atendimento às comunidades rurais e suas singularidades, visando erradicar o analfabetismo, entre os anos de 1970 e 1980. Dois deles são o MOBRL e o EDURRURAL.

A municipalização do ensino no campo efetivou-se resguardada pelo setor administrativo-financeiro como o PROMUNICÍPIO. Todavia, não se observou nessa efetivação o fato de nunca ter havido o ensino completo do 1º Grau em escolas rurais nacionais, sem dizer também que em diversos espaços rurais nem escola havia. Esta constatação demonstra a diversidade histórico-cultural entre as regiões brasileiras.

Assim, a nucleação foi um recurso ao agrupar pequenas escolas multisseriadas em um núcleo que se tornava uma escola-piloto, cujo local era selecionado num ponto estrategicamente central de cada comunidade rural, facilitando o acesso dos educandos. Esse sistema espalhou-

se entre várias nações e foi essa prática adotada pelos Estados Unidos da América que o Brasil também passou a praticar. Havia, nesse período, uma lista de acordos entre o governo norte-americano e governo militar brasileiro em ritmos de ditadura. Esses acordos foram conhecidos como Acordos MEC-USAID.

A nucleação foi a solução, visto que o agrupamento de salas de aulas multisseriadas em apenas uma unidade bem centralizada, ou seja, cada uma delas próxima a uma comunidade rural, viabilizava o fornecimento de aportes que se adequassem à consolidação de uma Educação considerada eficiente. Pensava-se que assim seriam reduzidos ou solucionados os problemas da Educação Rural.

As informações elencadas oferecem-nos um cenário inicial de como foi o processo ou política de nucleação das salas multisseriadas, escolas isoladas no espaço rural brasileiro. Porém, é preciso registro. Como dissemos anteriormente neste mesmo capítulo, nossa economia e a Educação brasileira no marco temporal deste estudo, tiveram grande influência de organismos internacionais, em específico dos Estados Unidos da América.

Sendo assim, no próximo item, procuramos trazer informações históricas dessa influência externa e apresentar os interesses internacionais nessa organização educacional nessa influência sobre a Educação rural. Temos dados da influência externa na economia brasileira que, para atender aos ditames da modernização econômica por meio dos setores industriais, da agricultura e da prestação de serviços, a Educação necessitava urgentemente de nova configuração na sociedade moderna que se consolidava.

3.8.1 Educação Rural e o ideário da cultura internacional

Conquanto a Educação rural tenha sido abordada no século XIX em feiras mundiais em diversas cidades da Europa e América do Norte, foi no ano de 1936, durante a Conferência Internacional de Instrução Pública em Genebra, que as referências iniciais sobre este tema foram abordadas em âmbito global. A partir desse evento, esta temática seria amplamente debatida levantando questões sobre a Educação e o êxodo rural. Afinal, os interesses voltavam-se para a retenção dos trabalhadores do campo, pois constituíam a força do trabalho rural que deveria ser ali preservada. Era necessário impedir o êxodo rural. Se os Estados Unidos da América se empenhavam na fixação homem do campo no início do século XX, certamente seria interessante para Brasil também.

A Conferência Internacional de Instrução Pública de 1936 assim dizia: “[...]a classe camponesa constitui em diversos países uma reserva física e moral, cuja integridade deve ser

preservada a fim de impedir o êxodo rural e o despovoamento do campo[...].” (Brasil, 1965a, p. 10). Questionava-se se, com o êxodo rural, haveria uma inter-relação da Educação com a migração dos camponeses escolarizados para as cidades.

Não se passaram mais do que vinte e dois anos para que a Unesco apresentasse aos países-membros da Organização das Nações Unidas (ONU), as metas ideais para a Educação rural. Em julho de 1958, a UNESCO e o Bureau Internacional de Educação convocaria para a Conferência Internacional de Educação em Genebra. Recomendava-se que os administradores do setor educacional deveriam organizar o mesmo ensino ministrado em escolas urbanas às crianças do campo. Era sua responsabilidade:

- a) Fazer um levantamento das necessidades nos espaços rurais quanto à Educação;
- b) Apontar as singularidades da organização do ensino, programas e metodologias a serem adotados nas zonas rurais;
- c) Executar um planejamento de realizações envolvendo programas, edificações escolares, profissionais da Educação, equipamento e obras complementares de escola, etc.
- d) Identificar a necessidade de créditos e garantir que a divisão desses recursos fosse devidamente realizada entre zonas rurais e urbanas, segundo respectivas necessidades verificadas;
- e) Garantir às crianças do ambiente rural a equidade quanto ao acesso aos serviços de orientação e aos estudos pós-primário (Brasil, 1965a, p. 145-146).

Nesta perspectiva, notamos a apologia da UNESCO quanto à equidade entre a Educação Rural e Urbana no final dos anos de 1950 e que, em ambos os casos, não deveria se encerrar com o Ensino Primário. Devido às peculiaridades da Educação Rural, poder-se-iam fazer adaptações através de programas e metodologias de ensino que se lhe adequassem. Foi estabelecido que:

12. Toda criança tem o direito a um ensino completo durante todo o período da escolaridade obrigatória. Para realizar esse ideal, as pequenas coletividades lucrarão mais se seguirem o exemplo de inúmeros países que se valem da escola primária completa com um só professor; graças a esse sistema e à cooperação dos próprios alunos, o professor pode acompanhar o plano de estudos da totalidade das classes que essa escolaridade comporta. [...]

[...]

14. Outro meio indicado para determinadas regiões rurais é o sistema da escola central, que, possuindo uma organização e um equipamento iguais aos da escola urbana, pode oferecer uma escolaridade completa a todos os alunos de sua zona.

[...]

17. Quando as circunstâncias forem favoráveis (recursos suficientes, comunicações fáceis), recomenda-se a adoção de um sistema que combine o professor único para os alunos mais novos com o transporte dos mais velhos para uma escola central (Brasil, 1965a, p. 147-148)

O Ensino Primário tornou-se popular como “Escola de Professor único” na Educação rural devido à falta de recursos. Para manter a proposta de equidade entre o rural e o urbano, a proposta foi que o Ensino Secundário fosse ministrado em 1958, em uma escola central em que atuariam professores de diversas disciplinas, com oferta de transporte para quem vivesse no campo, porém não foi determinado pela UNESCO se a unidade escolar central seria no espaço urbano ou rural.

Na Conferência Internacional de Educação de 1961 determinaram-se 38 princípios aplicáveis à Escola Primária de Mestre Único (Brasil, 1965a, p. 182-189), um tema que foi abordado pelo periódico *La Educación*⁸⁰, uma revista órgão da OEA, vol.6, nº 24, outubro a dezembro de 1961 (dossiê “La escuela de maestro único”).

A tomada de decisões sobre a Educação rural sul-americanas pode ser constatada nas referências constantes das Conferências Interamericanas de Educação (Brasil, 1965b). De forma mais resumida, essas decisões foram publicadas pelo Departamento de Assuntos Educativos da OEA em 1964, através de diversas promoções programáticas pela União Pan-Americana que antecedeu a OEA (observa-se que foi a OEA que determinou, em 1934, os princípios da Educação Primária na América Latina, dedicando um capítulo específico para a Educação rural naquele contexto).

Para que as unidades escolares rurais se compatibilizassem com os objetivos delineados no planejamento da OEA em 1960, foram apontadas consensualmente algumas orientações, conforme transcritas por Molinary (1964, p. 20):

Para ajudar a escola rural a cumprir esses objetivos, foram feitas importantes recomendações nas conferências: o aumento de investimentos para o fomento intensivo das escolas; a contratação de professores especializados; a consolidação de escolas no meio rural; a compra de terrenos e campos de cultivo; a construção de casas para cumprir um plano mínimo de trabalhos manuais; a organização de escolas experimentais; a revisão do horário escolar nas regiões onde as crianças colaboram nos trabalhos agrícolas; a criação de remuneração e incentivos para estimular o exercício da docência nas zonas rurais; a organização de cursos especiais para inspetores e supervisores; a fundação de centros de estudos sobre Educação rural; e a organização, pela OEA e pela Unesco, de centros interamericanos e escolas piloto sobre Educação rural; a criação de planos e programas globais de amplo alcance; a ampliação dos planos de estudos; a integração da escola e a comunidade rural; o aumento e melhoramento das escolas normais rurais; a especialização e o aperfeiçoamento do magistério rural; e a supervisão dos aspectos administrativos e técnicos do ensino rural.

⁸⁰ Pesquisou-se *La Educación*, periódico da OEA, do vol.1, n.1, de jan/março de 1956, ao vol. 27, n. 93, de setembro a dezembro de 1983. Para o objetivo deste estudo, os artigos encontrados foram pouco frutíferos, ou, ao menos, insuficientes. Portanto, optou-se também por examinar algumas obras que abordassem a Educação rural publicadas pela OEA e pela Unesco. Acesso pela Biblioteca da UNESCO. Disponível em: https://www.acessoaberto.usp.br/biblioteca-digital-da-unesco-conteudos-disponiveis-em-acesso-aberto/?doing_wp_cron=1719502654.6263539791107177734375 – acesso em 27 jun., 2024.

Essa concepção de Educação rural da Unesco e da OEA não se generalizou entre os países de práticas agrícolas, mas não deixava de ser um ideário. Advieram, como consequência, os economistas que se impuseram no universo produtivo com suas proposições analíticas, apresentando-as à UNESCO. Como especialistas na arte de atrelar tecnologias matemáticas a situações econômicas, eram guiados pelos seus pretensos talentos em planejamentos no mundo educacional, em particular, os direcionados à Educação rural latino-americana.

Nossas considerações até aqui delinearam aspectos sobre a estrutura do funcionamento da Educação em salas multisseriadas, a nucleação em Escolas-polo como política nacional de Educação rural, em que pudemos observar que o plano de estruturar a existência das escolas, constituía-se nada menos do que a efetivação de acordos internacionais com o governo brasileiro, e que naturalmente iria atingir as esferas administrativas Municipais, Estaduais e a Federal, como responsáveis peça oferta da Educação popular.

Neste contexto apresentamos, a seguir, a organização do Ensino Público Municipal no âmbito da nucleação, objeto de nossa discussão, abrangendo a zona rural de Uberlândia desde o início do projeto definido em nossa região pelo grupo político a partir do ano de 1982, sob a liderança do então Prefeito Zaire Rezende, com apoio da Secretaria Municipal de Educação e Cultura.

3.8.2 Nucleação como Organização de Educação Rural

Essa nova terminologia pela qual o agrupamento das salas isoladas/multisseriadas passou a ser conhecida, deve ser considerada de forma abrangente para que possamos entender as intenções das políticas sociais em sua íntegra, sob a influência das políticas públicas e suas contendas internas.

Em 15 de Novembro de 1982, quando Zaire Rezende, do Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB) foi eleito, teve o apoio de outras cidades brasileiras de destaque, por apresentar um programa em que incluía a população em sua proposta de governabilidade. Trazia em seu slogan de trabalho a insígnia “Democracia Participativa”, em um momento no qual o país e suas instâncias de governabilidade das esferas federativas (Municípios, Estados e Distrito Federal), transitavam em movimentos que culminariam com a

eleição do Congresso Constituinte, cujo resultado seria a nossa Carta Magna de outubro de 1988⁸¹, que foi um avanço para se reestabelecer a democracia brasileira.

Sua proposta eleitoral, concorrendo com Virgílio Galassi⁸² que representava o partido conservador (PDS), foi a de uma gestão Democrática Participativa que assim se tornou conhecida. Sua gestão, de acordo com sua proposta, incluiria a participação comunitária para que a população obtivesse representação na administração municipal local.

Segundo o documento do PMDB (1982, p. 1), os valores do partido em questão eram regidos pelo princípio de que “[...] o reconhecimento de o povo ser construtor de seu próprio destino, é que nos remete à defesa de democracia, através da mobilização popular, como necessária para exigir e encaminhar as reformas sociais e econômicas que se impõem.”

O documento “A raiz do poder: a democracia em Uberlândia” traduz de forma eloquente a administração que antecedeu a de Zaire, nos seguintes termos descritos por Bueno (1988, p. 2): “[...]dominada desde o início pelo poder oligárquico, autoritário, excludente e centralizador – distanciado dos interesses e do sofrimento do povo – a cidade viu nascer, em 1983, uma nova era na sua história: a do exercício democrático do poder.”

Essa assertiva sobre o nascer democrático e dar voz à população na gestão de Zaire Rezende, reflete-se na organização educacional municipal. Isto se fez presente desde a Educação nas instituições educacionais para infância, que surgiram com a nomenclatura de “Creches” e que recebiam crianças pequenas de até três anos de idade, constituídas como oferta no município a partir de 1981. Conforme a Constituição Federal e a LDB da Educação Nacional definiram, as creches são para crianças de 0 a 3 anos de idade e, as pré-escolas, para crianças na faixa etária de 4 a 6 anos. O termo creche sempre esteve vinculado a um serviço oferecido à população de baixa renda.

Neste sentido, Ferreira (2010, p. 49) nos assegura que, “[...] em 1981, teve início em Uberlândia o movimento em prol de creches comunitárias, apoiado pelos movimentos sociais e pela proposta da gestão municipal do PMDB em meados de 1982, configurando uma nova realidade para o atendimento à infância no município.” A cidade conquistava novas diretrizes para Educação e cuidado desde a infância e mudanças expressivas de organização e melhorias que iriam progredir também na zona rural.

Nesse período, com a prática de reuniões promovidas pela comunidade e a articulação do vice-prefeito Durval Garcia, que respondia pelos interesses da população dos distritos, a

⁸¹ A Constituição foi elaborada, entre 1987 e 1988.

⁸² Virgílio Galassi foi prefeito de Uberlândia por quatro mandatos. O primeiro foi em 1971 (1º de fevereiro de 1971 a 31 de janeiro de 1973), partido Arena. Os outros três mandatos foram em 1977, 1989 e 1997.

zona rural sentiu-se estimulada em direção ao planejamento educacional.⁸³ De acordo com Nelson Armando Bonilha, Secretário da Educação durante a gestão de Zaire Rezende, nessas reuniões foi colocado em pauta o projeto de nucleação rural, propondo criação e ampliação de uma instituição de ensino como núcleo que fosse bem localizada e que pudesse reunir e organizar as demais escolas de distritos próximos, conforme previa o projeto.

Nesta perspectiva de organização, a partir da metade do ano de 1983, a equipe do Secretário da Educação e demais secretarias agregadas, iniciaram visitas às comunidades rurais e escolas, fazendo uma avaliação da organização rural quanto ao programa pedagógico e espaços físicos das instituições escolares em funcionamento. Ao observarmos na Foto 9 a Comunidade Boa Vista que abrigava uma das salas de aula multisseriadas, é possível perceber a precariedade das instalações: telhado baixo e carteiras sem ergonomia, confeccionadas em madeira rústica.

Das pessoas presentes na figura, podemos reconhecer da direita para esquerda de pé, o Sr. Nelson Bonilha (Secretário de Educação) e a senhora que provavelmente deve ser a professora regente. À esquerda sentado, o Professor Geraldo Tolentino de Oliveira, Professor de Língua Portuguesa e Inglesa da Escola Agrotécnica Federal de Uberlândia, usando bigode e óculos. Neste registro percebemos a participação de servidores da Escola Agrotécnica Federal de Uberlândia no processo de nucleação na Zona Rural. Veja-se a Foto 12.

⁸³ O distrito é uma subdivisão do município e não tem uma autonomia administrativa. Tem como sede a vila, que é o povoado de maior concentração populacional. Funciona como um local de organização da pequena produção e atendimento às primeiras necessidades da população residente em seu entorno, cujo comando fica a cargo da sede municipal. O distrito tem a mesma denominação da sua vila e somente pode ser criado por meio de lei municipal. No entanto, os requisitos exigidos para a criação de um distrito são estabelecidos por lei estadual. O município não pode, por si só, instalar distritos adotando critérios próprios. Faz-se necessário que um povoado atenda todas as exigências determinadas pela legislação estadual para que o município, por meio de lei municipal aprovada pela câmara de vereadores local, o eleve à categoria de distrito (Pinto, 2003, p. 57).

Foto 12 - Visita da Secretaria de Educação à comunidade rural



Fonte: Arquivo Público Municipal - Escola Municipal Boa Vista, s/d

A Foto 12 é um momento registrado pela Escola Municipal Rural Boa Vista (que foi uma das salas multisseriadas), nucleada pela Escola-Núcleo Olhos D'Água em 1984 e os componentes da Equipe da Secretaria de Educação Zaire Rezende, em uma de suas visitas às comunidades rurais. Nesta foto, a imagem de número 1, é do Professor Geraldo Tolentino de Oliveira (Professor de Língua Portuguesa e Inglesa – Colégio Agrícola de Uberlândia) docente aposentado; a de número 2, Professora Lylia Simonassi Damasceno (Diretora do Colégio Agrícola de Uberlândia no período de 1983-1992) e, na imagem de número 3, temos o Professor Nelson Armando de Paula Bonilha, (Secretário de Educação e Cultura no governo do Prefeito Zaire Rezende, na primeira gestão no período de 1983-1988). De acordo com o Jornal Primeira Hora:

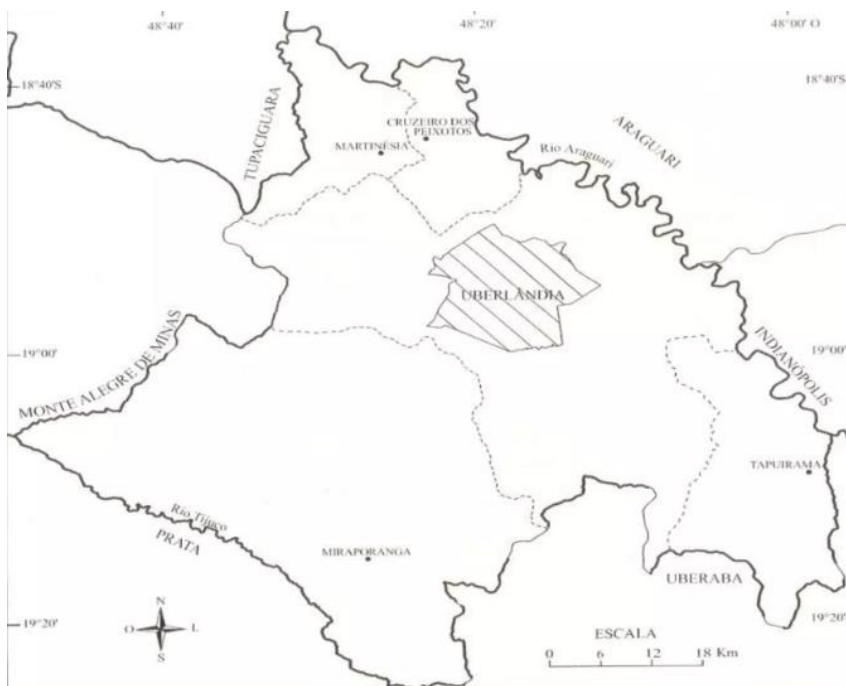
O secretário Municipal de Educação e Cultura, professor Nelson Bonilha reuniu-se na última terça-feira na Escola Municipal Olhos D'Água com a comunidade rural daquela região. A finalidade do encontro foi apresentar e buscar sugestões sobre o projeto de nucleação escolar para implantação no próximo ano, que propõe centralizar na Fazenda Olhos D'Água as escolas municipais de Boa Vista, Marimbondó, Tenda, Aniceto Pereira e Olhos D'Água. Inicialmente, Nelson Bonilha colocou que todos opinariam sobre a proposta, alunos, professores e pais de alunos e deixou claro que a implantação do projeto dependerá da aprovação das comunidades rurais destas escolas (Jornal Primeira Hora, 1983, p. 5).

Relata-nos Silveira (2019) em sua Dissertação de Mestrado, o percurso da nucleação. Criou-se na escola da Fazenda Rio das Pedras, o primeiro núcleo em 1984, incorporando outras salas multisseriadas rurais do entorno, como a Capim Branco, Galheiros, Antonina Mendonça e Tejuco. Também na Região Olhos D'Água, no decorrer do mesmo ano, criou-se outro núcleo incorporando as escolas Rivalino Alves dos Santos, Aniceto Pereira e Boa Vista.

Na continuidade ao projeto, em 1985 foram criados quatro núcleos, sendo: um na Escola Municipal Cruzeiro dos Peixotos, integrando a Escola Municipal Ernesto Zanatta; um na Escola Municipal Sucupira que incorporou a Escola Municipal Prof.^a Antonina Mendonça Ribeiro; mais uma em Olhos D'Água, a Escola Municipal Olhos D'Água e Escola Municipal Presidente Costa e Silva que integraram a Escola Municipal Marimbondo e a Escola Municipal Freitas Azevedo (Silveira, 2019).

Em 1986, segundo a referida autora, o núcleo criado no Rio das Pedras incorporou a Escola Municipal Usina dos Martins. Nesse mesmo ano, criou-se o núcleo da Escola Municipal Martinésia, enquadrando as Escolas Municipais Felipe Santos e a Lagoa. Já no ano que se seguiu, a Escola-Núcleo Rio das Pedras incorporou mais uma escola, ou seja, a Escola Municipal Aniceto Pereira, enquanto o Núcleo Olhos D'Água incluía em sua organização a Escola Municipal Tenda⁸⁴ e o Núcleo de Cruzeiro dos Peixotos incorporava a Escola Municipal Paranan. O espaço rural em que este processo de nucleação aconteceu conforme nosso relato, é apresentado na Figura 12, visualizando-se o Mapa dos Distritos municipais.

Figura 13 - Mapa Uberlândia e seus Distritos: Cruzeiro dos Peixotos; Martinésia; Tapuírama e Miraporanga



Fonte: <https://pt.slideshare.net/katiabeatriz22/distritos-de-uberlândia-22575094> - acesso em 18 fev. 2024

⁸⁴ Na última seção deste estudo, será discutido o contexto da Escola Tenda, que, por resistência da comunidade local, não foi nucleada, mas se estruturou como uma das escolas-núcleos.

Nesta sequência de implementações, em 1988, a Escola-Núcleo Babilônia agregou as Escolas Municipais Bom Jardim, Lagoa, Marimbondo e Tejuco. O Núcleo de Tapuirama integrou as Escolas Municipais Monjolinho e Alves da Silveira, ao mesmo tempo em que se criava outro Núcleo na Escola Municipal Freitas Azevedo que agregou a Escola Municipal Bons Olhos.⁸⁵ Em 1988 ocorreram novas eleições que reelegeram Virgílio Galassi do Partido Democrático Social (PDS), encerrando-se, assim, Gestão Democrática de Zaire Rezende (Silveira, 2019).

Contudo, a nova administração manteve o programa de nucleação de escolas instituída durante a gestão anterior, mesmo tendo se constituído a Secretaria Municipal de Educação sob a visão do novo Prefeito Municipal e sua equipe. Assim, em 1989, a Escola Núcleo Tenda⁸⁶ trouxe a Escola Municipal Onça incluindo-a em sua organização, enquanto a Escola Municipal Saudade era incluída no núcleo Olhos D'Água.

Nesta linha de incorporações no setor educacional, no ano de 1989 houve diversas incorporações: os núcleos de Rio das Pedras, de Sobradinho e de Emílio Ribas, anexaram as Escolas Municipais Divisa, Giácomo Segatto, Sucupira; o núcleo Domingas Camin, incorporou as Escolas Municipais Felipe Santos, Jamil Tannus, José Fonseca e Júlia Augusta Dantas; o núcleo de Tapuirama recebeu a Escola Municipal Cruz Branca; o núcleo Babilônia incorporou a Escola Municipal Eleazar Braga.

Neste contexto de nucleações, em 1990 ocorreram outras anexações: o núcleo Sobradinho agregou a Escola Municipal Francisco Ribeiro; o núcleo Tenda recebeu a Escola Municipal Usina Ribeiro e o núcleo Leandro José de Oliveira, anexou as Escolas Municipais Boa Vista e Rivalino Alves dos Santos. Assim, em 1990, na gestão do prefeito Virgílio Galassi, o Projeto se completou com o total de 13 escolas-núcleos funcionando em nível de alta qualidade, embora em menor número de criações nucleares quando comparadas à gestão de Zaire Rezende (Silveira, 2019).

Havia, no projeto de nucleações da gestão Zaire Rezende, entre 1983 a 1988, a intenção de modernizar a Educação rural. É no âmbito dessas organizações e anexação de escolas e do processo pedagógico vigente nos núcleos, que percebemos a intenção da reorganização das salas de aula multisseriadas em escolas rurais, haja vista que a nucleação e modernização do ensino em escolas rurais eram os objetivos do projeto. As organizações espaciais, a

⁸⁵ Todas as escolas-núcleos e nucleações efetivadas e descritas neste estudo constam no documento Uberlândia (1990).

⁸⁶ No ano de 1998, a escola passou a se chamar Escola Municipal do Moreno pelo Decreto 003/98, culminando com a aprovação e sanção de lei, oficializando no dia 17 de abril, na qual o então prefeito Virgílio Galassi assinou a Lei nº 7.099.

administração das referidas escolas e o planejamento pedagógico do ensino na Zona Rural de Uberlândia retrataram-nos a realidade escolar daqueles momentos, ou seja, precariedade das instalações físicas e de materiais. Aspectos da oferta de humanização no setor foram prevalentes até o ano de 1980, como descreve a história da Educação rural, tanto em âmbito regional como no nacional (Silveira, 2008).

Ao revisitarmos documentos da Câmara Municipal de Uberlândia e Atas de Inspetores, foi-nos possível concluir que a nucleação das escolas rurais demandava mais do que o ato de organizar as salas multisseriadas e a atuação dos professores unidocentes, posto que as necessidades de melhorias e ampliação de estruturas físicas deveriam incluir a capacitação dos professores, com o advento da nova organização dos anos escolares pelas das Leis 4024/61 e 5672/71.

Entendemos pela leitura sobre este tema, que os objetivos desse modelo de escolas poderiam ser mais abrangentes, uma vez que a Democracia Participativa prometia ser cumprida integralmente, isto é, com a inclusão da comunidade. Não adentraremos nessa polêmica que surgiu ao lermos os documentos, porquanto não é tema do nosso objetivo investigativo. Em Uberlândia, a nucleação foi projetada para suprir o ideário de criação de evolução educacional rural que já constava do primeiro projeto político elaborado pelos gestores responsáveis, ou seja, um projeto rural que deveria ser nos moldes do que foi elaborado para as escolas urbanas local desde 1976. No entanto, essa ideia só foi implementada no Estado de Minas Gerais em 1983 (Silveira, 2019).

Concluimos que, no sentido pesquisado pelos autores consultados sobre este tema, o modelo de instituições escolares nucleares foi projetado em anos que antecederam a abertura política brasileira, não tendo sido, neste caso, um avanço no governo Zaire Rezende. Todavia, essa consolidação em nosso município deveria ter um orçamento bem menor, já que a ideia era poupar os cofres públicos com a união das escolas em núcleos. Esse processo de nucleação nos trouxe várias indagações e novas questões ressurgem: quais os interesses ocultos nos bastidores do projeto de nucleação em nossa cidade? É o que vamos explorar e tentar esclarecer na próxima seção deste estudo.

3.8.3 Os interesses na Nucleação das Escolas Rurais de Uberlândia.

A ditadura prevaleceu durante 21 anos e foi o mais longo período desse modelo de governo no Brasil e da América Latina, segundo Germano (2005). Não houve derramamento de sangue, pois foi uma transição sem guerra interna, conquanto houvesse repressões. O

movimento de 1964 foi resultado de reações das classes dominantes, na busca de outra organização estatal.

Lembremo-nos de que a “Revolução de 1964” fortaleceu a hegemonia das classes elitárias e, segundo palavras do autor, reiterando configurações que escreveram a nossa história política com “[...] a continuidade, restaurações, intervenções cesaristas, transformismo, exclusão das massas populares, autoritarismo.” (Germano, 2005, p. 53).

Na esfera econômica, de acordo com o referido autor (p.56), houve aumento produtivo “[...] sob a égide de um perverso processo de desenvolvimento capitalista que combinou crescimento econômico com uma brutal concentração de renda.” A partir dos anos de 1968, aconteceu o que ficou conhecido como “milagre brasileiro”, graças à ampliação do setor econômico, aumento dos índices do PIB e também crescimento demográfico. Esses fatores tiveram, como resultados, a expansão da produção energética, siderúrgica, automotiva e setor de exportações.

Também foi expressivo o potencial na tributação que aumentou o poder financeiro sob o controle governamental, ao centralizar a arrecadação e minimizando a independência dos estados e municípios diante do Poder Executivo. Houve ainda a expansão do universo empresarial, agora com organizações estatais. Todo esse aparato intervencionista estatal assegurou a fixação do capitalismo (Germano, 2005).

Com a gestão do Presidente Ernesto Geisel em 1974, houve aos poucos um declínio na força ditatorial militar, a partir de conflitos internos nesse mesmo espaço de domínio das Forças Armadas. A aliança entre militares e classes elitárias tornou-se frágil, enquanto a oposição civil ao regime ganhava forma (Germano, 2005).

O Governo Militar mostrava-se consolidado, mas na gestão do Presidente Geisel já era visível que o sistema estava se exaurindo, com dívidas externas crescentes e os salários arrochados. Os juros consumiam no PIB nacional e assim, foram surgindo descontentamentos e críticas tecidas especialmente sobre disparidades econômicas regionais, com algumas esferas sociais sendo fartamente favorecidas em detrimento de outras que empobreciam (Silva, 1990).

Se essas diferenças já eram presentes em nossa realidade, acentuaram-se a partir daí, criando espaços para a abertura da redemocratização que já se anunciava conforme comenta Germano (2005). Contudo, a causa mais eminente foram as incompatibilidades no âmbito estatal.

Dentro desse cenário descrito, podemos concluir que, no espaço social político do município de Uberlândia, a organização das escolas na Zona Rural e o processo de nucleação das escolas rurais, foi possível dentre vários objetivos: otimizar as estruturas físicas a serem

mantidas pelo Poder Público Municipal e permanecer com atendimento da instrução pública (alfabetização) da população rural em áreas de abrangência, para que esses sujeitos, enquanto servidores de mão de obra para o campo ou para a cidade, pudessem conduzir de maneira satisfatória as etapas de produção, fossem elas agrícolas ou industriais (Silva, 1990; Germano, 2005).

Como consequência, o setor trabalhista, com a escolarização inicial desejável para pessoas em idade de alfabetização, contribuiria para a melhoria das diferentes condições sociais visando: a erradicação do analfabetismo e o crescimento da economia no campo e nas cidades, para utilizar tecnologias⁸⁷ é preciso saber, antes de tudo, ler, escrever e contextualizar.

Destarte, é nesta contextualização que o nosso objeto de estudo a seguir, é apresentar dentre as várias escolas resultantes do processo de nucleação, a criação, a existência e a trajetória histórica da Escola Municipal do Sobradinho em sua região de abrangência considerando o contexto social, político e econômico apresentado até aqui.

Os interesses pessoais eram tão evidentes que, quando surgiam situações sociopolíticas no ambiente urbano que demandavam ações campesinas, alteravam-se tais comportamentos. Mesmo diante de um contingente populacional significativo, 34,9% é o percentual citado por Soares, 1988, p. 40), dos moradores rurais que não receberam atenção material e nem a presença suficiente de professores que suprissem necessidades básicas para a sua Educação escolar. Esse comportamento denotava a negligência, bem próxima à depreciação daquela comunidade, tanto da sociedade como das políticas educacionais. Ali no mundo rural existiam salas multisseriadas.

Mais da metade das escolas do meio rural são multisseriadas. No Estado de Minas Gerais a concentração do maior número de escolas rurais é na Região Sudeste, com foco em Minas Gerais. Escola isolada, multisseriada ou classe múltipla, são alguns dos nomes pelos quais a modalidade de ensino é dirigida por uma só professora que atende e ministra aulas para as quatro séries do Ensino Fundamental, num mesmo espaço geográfico, a um só tempo (Ramalho, 2008; Rodrigues, 2009).

A adaptação desse espaço era de acordo com o local cedido por alguém em fazendas da região. Estamos falando de nossa região, porém essa era uma modalidade recorrente no Brasil e ainda hoje pouco conhecida por falta de trabalhos com essa abordagem. Segundo Ramalho

⁸⁷ As tecnologias aqui mencionadas em nosso marco temporal de estudo (1968-1988) compreendiam no campo: conduzir/operar máquinas agrícolas; ler bulas de defensivos agrícolas; usar ordenhadeiras mecânicas; no meio urbano, conseguir trabalhar nas indústrias, armazéns atacadistas bem como no setor de serviços (comércio em geral) (Nota nossa).

(2008) e Rodrigues (2009), comunidades rurais poderiam ter em média 5 a 30 alunos, em diversas idades e de acordo com a série correspondente à sua aprendizagem. A Professora era quem ministrava aulas, preparava lanches, organizava a classe de acordo com a série que o aluno cursava, além de cuidar da higiene local.

Para Rodrigues (2009, p.80), é fato que no entorno das classes multisseriadas criou-se a ideia e imagem de que esse ensino é de qualidade inferior e que “[...] são visíveis as carências geradas pelas classes multisseriadas, porém é uma realidade que não deve ser desprezada, pois ainda é constante.” No contexto dessa modalidade de ensino retratamos como foi a nucleação dessas salas multisseriadas em nosso Município a seguir.

O Quadro 8 demonstra a nucleação das escolas rurais no período da gestão Zaire Rezende. São apresentadas as datas de criação de cada uma e suas respectivas localizações.

Quadro 8 - Escolas nucleadas em Uberlândia e seus anexos, entre 1984 e 1988

ANO DE NUCLEAÇÃO	SALAS MULTISSERIADAS RURAIS	CENTROS ESCOLARES RURAIS NUCLEADOS
1984	Antonina Mendonça Ribeiro (Granja Rezende) Capim Branco (Fazenda Capim Branco) Galheiros (Granja Rezende) Tejuco (Granja Rezende)	Escola Rio das Pedras (Fazenda Rio das Pedras)
1984	Aniceto Pereira (Fazenda Mangue) Rivalino Alves dos Santos (Fazenda do Pombo) Boa Vista (Fazenda Boa Vista)	Escola Olhos D'Água
1984	Domiciano José de Castro – Fazenda Sobradinho	Escola Sobradinho (Fazenda Sobradinho)
1985	Ernesto Zanatta (Fazenda Córrego dos Caetanos)	Escola Cruzeiro dos Peixotos (Distrito Cruzeiro dos Peixotos)
1985	Professora Antonina Mendonça Ribeiro (Fazenda Sucupira)	Escola Sucupira (Estação de Águas Sucupira)
1985	Freitas Azevedo (Fazenda Brasilândia)	Escola Presidente Costa e Silva (Fazenda Douradinho)
1985	Marimbondo (Fazenda Marimbondo)	Escola Olhos D'Água
1986	Usina dos Martins (Fazenda Usina dos Martins)	Escola Rio Das Pedras (Fazenda Rio das Pedras).

1986	Felipe dos Santos (Fazenda do Brejeiro) Lagoa (Fazenda Lagoa)	Escola Martinésia (Distrito de Martinésia)
1987	Aniceto Pereira (Fazenda dos Machados)	Escola Rio das Pedras
1987	Tenda (Fazenda Tenda)	Escola Olhos D'Água
1987	Paranan (Fazenda Paranan)	Escola Cruzeiro dos Peixotos (Distrito Cruzeiro dos Peixotos)
1988	Bom Jardim (Granja Rezende Retiro 09) Lagoa (Fazenda Água Limpa) Marimbondo (Fazenda Douradinho) Tejuco (Fazenda Piratininga)	Escola Babilônia (Fazenda Água Limpa)
1988	Alves Silveira (Fazenda Paciência) Monjolinho (Fazenda Boa Vista)	Escola Tapuirama
1988	Bons Olhos (Fazenda dos Guaribas)	Escola Freitas Azevedo (Chácara Morada Nova)

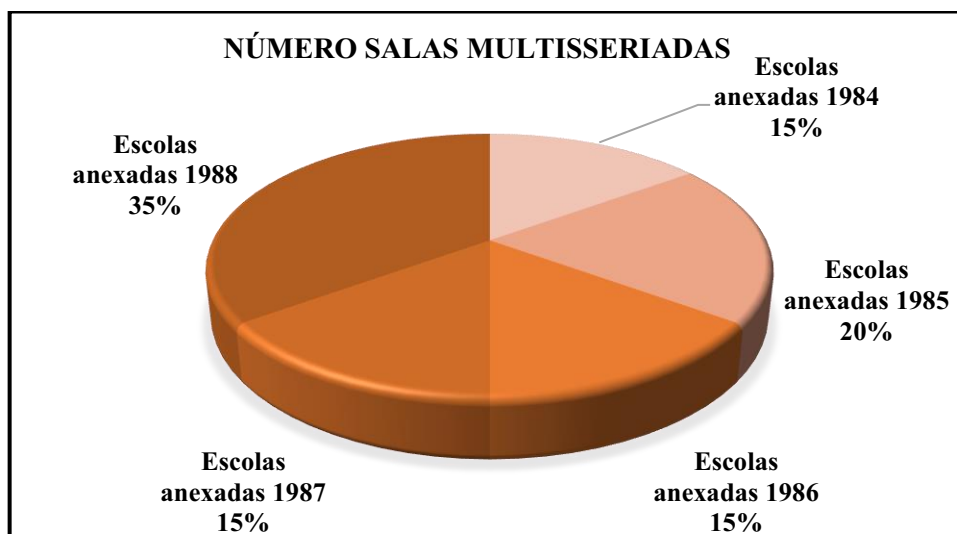
Fonte: adaptado pela autora, base de dados Uberlândia (1990).

O espaço rural municipal estendeu-se, por longa data, com os mais diversos problemas que impediam a oferta de Educação no campo com o mínimo de qualidade, pois era necessária a manutenção de diferentes salas multisseriadas em diversos locais cedidos pelos proprietários de terras (fazendeiros, latifundiários e até empresários do agronegócio). Sabe-se⁸⁸ que a estrutura dessas salas multisseriadas era precária e, normalmente, havia uma única professora que lecionava, cuidava do lanche dos alunos e da manutenção da sala.

A Escola Municipal do Sobradinho, de acordo com os dados do processo de nucleação, originou-se em 1984, como resultado da transformação da sala multisseriada da propriedade de Domiciano José de Castro, na Fazenda Sobradinho, e em homenagem ao nome da Fazenda, adotou o nome Sobradinho, levando Educação para parte do povo campesino. Com base nas informações do Quadro 8 foi possível construir o Gráfico 4 no qual apresentamos o número de salas multisseriadas que existiam antes da nucleação entre os anos de 1984 e 1988. Essas salas citadas no Gráfico 4 representam as Escolas Nucleadas do Quadro de base.

⁸⁸ A autora deste estudo foi alfabetizada em sala multisseriada na Região de Sobradinho.

Gráfico 4 - Salas Multisseriadas Uberlândia – 1984/1988

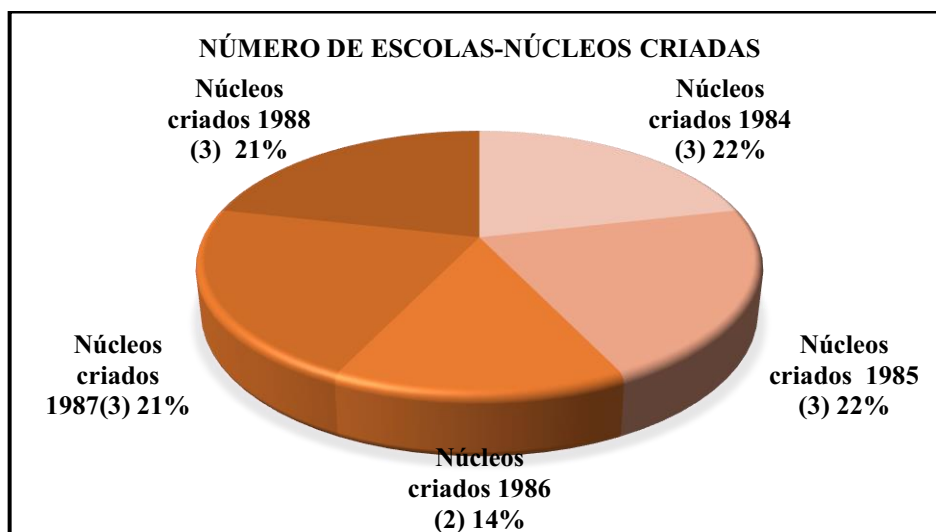


Fonte: Elaborado pela autora, base de dados da pesquisa do Quadro 6.

No Gráfico 4, observamos que havia 8 salas multisseriadas em 1984 (31%); 04 em 1985 (15%); 03 em 1986 (12%); 03 em 1987 (12%); 07 em 1988 (27%), ou seja, um total de 26 salas.

Essa situação trazia desconforto para as crianças em instalações às vezes precárias e com dificuldades de acesso, pois na zona rural as questões de infraestrutura sempre foram problemáticas, com estradas mal conservadas na falta de asfalto, pontes mal construídas etc. Toda esta situação era dispendiosa para o proprietário da fazenda que normalmente conservava só as instalações, visto que a presença e responsabilidade do poder público municipal eram mínimas e, praticamente inexistia a obrigatoriedade da oferta de Educação para a população do campo. A nucleação dessas salas gerou 14 Escolas-Núcleos (Gráfico 5).

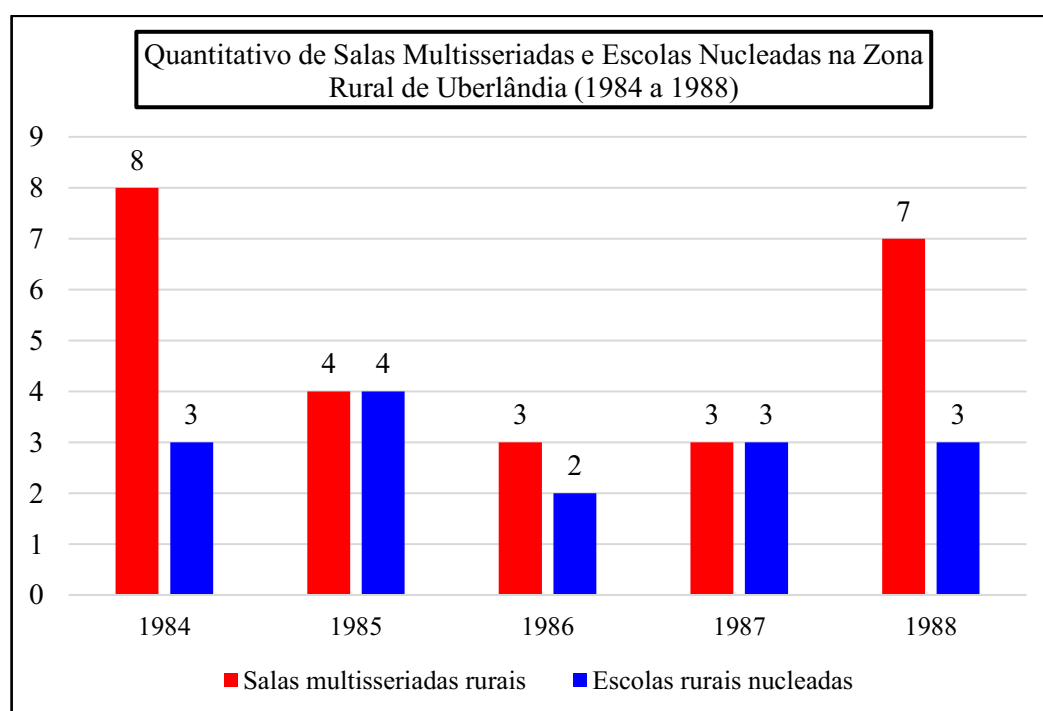
Gráfico 5 - Percentuais de Escolas Nucleadas entre 1984/1988.



Fonte: Elaborado pela autora, base de dados da pesquisa do Quadro 6.

Vemos no Gráfico 5 que a anexação de salas multisseriadas resultou em 03 Escolas-Núcleos em 1984; 03 em 1985; 02 em 1986; 03 em 1987 e 03 em 1988, somando o total de 14 centros nucleados que concentraram as 26 salas multisseriadas, ou seja, uma redução de 54% de salas multisseriadas. A nova organização dos espaços escolares na Zona Rural em Uberlândia resultante desse processo, é representada no Gráfico 6.

Gráfico 6 - Salas multisseriadas e Escolas Nucleadas Zona Rural Uberlândia – 1984-1988



Fonte: Elaborado pela autora, base de dados da pesquisa - Quadro 8

A nucleação, conforme vimos nos Gráficos 4, 5 e 6, proporcionou a redução do número de salas multisseriadas, agrupando-as em Escolas-núcleo. É substancial a visualização dessa nova configuração, principalmente no ano de 1988, posto que essa organização possibilitou novas ações de melhorias pelo poder público municipal, que viessem amenizar a estrutura precária na qual as salas multisseriadas se encontravam.

Para além das dificuldades encontradas naqueles espaços físicos, a sobrecarga de atividades das professoras extrapolava a função docente. Foi um processo que viabilizou avanços na otimização dos espaços, havendo também a oferta de alfabetização de adultos naquele período.

3.9 Considerais parciais

Certamente, há avaliações negativas sobre o processo. Uma delas, por exemplo, é sobre o trabalho das professoras, conforme comentamos. Não nos cabe responder a esta questão por não fazer parte do objeto de nosso estudo. Outra questão é saber se as melhorias de fato aconteceram em investimentos com os recursos financeiros públicos para a Educação, visto que nos documentos oficiais ainda não apresentavam claramente a responsabilidade de cada instância da federação (Municipal, Estadual e do Governo Federal), em relação ao atendimento humanizado aos alunos e do material nas escolas. Essa circunstância só aconteceria efetivamente otimizada com a promulgação da Constituição Federal de 1988 e também da Lei de Bases da Educação Nacional nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996.⁸⁹

Contudo, ao acontecer o processo de nucleação e para o município oferecer parcerias em atendimento aos anseios dos movimentos sociais das comunidades rurais, deveriam ocorrer grandes mudanças. No período em estudo, a presença das Forças Armadas como Governo Federal foi sempre moderadora, conforme descreve Germano (2005). Os processos decisórios em nossa história eram semelhantes as manobras políticas da gestão militar, com intervenções sem a participação popular. Para esse autor, as Forças Armadas na política nacional desde 1964, tiveram o aval das esferas sociais burguesas conjuntamente com os empresários multinacionais, o Governo dos EUA e o partido União Democrática Nacional (UDN).

⁸⁹ É na LDBEN de 1996 que se definem as modalidades de Educação, organizadas em Educação Básica e Ensino Superior, como também as responsabilidades de cada instância da Federação – Município, Estado, Distrito Federal e a União.

No capítulo a seguir, nosso objetivo é demonstrar como se deu a criação da Escola Municipal do Sobradinho e sua representatividade na Educação popular e o processo alfabetizador no cenário urbano e rural em Uberlândia, para o qual apresentamos a seguinte estrutura a ser apresentada e discutida:

- Histórico da criação da Escola com apresentação do lugar onde surgiu e sua infraestrutura física
- Financiamento
- Professores alfabetizadores (Qualificação)
- O processo de alfabetização: Quais métodos; recursos utilizados
- Migração (campo/cidade)

Fontes a serem consultadas: PPP – Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal do Sobradinho;

Documentos (Decretos, leis, Atas da Câmara Municipal de Uberlândia) Arquivo Público Municipal; referências literárias e diversas fontes sobre o tema alfabetização.

CAPÍTULO 4

HISTÓRIA DA ALFABETIZAÇÃO NO CONTEXTO INTERNACIONAL E SEUS REFLEXOS SOBRE A COMUNIDADE RURAL EM UBERLÂNDIA (1968-1988))

4.1 Considerações Iniciais

Neste Capítulo, nossa intenção consiste em apresentar, no primeiro momento de contextualização sobre a conjuntura internacional, a UNESCO e o seu envolvimento no processo de organização da educação elementar destinada às massas populares para nações subdesenvolvidas e como o Brasil acatou essa organização, com foco no cenário econômico vigente que influenciou o dinamismo do convívio social do urbano e rural. Na sequência, abordamos o existir físico da Escola Municipal do Sobradinho como resultado dessa dinâmica mundial. Para isso, nos debruçaremos sobre o estudo do espaço geográfico territorial em que se assentava a Escola, trazendo dados sobre sua estrutura física e do processo histórico que envolveu diferentes personagens políticos e autoridades do Poder Executivo local, gestores da Escola Agrotécnica Federal e representantes do Ensino Agrícola por meio da Coordenação Nacional do Ensino Agropecuário – COAGRI.

Na sequência, trataremos da localização geográfica da Escola Municipal do Sobradinho, o seu espaço na Zona Rural e a identificação da comunidade do Sobradinho. Para entendermos a conjuntura de sua consolidação como Escola, trataremos informações conciliando a sua organização administrativa, a estrutura física, as professoras alfabetizadoras, com dados do processo de alfabetização adotado no período. Queremos demonstrar, na sequência, como foram administradas as políticas públicas governamentais⁹⁰ para a Educação Rural, em específico o processo de alfabetização, desde os seus primeiros momentos no contexto nacional, até a sua implementação na Escola.

O processo de alfabetização em nosso sistema educacional vivenciou diferentes modelos didático-pedagógicos. Compreender historicamente essa dinâmica é importante para a historiografia da Educação. Para que esse processo se efetivasse, foi necessário o protagonismo de professoras que conduziram essa trajetória. Neste sentido, é preciso identificar os sujeitos

⁹⁰ A política governamental aqui mencionada, refere-se à criação e construção do Colégio Agrícola de Uberlândia no final da década de 1960, na comunidade do Sobradinho na Zona Rural, como política pública de educação profissional na formação de nível médio técnico em agropecuária para atender a Região do Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba. (Nota nossa)

que impulsionaram esse processo para, assim, apresentarmos o perfil das professoras alfabetizadoras, bem como as políticas de gestão quando se concretizou a existência da Escola, os diferentes representantes da administração executiva local e sua relação com gestores do cenário educacional profissional federal.

Ao analisarmos documentos que fizeram parte deste contexto da Escola Municipal do Sobradinho, foi-nos possível perceber a interligação das duas esferas administrativas – Municipal e Federal – e compreendermos o empenho desses poderes para a efetivação desta instituição escolar, objeto de nossa tese.

De posse dos dados de diferentes documentos da Prefeitura Municipal de Uberlândia e de convênios firmados com aquela que era a Escola Agrotécnica Federal de Uberlândia, queremos demonstrar as razões da existência da Escola em estudo que ocupava um espaço na área da Fazenda das Sementes, comunidade do Sobradinho, de propriedade do Governo Federal na Zona Rural.

Nossa pretensão é analisar o sentido real da oferta da educação alfabetizadora daquela Escola e das famílias moradoras no local que efetivaram a existência e a funcionalidade do antigo Colégio Agrícola de Uberlândia, posteriormente transformado na Escola Agrotécnica Federal de Uberlândia⁹¹. Com estas considerações, assim organizamos o capítulo:

- Apresentação dos personagens da Administração Pública Municipal, da Escola Agrotécnica Federal e do Governo Federal;
- Contextualização da Educação Rural entre os anos de 1960-1970 sob a ótica dos organismos internacionais;
- A identificação do espaço geográfico em que se situava a Escola Municipal do Sobradinho;

Para logarmos êxito em nossa pesquisa, ancoramo-nos em fontes históricas de Documentos como Ofícios, Projetos de Leis Municipais, consultando pesquisadores como Malassis (1967), Soares (2005), Ferreira (2010), Freire (1996), Lima (2012), entre outros.

⁹¹ Sobre a História e trajetória de organização do ensino do ex-Colégio Agrícola de Uberlândia e posterior transformação em Escola Agrotécnica Federal de Uberlândia, indicamos a leitura da Dissertação de Mestrado em Educação, da Linha de Pesquisa História e Historiografia de Educação, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Uberlândia, intitulada: História Do Colégio Agrícola De Uberlândia: Da criação à Formatura da Primeira Turma de Técnicos em Agropecuária (1957-1972), de autoria de Daniela da Costa Garcia, Uberlândia, 2011. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/13838/1/parte%201.pdf> – acesso em 06 Mai 2024.

4.2 Personagens do Poder Público Municipal, Escola Agrotécnica Federal de Uberlândia e Governo Federal

Os personagens políticos, gestores de diferentes instâncias administrativas que conduziram o processo do existir da Escola Municipal do Sobradinho, no momento histórico de nossa nação que envolveu a efetivação de política públicas de alfabetização direcionadas à população, visavam a sua formação profissional. Na leitura de documentos, não se percebem as ações como uma preocupação quanto à população alijada do conhecimento escolar básico, ou seja, de saber ler e escrever, mas sim as intenções que constituíam um projeto maior ambicionado por organismos internacionais, convalidado por interesses de diferentes segmentos representativos da sociedade brasileira.

A intenção consistiu em organizar os espaços urbano e rural diante das dicotomias emergentes do processo econômico durante o período do governo civil militar, com a industrialização, com o progresso significativo do setor de prestação de serviços na área urbana e com a modernização da produção agrícola no mundo rural. Tivemos, no período citado como gestores do poder executivo do Município de Uberlândia:

Virgílio Galassi, exerceu os seguintes mandatos representativos na sua carreira política: “Mandatos Externos: Vereador, MG, Partido: UDN, Período: 1963 a 1966; Prefeito, MG, Partido: ARENA, Período: 1971 a 1972; Prefeito, MG, Período: 1977 a 1978; Prefeito, MG, Partido: PPB, Período: 1997.” (Câmara dos Deputados BSB, s/data).

Renato de Freitas, de acordo com Prado (2021, p. 77) “[...] foi Deputado Estadual por Minas Gerais, Vereador (PSD) e Prefeito da cidade de Uberlândia por duas vezes, na gestão 1967-1970 e na gestão de 1973-1976.”

Zaire Rezende, foi “Prefeito em Uberlândia, MG; Partido: PMDB; Período: 1983 a 1988.” (Câmara dos Deputados BSB, s/d).

Nestes registros do período eleito para a nossa pesquisa, tivemos como representantes do Poder Executivo do Município de Uberlândia, na maior parte do tempo, os partidos políticos denominados de “direita”⁹².

⁹² A origem do termo “direita” nos remete à Revolução Francesa (entre 1789 e 1799) devido à crise que a França vivia na época e sob a influência do iluminismo. Havia dois pensadores: Edmund Burke, acreditava que as mudanças deveriam ocorrer de forma gradual e com estabilidade, mantendo tradições (conservadorismo) e Thomas Paine: queria reforma radical, rompendo com o que existia (pensamento progressista). As diferenças desses ideais culminaram na criação de dois grupos na Assembleia Nacional Constituinte para decidir os novos rumos do país em 1789: a aristocracia (Girondinos), a favor de transformações lentas e sem romper com a ordem tradicional, (eram a direita); os Jacobinos, formada pela baixa e média burguesia (esquerda) com ideias de transformações radicais como República, rompendo com o absolutismo. Disponível em: <https://www.politize.com.br/o-que-e-ser-de-direita/?https://www.politize.com.br/> - acesso em 03 mai 2024.

Esses dados contam nos registros da Câmara Municipal de Uberlândia. Apresentamos na Figura 14 a seguir as imagens dos mandatários do Poder Executivo de Uberlândia, no período compreendido entre os anos de 1967 a 1988.

Figura 14 - Prefeitos de Uberlândia no período de 1968-1988.



Organizado pela autora, base de dados do arquivo da Câmara Municipal de Uberlândia.

Fonte: <https://www.uberlandia.mg.gov.br/prefeitura/secretarias/cultura-e-turismo/historia-de-uberlandia/>.

Paralelamente à gestão do Município, o Colégio Agrícola na época de nosso estudo e já com a denominação de Escola Agrotécnica Federal (EAFU), teve personagens envolvidos com lideranças comunitárias da Educação Rural nos Distritos de Uberlândia à frente de sua administração. A Figura 15 mostra a Galeria de Diretores da E.A.F.U.

Na figura 15 a seguir, da esquerda para a direita, iniciando na primeira fila superior, temos a imagem dos seguintes diretores e seus respectivos períodos de administração: Eugênio Pimentel Arantes (1964 -1969); Luiz Gonzaga de Souza Guimarães (1969-1970); Neuza de Lima Nogueira (1970-1971); Amaury Grecco (1971); Marcelo Diógenes Maia (1971); Armando de Souza Pereira (1971); Luís Soares de Medeiros (1971-1973); Antônio Edmar Teixeira de Holanda (1973); Eurico Hécio Sarmiento (1973-1974); Pedro Miranda Damasceno (1975-1983) e Lylia Simonassi Damasceno (1983-1992).

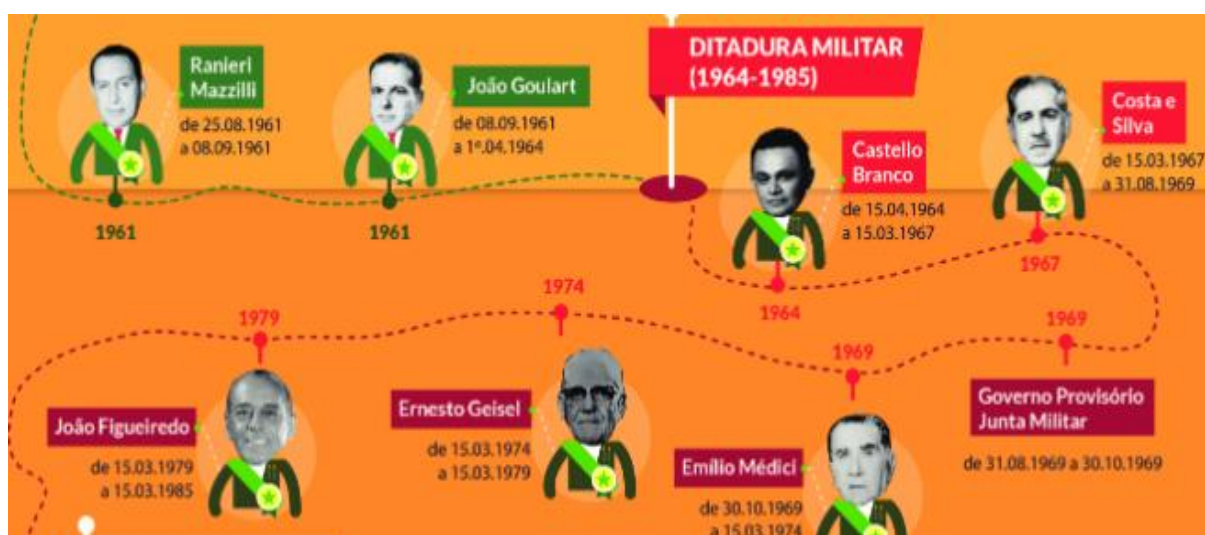
Figura 15 - Galeria de Diretores da Escola Agrotécnica Federal de Uberlândia.



Fonte: Acervo do IFTM – Campus Uberlândia.

Na Figura 15, observamos que a grande maioria das gestões dos administradores foi de curto espaço de tempo, devido às condições de difícil acesso à localidade da instituição, à infraestrutura que citamos na introdução desta pesquisa. A Figura 16 mostra os presidentes do Brasil no período deste estudo.

Figura 16 - Presidentes do Brasil no período do estudo



Fonte: <https://www.politize.com.br/presidentes-do-brasil/?https>: - acesso em 08 jul. 2024.

Na Figura 16, temos os governos federais desde o ano de 1961 e dos Governos Civis Militares de 1964 a 1985, com seus respectivos períodos de gestão. Na Figura 17, apresentamos os cinco presidentes do período na Ditadura Civil Militar no Brasil.

Figura 17 - Presidentes do período na Ditadura Civil Militar no Brasil.

Ditadura Militar (1964-1985)



Fonte: <https://www.politize.com.br/presidentes-do-brasil/?https> acesso em 08/jul./2024.

A Figura 17 traz as imagens dos Presidentes do Regime Civil Militar, com seus respectivos períodos de gestão. Entre 1985 a 1987, o país iniciou o processo de redemocratização, que finalizou em 1988, com a promulgação da Constituição Federal em outubro do mesmo ano. Para a compreensão do contexto mundial em relação à organização da Educação Rural pensada pelos organismos internacionais, apresentamos a seguir a conjuntura desse processo que se refletiu no Brasil e, consequentemente, na comunidade rural do Sobradinho em Uberlândia.

4.2.1 A Educação Rural idealizada pelos economistas assessores da UNESCO

Diante do êxodo rural, com o contingente migratório do campo para a cidade em busca de trabalho e qualidade de vida, Louis Malassis⁹³, doutor em Economia pela Universidade de

⁹³ Louis Malassis, doutor em Economia pela Universidade de Rennes, foi diretor-geral do Ministério da Agricultura da França. Além de consultor da Unesco, era também consultor da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e da ONU para a Alimentação e Agricultura (FAO). Executou, até a publicação pela Unesco de seu trabalho de 1967, consultorias em projetos de educação rural no Camboja, Costa do Marfim, Egito, Madagascar, Marrocos, Nigéria, Senegal e Tunísia. (Celeste Filho, 2019, p. 6)

Rennes, em 1967 defendia a ideia de que, a modernização do campo era mais importante do que investimentos na Educação rural, cuja importância era secundária. A modernização do espaço rural poderia despertar nos jovens camponeses um novo interesse pelo campo, se tivessem boas condições e motivação para permanecerem. O autor afirmava que a Educação, de forma isolada, não responderia às necessidades do contexto social rural. Para que os jovens optassem por permanecer na zona rural e seguir reproduzindo a agricultura como seus pais, seria necessário um incremento significativo, moderno, atraente, além da segurança de melhor qualidade de vida (Celeste Filho, 2019).

A prioridade era modernização dos meios produtivos e, a Educação, uma necessidade complementar, mas deveria ser inovadora e formar homens modernos no espaço rural, visto que a visão primordial era o progresso econômico. Neste sentido, a Educação deveria ser orientada para as funções laborais (Malassis, 1967). Essa política modernizadora no campo seria conveniente como oferta de empregos de forma coletiva e o desenvolvimento econômico representaria uma abertura para empregabilidade, produção de inovações, promoção seletiva dos indivíduos mais competentes para a assunção de responsabilidades e ocupação de cargos. Esse pensamento de Malassis era global, contudo, o modelo de Educação adotado na Europa não deveria ser exemplo em países periféricos, por ser um programa dispendioso e, em países agrários esses investimentos deveriam ser mais modestos.

Para ele, “[...] países subdesenvolvidos não podem conformar-se em imitar os sistemas e métodos de Educação vigentes nos países industrializados [...] é necessário que se utilizem os métodos apropriados e todos os recursos humanos existentes, preferencialmente os nacionais [...]” (Malassis, 1967, p. 40-41). Aqui fica explícita a noção de que, diante de objetivos do desenvolvimento econômico, Educação rural mostrava-se um gasto excessivo. O ideal seria contrabalançar custos, pensar nos gastos que seriam os salários dos docentes, as construções, gastos escolares, a manutenção dos alunos, duração da escolaridade etc. Esta era a ideia: educar e criar indivíduos modernos no campo, mas não como os europeus.

Segundo Celeste Filho (2019, p.08),

[...] levando-se em conta o planejamento de criação de postos de emprego no setor agrícola, não se deveria educar pessoas que promovessem a mobilidade social em direção às cidades, somente se as zonas urbanas estivessem se industrializando e carecessem de alguma mão de obra advinda do êxodo rural [...].

Este raciocínio nos conduz a reflexões sobre a ordem perversa de valores. A Educação em países desenvolvidos deve promover a ascensão do trabalhador, mobilidade profissional e isto é progresso. Porém, esta realidade aplicada no campo levaria o setor agrícola a perder mão

de obra qualificada. Neste sentido, Malassis (1967, p.21) refere que “[...]o desenvolvimento da Educação rural é necessário para assegurar o desenvolvimento agrícola, mas traz o perigo de facilitar o acesso às profissões não agrícolas e de acelerar assim o êxodo dos mais capazes e instruídos.”

Entendemos nessa contextualização de Malassis que, a Educação como enriquecedora de saberes seria inútil no campo, visto que os investimentos seriam mais úteis se fossem direcionados à otimização de recursos no mundo rural (ter água potável, melhores acomodações para o trabalhador, possuir aparelhos de rádio, ou seja, oferecer conforto a essa população). Nessas condições, a infraestrutura, criação de fábricas, oportunidades de crescimento profissional, reforma agrária, saúde, entre outros fatores que o mundo urbano oferece, seriam dispensáveis. Para o morador na zona rural seria suficiente: Ensino Primário na Educação rural; para a Educação agrícola, seria oferecida a Educação Secundária técnica, profissionalizante, que correspondesse à manutenção do agricultor no campo.

Compreendemos também que, segundo esse autor, a Educação de qualidade estimularia a migração do campo para a cidade, visto que a aquisição dos conhecimentos despertaria a ambição do camponês para um progresso pessoal. Portanto, quanto menos dispendiosa a Educação rural, mais sobraria para investir no ensino técnico-profissionalizante que seria para os interesses locais. Em síntese: era urgente uma política educacional que retivesse a população rural no campo para a qual seria suficiente ler, escrever e fazer cálculos. Um homem do campo letrado não ganharia status, pois continuaria a ser um homem do campo, ou seja, um profissional agrícola que contribuiria com o desenvolvimento nacional tendo o Ensino Básico literalmente “básico” e limitado.

Segundo Colclough e Hallak (1976), na década de 1960, as sociedades em desenvolvimento tinham como ideário a formação de sujeitos aptos para o mercado de trabalho, pois o desafio era a sustentação da economia. Porém, o orçamento era alto para a estruturação de instituições pós-primárias. Não havia essa preocupação em países mais pobres, mas sim entre as nações vivendo o desenvolvimento para o qual a formação de uma minoria privilegiada era prioritária. Essa ênfase inevitável era marcante quanto ao sistema educacional formal por razões políticas em países independentes, que necessitavam e continuam necessitando de mão de obra de qualidade. Para esses autores, os índices de crescimento econômico que muitos países alcançaram foram em função do capital, mas a produção agrícola havia estagnado.

Porém, segundo eles, nenhum país pode crescer economicamente se uma sociedade vive desemprego e pobreza. Indicadores como bem-estar social, saúde e nutrição são fundamentais neste sentido. Acompanhando esta linha de raciocínio de Colclough e Hallak, perguntamos:

como poderia a Educação Básica no espaço rural, segundo apontamentos de Malassis, ser suficiente para formar o homem do campo? Mas, naquela década, a questão em pauta era se a escola primária de um sistema escolar tradicional seria contributiva para a produção agrícola e em quais condições isto se daria. Celeste Filho (2019), neste sentido, aponta que estudos de Patrick e Kehrberg (1973) demonstraram a precariedade dessa contribuição no setor agrícola nacional, em cinco áreas estudadas por eles, mas que com tecnologias modernas seria diferente essa realidade no campo.

Todavia, os estudos de Patrick e Kehrberg (1973) foram fundamentados em teses apresentadas à Universidade Federal de Viçosa (UFV) em 1969, das quais os autores tiraram suas conclusões em estudos feitos em agricultura e a pecuária em Paracatu (MG), Conceição do Castelo (ES), área do Alto São Francisco (MG) e Resende (RJ). Esses estudos não poderiam sustentar as conclusões dos autores, visto que as atividades agrícolas nessas regiões eram diferentes. Não havia fontes indicando investimentos educacionais em espaços rurais. Portanto, os resultados encontrados não poderiam ser de teor epistemológico. Não houve acesso a fontes documentais ou estatísticas que dessem respaldo às deduções apresentadas por eles e balizadas pela UNESCO. As teses consultadas não tinham objetivos educacionais, mas mesmo assim a UNESCO legitimou as conclusões de Patrick e Kehrberg (Celeste Filho, 2019).

Em nosso estudo, somos coniventes com Celeste Filho. Portanto, analisando os dados apresentados, temos que a UNESCO usou argumentos inválidos para desacreditar investimentos na Educação Rural. Por esta razão, a Educação no campo seria desnecessária visto que não agregaria valor à produção agrícola. Somos coniventes com Colclough e Hallak (1976) quando asseguram que a Educação Primária no meio rural seria prioritária na evolução dos camponeses: a escolaridade formal seria a única forma de esses trabalhadores ascenderem como sujeitos de bem, com direitos de cidadãos ao acesso do mercado de empregos e no setor econômico moderno.

Mas os economistas da UNESCO contradiziam essa realidade. Argumentavam que a maioria dos educandos abandonaria os bancos escolares mais cedo e a modernização do campo seria um gasto inútil. A resposta encontrava-se na diferença entre o que os economistas, os educadores e os camponeses pretendiam com a Educação no meio rural; para os economistas, o interesse era a produção rural; para os educadores, o importante seria desenvolvimento humano e, para os camponeses, ascensão social. Portanto, a importância assentava-se na compatibilidade desses três interesses. Segundo Colclough e Hallak (1976), ao se estabelecerem novos programas de ensino, o problema central seria descobrir se os objetivos buscados pelos economistas e pelos educadores seriam compatíveis com os programas.

Porém, os olhares voltavam-se somente para um fator: uma Educação formal despertaria a ambição dos camponeses e isto seria uma motivação para o êxodo rural diante das expectativas que poderiam surgir entre os jovens, o que nos remete à compreensão de que seria preciso sufocar essa aspiração, inclusive de desejarem transformações na realidade rural que seriam inconvenientes diante dos objetivos traçados. Como consultores da UNESCO, Louis Malassis, George Patrick entre outros, eram participantes na implantação de projetos da Educação Rural, embora não fossem as únicas presenças em órgãos internacionais como a UNESCO, OCDE, FAO etc.

Contudo, o que se definiu foi a Educação Básica e, mesmo que tivesse outros títulos, seria sempre o método de ensinar principalmente às crianças e aos jovens da zona rural, os saberes fundamentais de alfabetização, suficientes para sua cotidianidade na administração do lar, cuidados com a família, saneamento e habilidades funcionais, ou seja, uma necessidade mínima de aprendizagem que a UNESCO denominava de "Educação fundamental" para os jovens do campo, segundo Colclough e Hallak (1976), reiterando argumentos comentados neste estudo.

Pereira e Castro (2021) também concordam que existem disparidades entre as condições de acesso às escolas e a qualidade do ensino no território nacional, mas a mais marcante é observada nos meios rurais. Embora tenham ocorrido implementações de políticas públicas quanto a programas educacionais, são ainda visíveis as condições da escola rural em relação às urbanas. Os autores referem que a proposta da Campanha Nacional de Educação Rural (CNER) em 1952, era a de implementar a Educação Fundamental no âmbito rural,

[...] para a recuperação total do homem rural, com foco no desenvolvimento do espírito comunitário, valor humano e sentido de responsabilidade. Dentro de uma ótica de inferioridade do homem rural, considerava-se a Educação como responsável por diminuir as diferenças entre a cidade e o campo. O olhar voltado a esse problema possuía um viés discriminatório com o homem do campo (p.09)

Freitas (2011) corrobora Pereira e Castro (2021), apontando que os programas e projetos desenvolvidos envolvendo a Educação Rural sempre se basearam no princípio de que os sujeitos do campo viviam em condições de atraso quanto à escolaridade. Portanto, a proposta da CNER apenas comprovava esse fator, usando a Educação como ferramenta para conscientizar o camponês de que essas diferenças inexistiam e que valeria a pena permanecer no espaço rural. Assim, evitava-se a analfabetização total, mas retinha o trabalhador no campo.

O referido autor (p.37) cita a assertiva de Fernando Azevedo (1962, p. 48) de que o ensino no meio rural não foi elaborado “[...] nem para elevar de “nível” as populações do

campo, civilizando-as, nem para fixá-las, integrando-as na sua região, dando-lhes o sentimento e o conhecimento direto das coisas e preparando-as para as atividades dominantes do meio.”

Segundo Freitas (2011), Educação Rural foi uma força para se efetivarem as desigualdades sociais no campo, com desvantagem gritante para os camponeses que deveriam apenas aceitar a modernidade, permitindo a anulação de sua própria identidade. Deveriam se transformar em simples trabalhadores rurais nas grandes propriedades, visto que o desafio das exigências modernas era superior às suas possibilidades. No entanto, o autor refere que o efeito foi o contrário, pois foram iniciativas que incentivaram o homem do campo a migrar para os centros urbanos.

O mesmo autor assevera ainda que houve outros movimentos voltados para a Educação popular, em especial as que se referiam à população rural, que deveria ser assim influenciada a participar de movimentos para uma reforma agrária. A Educação, como uma ferramenta de comunicação, serviria a esse propósito. O golpe Civil Militar de 1964 extinguiu quase totalmente os projetos delineados. Freitas (2011) critica o que ocorreu nesse período, concluindo que as iniciativas de âmbito da Educação rural foi o chamado “ruralismo pedagógico”, um conjunto de ações que apenas contribuiu para firmar as desigualdades sociais no campo e para manter a população rural estabilizada naquele espaço.

A Educação Básica foi defendida por ser menos dispendiosa e viável. No discurso sobre a equidade, consolidava-se apenas uma duplicidade do sistema de ensino: um para o setor urbano e um para o campo. No contexto desta implementação da Educação Básica rural, as recomendações eram para jovens na faixa etária de 15 a 25 anos devido às taxas de desemprego que cresciam. Como as possibilidades de ingresso ao Ensino Superior eram prerrogativas da minoria privilegiada, urgia a preparação informal voltada para a empregabilidade e mão de obra necessária no meio rural.

Com relação a esse fator, Colclough e Hallak (1976) referem-se às questões que poderiam ser levantadas quanto ao sistema em foco. Segundo eles, o que existia era uma “endemia” sistêmica em que a equidade estava distante. A base era sempre a mesma, ou seja, a dicotomia estabelecida na Educação: uma para as classes privilegiadas e outra para a classe rural, visto que nos centros urbanos era diferente mesmo em relação às esferas populares. Como se referem os autores,

Se realmente quisermos afetar os atuais privilégios regionais, econômicos e econômicos nos sistemas educacionais existentes por meio da implementação de uma abordagem alternativa, deve-se levar em conta não apenas a igualdade de acesso ao sistema, mas também a igualdade de oportunidades sociais e econômicas que surgem depois de sair dele (Colclough e Hallak, 1976, p.13).

De acordo com esse raciocínio, urge equilibrar possibilidades e oportunidades de trabalho e renda através de investimentos em recursos nessas áreas precárias do campo. Porém, as iniciativas ficam condicionadas às situações diferenciadas do sistema educacional entre as regiões que é algo totalmente o contrário das propostas da Educação Básica.

Segundo Montoya (1961), para que uma escola primária rural seja coerente com demais instituições educacionais urbanas, deve ter:

- a) Aulas equivalentes em seu potencial formativo
- b) Equidade entre as escolas urbanas e rurais quanto aos conceitos sociais não excludentes, não estratificados, cujos currículos sejam compatíveis e aplicáveis nos dois ambientes
- c) Condições para os educandos prosseguirem a formação escolar em níveis superiores do ensino, ou seja, Ensino Secundário e Universitário, conforme o desejo de cada um.

O que acontece na realidade é bem distante desse conceito que Montoya (1961) idealiza. Celeste Filho (2019) mostra-nos uma realidade perversa. Segundo ele, desde a década de 1960, o Comitê de Ação Cultural da OEA tomou uma atitude efetiva sobre a Educação rural. Sob a direção do educador Francisco Céspedes, do Panamá, houve um encontro com o brasileiro Lourenço Filho⁹⁴ sobre a Educação Rural das Américas. Lourenço apresentou nesse encontro um texto relativo às dificuldades de avanços das escolas rurais no Brasil e a influência dos grandes latifúndios nesse contexto, devido à distribuição desigual de terras que permanece ainda em condições ultrapassadas e antieconômicas que justificam níveis baixos de produção.

Consta no texto de Lourenço que, os grandes proprietários mantêm o controle da maior parte dessas terras e os trabalhadores não possuem independência econômica suficiente para progredir em suas vidas, vivendo em condições subalternas como ajudantes de seus senhores. As famílias não são motivadas a enviar seus descendentes às escolas por considerarem desnecessária uma aprendizagem além do básico ler, escrever e fazer contas.

Com as dificuldades encontradas para o acesso a uma escolaridade melhor, os filhos acabam permanecendo nas atividades agrícolas com os pais, havendo, portanto, um grande abandono nas escolas rurais. Os jovens que alcançam uma Educação inicial mais completa

⁹⁴ Desde a segunda parte dos anos de 1910, Lourenço Filho constituiu o seu arsenal intelectual em ambientes escolares tangidos pelos vetores mais diversos. Na sua formação, instrumentou-se para pensar e conduzir suas práticas na direção da renovação; mas as escolas nas quais Lourenço Filho trabalhou eram amálgamas de práticas antigas e novas; de intervenções renovadoras e de resistências (Sganderla & Carvalho, 2008).

abandonam o campo e migram para as cidades. Os latifúndios permanecem inativos diante dessa realidade e da necessidade de otimizar o ensino escolar rural (Celeste Filho, 2019).

Esta parte do texto de Lourenço causou uma reação no Comitê de Ação Cultural da OEA que determinou algumas posturas desse órgão quanto à questão rural e a urgência de medidas afins, concebendo a ideia de que a realidade no campo não poderia ser isolada da urbana. Deveria haver uma integração neste sentido entre os grandes núcleos rurais e a vida na cidade num contexto nacional. Para tanto, haveria necessidade da reforma agrária planejada, desenvolvimento da comunidade rural visando equilíbrio socioeconômico e todo o aparato relacionado, ou seja, uma releitura de taxas tributárias, linhas de crédito, valoração e industrialização de produtos rurais etc.

Conforme a OEA (1963, p.128 apud Celeste Filho, 2019, p.16), “[...] qualquer movimento com tendência a reformar as estruturas sociais frequentemente desperta a oposição de interesses conservadores muito poderosos. Geralmente os serviços educativos têm sido úteis para jogar luz sobre esses interesses[...]” e no final ainda vencê-los. Esse diálogo demonstrou mais sensibilidade do que tiveram os economistas da UNESCO que não deram a devida atenção às questões de desenvolvimento dos países sul-americanos.

4.2.2 A influência do modelo mexicano na Educação brasileira: Contextualização das missões culturais de Educação como referência do projeto escolar rural no Brasil

O projeto educacional para o espaço rural, defendido pelos organismos internacionais para a sociedade global em função de sua magnitude de alcance, chegava em diferentes países cujas economias eram subdesenvolvidas. Neste cenário, temos a contribuição de Prada (1978) que observa a agricultura e o desenvolvimento do agricultor. O autor complementa que investir somente na Educação técnica levaria a resultados negativos e poderia estimular o êxodo rural, pois as atividades familiares agrícolas não incluem a divisão de trabalho como na economia urbana. O autor fala das Escolas Normais rurais com bons resultados no México, depois de grandes esforços entre os anos de 1940 e 1950.

Nesta esteira, Serra (1973) disserta que o Estado mexicano sanou as condições de atraso cultural causado pelo meio social, restaurando a economia social e cultural da população rural. Uma das iniciativas foi a otimização das escolas rurais e formação técnica qualificada do homem para o labor agrícola, além da formação e capacitação de professores para o setor, como medidas resolutivas para tais questões.

Desta forma, promoveu-se o desenvolvimento econômico rural, otimizaram-se as técnicas ocupacionais para serem melhor remuneradas, introduziram-se novas explorações agrícolas e criação de animais domésticos, produção e venda de produtos com lucro, ou seja, uma prática de aperfeiçoamento generalizada no campo, oferecendo mais conforto aos moradores. Investiu-se em ações voltadas para a mudança de hábitos e condições de higiene/saúde da população, com a realização de obras e campanhas de saúde e bem-estar comunitário. Esse trabalho foi feito também no âmbito das famílias, com orientações específicas sobre mudanças comportamentais essenciais, despertando nessas pessoas o sentido de pertencimento àquele meio ambiente como cidadãos possuidores de direitos (Serra, 1973).

O trabalho realizado visava qualidade de vida das famílias camponesas em seus espaços organizados com o labor e unidade familiar como valor elevado, boa alimentação e moradia de qualidade, lazer e exaltação do amor à terra e a importância da alfabetização mediada por professores capacitados, à cuja formação deu-se uma atenção específica, tendo sido uma das metas mais valorizadas.

Eram passos primordiais para a libertação do regime autoritário que o caudilhismo havia imposto no México. Milhares de instituições escolares rurais foram beneficiadas como essas iniciativas de institucionalização do ensino. O movimento mexicano serviu de exemplo para outras nações latino-americanas.

Nesse espaço de transformações, a Nucleação Escolar surgiu como uma concepção e Educação rural significativa. Prada (1978) argumenta que a criação dos núcleos escolares rurais, em parceria atividades de uma escola central, visa a otimização das condições de vida das comunidades. Esse sistema escolar tem o objetivo de complementar a Educação Primária possibilitando a escolaridade completa. Na Escola Núcleo ou Central, há uma equipe técnico-pedagógica como orientadora e coordenadora de apoio às atividades regionais e contribui na capacitação de pessoal em sua região de influência.

Segundo o autor, essas instituições são organizadas e infraestruturadas para o benefício dos moradores rurais locais (estradas, prédios escolares, abastecimento de água, lojas, postos de saúde, cooperativas etc.). Cresceram rapidamente na região andina na década de 1940 e se espalharam por outras nações sendo, em algumas, como instalações para experiências e em outras se estabilizaram.

Essa foi uma iniciativa para ser reproduzida, visto que deu certo e deveria continuar, e que satisfaziam as exigências dos espaços agrícolas evitando as migrações rurais. Assim, o planejamento beneficiava os interesses das comunidades e dos agricultores. Este foi um exemplo apontado por Prada (1978) como de grande funcionalidade.

4.2.3 A Educação rural pretendida por organismos internacionais: Reflexos e contextos no Brasil

As atividades educacionais rurais foram consideradas pragmáticas pela Cepal como solução para os problemas rurais quanto à escolaridade. Demonstrou-se que era possível o planejamento similar desde que analisadas as circunstâncias que fossem favoráveis, afastando as teorias tecnicistas dos economistas puramente acadêmicos que se autodenominavam planejadores. Prada (1978) propôs à Cepal que investisse no que ele chamou de “centro de animação rural e recursos educativos”.

As funções desse Centro Nucleado seriam: centralização de serviços para a comunidade; atendimento aos educandos com as mesmas técnicas usadas em escolas unitárias; dispor de todos os tipos de recursos educacionais para os alunos adultos, organizando o estudo individual ou em grupo a fim de alcançarem em primeira instância a Educação Básica geral; promover a organização para o estudo individual ou em grupos, para alcançar em primeira instância a generalização da Educação básica; servir de apoio para os organismos de base; organização e manutenção de técnicas agropecuárias; oferecer ajuda às mães tanto na Educação dos filhos quanto na economia doméstica rural; auxiliar os jovens a se organizarem de forma independente na realização de seus interesses pessoais; construir na própria edificação da escola uma despensa comunitária, produzindo alimentação para a cantina infantil; organizar uma oficina rural de porte pequeno para servir à comunidade; centralizar a recepção de programas de radiodifusão e, eventualmente, TV cultural e educativa; promover atividades cooperativas de compra e venda dos produtos (Prada, 1978, p. 33-34).

Observamos aqui a amplitude dessa proposta. No âmbito da Cepal, as discussões consideraram as análises realizadas por educadores e economistas sobre o planejamento sempre visando os interesses do campo. Em relação à receptividade que esse modelo educacional teve no Brasil entre os anos de 1960 e 1970, foram feitas consultas em publicações dos órgãos governamentais nacionais como o Ministério da Educação e Cultura -MEC, o Conselho Federal de Educação – CFE, que elaborava as políticas educacionais devido à primeira LDB ter sido promulgada em 1961, além de alguns Conselhos Estaduais de Educação – CEE e o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – Ipea (Celeste Filho, 2019).

A partir daqui, a nossa abordagem não envolve discussões sobre a concepção da Educação rural entre os intelectuais brasileiros e nem se faz um inventário das muitas alterações legais dessa Educação no Brasil, visto que o MEC o fez detalhadamente. Aqui são apresentados

apenas alguns aspectos de debates internacionais e órgãos governamentais brasileiros nessa época.

O CFE recebia e debatia os projetos educacionais elaborados por outros órgãos institucionais, trazendo concepções diferentes sobre Educação. Nos debates, o CFE considerava as opiniões e após um consenso, publicava os resultados em seus periódicos que eram fontes para pesquisas sobre Educação. Até então, não havia publicações envolvendo a Educação do campo, que só aconteceram quando houve movimentos de federalização do Ensino Primário rural. A partir da LDB de 1961, a gestão da Educação Rural deixou de ser responsabilidade do Ministério da Agricultura.

Assim, o ensino passou a ser coordenado pelo MEC: a União era responsável pelas instituições federais e, com a LDB, eram os CEE que estabeleciam as normas para o Ensino Primário e Secundário que não pertencessem à União. Houve algumas resistências de escolas rurais de serem regidas pelo MEC, pleiteando a federalização, visto que não havia verbas estaduais suficientes para mantê-las:

O CFE posicionou-se contra tal tentativa de federalização, principalmente do ensino primário rural: Sob o ponto de vista educativo, o ensino rural — em sua acepção comum — é o que se ministra fora dos núcleos urbanos, predominantemente de grau primário. Primário ou médio, sua escola integra os sistemas estaduais, tal como preconizam a Constituição e a Lei de Diretrizes e Bases. Não há o que federalizar nesse sentido, pois a medida feriria frontalmente a legislação em vigor. Portanto, sendo atribuição dos sistemas estaduais de ensino, o CFE silenciava-se sobre qualquer discussão que tratasse do ensino rural primário (Celeste Filho, 2019, s/p).

O CFE omitiu-se nessa questão até o final dos anos de 1970. Portanto, não foi possível a obtenção de dados relacionados a esse fator. Porém, em 1964, encerrou-se o consenso sobre a gestão da Educação rural. Em São Paulo, um novo departamento foi criado para o ensino agrícola sob gestão da Secretaria da Educação - Departamento de Ensino Agrícola (DEA), mas o Conselho Estadual de Educação de São Paulo - CEE-SP recusou que esse novo órgão gerisse a Educação rural, fosse em grupos escolares, escolas isoladas rurais, ou em algumas escolas secundárias.

Não foi aceito também que se separasse a gestão da Escola Primária rural da urbana. Conforme Veiga (1995, p. 27), “[...]o currículo não pode ser separado do contexto social, uma vez que ele é historicamente situado e culturalmente determinado[...]”. Portanto, ambas seriam geridas pela Secretaria de Educação, com os mesmos programas de ensino por todo o território nacional oferecendo alfabetização, desenvolvimento do raciocínio e preparação para inserção social.

Não havia formação profissional para práticas agrícolas e zootécnicas como partes do Ensino Primário rural, visto que esse ensino tinha uma função genérica de formação básica e somente os educadores ministravam aulas. Mesmo sendo Escola Rural não perderia a característica de Ensino Básico. Lembramos aqui a assertiva de Caldart (2011, p. 155), de que “[...]não há como verdadeiramente educar os sujeitos do campo sem transformar as circunstâncias sociais desumanizantes e sem prepará-los para ser os sujeitos dessas transformações.” Neste sentido, a Educação, ainda que no campo, deve ter resultados que transponham seus limites (Rodrigues, et al. 2017).

A decisão do CEE-SP foi ratificada pelo CFE que deu origem à Lei Federal através do Decreto nº 60.731, de 19 de maio de 1967 (Brasil, 1967, p. 5543). Com a ausência de debates do MEC e do CFE sobre a Educação rural que envolviam apenas questões administrativas, houve espaços para outros órgãos governamentais, como o Ipea, criado em 1967 pelo Ministério do Planejamento, que teve seu início com estudos sobre o ensino rural, utilizando-se de reflexões de economistas sobre a Educação para formação de mão de obra, de forma similar aos planos da UNESCO (Celeste Filho, 2019), como se esses economistas fossem doutorados em Educação do campo e suas premissas (veja-se que esse ministério pensava no futuro!)

As discussões sobre Educação Rural, suas prioridades e divergências buscando um consenso em Brasília entre o CFE e Conselhos Estaduais da Educação, surgiram em 1978 e o documento relacionado foi publicado em 1979.

Segundo Celeste Filho (2019, p.22),

O documento a balizar o encontro foi publicado pelo MEC no ano seguinte (Brasil, 1979). Nesse evento ficou explícita a divergência de abordagens sobre a Educação rural entre economistas e educadores, entre o Ministério do Planejamento e o MEC. Nesse fogo cruzado, sobraram os Conselhos Estaduais de Educação, representados nas falas dos Conselhos de Minas Gerais e do Rio Grande do Sul, querendo saber de onde viria a verba para fazer o que se recomendava que se fizesse.

Nesta linha de pensamentos, temos em Gusso (1978) uma postura que aponta o período transitório na organização dos planos no âmbito educacional, no contexto de inovações e avanços produzidos por métodos que predominaram o setor rural desde os anos de 1960. Nos anos que decorreram, os sistemas educacionais tiveram um avanço sob um planejamento que visava a formação de recursos humanos, em função do desenvolvimento e nos resultados quanto aos investimentos na Educação, ou seja, o que esses investimentos renderam por uma política governamental voltada para a economia, considerando-se que a concentração de recursos era para o Ensino Técnico e Universitário.

Ainda conforme Gusso (1978), no Brasil, com suas características, essa observação recai sobre o crescimento do Ensino Médio e do Superior. Embora a expansão do Ensino Primário tenha sido menor, o aumento dos índices de matrículas superava as expectativas. Segundo ele,

Não obstante, os problemas de fundo - hoje denominados de "qualitativos" - permaneceram e, em alguns casos, foram agravados pela crescente extensão das redes escolares. A chamada "crise da Educação", em que desembocam praticamente todos os sistemas educacionais nos últimos anos, pode ser vista sob, pelo menos, dois ângulos: o da dimensão e custos da escolarização em massa e o da própria pertinência das sedes escolares, em face dos requerimentos educativos deste final de século.

Portanto, mais dificuldades colocavam-se entre a universalização escolar e a extensão da escolaridade, visto que as estruturas tradicionais da escola causavam o abandono escolar ou queda nos níveis de qualidade do ensino. Os custos por aluno eram altos quanto aos objetivos delineados, enquanto a própria burocracia do sistema mantinha o controle. Com a industrialização no Brasil, houve divisão interna de produção econômica que prejudicaria financeiramente o produtor rural, que teve o seu cenário modificado por força dessa circunstância. Nesse processo, houve mudanças na vinculação da agricultura com o mercado: alguns, ficariam fora desse círculo econômico, enquanto outros estariam vinculados a mercados menores de baixa rentabilidade. Esses fenômenos teriam reflexos na qualidade de vida, saúde Educação, moradia, vida social etc.

Diante dessa circunstância, Gusso (1978) questiona o crescimento de frequência em escolas urbanas e a migração para as cidades, o que deixava sem justificativa os investimentos maiores na Educação do campo. Segundo ele, “[...] a escola, enquanto instituição socializadora, é geneticamente urbana e seu desenvolvimento acompanha, em geral, o dos padrões culturais e de estruturação sociopolítica, segundo os quais se expande a sociedade urbano-industrial.” (p.72). Neste sentido, no mundo rural a Educação era dispensável.

Para esse autor, estabelecendo um parâmetro temporal, a formação social do jovem rural corresponde ao período pré-capitalista, em que a criança se torna um membro da comunidade através da Educação familiar, da convivência com o meio social local, pratica o catecismo e depois é incorporado ao sistema econômico daquela realidade, aprendendo a profissão do pai, ou sendo um trabalhador sob o comando de feitores da fazenda. Assim seria indefinidamente. Neste sentido, para que uma Educação rural, se ela era pouco relevante num universo estagnado como o do campo? Não havia motivação, nem interesse em progresso individual, visto que a cultura de trabalho era de pai para filho, seguindo a história do personagem de Monteiro Lobato, o Jeca Tatu.

Em meio a essas circunstâncias de precarização da sociedade do campo, frustrações, preconceito, pensou-se na modernização do ensino. Porém, esse pensamento de modernização chocava-se com o Ministério do Planejamento que afirmava a falta de recursos financeiros para fomentar o Ensino Rural e isto foi percebido pelo CFE e dos Conselhos Estaduais de Educação. Gusso (1978) recebeu a incumbência de elaborar um sistema de avaliação da Educação Básica nacional, a pedido do INEP, responsabilizando-se na Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pela concepção desses processos de avaliação, no âmbito dos cursos de pós-graduação no Brasil (Celeste Filho, 2019).

É importante mencionar que no CFE, em 1960, Almeida Júnior havia observado disparidades entre educadores e planejadores como antagonismos, algo que já ocorria desde 1930. Ele asseverava que a modernização do campo como prerrogativa para a Educação rural era um erro. Para Almeida Júnior (1963), nenhum tipo de atitude que envolvesse emoções faria surgir escolas em campos áridos. Escolas necessitavam adequação e espaços e estruturas, algo impossível sem investimentos econômicos. A “casualidade circular”⁹⁵ citada pelos economistas lembra que o “[...] fator econômico, que muita gente, sem falar nos marxistas, erige em fator primário, não merece esse prestígio. Em um sistema interdependente de casualidade dinâmica, não existe causa primária, pois cada fator é também, por si, fator dos demais.” (p.73).

Segundo ele, a condição econômica e de saúde do sujeito depende da Educação. O baixo padrão educacional, por exemplo, continua o economista de Estocolmo, produz baixos salários e deficiências de saúde. Contudo, Almeida Júnior e Gunnar Myrdal não eram autores consultados pelos economistas do Ipea (Celeste Filho, 2019).

Celeste Filho (2019) retorna ao evento sobre Educação rural de 1978, em seu estudo. Segundo ele, Anna Bernardes da Silveira Rocha, representante do CFE, ministrou uma conferência e nela afirmou que tudo o que ocorria na Educação rural já havia sido discutido desde 1930. Portanto, não havia nada novo. Ao citar a escola rural, Rocha lembrou Anísio Teixeira quando dizia que a Educação de crianças e adultos deveria manter o sistema de vida

⁹⁵ Myrdal (1968) usa esse conceito para falar de um ciclo virtuoso ou vicioso, que tanto pode ocorrer de forma ascendente quanto descendente, ou seja, uma sequência de fatos que desencadeia outros fatos de forma cumulativa e propulsora. Ele utiliza esse conceito no campo econômico e no social. No primeiro campo, com relação às expectativas de preços para cima e para baixo, um polo de desenvolvimento econômico pode se expandir cumulativamente em detrimento de outros. O segundo campo trata da questão dos negros nos Estados Unidos, associando variáveis econômicas e não-econômicas, num contexto vicioso em que o negro, se tiver baixo nível de desempenho, terá baixos salários, muitos não terão emprego, níveis de educação e saúde precários, acentuando a discriminação e a pobreza (Myrdal, 1944). Conclui-se que o sujeito sem uma formação educacional será sempre marginalizado (Disponível em: Teoria de Causação Circular de Myrdal, 2022. [tps://institutomyrdal.wordpress.com/2019/07/22/teoria-da-causacao-circular-de-myrdal/](https://institutomyrdal.wordpress.com/2019/07/22/teoria-da-causacao-circular-de-myrdal/). Acesso em 07 Jul 2024).

do campo, mas manter atividades extraclasse, para que os escolares alcançassem a comunidade, influenciando a própria vida comunitária, otimizando os hábitos de vida doméstica e deveria buscar uma conexão interativa da comunidade rural e a escola, para que todos conhecessem a instituição escolar na realidade e a ajudassem a se manter, contribuindo para o surgimento de outras.

Deveria também criar associações para encontros das famílias, desenvolver a sociabilidade, comunicar-se com órgãos governamentais em busca de melhorar o seu progresso ou bem-estar econômico e social, tornar a escola um centro de encontros e eventos sociais e discussões sobre interesse comuns da comunidade. Rocha propôs que a escola tivesse dois turnos diários para estudos, leitura e práticas matemáticas, agricultura, artes domésticas e saúde. A escola deveria ter uma biblioteca de livros práticos e um aparelho de rádio para receberem atualizações da capital e músicas sertanejas (Rocha, 1978)

Porém, de acordo com Mayer (1978), de onde viria a verba para despesas? Segundo o CEE de Minas Gerais presente na referida conferência ministrada por Rocha (1978), deveria haver apoio federal e dos municípios através de uma gestão eficiente para a Educação rural, com uma administração adequada do sistema tributário e fiscal.

De forma mais realista, a ação educativa dos municípios deveria concentrar-se na zona rural, contando com a participação da comunidade e de uma ação conjunta com o respectivo Estado, para uma redução nas arrecadações municipais. O que os Conselhos Estaduais de Educação reivindicavam envolvia a ampliação e o estabelecimento de normas claras, financiamento perene, Projeto de Assistência ao Ensino Municipal, sob a coordenação federal do Departamento de Ensino Fundamental do MEC.

No entanto, foi no cenário internacional de políticas públicas para Educação envolvendo a população nos espaços urbanos e rurais que o Brasil se viu envolvido. Isto se deu pois, apesar de, naquele momento, mesmo com mecanismos de comunicações ainda precários, as nações em função de suas singularidades no processo de modernização da economia e contraste com a modernidade que diferentes países desenvolvidos alcançaram, existia a dependência uns dos outros.

Nesta circunstância, como já abordamos, com o propósito de dirimir interesses particulares das diferentes nações, existiram ações políticas em relação à Educação, que beneficiavam a nação de acordo com seu poderio econômico e, neste quesito, os países subdesenvolvidos renderam-se à organização educacional de seu povo, segundo regramentos dos organismos internacionais, na tentativa de conviver com a modernidade e a modernização da economia na cidade e no campo, sistema que em Uberlândia não foi diferente.

4.2.4 Escola Municipal do Sobradinho: compreensão de seu contexto na organização do espaço geográfico das escolas rurais de Uberlândia

A Escola Municipal do Sobradinho é resultado do processo de Nucleação, tema estudado no Capítulo 3. Apesar do movimento de nucleação na reorganização das salas multisseriadas em comunidades rurais de sua abrangência, o existir da Escola Municipal do Sobradinho constituiu-se em processo ímpar, visto que após a nucleação passou a pertencer territorialmente à jurisdição do Distrito de Cruzeiro dos Peixotos, sua permanência se consolidou em terras do patrimônio da União. Forças políticas de diferentes setores da administração pública, com o apoio da Comunidade do Sobradinho, fizeram essa Escola avançar em território da União Federal.

Neste contexto, havia interesses para a existência desta Escola Municipal naquele espaço geográfico. Para aquela comunidade, em específico no Distrito de Cruzeiro dos Peixotos, jurisdição de pertencimento da comunidade do Sobradinho como já afirmamos, existia a Escola Municipal para atendimento da região. Essa assertiva se confirma ao lermos em Silveira (2019, p. 21) que, “[...]em 1985, foram criados quatro núcleos, um na Escola Municipal Cruzeiro dos Peixotos, que incorporou a Escola Municipal Ernesto Zanatta, e outro na Escola Municipal Sucupira, que congregou a Escola Municipal Prof.^a Antonina Mendonça Ribeiro [...]”

Nesta leitura, é possível perceber que, a Escola Municipal de Cruzeiro dos Peixotos, resultante do processo de nucleação, não abrigou a Escola Municipal do Sobradinho, apesar de os documentos encontrados datarem sua existência desde 1924⁹⁶, e nem tampouco a Escola Municipal de Sucupira, que abrigou a Escola Municipal Prof.^a Antonina Mendonça Ribeiro, que foi instituição de oferta de ensino para comunidade do Sobradinho, anterior à sua transferência para a Fazenda das Sementes.

Por meio de documentos da Prefeitura Municipal de Uberlândia, da Escola Municipal do Sobradinho para a comunidade e autoridades locais e para a União, desde a criação da sala de aula multisseriada em 1924, a cidade de Uberlândia teve gestores municipais pertencentes a

⁹⁶ No documento manuscrito sem data encontrado no Arquivo da Escola Municipal do Sobradinho, existe a informação da sua criação em 1924, porém no Projeto Político Pedagógico – PPP da Escola, datado em 2010, na página 8, deparamo-nos com a informação de que a Escola foi criada em 1922, como resultado de ações do líder comunitário Sr. Antônio Crescêncio de Mendonça, do vereador Adolfo Fonseca e Silva e do prefeito Cel. Eduardo Marquez, em 1º de março de 1923. Com a chegada do Inspetor Municipal Prof. Francisco dos Santos Sila, foi autorizada a matrícula de aproximadamente 100 alunos. (Uberlândia, 2010, p. 8) PPP, documento em pdf.

diferentes partidos políticos, com ideologias de projetos sociais para a população que coadunavam com suas respectivas aspirações partidárias.

Porém, há singularidade quanto à criação da Escola Municipal do Sobradinho, pois independentemente da ideologia político-partidária dos gestores municipais, a sua estruturação foi privilegiada pelo esforço e luta para que ela se consolidasse. Esta afirmação confirma-se quando nos deparamos com o seguinte dado no Projeto Político Pedagógico – PPP, da Escola Municipal do Sobradinho, Seção Histórico (1996, p. 21) que transcrevemos:

Até a década de 20, a região de Sobradinho não possuía nenhuma escola pública, pois única que existia, em 1912, foi fechada por motivos ignorados. Mediante trabalho conjunto entre o líder comunitário, Sr. Antônio Crescêncio Mendonça, o vereador Adolfo Fonseca e Silva e o prefeito Cel. Eduardo Marquez, foi criada, em 1924, a primeira escola pública do Sobradinho, construída na fazenda do Sr. Antônio Crescêncio. Com a chegada do Inspetor Escolar Municipal Prof. Francisco dos Santos Silva, no dia 1º de março de 1923, foi autorizada a matrícula de aproximadamente 100 alunos.

A Escola Municipal de Sobradinho funcionou nas instalações da fazenda do Sr. Antônio Crescêncio até 1932, pois no ano seguinte, foi transferida para a Fazenda Experimental de Sementes, da Secretaria da Agricultura, atualmente Instituto Federal do Triângulo Mineiro – IFTM. (PPP, 1996, p. 21).

Após os esforços da Comunidade do Sobradinho, autoridades municipais e do governo Federal concretizaram a saída da sala multisseriada/Escola Municipal da propriedade do Sr. Antônio Crescêncio. Assim, em 28 de fevereiro de 1974, “[...] o prefeito Renato de Freitas decretou e sancionou a Lei nº 2.342, e determinou que a Escola de Sobradinho passasse a denominar-se Prof. Francisco Santos Silva, homenageando, assim, o eminente professor e organizador do ensino rural do nosso município.” (PPP, 1996, p. 23).

Em nossa pesquisa, não encontramos a publicação da referida lei, mas nos deparamos com uma publicação no Jornal “O Zumbi”, de Dezembro de 1975 que, em sua página 2, trouxe a foto do Dr. Antônio Edmar F. de Holanda, indicando ser o “Professor Francisco Santos Silva” o diretor da Escola Municipal de Primeiro Grau (Figura 18).

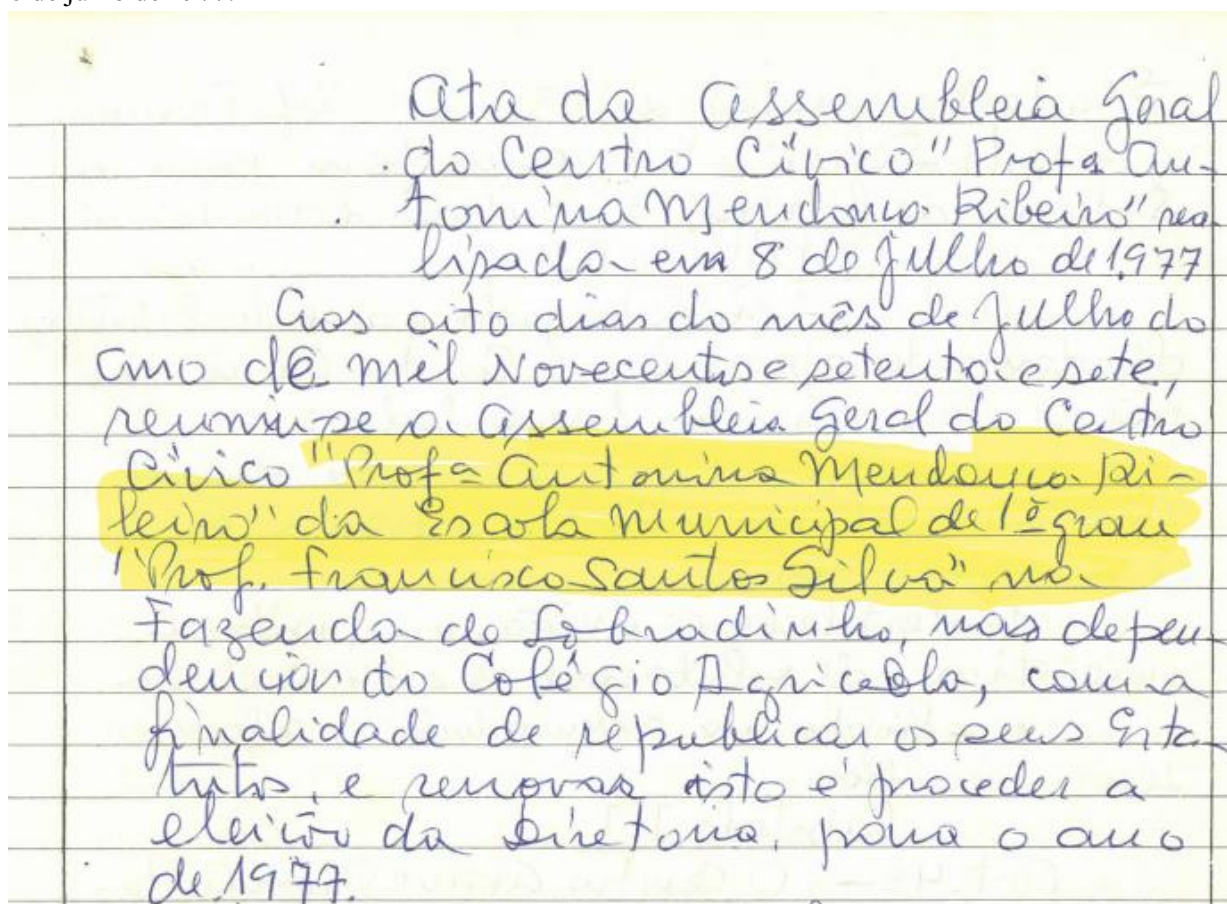
Figura 18 - Dr. Antônio Edmar F. de Holanda⁹⁷



Fonte: Uberlândia/Arquivo Municipal, "O Zumbi" 1972, p. 2.

Outra informação que reitera a homenagem ao Professor Francisco Santos Silva, é a Ata do Centro Cívico da Escola, na qual consta o registro da Escola com o seu nome (Figura 19).

Figura 19 - Fragmento da Ata da Assembleia Geral do "Centro Cívico Prof.^a Antonina Mendonça" em 8 de julho de 1977.



⁹⁷ Antônio Edmar T. de Holanda, médico veterinário, era servidor do quadro efetivo da Escola Agrotécnica Federal de Uberlândia, e dirigiu a referida Escola Agrotécnica no ano de 1973 (Nota nossa).

Fonte: Uberlândia, Arquivo E. M. Sobradinho (1977).

Nessa mesma Ata vemos as assinaturas dos alunos da Escola Municipal de 1º Grau Prof. Francisco Santos Silva, presentes na reunião, filhos de moradores na sede da Escola Agrotécnica. Na Figura 20, as assinaturas na parte inferior da Ata.

Figura 20 - Assinaturas na Ata da Assembleia Geral em 8 de julho de 1977.

Andrea Simonassi Damasceno
 Neide Fernandes
 Valéria Moreira Custódio
 Gelda Gonçalves Costa
 Sebastião Rocha Pereira
 Umberto Donato Alves
 Antenor Zanatta
 Pedro Luis Neto
 Adriana S. Damasceno
 Ercília A. Santos
 Simone Moreira Custódio
 Josina Alves dos Santos
 Gélia Gonçalves Costa
 Smeralda Julia da Silva

Fonte: Uberlândia/Arquivo da E.M. do Sobradinho 1977.

As alunas Andrea Simonassi Damasceno e Adriana Simonassi Damasceno que assinaram essa Ata, são filhas da então Diretora da Escola Agrotécnica Prof.^a Lylia Simonassi Damasceno; Gelda Gonçalves Costa (pesquisadora desta tese) e Gélia Gonçalves Costa (irmã da pesquisadora), são filhas do servidor Gilberto da Silva Costa. Outras filhas de servidores da Escola Agrotécnica naquela data são: Neide Fernandes; Valéria Moreira Custódio; Ercília Alves dos Santos; Simone Moreira Custódio; Josina Alves dos Santos, e os alunos Sebastião

Rocha Pereira; Umberto Dorotês Alves; Antenor Zanatta; Pedro Luiz Netto e Inercina Julia da Silva, são filhos de proprietários de fazendas/sítios ou filhos de sitiantes da comunidade.

Até aqui, neste estudo conhecemos a existência singular da Escola Municipal do Sobradinho e sua ligação com a Escola Agrotécnica Federal de Uberlândia. Na sequência, apresentamos a Historicização geográfica e física da sua consolidação na Zona Rural de Uberlândia.

4.3 Localização geográfica da E. M. do Sobradinho

De acordo com o PPP (2020) da Escola Municipal do Sobradinho, ela se localiza na Zona Rural de Uberlândia, na Fazenda Sobradinho, propriedade do Governo Federal, onde se situa o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro – *Campus Uberlândia* – IFTM⁹⁸. A localização se materializa nas seguintes coordenadas: 18°45'56.8"S, 48°17'21.5"W. Na Figura 21, tem-se esta localização.

Figura 21 - Localização do IFTM – Campus Uberlândia.

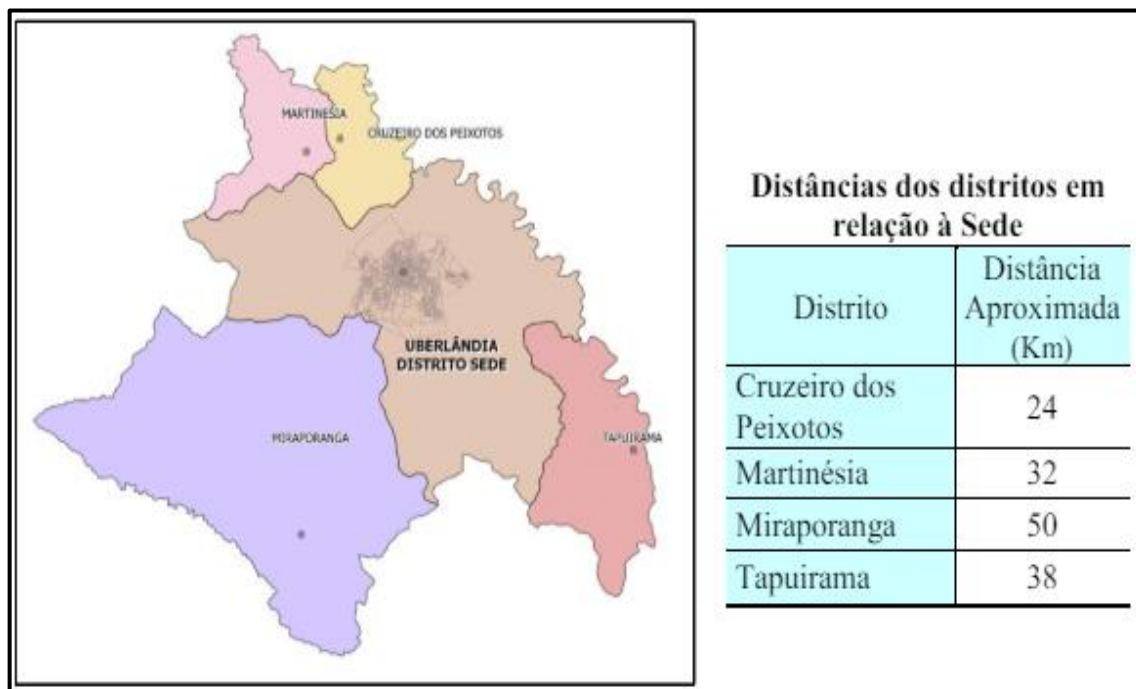


Fonte: <https://www.google.com/maps/place/18%C2%B045'56.8%22S+48%C2%B017'21.5%22W/@-18.765785>. Acesso em 9 mai. 2024.

⁹⁸ Até a transformação das Instituições Federais de Ensino Técnico (Agrícola e Industrial), o que se deu com a edição da Lei 11.892 de 29 de dezembro de 2008 que Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, criando os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, entre outras providências. (Brasil, 2008), as instituições de ensino agropecuário tiveram suas primeiras denominações de Colégios Agrícolas, Escolas Agrotécnicas e Escolas Técnicas. Assim, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro – Campus Uberlândia, é resultado das transformações que ocorreram na oferta do ensino técnico e tecnológico da Rede Federal de Educação (nota nossa).

Uberlândia é composta pelo centro urbano e pelos distritos de Cruzeiro dos Peixoto, Martinésia, Miraporanga e Tapuirama, como podemos observar na Figura 22.

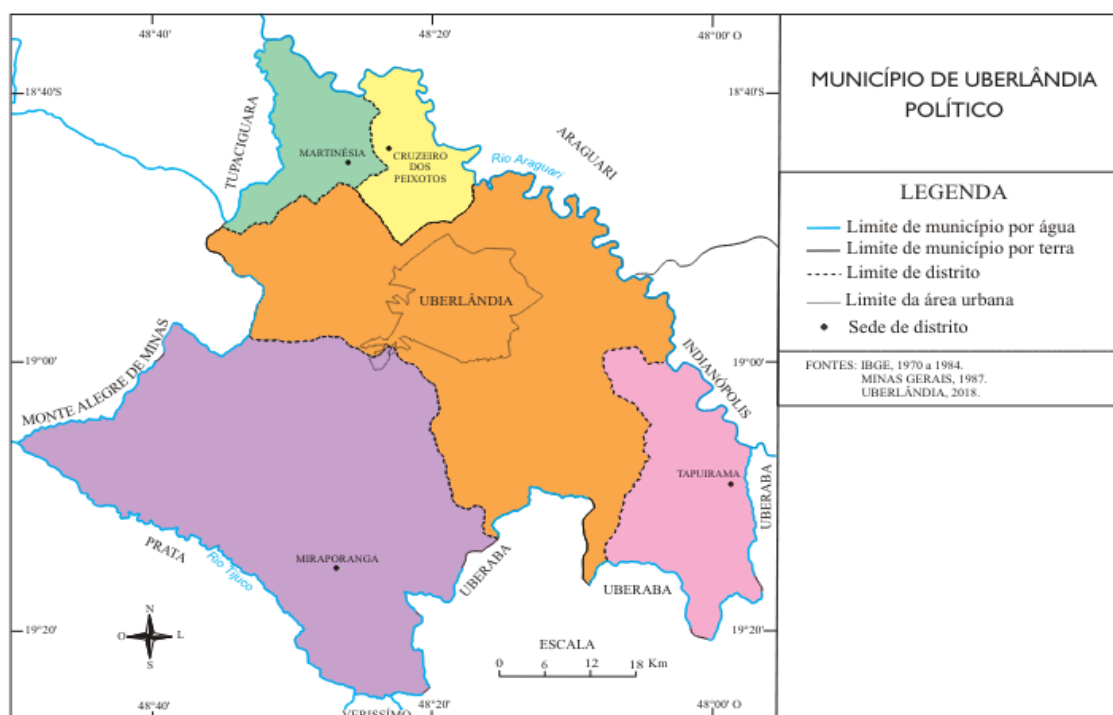
Figura 22 - Mapa de Uberlândia e seus Distritos – Distância distritos/Sede urbana.



Fonte: SEPLAN (2018).

Na Figura 23, observa-se o Mapa Político do município de Uberlândia, seus distritos com limites por terra e água.

Figura 23 - Mapa Político de Uberlândia e Distritos com limites por terra e água.

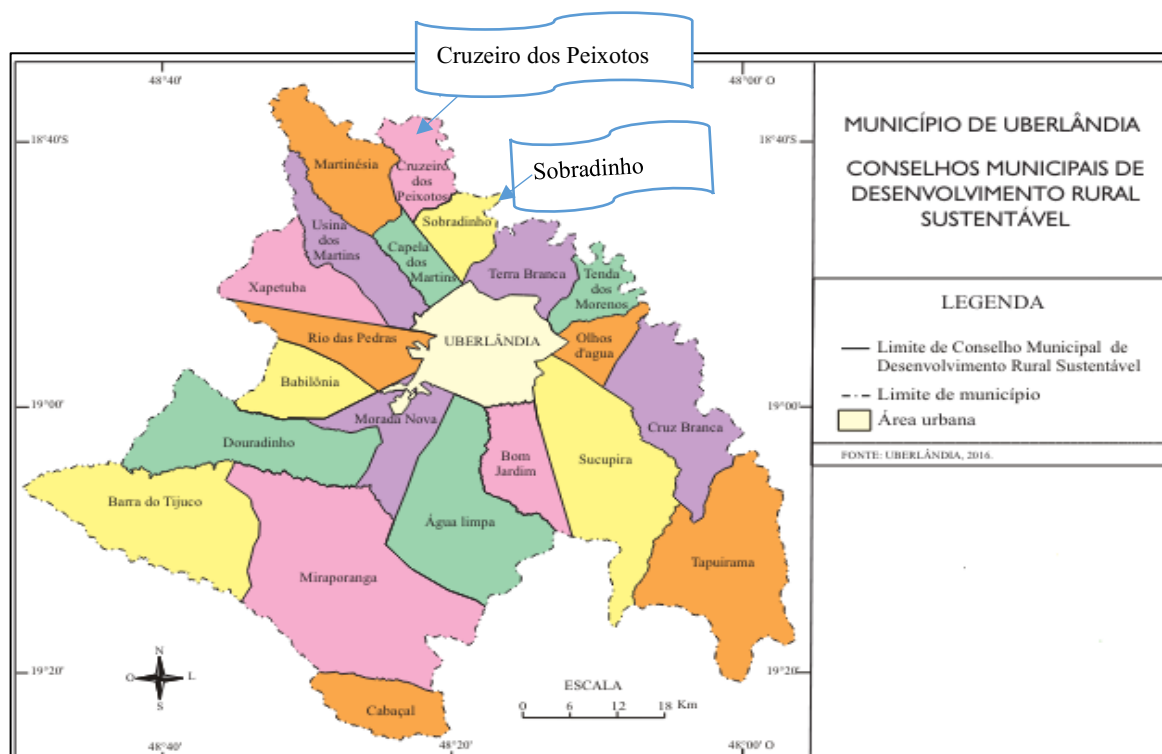


Fonte: Atlas Escolar de Uberlândia (2020, p. 24).

Na figura 23, percebe-se a riqueza da região do Município de Uberlândia e seus Distritos, devido à quantidade de bacias hidrográficas da região, fator que contribui amplamente para economia agrícola e pecuária.

Podemos verificar na Figura 24, a área rural de Uberlândia dividida em 21 regiões geográficas denominadas de Conselhos Municipais de Desenvolvimento Rural Sustentável vinculados à Prefeitura Municipal. O objetivo é discutir os problemas e reivindicações dos produtores rurais, visando atender suas necessidades e contribuir para a elaboração de políticas públicas do desenvolvimento rural municipal. A Comunidade do Sobradinho se constitui em um desses Conselhos.

Figura 24 - Mapa do Município de Uberlândia e Conselhos Municipais Desenvolvimento Rural Sustentável.



Fonte: Atlas Escolar de Uberlândia, (2020, p. 45).

Na Figura 25 visualizamos a localização das Escolas Rurais. Percebemos que a Fazenda das Sementes, local onde se instalou o Colégio Agrícola de Uberlândia e que, em 1932, abrigou a Escola Municipal do Sobradinho, pertence à região do Distrito de Cruzeiro dos Peixotos.

Esta edificação manteve a tradição portuguesa trazida pelos padres Jesuítas que aqui chegaram junto à comitiva do português Pedro Álvares Cabral. O Distrito de Cruzeiro dos Peixotos é um dos povoados que foram criados no entorno dessa Capela. Ainda sobre ela, Corsi (2006) nos apresenta que,

Segundo os mais antigos moradores deste Distrito, a família Peixoto fez um cruzeiro e colocou-o, por volta de 1905, no alto de uma colina, nas terras do Sr. José Camim, perto da divisa das duas fazendas, onde se localiza a Igreja Santo Antônio. Neste local, os moradores das fazendas vizinhas se reuniram a fim de rezarem o terço e angariar esmolas que se destinavam à construção da Igreja. Ao pé deste cruzeiro, enterravam-se as crianças natimortas. O Sr. José Camim, cumprindo uma promessa que sua esposa, dona Cherubina da Costa Camim, fizera a Santo Antônio de Pádua, levantou a Capela no local e doou, em 22 de Maio 1944, dois alqueires de terra de oitenta litros à Capela de Santo Antônio e São Sebastião do distrito de Cruzeiro dos Peixotos. (Corsi, 2006, p. 57).

Em 1943⁹⁹ foi criado o Distrito de Cruzeiro dos Peixotos, visto que ali já estava estabelecido o Cartório de Paz e Notas do Distrito onde se encontra o estatuto e ata de sua fundação. Na Figura 27, observamos o traçado das ruas e outras informações.

Figura 27 - Mapa do Cruzeiro dos Peixotos: Localização do distrito (2020).



Fonte: Atlas Escolar de Uberlândia (2020, p. 64).

Na organização espacial do Distrito exposta no Mapa, identificamos a existência de escolas. Há duas Escolas Municipais, sendo uma delas localizada no povoado que recebeu o nome de Escola Municipal José Marra da Fonseca, a Escola Municipal do Sobradinho (tema do

⁹⁹ Decreto-lei Estadual nº 1058, de 31 de dezembro de 1943, da Assembleia Legislativa do Estado de Minas Gerais, criou o Distrito de Cruzeiro dos Peixotos.

nosso Cap. V), e uma Instituição Federal de ensino técnico, o IFTM – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro – *Campus Uberlândia*.¹⁰⁰

4.4 Considerações parciais

Ao trazermos dados da localização geográfica e estrutura física da Escola Municipal do Sobradinho, ao longo do marco temporal de 1968 a 1988, e nas análises de diferentes fontes de investigação historiográfica, foi-nos possível compreender o envolvimento de personalidades políticas locais e do cenário nacional, como também da Comunidade do Sobradinho, com o forte intuito de concretizar a existência da Escola Municipal, em parceria com a Escola Agrotécnica Federal.

Todo este processo condiz e consolida os ideários de formação profissional para a população campestre do lugar, a educação para os filhos dos servidores da Escola Agrotécnica, como forma de manter essa população no espaço rural, evitando o êxodo para o centro urbano, condição essa que possibilitou desenvolvimento significativo no processo econômico projetado para a agricultura do país. Toda esta conjuntura se materializa a partir de planejamento e organização da Educação Elementar, planejada e imposta às nações com economias em desenvolvimento, como moeda de troca de investimentos na economia nacional, processo este sustentado e organizado, como já citamos, por organizações como a UNESCO.

No Capítulo V, apresentaremos resultados de nossa pesquisa sobre a organização da estrutura física da Escola Municipal do Sobradinho, a influência do governo federal por meio da Ex-Escola Agrotécnica parceira nesse processo, a melhoria do quadro de professores a partir de 1976 com a contratação de professoras normalistas. Pudemos compreender qual o currículo escolar que naquele momento contemplou a alfabetização de crianças e adultos nas séries do ginásio, ou seja, o currículo mínimo que garantisse, como evolução de formação escolar, o ingresso ao curso técnico na Escola Agrotécnica, a alfabetização e também dados sobre as professoras que estiveram à frente dessa política pública no período em estudo. Essas condições confirmam nossa tese sobre o surgimento da Escola Municipal do Sobradinho e o (des)acordo urbano e rural.

¹⁰⁰ Fundado em 1957 com o nome de Colégio Agrícola de Uberlândia, recebeu a denominação para Escola Agrotécnica Federal em 1979 e, em 2009 foi transformado em Campus do Instituto Federal do Triângulo Mineiro cuja sede se localiza na cidade de Uberaba.

CAPÍTULO 5

5 ESCOLA MUNICIPAL DO SOBRADINHO: PARTICIPAÇÕES DA EX-ESCOLA AGROTÉCNICA E PREFEITURA DE UBERLÂNDIA, SUA ORGANIZAÇÃO ADMINISTRATIVO-PEDAGÓGICA E PROCESSO ALFABETIZADOR

5.1 Considerações iniciais

Com a apresentação do processo em que se efetivou estabelecimento físico da Escola Municipal do Sobradinho no Capítulo 4, trazemos neste capítulo as informações que consolidaram o processo pedagógico da Escola, sua organização administrativa, o trabalho das professoras que resultou no processo alfabetizador no período em estudo. Trazemos também informações acerca da participação do Governo Federal, por meio da Ex-Escola-Agrotécnica, como também o envolvimento do poder público municipal, demonstrando o desenrolar desse processo histórico a partir de dados de diferentes fontes documentais e também de teóricos desenvolveram estudos sobre o tema. Para alcançarmos nosso objetivo, organizamos os seguintes apontamentos:

- Contextualização da organização política, estrutura física e administrativa para o existir da Escola Municipal do Sobradinho nas dependências da Fazenda Experimental das Sementes, de propriedade à época da Secretaria de Agricultura;
- A organização administrativa pedagógica e a parceria entre o Governo Federal e a Prefeitura Municipal de Uberlândia, demonstrando a singularidade dessa unidade escolar no contexto da organização das escolas do espaço rural de Uberlândia, diante das políticas públicas da oferta de Educação Profissional Agrícola naquela comunidade;
- Perfil das professoras alfabetizadoras e o processo de alfabetização existente no período da pesquisa, como também identificar o público ao qual foi destinado o processo alfabetizador;
- Apresentaremos informações sobre o significado da alfabetização para a comunidade dessa região rural e comunidades adjacentes no cenário econômico local e as implicações no contexto urbano/rural, em consequência do ordenamento econômico-nacional, que foi detalhado no Capítulo II deste estudo.

Para alcançar nosso propósito, sustentamos nossa pesquisa em documentos como: Convênios entre Instituições governamentais (Municipal e Federal); PPP – Projeto Político

Pedagógico da Escola Municipal do Sobradinho (2000/2010); Atas; Registros de chamada dos alunos, como também em referenciais bibliográficos de Gelocha e Antunes (2021), Ribeiro (2020), Aranha, (2006), Minussi (s/d), Boschetti (2013), Caldart (2000), Soares, (2005) Mortatti, (2000) entre outros.

5.2 - Escola Municipal do Sobradinho: organização pedagógica

Ao visitarmos o arquivo da Escola Municipal do Sobradinho, deparamo-nos com diferentes documentos que apresentaremos em nossa análise de forma ordenada, oferecendo sentido e entendimento cronológico deste estudo. O primeiro documento que elegemos para a análise é o manuscrito denominado Histórico da Escola Municipal de Sobradinho, s/data (Figura 28), no qual consta as seguintes informações que transcrevemos:

A Escola Municipal de Sobradinho, foi criada, **em 1924**, no governo Municipal do então Agente Executivo (Prefeito) Cel. Eduardo Marquez. A sua criação se deve ao trabalho político do vereador Adolfo Fonseca e Silva e do chefe político do Partido Republicano Municipal em Sobradinho, Senhor Antônio Crescêncio de Mendonça, que construiu o prédio escolar e ofereceu a Prefeitura para a instação da escola, que se deu em **1º de maio de 1924**.

Funcionando há 54 anos, talvez a mais antiga do município, pelos seus bancos escolares já passaram mais de um milhar de alunos. Pelos seus bancos escolares passaram alguns alunos que ocuparam e ocupam ainda cargo de destaque como seguem: Argemiro Lima, Levindo de Souza e Ronan Mendonça Ribeiro foram vereadores à nossa Câmara Municipal, tendo o último ocupado a Presidência de nosso Legislativo.

Nas profissões liberais temos os senhores Dr. Isuô Andraço, médico e Dr. Vilton de Rezende Junior, Engenheiro. Temos ainda, os srs. Hélio Reis Mendonça e Noraldino Ferreira, bancários, Cleuza Mendonça e Sônia Mendonça, **normalistas**.

Em 1971, o Deputado Homero Santos, pleiteou a criação do curso ginásial (5ª a 8ª série) o que não conseguiu por falta de anuência do MEC para tal empreendimento.

Em 1972 o Prefeito Virgílio Galassi atendendo a um trabalho do Colégio Agrícola instalou na referida Escola o curso da 5ª a 8ª série o que vem prestando inestimáveis serviços à comunidade.

De 1960 a 1975 a Escola Municipal de Sobradinho, funcionou por conta do governo do Estado.

O seu funcionamento de 1924 a 1928, foi em prédio de propriedade do Sr. Antônio Crescêncio de Mendonça, e de 1929 até a presente data funciona em prédio do Colégio Agrícola.

Nomes de seus professores

Claudemiro Versa (de 1924 a 1928)

Teotonio Mendonça Ribeiro (de 1929 a 1930)

Carmem Pimentel (de 1931 a 1933)

Elísio Saldanha Linhares (1934)

Claudemiro Terra (1936)

Auta de Oliveira e Cecília Teles (1937)

Joaquim Ferreira e Antonina de Mendonça Ribeiro (1937 a 1938)

Diva de Paula Lima (1939)

Honorina de Mendonça Vieira (1940 a 1971)

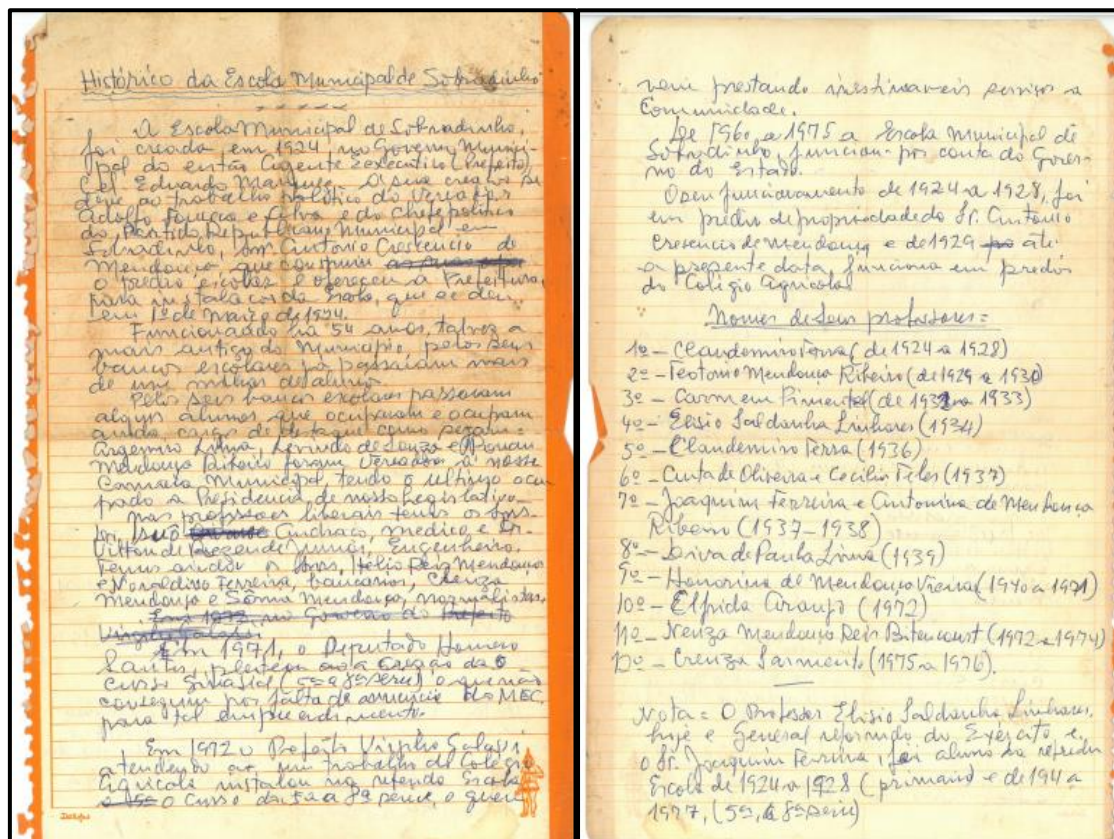
Elfrida Araújo (1972)

Neuza Mendonça Reis Bittencourt (1972 a 1974)

Creuza Sarmento (1975 a 1976)

Nota. O professor Elísio Saldanha Linhares, hoje general reformado do Exército e, o Sr. Joaquim Ferreira, foram alunos da referida Escola de 1924 a 1928 (primário) e de 1974 a 1977 (5ª a 8ª série) (Uberlândia. Arquivo da E.M. do Sobradinho, doc. s/d)

Figura 28 - Histórico da Escola Municipal de Sobradinho.



Fonte: Arquivo da Escola Municipal do Sobradinho, documento s/data.

Ao analisarmos as informações constantes no Histórico da Escola Municipal de Sobradinho, reafirmarmos que o marco temporal que definimos para esta pesquisa foi entre 1968 a 1988. Porém, ao realizarmos a análise das categorias de estudo, deparamo-nos com informações de datas anteriores à delimitação do nosso estudo. São dados que se efetivam como necessários para compreensão do nosso objeto de estudo, como justificativa das reflexões e dados trazidos ao longo do texto, entrelaçados a outras fontes investigadas oportunizar o entendimento aos leitores.

O primeiro destaque, foi na data de criação da Escola que, de acordo com o referido documento, deu-se em 1º de maio de 1924. Na análise do Projeto Político Pedagógico - PPP (2020, p.8), encontramos a informação de que “[...] a Escola Municipal do Sobradinho

Figura 29 - Diário de Chamada Escola “Antônio Crescêncio”. (junho/1970)

Q Professora *Alina Mendonça Borges*

Chamada de

Mês de

Matrícula	NOME	Idade	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21
	<i>1ª Série Femenina</i>																						
R N	1 Antônia Lias	9	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
R N	2 Alana Alencar	8	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
R N	3 Ana Carolina	9	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
R N	4 Amanda Gomes Lima	9	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
R N	5 Fany Gabriela de Sá	9	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
R N	6 Larissa Antônia Silva	15	.	.	F	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
	<i>Masculina</i>																						
R N	7 Gabriel Henrique	13	.	.	F	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
R N	8 João Gomes Pereira	10	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
R N	9 João R. F. de Aguiar	15	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	
R N	10 Roberto L. de Aguiar	13	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
R N	11 Pedro Leite Neto	10	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
R N	12 Paulo F. de Aguiar	15	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
	<i>2ª Série Femenina</i>																						
R N	13 Antônia Angélica		.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
R N	14 Larissa Silva	12	.	.	F	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
	<i>Masculina</i>																						
R N	15 Adalberto P. Mendes	10	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
R N	16 Alana B. Mendes	9	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
R N	17 Diomara P. Lima	11	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.

alun *do 2º ano*
junho

de 1940

SOMA												Compreensão	Atividade	Compreensão	Faltas	Presença	Observações
22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	31							
FF					SD												

Fonte: Arquivo Público Municipal de Uberlândia.

Na imagem, deparamo-nos com os registros feitos sobre os alunos matriculados na “Escola Antônio Crescêncio”, realizados pela professora Maria Mendonça Borges, referentes ao mês de junho de 1970, quando se ofereciam aulas para as 2ª e 3ª séries, o que demonstra ser sala de aula multisseriada, posto que o registro da frequência e do andamento das aulas fizeram-se no mesmo diário, com a divisão por série escolar. Essas informações confirmam a existência das salas de aulas isoladas, o que se modificou com o processo de nucleação dessas salas (ver nosso Capítulo 3).

A relação de colaboração na organização do funcionamento da Escola Municipal do Sobradinho, em parceria com a instituição ex-Colégio Agrícola, e posterior Escola Agrotécnica, aguçava nossa investigação, pois sentimos necessidade de compreender a efetivação da Escola Municipal, com sustentação - pelo menos, em parte - da Prefeitura Municipal no desenvolvimento de uma organização do governo federal. O fato coincide com o processo de construção do Colégio Agrícola que aconteceu no final da década de 60, bem como a primeira gestão municipal de Renato de Freitas, no período de 1967-1970, em que houve intenções de organização da escolarização popular no contexto nacional.

Conforme já vimos, o Distrito de Cruzeiro dos Peixotos, área de abrangência da comunidade do Sobradinho, já possuía Escola Municipal. Encontramos registros efetivos do envolvimento da comunidade local do Colégio Agrícola na gestão do Prof. Luiz Soares de Medeiros¹⁰¹ e da Prefeitura de Uberlândia na consolidação da Escola Municipal do Sobradinho na gestão do Prefeito Virgílio Galassi. Essa movimentação está expressa no PPP (2010) nos seguintes termos:

A população da Região de Sobradinho era formada basicamente de criadores e lavradores que há muito, sonhavam com uma escola que atendesse seus filhos até o último nível do ginásio.

O sonho da construção do prédio, da aquisição do instrumental didático, da contratação de pessoal docente, da administração e do apoio, necessitava de grande soma em dinheiro, o que oneraria muitos cofres públicos.

Devido às dificuldades, encontradas, a administração da Escola Agrotécnica Federal foi sondada, por várias vezes, tenho em vista a liberação de algumas de suas salas ociosas, para que em um trabalho integrado, pudesse atender aos alunos da Escola Sobradinho. A direção da Escola Agrotécnica não pôde atender o pedido do Departamento de Educação e Cultura da Prefeitura, pois passava por dificuldades administrativas (PPP, 2010, p. 8).

O título desse texto no PPP (2010) da Escola Municipal do Sobradinho é: “O início de um Projeto de Parceria”. Assim, percebemos que a existência dessa Escola dentro da propriedade do Governo Federal, em consonância com a Escola Agrotécnica, constituiu-se de um projeto da e para comunidade. Ao lermos no início dos termos do PPP citado, identificamos que “criadores e lavradores” eram os sujeitos que constituíam a comunidade do Sobradinho.

Esta constatação faz todo o sentido da sua interligação com a instituição federal e o objetivo de formação para técnicos agrícolas, numa parceria na qual a comunidade percebia duas possibilidades: uma delas, o funcionamento em conjunto com uma instituição que possuía estrutura física e administrativa maior e privilegiada e, ao mesmo tempo, sustentar a existência de uma escola municipal com oferta de educação alfabetizadora que “[...] atendesse seus filhos

¹⁰¹ Luiz Soares de Medeiros dirigiu o Colégio Agrícola no período de 1971 - 1973

até o último nível do ginásio” (PPP, 2010, p.8), visto que a exigência para estudar na Escola Agrotécnica era ter as séries ginasiais concluídas.

Daí, a segunda possibilidade justificava o interesse da comunidade do Sobradinho, da Escola Agrotécnica e da Prefeitura de Uberlândia que a Escola Municipal do Sobradinho, neste contexto, cumpriria a sua função alfabetizadora e possibilitaria à comunidade da circunvizinhança a continuação de seus estudos no 2º Grau com formação técnica. Constituíam-se na verdade, em um plano de fundo para os reais interesses, ou seja, garantiria alunos para Escola Agrotécnica os filhos de proprietários de terra na aquisição de conhecimentos para melhorar a produção agropecuária e, conseqüentemente, uma forma de controle do êxodo rural.

Seguindo com a nossa análise, enfatizamos a frase “sonho da construção do prédio”, haja vista que, quando a Escola Municipal do Sobradinho mudou-se para a Fazenda das Sementes, seu funcionamento deu-se em casa de Próprio Nacional - PN, no modelo que funcionava as salas multisseriadas nas fazendas, antes do processo de nucleação.

Os PPPs de 1996 e de 2010 nos trazem a informação de que a escola “[...]funcionava em instalações precárias” (p. 8), lembrando que, antes do processo de nucleação, as escolas multisseriadas funcionavam em espaços cedidos ou construídos nas sedes das fazendas. Esta foi também a realidade da Escola do Sobradinho quando foi transferida para a Fazenda Experimental de Sementes. Na Figura 30, vemos a fachada da E.M.S. Fazenda das Sementes.

Figura 30 - Fachada da Escola Municipal do Sobradinho Fazenda das Sementes.



Fonte: PPP da Escola Municipal do Sobradinho 1996, s/p.

Ao observarmos esta imagem, percebemos que a Escola funcionava em uma casa simples e típica das construções nas fazendas no período pesquisado, com janelas pequenas e marcos de sustentação em madeira, pouco conservadas, pois vemos o desgaste no reboco da parede, as crianças e a professora, posicionadas no espaço fora da sala de aula, ordenados do lado esquerdo pelos meninos e as meninas do lado direito da professora. Esta disposição de meninos e meninas é percebida na organização do diário de classe, no qual o registro das crianças matriculadas trazia os nomes das crianças do sexo masculino antes e, na sequência, as do sexo feminino.

O PPP (2020, p. 8) nos traz outro dado a respeito dos anos escolares que atendia, dizendo-nos que “[...]na administração da Prof.^a Darci Mendonça Ribeiro, a escola atendia alunos até o terceiro ano do curso primário, passando a atender o 4º ano na 1ª gestão do prefeito Renato de Freitas.” Essa assertiva é confirmada Figura 30, já nas dependências da Fazenda das Sementes, iniciando o processo de envolvimento entre as duas instituições de ensino públicas: uma Municipal, responsável pela oferta da educação alfabetizadora e, posteriormente, das séries ginasiais; a outra, da esfera Federal com oferta de Educação Profissional para agricultura – Técnicos Agrícolas.

Assim, uma instituição escolar oferecendo ensino primário e ginasial naquele período, com participação de investimentos de recursos federais e dos gestores municipais para a população rural da Comunidade do Sobradinho e de suas adjacências, o cenário econômico nacional na realidade que se vislumbrou não reflete apenas a possibilidade de sinônimo de qualidade estrutural, pedagógica e administrativa. Havia interesses subjacentes e as motivações reais por trás dessa colaboração que enfatizamos (citada no Capítulo IV).

A presença de recursos federais e a parceria com uma instituição técnica do governo indicam uma possível centralização de controle e influência sobre as políticas educacionais locais. Ademais, essa relação foi uma estratégia para consolidar a presença e a agenda do governo federal na região, utilizando a Educação como uma ferramenta de controle da população urbana e rural, para promover objetivos políticos e econômicos do período.

Portanto, enquanto a parceria trouxe benefícios evidentes em termos de infraestrutura e qualidade de ensino, ela também refletiu dinâmicas de poder que ultrapassavam as fronteiras da comunidade local, inserindo a Escola Municipal do Sobradinho em um contexto mais amplo de interesses governamentais.

5.3 Projeto de parceria: Escola Agrotécnica e a Prefeitura Municipal de Uberlândia

De acordo com Gelocha e Antunes (2021, p. 2):

Representantes governamentais só começaram a se preocupar com o ensino no período republicano (1889–1930), época em que governo criou o Ministério da Agricultura, Comércio e Indústria (Maic) para atender aos estudantes das áreas rurais. Nesse período, a educação escolarizada visava atender os interesses econômicos e políticos da elite que centralizava o poder.

De acordo com os autores supra, para que as políticas públicas em Educação pudessem impulsionar o processo econômico brasileiro que englobava a produção no espaço rural e urbano, iniciaram essa dinâmica já na Primeira República. Neste cenário inscreve-se a região da comunidade do Sobradinho, considerando-se que, de acordo com PPP (2010, p. 8), “[...] a população da Região de Sobradinho era formada basicamente de criadores e lavradores que, há muito, sonhavam com uma escola que atendesse aos seus filhos até o nível do ginásio.”

É nessa perspectiva da comunidade local e ainda, com o início efetivo do funcionamento da Escola Agrotécnica Federal de Uberlândia, que se iniciaram as ações impulsionadas por autoridades da Escola Agrotécnica em conjunto com a Prefeitura de Uberlândia, pois, “[...] o sonho da construção do prédio, da aquisição do instrumental didático, da contratação de pessoal docente, da administração e do apoio, necessitava de uma grande soma em dinheiro, o que oneraria muito dos cofres públicos.” (PPP, 2010, p. 8).

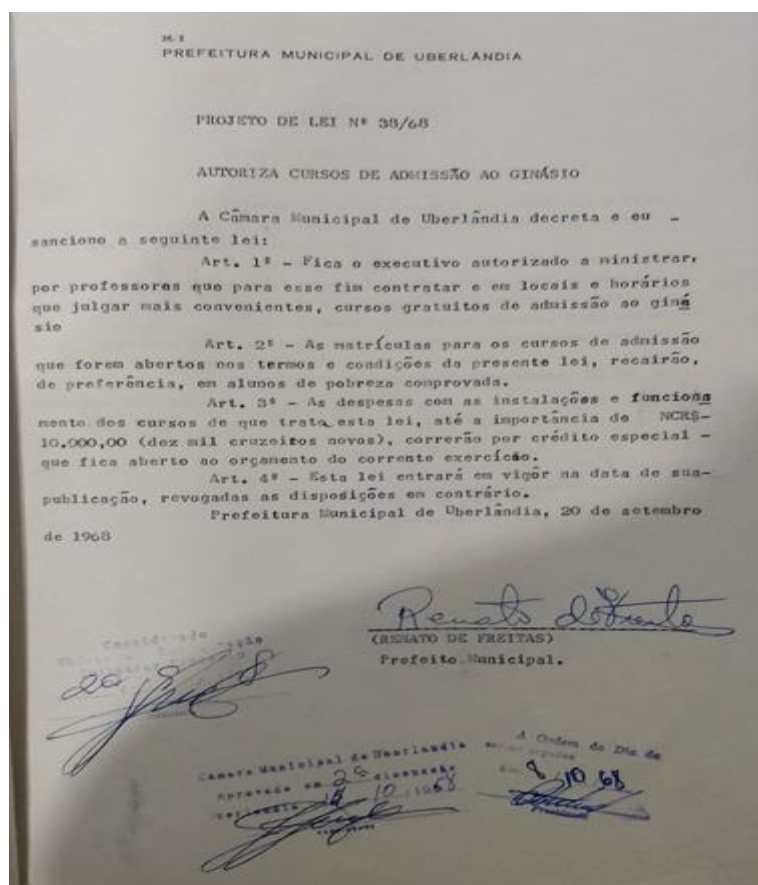
A participação da Escola Agrotécnica no existir da Escola Municipal da comunidade de Sobradinho nas proximidades ou no interior da Fazenda das Sementes, alcançava dois objetivos: primeiro, o de oferecer a instrução escolar dos cursos primário e ginásial da comunidade formada por filhos de produtores seus agregados. Este fator visava a oferta escolar para além da instrução básica, pois haveria economia na Educação dos próprios filhos dos proprietários de terra que não necessitariam buscá-la nas cidades. Ademais, manteriam também os agregados e empregados das fazendas nas propriedades, pois encontrariam a oferta do que precisavam para sobrevivência, isto é, o trabalho na fazenda e escola para os filhos. O segundo objetivo, com a efetivação das instalações e funcionamento da Escola Agrotécnica, na década de 70, várias famílias vieram de outras cidades.

Nos documentos encontrados no arquivo do IFTM, as famílias residentes na propriedade da Fazenda das Sementes eram servidores vindos, em sua maioria, da cidade de Sete Lagoas-MG. Com filhos em idade escolar, uma escola com alfabetização, ginásio e posteriormente a possibilidade de estudar na própria Escola Agrotécnica, constituía-se em um mecanismo para

conter o êxodo rural, como também garantir permanência das famílias recém chegadas de outra localidade do Estado na zona rural local.

A Escola Municipal do Sobradinho, já oferecendo as primeiras séries de alfabetização, ou seja, 1º a 4º série, foi agraciada, como já relatamos, com o Projeto de Lei nº 38/68, pelo então Prefeito Municipal de Uberlândia Renato de Freitas, em 1968, junto à Câmara Municipal, para também oferecer as séries ginasiais. (Figura 31).

Figura 31 - Projeto de Lei nº 38/68



Fonte: Arquivo Municipal de Uberlândia (fevereiro/2023).

No documento acima, o Prefeito Renato de Freitas sancionou a referida Lei pela qual autorizava “[...] Cursos de Admissão ao Ginásio” (Uberlândia, 1968). Transcrevemos a seguir o teor do documento

PROJETO DE LEI Nº 38/68
AUTORIZA CURSOS DE ADMISSÃO AO GINÁSIO

A Câmara Municipal de Uberlândia decreta e eu - sanciono a seguinte lei:

Art. 1º - Fica o executivo autorizado a ministrar, por professores que para este fim contratar e em locais e

horários que julgar mais convenientes, cursos gratuitos de admissão ao ginásio.

Art. 2º - As matrículas para os cursos de admissão que foram abertos nos termos e condições da presente lei, recairão, de preferência, em alunos de pobreza comprovada.

Art. 3º - As despesas com as instalações e funcionamento dos cursos de que trata esta lei, até a importância de NCR\$ 10.000,00 (dez mil cruzeiros novos), correrão por crédito especial – que fica afeito no orçamento do corrente exercício.

Art. 4º - Esta lei entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Prefeitura Municipal de Uberlândia, 20 de setembro de 1968.

RENATO DE FREITAS

Prefeito Municipal (Uberlândia, Arquivo Municipal, 2023)

Nesse momento, diante das políticas externas com exigências de investimento na Educação popular, observamos nas atitudes dos poderes Executivo e Legislativo de Uberlândia, o sentido de atender aos acordos do Ministério da Educação com os organismos internacionais. O processo de modernização do campo e das cidades exigia o mínimo de letramento das massas populares. Este fato é demonstrado no Art. 2º do Projeto de Lei, que nos apresenta em seu Art. 2º: “[...] as matrículas para os cursos de admissão que forem abertos nos termos e condições da presente lei, recairão, de preferência, em alunos de pobreza comprovada [...]”, ou seja, destinadas aos alunos comprovadamente pobres (Uberlândia, 1968).

Porém, quais eram os requisitos? Estão expressos no Art. 1º do referido Projeto, que “[...] ministrar por professores que para esse fim contratar e em locais e horários que julgar mais convenientes, cursos gratuitos de admissão ao ginásio.” (Uberlândia, 1968).

Há preocupação dos dois poderes locais em garantir a oferta gratuita, em qualquer horário e lugar que permitisse a prática das aulas, contratação de professores e a presença de um público específico, preferencialmente “alunos de pobreza comprovada.” Neste contexto, as aulas do ensino primário e ginásial da Escola Municipal do Sobradinho, no início da década de 70 funcionaram nas instalações da casa-sede da Fazenda das Sementes. A Figura 32 apresenta o registro da visita do Prefeito Virgílio Galassi.

Figura 32. Prefeito Virgílio Galassi e Luiz Soares de Medeiros: Visita ao CAU



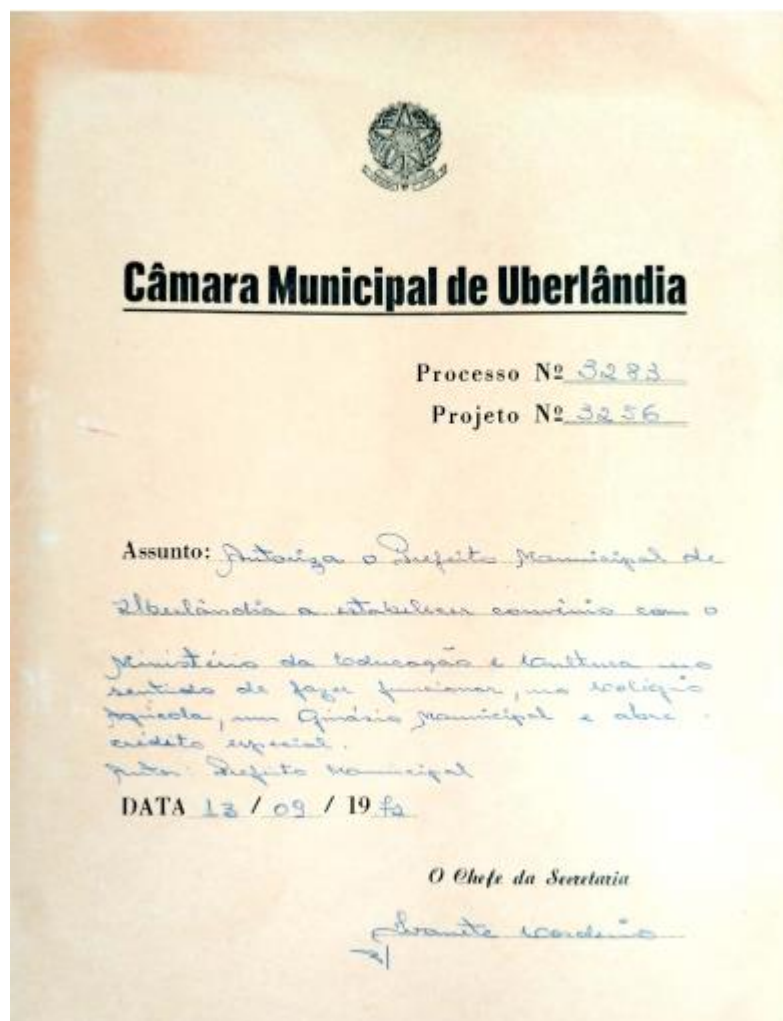
Fonte: Acervo do IFTM (1972).

De acordo com a Figura 32, a visita do Prefeito Virgílio Galassi aconteceu no ano de 1972 às dependências do Colégio Agrícola, acompanhado do então Diretor Luís Soares de Medeiros. Tratava-se, ao que tudo indica, de uma visita para as tratativas que resultariam no Termo de Convênio nº 03/77.

Em 1972, a relação entre a Prefeitura Municipal e a Escola Agrotécnica estreitou-se ainda mais, com o objetivo de expandir a Educação popular das séries iniciais até os anos ginasiais. Os documentos demonstram maior engajamento das autoridades locais em oferecer maior sustentabilidade à Escola Municipal, como também a preocupação em disponibilizar as séries ginasiais. Vemos no Processo nº 3283, o Projeto nº 3256 de forma perfeitamente legítima, tendo em vista a aprovação do Projeto de Lei nº 38/68 que autorizou a promoção gratuita ao curso ginasial (Uberlândia, 1968).

A Figura 33 mostra esse Processo.

Figura 33 - Capa do Processo 3283 e 3256/72 - Câmara Municipal de Uberlândia.





Câmara Municipal de Uberlândia

Processo Nº 3283
Projeto Nº 3256

Assunto: *Autoriza o Prefeito Municipal de Uberlândia a estabelecer convênio com o Ministério da Educação e Cultura no sentido de fazer funcionar, no Colégio Agrícola, um Ginásio Municipal e abrir crédito especial.*

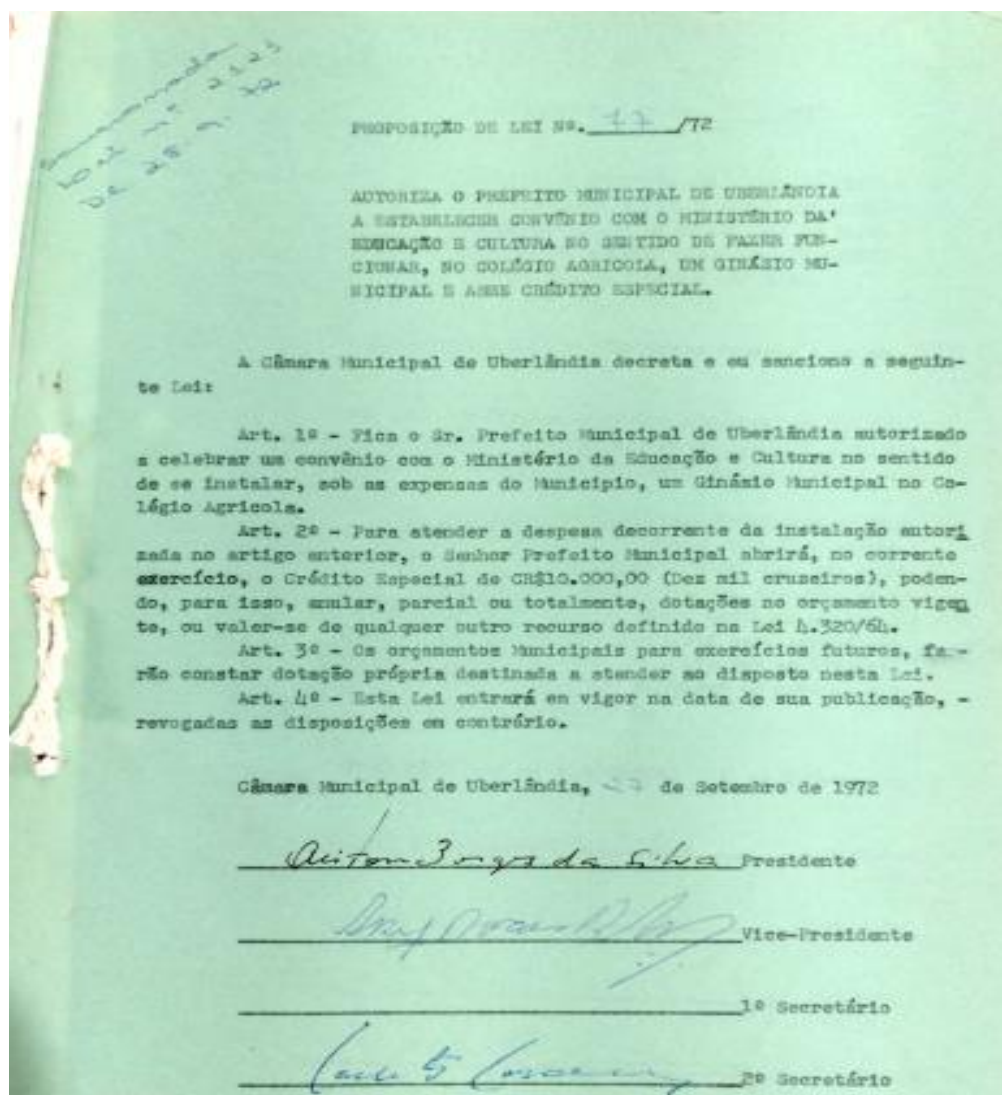
DATA 13 / 09 / 1972

O Chefe da Secretaria
Alvares Cardozo

Fonte: Arquivo Municipal de Uberlândia.

Com esse Processo, a intenção do Município era conseguir autorização de uso de recursos municipais para firmar Convênio com a Escola Agrotécnica, quanto à instalação adequada da Escola Municipal para a gestão administrativo-pedagógica e ampliação da oferta das séries alfabetizadoras até o ginásio. Segundo o texto, a identificação da Capa do Processo, “[...] autoriza o Prefeito Municipal de Uberlândia a Estabelecer Convênio com o Ministério da Educação e Cultura no sentido de fazer funcionar, no Colégio Agrícola, um Ginásio Municipal e abre crédito especial”, de autoria do Prefeito Municipal (Uberlândia, 1972) (Figura 34).

Figura 34 - Processo 3283 e Projeto 3256/72 - Câmara Municipal de Uberlândia.



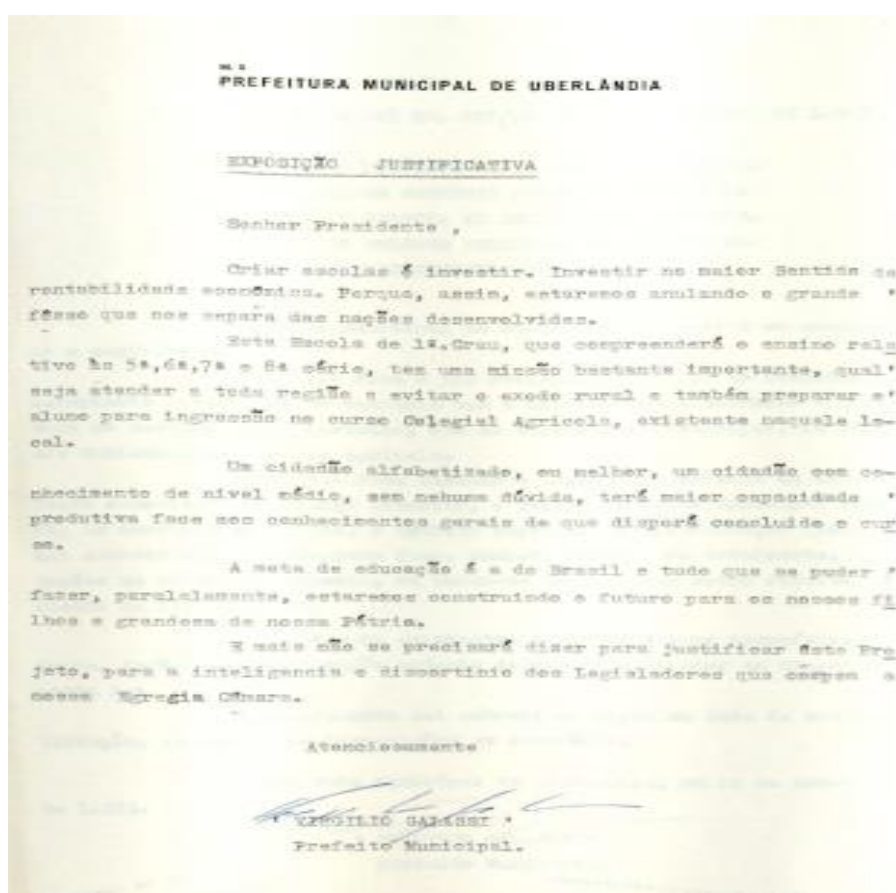
Fonte: Arquivo Municipal de Uberlândia (1972).

Neste documento, a Câmara Municipal de Uberlândia autoriza o então prefeito a abrir Crédito Especial de “[...] Cr\$10.000,00 (Dez mil Cruzeiros) [...] para atender o propósito elencado no Processo 3283/72, em que pela Proposição da Lei 77/72, a Câmara Municipal de Uberlândia, naquele momento presidida pelo vereador Airton Borges da Silva, que “AUTORIZA O PREFEITO MUNICIPAL DE UBERLÂNDIA A ESTABELECEER CONVÊNIO COM O MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA NO SENTIDO DE FAZER FUNCIONAR, NO COLÉGIO AGRÍCOLA, UM GINÁSIO MUNICIPAL E ABRE CRÉDITO ESPECIAL.”(Uberlândia, 1972, s/p.).

Podemos observar que, antes da tão sonhada construção de prédio próprio da Escola Municipal do Sobradinho e dos entraves financeiros que assolavam as diferentes instâncias governamentais, a Prefeitura de Uberlândia encontrou apoio na Câmara de vereadores para

conseguir crédito especial no valor de “CR\$10.000,00 (Dez mil cruzeiros)”, autorizado ao chefe do executivo, para que a proposta financeira se efetivasse e que o mesmo poderia “[...] para isso, anular, parcial ou totalmente, dotações no orçamento vigente, ou valer-se de qualquer outro recurso definido na Lei 4.320/64.” Garantiu ainda no Art. 3º que “[...] os orçamentos Municipais para os exercícios futuros, farão constar dotação própria destinada a atender ao disposto nesta Lei.” (Uberlândia, 1972, s/p.). Para conseguir apoio do Legislativo local neste projeto, o Prefeito Municipal Virgílio Galassi ofereceu uma justificativa (Figura 35).

Figura 35 - Exposição justificativa do Prefeito Municipal Virgílio Galassi.



Fonte: Arquivo Municipal de Uberlândia (1972).

Para melhor compreensão do texto da Figura 35 pelo leitor, transcrevemos a justificativa do Projeto de Lei nº 77/72:

PREFEITURA MUNICIPAL DE UBERLÂNDIA

EXPOSIÇÃO JUSTIFICATIVA

Senhor Presidente,

Criar escolas é investir. **Investir no maior Sentido de rentabilidade econômica.** Porque, assim, estaremos

anulando o grande fosso que nos separa das nações desenvolvidas.

Esta Escola de 1º Grau, que compreenderá o ensino relativo às 5ª, 6ª, 7ª e 8ª série, tem uma missão bastante importante, qual seja atender a toda região e **evitar o êxodo rural** e também **preparar o aluno para ingresso no curso Colegial Agrícola, existente naquele local.**

Um cidadão alfabetizado, ou melhor, **um cidadão com conhecimento de nível médio, sem nenhuma dúvida, terá maior capacidade produtiva** face aos acontecimentos gerais de que disporá concluído o curso. **A meta da educação é a do Brasil e tudo que se puder fazer**, paralelamente, estaremos construindo o futuro para os nossos filhos e **grandeza de nossa Pátria** (grifos nossos)

E mais não se precisará dizer para justificar este Projeto, para a inteligência e descortínio dos Legisladores que compõem a nossa Egrégia Câmara.

Atenciosamente,

VIRGILIO GALASSI

Prefeito Municipal, Uberlândia, 1972, s/p.

Nossos grifos nesse documento destacam que, fazer funcionar uma escola ginásial nas dependências do Colégio Agrícola corroboraria as expectativas e metas elencadas pelas nações desenvolvidas, visto que nos eram atribuídas como às nações subdesenvolvidas, ou seja:

[...] rentabilidade econômica; [...] evitar o êxodo rural; [...] preparar o aluno para ingresso no curso Colegial Agrícola, existente naquele local. [...]um cidadão com conhecimento de nível médio, sem nenhuma dúvida, terá maior capacidade produtiva; [...] A meta da educação é a do Brasil e tudo que se puder fazer; [...] grandeza de nossa Pátria (Uberlândia, 1972).

Nestes destaques, materializa-se nosso tema de pesquisa: “A Escola Municipal do Sobradinho no cenário Educacional Brasileiro: o rural em (des)acordo com o urbano (Uberlândia 1968-1988)”. Consequentemente, efetiva-se nossa **hipótese de tese**, que se refere à conjuntura organizacional dos espaços urbano e rural, conduzida pela modernidade consequente da modernização dos setores econômicos urbanos e rurais. Foi uma ação que levou os governantes a dinamizarem as políticas socioeconômicas, visto que nossa Pátria necessitava acatar projetos de educação popular por meio de acordos internacionais, em função de nossa dependência econômica e tecnológica das nações desenvolvidas, ou seja, de nos organizarmos segundo os ditames do sistema econômico vigente.

Essa era uma condição historicamente vivida desde o processo de colonização. Assim, coube ao setor da Educação realizar o equilíbrio do des(acordo) entre o urbano e rural, nesse

novo cenário social moderno. A Escola Municipal do Sobradinho foi uma das protagonistas dessa articulação política e econômica em nosso país.

Para a organização da população nos ambientes urbano e rural (migração/êxodo rural), encontrou-se a solução para controle das massas populares: a Educação Profissional. Esta, possibilitaria fixar a população no campo, com aprendizagem de manuseio de maquinários e novas técnicas de cultivo e ainda seria o celeiro do mundo, visto que a monocultura nos latifúndios se expandia e, por maior controle que se tivesse sobre o êxodo rural, parte da população migrou para as cidades atraída pelo crescimento das indústrias e do comércio urbano, um espaço que também necessitava da especialização da mão de obra das massas populares com formação técnica profissional.

Neste sentido, teríamos trabalhadores para atender indústrias e, desta forma, a população teria como sobreviver nos dois espaços, sem abandonar nenhum. A ideia era que se organizassem nos “bolsões” da periferia urbana, sem almejem a formação universitária, o mesmo acontecendo com os cidadãos da zona rural.

Em meados de 1964, o país viu-se no auge do processo de modernização e, sua ênfase foi de participação na economia internacional. Quando analisamos as propostas de participação do poder público e do setor privado que colaborassem com o desenvolvimento econômico do país, percebemos a unanimidade quanto à necessidade de preparação de recursos humanos e mão de obra qualificada para atender ao mercado de trabalho. No início desse processo desenvolvimentista e de modernização, os trabalhadores com formação em nível superior ocuparam os postos de trabalho. Entretanto, as universidades não tinham estruturas para atender a demanda imediatista, como também o setor produtivo não seria capaz de absorver apenas trabalhadores com formação de nível superior. Daí, a necessidade de privilegiar o ensino profissional (Sobral, 2009).

Há que se considerar que a Escola Agrotécnica iniciou suas atividades ainda como Colégio Agrícola em sistema de internato e, na oferta de ensino, o modelo Escola-Fazenda-Sobre esta questão, Sobral (2009, p. 85) nos assevera que:

Quando o MEC assumiu o ensino agrícola através da Diretoria de Ensino Agrícola - DEA, determinadas políticas foram marcantes para a época no sentido de reformular a filosofia do ensino agrícola, sendo implantada, então, a metodologia do sistema “escola-fazenda”, que se baseou no princípio “aprender a fazer e fazer para aprender.”¹⁰²

¹⁰² MEC/COAGRI. Lema do ensino agrícola. DF, 1985.

O mesmo autor ainda corrobora sobre o sistema Escola-Fazenda que,

O sistema escola-fazenda foi introduzido no Brasil em 1966, como consequência da implantação do Programa do Conselho Técnico-Administrativo da Aliança para o Progresso - CONTAP II (Convênio Técnico da Aliança para o Progresso, MA/USAID para suporte do ensino agrícola de grau médio). Tal sistema tinha por objetivo proporcionar condições para a efetividade do processo ensino/produção, bem como patrocinar a vivência da realidade social e econômica da comunidade rural, fazendo do trabalho um elemento integrante do processo ensino-aprendizagem, visando conciliar educação-trabalho e produção. Em 1970, através do Ministério da Educação e Cultura, realiza-se a expansão desse sistema em toda a rede federal de ensino agrícola. (Sobral, 2009, p. 85)

Com essa assertiva, o autor nos apresenta a década de 1970 como início da expansão do sistema da Rede Ensino Agrícola Federal no país. Assim, ocorreriam investimentos em instalações e incentivos para as populações rurais seguirem o curso ginásial até o final, visto que os cursos técnicos exigiam a conclusão do ginásio para ingresso do candidato. Mas antes de adentrarmos nesta seara da oferta do curso ginásial na Escola Municipal do Sobradinho, é preciso historicizar as ações de agentes públicos da comunidade de Sobradinho e da Prefeitura de Uberlândia, para as instalações e condições estruturais administrativas e pedagógicas para o Ensino Primário. É neste contexto que,

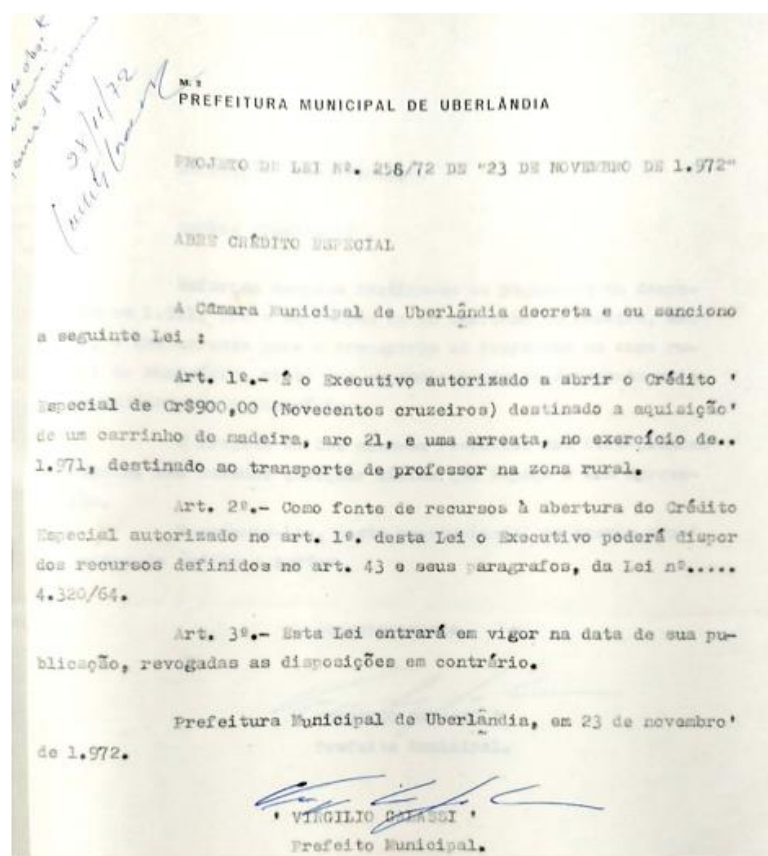
[...] no dia 15 de março de 1972, o Prof. Luiz Medeiros assumiu a direção do referido estabelecimento. Medeiros organizou um plano de trabalho, convocou todos os auxiliares, dinamizou todas as atividades da Escola Agrícola, conseguindo, inclusive, que a Escola Sobradinho pudesse funcionar nas salas da Escola Agrotécnica. (PPP, 2010, p. 8).

As condições do existir das escolas na Zona rural dos municípios em nosso país, foi de iniciarem suas funcionalidades, ancoradas historicamente muitas vezes no propósito de líderes comunitários, como relatamos na história da Escola Municipal do Sobradinho. A participação dos agentes públicos que chegaram, em sua quase maioria após os movimentos sociais também na comunidade de Sobradinho, a precariedade das instalações, o ministério de aulas por pessoas leigas e condições de extrema dificuldade para alunos e professores, são fatores confirmados no Projeto de Lei Nº 258 de 23 de Novembro de 1.972, como pode ser observado na Figura 36.

Em seu Art. 1º, o documento, traz a seguinte informação: “[...] É o Executivo autorizado a abrir Crédito Especial de CR\$900,00 (Novecentos cruzeiros) destinado a aquisição de **um carrinho de madeira, aro 21, e uma arreata**, no exercício de 1.971, destinado ao **transporte de professor na zona rural.**”¹⁰³ (Arquivo Municipal, 1972).

¹⁰³ Grifos nossos

Figura 36 - Projeto de Lei Nº 258/72 de “23 de Novembro de 1.972”.



Fonte: Arquivo Municipal de Uberlândia/Processos da Câmara Municipal.

Ao analisarmos os destaques do Projeto de Lei, é possível concluir a partir dos primeiros dados que se trata de abertura de crédito para a compra de carroça de madeira, com rodas de aro 21, acompanhada de arreata, que é a indumentária utilizada para prender os cavalos para tração da carroça. Quanto à finalidade da aquisição seria para o “transporte de professor na zona rural”. Essas eram as condições de trabalho dos professores da zona rural no início da década de 1970 em Uberlândia.

Apesar do processo de modernização e da modernidade que se avultava no Município, as condições para existirem escolas na Zona Rural e para o professor ainda teriam que avançar muito. Muitos professores do setor viviam nas próprias instalações da sala de aula/escola, realizam os serviços de manutenção do lugar e lecionavam. Aquelas que necessitavam se deslocar de suas casas até as escolas, faziam-no por meio de carroças a cavalo como transporte.

Neste contexto, a expectativa da comunidade de Sobradinho de se ter uma Escola com o conforto de uma Educação Primária e Curso Ginásial em condições dignas de ensinar e aprender, ancorava-se no apoio e participação da Escola Agrotécnica, tanto nas instalações físicas como no processo pedagógico e diretivo. É nítido que, para a Escola Agrotécnica, a

funcionalidade de uma escola primária e ginásial próxima às suas instalações também traria resultados positivos para os ideários de formação de técnicos agrícolas, objeto do seu existir.

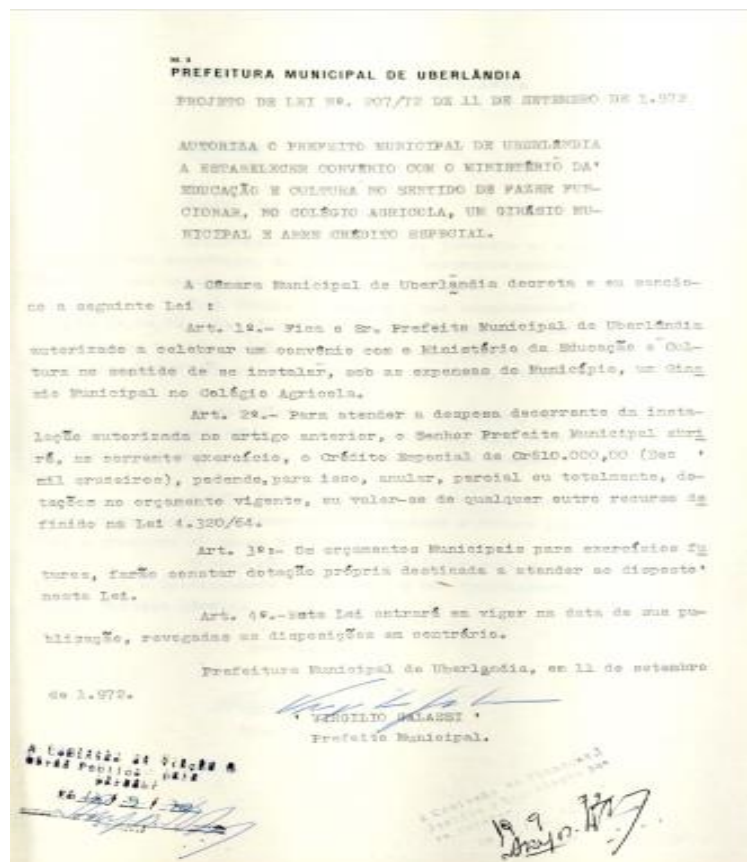
Nesta perspectiva,

A administração da Escola Agrotécnica e o dirigente do Departamento de Educação e Cultura Creuza Rezende, tomaram providências necessárias junto ao então Prefeito Virgílio Galassi, para que a Escola pudesse ter seu funcionamento administrativo e pedagógico bem esquematizado. Foi elaborado um currículo mínimo, adequado à preparação para o trabalho, tornando possível o início das aulas na Escola Municipal de Sobradinho. A escola contou com 34 alunos regularmente matriculados.

Enfim, o sono da comunidade foi realizado e, de acordo com o prof. Medeiros, a sua realização contou com “a dedicação e até o devotamento do Prefeito Virgílio Galassi, da Prof.^a Creusa Rezende Martins Costa, o apoio dos doutores, Paulo José Dutra de Castro, Mário Rubens de Melo e Filho, Luiz de Oliveira Sobrinho, e ainda, dos professores Nilton Soares de Freitas e Edmar Teixeira de Holanda, sem falar no trabalho desenvolvido pelos vereadores de Uberlândia.” (PPP, 2010, pp. 8 e 9).

Até aqui nos foi possível compreender o esforço entre a comunidade do Sobradinho e a administração do então Colégio Agrícola, por intermédio do Ministério da Educação e Cultura, em conjunto com a Prefeitura de Uberlândia, a fim de manter a vigência da Escola Municipal do Sobradinho e sua oferta educacional ginásial, como objetivo de garantir sua funcionalidade, fortalecer e ampliar a Educação rural. Assim, no ano de 1972, foi aprovado na Câmara Municipal de Uberlândia o Projeto de Lei nº 207/72 (Figura 37).

Figura 37 - Projeto de Lei Nº 207/72 de “11 DE NOVEMBRO DE 1.972”.



Fonte: Arquivo Municipal, documentos da Câmara Municipal de Uberlândia (1972).

No ano de 1972, especificamente em 26 de setembro, foi autorizada legalmente a implantação de 5ª a 8ª séries, pela Lei Municipal de 2.123, sancionada pelo prefeito Virgílio Galassi. Em 14 de dezembro do mesmo ano, a Lei nº 2.179 alterou o artigo 1º da Lei ora vigente (PPP, 2010, p. 9). Em 1972, um marco histórico foi estabelecido no cenário educacional municipal com a criação da 5ª a 8ª séries, oficializada pela **Lei Municipal nº 2.123** e sancionada em 26 de setembro pelo Prefeito. Essa lei inovadora representou um passo crucial na expansão do acesso à educação fundamental, antes limitada da 1ª a 4ª séries. A publicação da lei no Diário Oficial do Município em 27 de setembro de 1972 consolidou essa conquista e deu início a uma nova fase de oportunidades educacionais para os jovens da região.

No entanto, a história não se encerra aí, haja vista que em 14 de dezembro do mesmo ano, a **Lei Municipal nº 2.179** entrou em vigor, promovendo alterações no artigo 1º da Lei nº 2.123/1972. Essa atualização demonstra a atenção contínua do município em aprimorar e adequar a legislação às necessidades educacionais da época. A publicação da Lei nº 2.179 no Diário Oficial do Município em 15 de dezembro de 1972 reforça o compromisso com a qualidade e a constante evolução da educação local. Juntas, as Leis Municipais nº 2.123 e nº

2.179 representam um legado fundamental para a educação municipal, marcando o início de uma era de maior acesso à educação fundamental e abrindo portas para o desenvolvimento e socio-intelectual de diversas gerações (Paula, 2021).

Em síntese, este relato histórico sobre a evolução da educação na comunidade de Sobradinho reflete, não apenas a luta pela instrução formal, mas também a transformação socioeconômica impulsionada pela educação. Iniciativas como a Escola Municipal de Sobradinho, estabelecida com o apoio da Escola Agrotécnica Federal de Uberlândia, representaram um marco significativo na história local.

Nesse momento, registrou-se o primeiro Convênio entre as instituições envolvidas para o funcionamento da Escola Municipal do Sobradinho com a oferta do ensino primário e ginásial. De acordo com o PPP (2010, p. 9), temos:

Em 1977, foi firmado legalmente, um convênio entre a Coordenação Nacional do Ensino Agropecuário (COAGRI/ Escola Agrotécnica Federal de Uberlândia) do Ministério da Educação e Cultura e a Prefeitura Municipal de Uberlândia – MG. No referido convênio, a Prefeitura ficou obrigada a colocar em funcionamento e manter a Escola Municipal de Sobradinho – 1º Grau, nas dependências da Escola Agrotécnica Federal. A Prefeitura ficou responsável por toda a manutenção da escola, pelos equipamentos necessários, pelo pagamento de funcionários, bem como pela designação de pessoal da administração, pela supervisão e orientação educacional (PPP, 2010, p. 9).

O Convênio nº 03/77 trouxe, em seu preâmbulo, os seguintes compromissos bilaterais, assim expressos no documento:

TERMO DE CONVENIO Nº 03/77 QUE ENTRE SI, CELEBRAM A COORDENAÇÃO NACIONAL DO ENSINO AGROPECUÁRIO-COLÉGIO AGRÍCOLA DE UBERLÂNDIA DO MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA E A PREFEITURA MUNICIPAL DE UBERLÂNDIA-MG, OBJETIVANDO A UTILIZAÇÃO POR ESTA DAS INSTALAÇÕES DE UMA ANTIGO PRÉDIO PERTENCENTE AO COLÉGIO AGRÍCOLA DE UBERLÂNDIA, NO ESTADO DE MINAS GERAIS.

[...] CLÁUSULA SEGUNDA – DAS OBRIGAÇÕES

A COAGRI se compromete a:

1 – Permitir a utilização pela PREFEITURA, para atividades de ensino, durante o período de vigência deste Convênio, da antiga sede da Fazenda das Sementes, situada à margem do Córrego que faz limite com a propriedade do Colégio Agrícola de Uberlândia.

2 – Ceder uma área de 2.200 m², contornando a casa da antiga sede da Fazenda das Sementes, objeto deste CONVÊNIO, destinado à recreação dos educandos de um Clube Agrícola. [...] (Uberlândia, Convênio, 03/ 1977, s/p)

Na Figura 38 vemos a ilustração da sede da Fazenda das Sementes.

Figura 38 - Sede da Fazenda das Sementes – Comunidade do Sobradinho.



Fonte: Arquivo pessoal da autora.

Nesta perspectiva histórica, a Escola Municipal do Sobradinho existiu em três espaços físicos, até a construção de sua sede como Anexo da Escola Agrotécnica Federal de Uberlândia em 1982: Fazenda do Sr. Antônio Crescêncio, Residência de Próprio Nacional já na Fazenda das Sementes, na casa-sede da Fazenda, e por fim em área específica na União como anexo da Escola Agrotécnica.

5.3.1 Política Nacional de Educação Profissional na Agricultura durante o Regime Civil-Militar: o Papel da Escola Municipal do Sobradinho e os Convênios com COAGRI e Escola Agrotécnica

A política pública nacional de Educação Profissional para a agricultura no Brasil tem, como objetivo principal, promover o desenvolvimento rural sustentável através da qualificação técnica dos trabalhadores do setor agrícola. Ao longo dos anos, diversas iniciativas foram implementadas para atender às demandas específicas do campo, incluindo a criação de escolas técnicas agrícolas, cursos de formação continuada e programas de extensão rural. Ademais, a educação profissionalizante no setor agrícola visa aumentar a produtividade e a eficiência das práticas agrícolas, além de melhorar a qualidade de vida dos trabalhadores rurais, promovendo a inclusão social e o desenvolvimento econômico das comunidades do campo.

O novo modelo de educação para população campesina e para a agricultura no Brasil emergiu como um componente estratégico de desenvolvimento econômico e social durante o Regime Civil Militar¹⁰⁴ (1964-1985), um processo resultado de estratégias de organismos internacionais impulsionados por nações de economias desenvolvidas, como apresentamos no início deste capítulo. Esse período, caracterizado por uma forte intervenção estatal na economia e na implementação de reformas estruturais, viu na educação profissionalizante um meio para contribuições à produtividade e à modernização do setor agrícola, contribuindo para o chamado "milagre brasileiro". A educação agrícola foi concebida como uma ferramenta de formação técnica e como um vetor para a disseminação de tecnologias e práticas modernas de cultivo, alinhando-se com os objetivos de autossuficiência e expansão econômica preconizados pelo governo.

De acordo com o PPP (2010, p. 24), em 1982 “[...] na gestão do Prefeito Virgílio Galassi, a prefeitura construiu no terreno da Escola Agrotécnica Federal, um prédio onde pudesse funcionar a Escola Municipal Sobradinho – 1º Grau.” Neste mesmo sentido deparamo-nos com o Termo de Convênio s/nº de 1982, celebrado entre a COAGRI e a Prefeitura Municipal de Uberlândia, que em sua Cláusula Primeiro – Do objeto, estabeleceu “[...] apoiar o ensino de 1º Grau e Pré-escolar desenvolvido na Escola Municipal de 1º Grau de Sobradinho, sediada no município do mesmo nome e apoiar as escolas de 1º Grau de Uberlândia no que tange à sondagem de aptidão e iniciação para o trabalho, na área primária.” (Uberlândia, 1982, s/p; s/d).

Dessa forma, através de interesses mútuos, foi possível reinaugurar a Escola Municipal de Sobradinho em 1982, conforme ilustrado na Figura 39.

¹⁰⁴ O regime instalado após o golpe militar de 1964 foi amplamente denominado de ditadura militar. Entende-se que a ditadura não foi propriamente militar e sim do capital, ou seja, da burguesia. Os próprios militares estavam a serviço desta. “Por contraposição à ‘democracia populista’, ao assumirem o poder em 1964, os militares implantaram um regime autoritário – que segundo Loewenstein (1983, p. 72) se caracteriza pelo fato de o ‘poder não estar submetido a nenhum limite, estar fora de qualquer controle político’ – e ditatorial, embora não se revista de uma forma totalitária. O fato é que se configura uma hipertrofia do Executivo combinada a uma existência praticamente simbólica dos demais poderes, uma vez que estamos diante de um Poder Legislativo que não legisla e de um Poder Judiciário que não julga, mas que atua conforme a vontade e a conveniência do Executivo” (Germano, 1994, p. 18).

Figura 39 - reinauguração da Escola Municipal de Sobradinho (1982).



Fonte: Arquivo da EM do Sobradinho.

Ainda no mesmo documento lemos que:

O referido convênio foi firmado pelo Diretor da Coordenação Nacional do Ensino Agropecuário – COAGRI, Sr. Oscar Lamounier Godofredo Júnior e o Prefeito Municipal de Uberlândia – MG, Sr. Virgílio Galassi.

Por meio de um ofício da Diretora I da 26ª Delegacia Regional de Ensino, Sra. Maria José Mamede, foi autorizado que o corpo docente e o pessoal administrativo, efetivos do Estado, que estivesse, atuando em escolas municipais, permanecessem em suas lotações, sem ônus para os cofres municipais, até o final de carreira ou posteriores deliberações (PPP, 2010, p. 9).

O convênio entre a COAGRI e a Prefeitura de Uberlândia, com o aval da 26ª Delegacia Regional de Ensino, permitiu que professores e funcionários da rede estadual de ensino trabalhassem nas escolas municipais sem gerar custos adicionais para a cidade¹⁰⁵. Isso garantiu a continuidade do trabalho desses profissionais até a aposentadoria ou futuras decisões. Na Figura 40, observa-se a área de lazer da E. M. de Sobradinho (1985), uma demonstração da melhoria da infraestrutura do novo espaço da Escola.

¹⁰⁵ O tema organização administrativa e pedagógica da Escola Municipal do Sobradinho após a celebração do Termo de Convênio de 1982, com a participação da Escola Agrotécnica Federal será objeto de apontamentos na sequência deste estudo. (nota nossa)

Figura 40 - Escola Municipal de Sobradinho: área de lazer (1985).



Fonte: Arquivo da E.M do Sobradinho.

O Termo de Convênio/82 delegava poderes e responsabilidades à Direção da Escola Agrotécnica Federal para que designasse o pessoal da administração, supervisão pedagógica e orientação educacional da referida instituição para atuar na escola Municipal de Sobradinho, conforme parágrafos 1 e 2, do item II da Cláusula Segunda – da Competência:

1.Ceder o prédio onde funciona a Escola Municipal de 1º Grau de Sobradinho, bem como o mobiliário equipamento nela existente, o qual será relacionado e constituirá um anexo ao presente. 2. Colocar à disposição da COAGRI, os professores e funcionários em atuação na escola.” (Uberlândia, 1982, s/d, s/p).

Na figura 41 (o descerramento da placa de inauguração da E.M.) a seguir, podemos identificar autoridades envolvidas no processo do existir da Escola, como também os propulsores do funcionamento da Escola Agrotécnica Federal de Uberlândia. Vemos na imagem da direita para esquerda, as autoridades: Romeu Francallanci (Diretor Regional da EMATER em Uberlândia); Lylia Simonassi Damasceno (Diretora de Atividades Técnicas, da Escola Agrotécnica); Terezinha Magalhães Vieira (Secretária Municipal de Educação); o senhor de camisa com estampa e de óculos sem identificação, apenas mencionado como representante da COAGRI; Pedro Miranda Damasceno (Diretor da Escola Agrotécnica Federal de Uberlândia); Joaquim Ferreira (Líder Comunitário do Sobradinho), e por fim um senhor sem identificação (PPP, 2010, p. 25).

Figura 41 - Descerramento da Placa de inauguração da Escola Municipal como Anexo da Escola Agrotécnica Federal de Uberlândia. 27 de maio de 1982



Fonte: Arquivo da E.M do Sobradinho.

Em 1984, um convênio firmado entre a Secretaria de Estado de Educação e o município de Uberlândia resultou na cessão de quatro profissionais do magistério para atuarem em escolas municipais. Este acordo permitiu que esses educadores prestassem serviço na Escola Municipal de Sobradinho - 1º Grau, fortalecendo o corpo docente e contribuindo para a qualidade do ensino na região (PPP, 2010, p. 05).

A "proteção" ou "abrigo" fornecido à Escola Municipal do Sobradinho também pode ser visto como uma manifestação de interesse das autoridades em fomentar a educação tecnológica como um mecanismo para atingir os objetivos do "milagre brasileiro". Durante o Regime Civil Militar, a promoção da educação foi intensamente incentivada como parte das políticas de desenvolvimento econômico (Fishlow, 1972). As pessoas enxergavam na formação técnica especializada uma forma de garantir um crescimento econômico sustentado e de longo prazo, especialmente as autoridades em setores-chave como a agricultura. A modernização do setor agrícola era vista como essencial para a segurança alimentar e geração de excedentes exportáveis, que eram cruciais para a obtenção de divisas e fortalecimento da balança (Boschetti, 2013).

Neste cenário, a Escola Municipal do Sobradinho e suas parcerias com a COAGRI e a Escola Agrotécnica refletem uma política mais ampla do governo brasileiro que buscava integrar educação, tecnologia e desenvolvimento econômico. Esta abordagem na educação profissional para a agricultura durante o Regime Civil Militar contribuiu para a modernização

do setor agrícola e criação de uma força de trabalho aprimorada, capaz de sustentar os avanços econômicos e tecnológicos necessários para o sucesso do "milagre brasileiro".

Ainda nesta perspectiva, Ribeiro (2020) nos apresenta:

O projeto de modernização desenvolvido e aplicado no período da ditadura civil-militar (1964-1985) esteve voltado a atender os interesses dos grupos economicamente dominantes no cenário brasileiro, pois, em suas articulações (nacionais e internacionais), dava conta de beneficiar diferentes setores da classe dominante, rural e urbana (Ribeiro et al., 2020, p. 84).

As intenções e as ações políticas envolvendo agentes públicos de diferentes instâncias administrativas dos poderes executivos e legislativos do país, estiveram presentes e consolidadas na comunidade do Sobradinho. É perceptível, mesmo que verifiquemos em registros de diferentes documentos, a intencionalidade alfabetizadora e o ministério das séries ginasiais no período estudado, em que a educação para as massas populares tem sido objeto de contenção de diferentes e possíveis movimentos sociais, contra a ordem estabelecida no funcionamento do sistema econômico brasileiro. Há que se registrarem avanços e benefícios proporcionados pela política pública de Educação Profissional para a agricultura no Brasil e que diversos desafios persistem. Um dos principais obstáculos enfrentados é a desigualdade de acesso e qualidade educacional entre regiões rurais e urbanas.

Em muitas áreas remotas, a infraestrutura educacional é precária, com falta de escolas técnicas e cursos especializados que atendam às necessidades específicas do setor agrícola local. Além disso, a falta de recursos financeiros e técnicos é uma barreira significativa para a implementação eficaz dessas políticas. Esse pensamento está de acordo com o de Maia e colaboradores ao afirmarem que,

É notório que a educação no meio rural enfrenta diversos obstáculos e que a taxa de analfabetismo ainda é significativa no campo e que há uma precariedade de políticas públicas eficazes direcionadas para as populações da zona rural, ou seja, há uma negligência tanto por parte dos governantes, quanto por parte da sociedade civil. No entanto, a falta de informação dificulta até mesmo o conhecimento de muitos problemas que fazem parte da realidade rural pelo judiciário para a implementação das políticas públicas que são descumpridas pelo poder público (Maia et al., 2023, p. 105).

Dessa forma, é relevante destacar o entendimento de Carlos E. B. R. Martins (2006):

Se o cidadão não tem acesso à educação, além dele não estar preparado para o exercício da cidadania, ao seu pleno desenvolvimento e sua qualificação para o trabalho estar comprometida (artigo 205, CF/88), ele não está nem mesmo apto a reconhecer os instrumentos necessários para garantir o seu próprio direito à educação. Em outras palavras, sem educação não há como garantir o direito à educação (Martins, 2006, p. 24)

Muitas vezes, escolas técnicas agrícolas e programas de formação continuada enfrentam dificuldades para manter equipamentos modernos e atualizados, essenciais para a prática de técnicas agrícolas sustentáveis e para o ensino de novas tecnologias. Porém, este tema deve ser objeto de outra pesquisa que exige aprofundamento.

5.3.2 Estrutura e Gestão da E.M. do Sobradinho: Um Olhar Detalhado sobre suas Instalações e Parcerias Institucionais

Quanto à estrutura física da Escola, encontramos em seu PPP (2010, p. 05) que, no ano de 1982, “[...] o prédio possuía, 01 secretaria, 01 sala para direção, 01 pequena sala para os professores, 01 biblioteca, 01 cozinha, 01 corredor que era utilizado como refeitório, 05 salas de aula e 01 parque de diversão.” (PPP, 2010).

A Escola passou por diversas fases de desenvolvimento e adaptação em suas instalações ao longo dos anos. Inicialmente, funcionava em instalações modestas, compostas de prédios de Próprios Nacionais da União. Esses prédios, cedidos ao município, formaram a base da infraestrutura educacional que, com o tempo, passou por ampliações e modernizações para atender à demanda crescente da comunidade escolar. Salienta-se que,

A escola Municipal de Sobradinho foi construída dentro do contexto político e econômico, interligados, apesar de a rede física não mais atender às necessidades da comunidade, uma vez que, a educação tem como dever proporcionar uma melhoria nas condições de vida dos indivíduos, tornando-os cidadãos conscientes dos seus direitos e deveres na sociedade (PPP, 2010, p. 35).

Os documentos de Convênios e o PPP da escola destacam que, nas primeiras décadas, a estrutura física era bastante limitada, de modo que, as salas de aula eram pequenas, básicas e pouco espaço para atividades extracurriculares, além de haver escassez de áreas dedicadas a laboratórios, bibliotecas e espaços recreativos, o que limitava as possibilidades de ensino e aprendizagem mais dinâmicos e interativos.

Ainda no ano de 1982,

Foi firmado um novo convenio entre o Prefeito Municipal, Sr. Virgílio Galassi, o Diretor da COAGRI, Sr. Oscar Lamounier Godofredo Júnior, o Diretor Geral da EAFUDI, Sr. Pedro Miranda Damasceno e a Secretária Municipal de Educação, Sra. Therezinha Aparecida Magalhães de Lima. O referido convênio delegava poderes e responsabilidades à Direção da Escola Agrotécnica Federal, para designar o pessoal da administração, supervisão e orientação educacional da referida escola para atuar na Escola Municipal de Sobradinho (PPP, 2010, p. 10).

Neste contexto, a administração da Escola Agrotécnica designou a educadora Hidenes Mendes Minussi para supervisionar todo o trabalho relacionado a questões pedagógicas da Escola. Ademais, Hidenis havia sido professora da escola quando funcionava nas dependências da Escola Agrotécnica Federal (PPP, 2010).

A leitura do PPP (2010) revisado após a implementação das novas instalações, enfatiza a importância da infraestrutura adequada para a promoção de um ambiente de ensino eficaz e acolhedor. Conclusivamente, a trajetória da escola, desde suas instalações iniciais em prédios de Próprios Nacionais da União até a expansão para o anexo na Escola Agrotécnica Federal de Uberlândia, exemplifica como parcerias estratégicas e investimentos em infraestrutura podem transformar a qualidade da educação oferecida.

É neste contexto, que a Escola Municipal do Sobradinho emergiu, inicialmente como sala de aula isolada funcionando na propriedade do fazendeiro Antônio Crescêncio, migrou para instalações da Fazenda das Sementes e, nesse espaço, avançou por meio de acordos e convênios envolvendo Prefeitura Municipal/COAGRI/Escola Agrotécnica.

Um marco importante foi a construção de um anexo na Escola Agrotécnica Federal de Uberlândia, possibilitada por convênio específico entre as duas instituições. O espaço geográfico da fazenda Sobradinho onde se localiza a Escola Agrotécnica Federal de Uberlândia, possui 286,5 hectares, sendo 80% agricultáveis e 20% são reservas nativas, somando 37.299,92 metros de área construída (Nehme, 2008).

A Escola Agrotécnica sempre foi um antigo desejo dos moradores de Uberlândia. Em 1922, o Cel. José Teófilo Carneiro adquiriu as terras onde a instituição atualmente se encontra. O impulso inicial para a sua criação surgiu quando o Sr. Geraldo Migliorini visitou a Escola de Agronomia de Piracicaba, no interior de São Paulo, e ficou impressionado com a estrutura existente lá. Ao retornar para Uberlândia, ele e seu sogro, o Sr. Joaquim Fonseca e Silva, visitaram a antiga Fazenda das Sementes. O local foi considerado ideal para a construção de uma escola no mesmo modelo da encontrada em Piracicaba.

A concretização desse sonho teve início quando Migliorini assumiu a vice-presidência da Associação Comercial e Industrial de Uberlândia (ACIUB) durante as gestões de 1953 e 1954 presididas por Alexandrino Garcia. Nesse período, ele sugeriu à Associação a possibilidade de instalar uma Escola Superior de Agronomia na Fazenda das Sementes e sua ideia foi bem recebida (IFTM, 2013).

Em 1956, o Deputado Rondon Pacheco proferiu um discurso na Câmara Federal, reclamando da morosidade com que vinha sendo tratado o assunto sobre a Escola Agrotécnica de Uberlândia. Esse discurso foi publicado no Diário do Congresso Nacional e apresentado, na

íntegra, pelo jornal Correio de Uberlândia. A concretização desse sonho não resultou na criação de uma escola de agronomia, mas sim no estabelecimento do Colégio Agrícola de nível Técnico Agrícola (Ensino Médio Profissional), que hoje faz parte do complexo educacional que inclui a Escola Municipal de Sobradinho.

Os termos de seu discurso foram assim publicados:

[...] A simples posição geográfica do empreendimento seria bastante para justificar a sua realização com a maior urgência. Entretanto, a matéria demora, nos canais burocráticos, insensíveis à realidade nacional, principalmente àquela realidade dos que vivem no interior do País e daqueles que trabalham a Terra. É penoso, sr. Presidente, ser veículo de reclamação como a que ora faço. [...] Podem avaliar V. Excia. e os ilustres srs. Deputados o que isto significa de DECEPCIONANTE para homens e mulheres, chefes de famílias e jovens filhos de agricultores, para aqueles mesmos agricultores cuja têmpera e tenacidade fizeram do Triângulo e do Brasil Central um grande celeiro de abastecimento [...]. Os mineiros do Triângulo esperam seja construída a Escola Agrotécnica de Uberlândia, para que os filhos dos agricultores, os filhos dos vaqueiros que tanto têm feito pela pátria, possam se educar e aperfeiçoar nos seus métodos de trabalho (PROTESTA Rondon contra o congelamento de uma verba para a Escola Agrotécnica, 1956, p. 1).

De forma paralela ao existir do Colégio Agrícola, a consolidação de uma Escola de alfabetização dentro da propriedade do Governo Federal naquela comunidade, fortaleceu-se com o movimento da comunidade local, confirmado com a efetivação dos convênios entre a Instituição Federal e a Prefeitura de Uberlândia. Essa sinergia entre a comunidade local, representada pela Prefeitura de Uberlândia e a Instituição Federal, por meio do Colégio Agrícola, solidificou a importância da escola na região.

Essa união de forças garantiu a oferta de Educação de qualidade desde a alfabetização, preparando os cidadãos para os desafios do futuro e impulsionando o desenvolvimento social e econômico da comunidade. A efetivação dos convênios demonstrou o compromisso mútuo com a Educação e abriu portas para um futuro ainda mais promissor para a escola e para toda a comunidade.

5.4 Organização Administrativa e Pedagógica da E.M. do Sobradinho: Saberes e práticas pedagógicas na alfabetização e séries ginasiais

Em nossa apresentação inicial deste capítulo, procuramos demonstrar o envolvimento da comunidade do Sobradinho, líderes comunitários, gestores do Colégio Agrícola/Escola Agrotécnica e administração do Município, com o objetivo de efetivar a funcionalidade da Escola Municipal do Sobradinho. Para além da existência física de uma instituição escolar, o

espaço necessita de organização pedagógica, administrativa e de profissionais da educação, para validar seu processo ensino-aprendizagem e também justificar seu objetivo social.

Vimos anteriormente como a E.M. do Sobradinho evoluiu desde uma sala multisseriada na Fazenda do Sr. Antônio Crescêncio, tendo a Sr.^a Maria Mendonça Borges como professora (1970). Em 1971, nas dependências da Fazenda das Sementes, tivemos outras professoras e, uma delas, de acordo com o PPP (2018, p. 21), foi a Sr.^a Honorina Mendonça. Posteriormente, especificamente em março de 1972, o PPP (2018, p. 22) registrou que: “[...] no dia 15 de março de 1972, o prof. Luiz Medeiros assumiu a direção do referido estabelecimento.

Medeiros organizou um plano de trabalho convocando todos os auxiliares e dinamizou todas as atividades da Escola Agrotécnica, conseguindo, inclusive, que a Escola Sobradinho pudesse funcionar em algumas de suas salas.” Feitas estas considerações, cabe-nos trazer os registros do funcionamento pedagógico administrativo desta Escola. Em nossa visita aos arquivos da Escola e consultando sobre as professoras alfabetizadoras após os Convênios com Escola Agrotécnica, pudemos constatar que a sua formação pedagógica era o curso normal.¹⁰⁶

Para enriquecer nossa pesquisa nos arquivos do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro – Campus Uberlândia, tivemos a colaboração da professora Hidenis Mendes Minussi¹⁰⁷ que nos permitiu o acesso ao seu documento “Linha do Tempo da Minha Trajetória Docente” e de sua Carteira Profissional de Trabalho.

Nesta constatação já percebemos a preocupação da Escola na organização de funcionamento com pessoal administrativo e também com professores, pois o Decreto Municipal que autorizou o seu funcionamento com a extensão da oferta do Ensino Primário até as séries ginasiais já havia sido aprovado e justificado. Neste mesmo sentido, o PPP (2018, p. 22) apresenta:

A administração da Escola Agrotécnica e a dirigente do Departamento de Educação e Cultura, Creuza Rezende, tomaram providências necessárias junto ao então prefeito, Virgílio Galassi, para que a Escola pudesse ter seu **funcionamento administrativo e pedagógico** bem esquematizado. Foi elaborado um **currículo mínimo, adequado à preparação para o trabalho**, tornando possível o início das aulas da Escola Municipal de Sobradinho.” (grifo nosso, PPP, 2018, p. 22)

¹⁰⁶ Os profissionais habilitados no Curso Normal de nível médio, eram chamados de “normalistas”, referindo-se aos professores formados pelo Curso normal, que era o curso preparatório para estudantes que desejassem atuar como professores da Educação Básica, principalmente nas séries iniciais do ensino fundamental. Disponível em https://resumos.soescola.com/glossario/normalista-o-que-e-significado/#google_vignette. Acesso em 15 jul 2024

¹⁰⁷ Hidenes Mendes Minussi iniciou sua trajetória de Professora na Comunidade do Sobradinho na função de alfabetizadora pela Prefeitura Municipal de Uberlândia, a partir de fevereiro de 1976. Tempos depois, passou para o quadro de professores da Escola Agrotécnica Federal de Uberlândia. Trouxe-nos a sua Carteira de Trabalho e nos apresentou o documento da sua Linha de Tempo de Trajetória Docente, utilizada no seu processo de professor titular no IFTM – Campus Uberlândia.

Nosso destaque na citação supra foi intencional, no sentido de apontar as preocupações com a gestão administrativa e pedagógica da escola, e a necessidade de cumprir o seu propósito de escolarizar para a fixação das comunidades camponesas em seus espaços, ao elaborarem um currículo minimamente adequado à preparação para o trabalho. Com base nessas questões, autores como Arroyo (1988) enfatizam a necessidade de uma organização pedagógica que valorize o conhecimento prévio dos alunos rurais e que as escolas devem ser um espaço de integração social e cultural. O autor argumenta que a educação rural deve estar conectada às realidades locais e às práticas comunitárias.

Caldart (2000), por outro lado, fala sobre a pedagogia da alternância, uma metodologia educativa que alterna períodos de formação escolar com períodos de prática na comunidade e na família, sendo uma abordagem que visa integrar a educação formal à vida cotidiana e ao trabalho no campo, criando uma conexão direta entre o aprendizado e a aplicação prática.

Em síntese, a preocupação expressa no texto com a administração eficiente e a adequação do currículo às necessidades de preparação para o trabalho reflete os princípios defendidos pelos autores mencionados, quando enfatizam a relevância de um ensino contextualizado e integrado às realidades locais, bem como a importância de políticas públicas que suportem essas práticas educativas.

O período entre 1968 a 1988 foi marcado por profundas transformações sociopolíticas e econômicas no Brasil, o que resultou em mudanças significativas na organização pedagógica das escolas rurais. Essas instituições escolares brasileiras enfrentaram diversos desafios durante o período em pauta, entre os quais podemos destacar uma infraestrutura precária, com instalações inadequadas e falta de materiais didáticos. Nesse sentido, Pasinato et al. (2023) apontam que a formação dos professores era, muitas vezes, insuficiente, o que comprometia a qualidade do ensino.

A pedagogia nas escolas rurais focava em atender às necessidades imediatas das comunidades locais, muitas vezes relegando o currículo formal a um segundo plano. A maior parte dos conteúdos ensinados eram voltados para práticas agrícolas e atividades do cotidiano rural, refletindo a realidade dos estudantes e suas famílias (Caldart, 2000). Essas escolas também enfrentavam altos índices de evasão escolar e repetência, um reflexo das condições socioeconômicas e da necessidade de muitas crianças trabalharem no âmbito da agricultura (Arroyo, 2007). Neste viés, o problema de formar docentes para trabalhar nas escolas rurais era explícito. Segundo Costa (2016, p. 28) como “[...] o número insuficiente de pessoas habilitadas

pelas escolas normais rurais não atendia à demanda, para amenizar a problemática, o Estado contratou pessoas, mesmo sem ter formação na área.”

Pudemos observar esses fatores quando falamos sobre a Nucleação das Salas Multisseriadas, visto que um dos problemas constatados de qualidade do ensino e justificados pelos agentes públicos, foi justamente a grande maioria de professores leigos ministrando aulas. Além da condição da formação dos professores alfabetizadores também para as séries ginásiais, era comum estudantes de diferentes cursos superiores, como Odontologia, Engenharias, etc. lecionarem disciplinas com currículo correlato, como ciências e matemática.

Assim, nas palavras de Assis e Lima (2019),

A escola rural tornou-se um lugar de fronteira. Instalada no meio rural, representava, para as comunidades do campo, o símbolo da modernidade e das letras, todavia era também, para grande parte das elites brasileiras, a representação do atraso e do passado. Imagem híbrida de uma escola que assumia a identidade de onde estava localizada e incorporava os objetivos que lhe eram demandados pelas elites e governantes, mas também se apropriava dos significados que lhe eram atribuídos por aqueles que a frequentavam. Uma identidade múltipla que perpassava a história das escolas rurais, das professoras rurais e dos alunos do meio rural (Assis & Lima, 2019, p.5).

Essas diferenças eram realçadas nos currículos escolares do espaço urbano e rural. As diferenças curriculares entre ambas as escolas eram marcantes, visto que, as escolas urbanas tinham acesso a melhores recursos e infraestrutura, um currículo diversificado e abrangente, adaptando seus conteúdos para responder às necessidades imediatas da comunidade. Essa adaptação, embora necessária, muitas vezes resultava em uma educação menos formalizada e estruturada no campo, contribuindo para a perpetuação das desigualdades educacionais entre os dois mundos (Freire, 1987). Sobre o currículo da Escola Municipal do Sobradinho e funcionamento da Escola no ano de 1972, lemos no PPP (1996, p. 03) que,

A administração da escola Agrotécnica, e a dirigente do Departamento de Educação e Cultura, Creusa Resende, tomaram providências necessárias junto ao então Prefeito Virgílio Galassi, para que a Escola Sobradinho pudesse ter seu funcionamento administrativo e pedagógico bem esquematizado. Foi elaborado um **currículo mínimo, adequado à preparação para o trabalho**, tornando possível, o início das aulas da Escola Municipal de Sobradinho. Grifo nosso (PPP, 1996, p. 03).

Com base nas informações do Convênio nº 03/77, podemos destacar que a estrutura e o método de ensino da Escola Municipal do Sobradinho foram cuidadosamente planejados para atender às necessidades da comunidade local e promover uma educação eficaz e contextualizada para o trabalho no campo. Esse currículo mínimo envolvia prioritariamente o saber ler e escrever e a resolução das quatro operações básicas do ensino da matemática. O

convênio estabeleceu que a prefeitura de Uberlândia seria responsável por fornecer e manter as instalações necessárias para o funcionamento da escola, garantindo que o prédio e a área adjacente fossem exclusivamente utilizados para atividades educacionais, sem desvio de finalidade (Convênio nº 03/77, 1977, pp. 4-7).

Ademais, o mesmo documento demonstra que preocupação com a organização administrativa e pedagógica com a contratação de pessoal qualificado e a designação de um supervisor para assegurar a correta aplicação do currículo, com a eficiência da gestão da instituição, como pode ser observado abaixo:

A prefeitura se obriga a:

4- A contratar o pessoal de direção, apoio e docente indispensável ao funcionamento satisfatório da Escola de 1º Grau Municipal de Sobradinho.

5- A designar um supervisor de sua absoluta confiança, escolhida pela Secretaria de Educação e Cultura, com as atribuições de supervisionar o ensino, bem como, a aplicação correta do currículo e cargas horárias e ainda atividades inerentes à administração escolar (Convênio nº 03/77, p. 5).

A organização pedagógica também considerou a formação contínua dos professores e a adequação das práticas de ensino às condições locais. A preocupação com a adequação do currículo e a formação dos docentes é ressaltada por Pasinato et al. (2023), que apontam a importância de uma formação pedagógica sólida para garantir a qualidade do ensino nas escolas rurais. Além da formação pedagógica ser importante para o ensino de qualidade, é preciso mencionar que no período estudado, o país já possuía uma política pública de Livro Didático, como mecanismo de auxiliar o trabalho dos professores e garantir o currículo mínimo.

Durante o período de 1968 a 1988, o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) Brasil passou por significativas transformações. Tinha como objetivo distribuir livros didáticos gratuitos para alunos de escolas públicas de todo o país. Buscou democratizar o acesso ao material didático de qualidade, pois antes desse programa, o acesso a livros e cartilhas era bastante limitado, especialmente nas áreas rurais. As cartilhas mais comuns, como a "Caminho Suave" de Branca Alves de Lima e "Sodré e Gamine" de Jerônimo Sodré e José Gamine,¹⁰⁸ eram amplamente utilizadas nas escolas urbanas para a alfabetização (Miranda & Luca, 2004; Peres & Azevedo Rami, 2020).

Segundo Antônio (2023), a cartilha "Caminho Suave" criada por Branca Alves de Lima em 1948, foi fundamental na alfabetização de mais de 48 milhões de brasileiros entre os anos

¹⁰⁸ Podemos ver nas Figuras 2 e 3 na Introdução ao nosso estudo, as imagens dessas cartilhas.

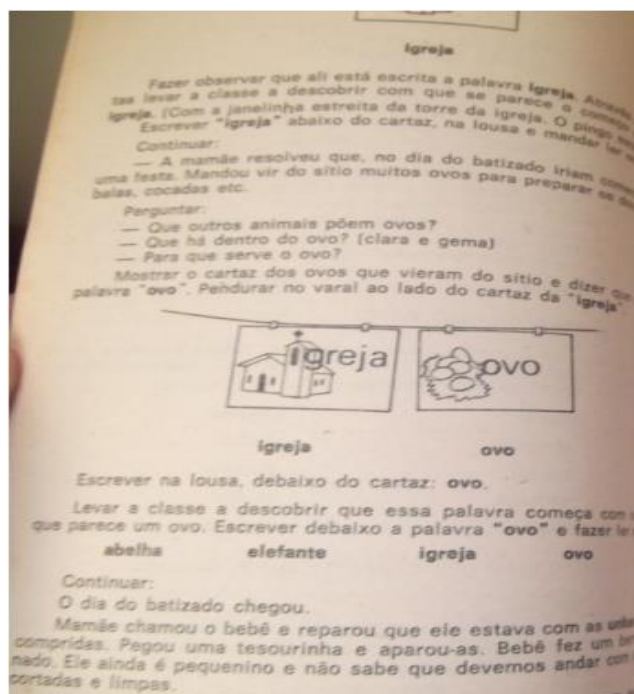
1950 e 1990. Utilizando a técnica de "alfabetização por imagem", associava letras a figuras, como "A" com abelha e "B" com bebê, facilitando o aprendizado, no qual esse método tradicional e eficaz gerou memórias afetivas em muitos que o utilizaram

Contudo, surgiram novas abordagens psicolinguísticas e sociolinguísticas que consideravam a alfabetização um processo mais complexo, levando as cartilhas ao declínio de seu uso. Neste viés, Domingues e Ebert (2015) explanam:

Como as cartilhas eram livros extremamente esquemáticos, julgou-se, naquele momento, que o fracasso na alfabetização estava associado a esse fato. Para tentar solucionar o problema, foram lançados os manuais para o professor, que vinham junto com a cartilha e orientavam o trabalho de professores na sala de aula (Domingues & Ebert, 2015, p. 112).

Na Figura 42, observa-se o manual do professor da cartilha Caminho Suave. Nessa página, o Manual aborda o modelo de cartaz para o professor e orienta toda a conversa que ele deverá ter com seus educandos: “—Vamos observar que ali está escrito a palavra igreja.” Então, levar a classe a tentar descobrir com o que se parece o começo da palavra igreja (na janelinha estreita da torre da igreja).”

Figura 42. Manual da cartilha Caminho Suave.



Fonte: <http://educacaodialogica.blogspot.com.br/2013/01/caminho-suave.html>

No entanto, ainda de acordo com Antônio (2023), a "Cartilha Sodré" conhecida como “Método Sodré de Educação”, foi criada pela professora Benedicta Stahl Sodré e publicada a

partir da 46ª edição em 1948 pela Companhia Editora Nacional, totalizando 6.060.351 exemplares até 1989.

Ainda sobre a Cartilha Sodré, é interessante complementar que, em 1977, Isis Sodré Verganini remodelou a cartilha, acrescentando-lhe 30 páginas. O "Método Sodré", conhecido como "Alfabetização Rápida", inseria alunos diretamente ao aprendizado de sentenças e palavras sem um período preparatório, tornando o processo mais ágil. Esses materiais seguiam métodos tradicionais de ensino, baseados em repetições e memorização de sílabas e palavras, que contrastavam com as metodologias empregadas nas escolas rurais, situação constada no PPP (1996) e no Convênio/72, na Escola Municipal de Sobradinho.

Durante a Ditadura Civil Militar no Brasil (1964-1985), surgiram manuais e cartilhas que refletiam o clima de repressão e medo imposto pelo regime. Aranha (2006) descreve esse período como uma era de insegurança, caracterizada por práticas autoritárias, tortura, e desaparecimentos inexplicáveis. Esse contexto teve um forte impacto negativo na cultura e na Educação. Conforme aponta o autor:

Os brasileiros perderam o poder de participação e crítica, e a ditadura se impôs violenta. Uma sucessão de presidentes militares fortaleceu o Executivo enquanto fragilizava o Legislativo. Diversas medidas de exceção acentuaram o caráter autoritário do governo: Lei de Segurança Nacional, Serviço Nacional de Informações, prisões políticas, inquéritos policiais militares, proibição do direito de greve, cassação de direitos políticos, exílio etc. (Aranha, 2006, p. 314).

A análise da legislação e dos programas educacionais dessa época revela que, apesar das intenções de melhorar a qualidade da educação em todas as regiões do Brasil, a execução efetiva do PNLD e dos materiais pedagógicos como "Caminho Suave" e "Sodré" foi fortemente influenciada por fatores estruturais e financeiros. Esses desafios resultaram em uma implementação desigual e as escolas rurais, frequentemente negligenciadas, não se beneficiaram plenamente das políticas educacionais em vigor, evidenciando uma disparidade persistente na educação brasileira entre as áreas urbanas e rurais (Souza, 2024).

Nesse sentido, a contribuição da Prof.^a Hidenis Minussi destaca que ela produzia seus próprios materiais pedagógicos, o que indica uma tentativa de suprir as deficiências deixadas pelas políticas educacionais oficiais. Ao criar seus materiais na Escola do Sobradinho, Minussi procurava atender melhor às necessidades específicas das escolas rurais, que muitas vezes não recebiam adequadamente os recursos do PNLD e outros programas, tomando como um exemplo o fato de a escola não adotar cartilhas. Isso reforça a ideia de que a iniciativa local era

crucial para compensar a implementação desigual e ajudar a reduzir a disparidade educacional que se fazia entre os dois setores.

O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) no Brasil teve início em 1935, durante o governo de Getúlio Vargas¹⁰⁹, com o objetivo de distribuir materiais didáticos nas escolas públicas do país. Este programa visava democratizar o acesso à educação e padronizar o ensino por meio da oferta de livros de qualidade aos estudantes. Ao longo dos anos, o PNLD evoluiu e passou por várias reformulações para atender às demandas educacionais em constante mudança (Azeredo, 2022). Até 1965¹¹⁰, o programa consolidou-se como uma política pública essencial, contribuindo para a melhoria do ensino básico e para a promoção da igualdade de oportunidades educacionais em todo o território nacional (Ver Quadro 7).

Quadro 7 - Histórico do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD).

ANO	EVENTO
1937	Criação do Instituto Nacional do Livro (Decreto-Lei nº 93)
1938	Instituição da Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD) (Decreto-Lei nº 1.006)
1945	Consolidação da legislação sobre o livro didático (Decreto-Lei nº 8.460)
1966	Criação da Comissão do Livro Técnico e Didático (Colted) com financiamento dos EUA e MEC
1970	Implementação do sistema de coedição de livros com editoras nacionais (Portaria nº 35)
1971	O INL desenvolve o Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental (Plidef)
1976	Fundação Nacional do Material Escolar (Fename) assume o programa do livro didático (Decreto nº 77.107)
1983	Criação da Fundação de Assistência ao Estudante (FAE), que incorpora o Plidef
1985	Criação do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) (Decreto nº 91.542)

Fonte: Adaptado pela autora, base de dados do FNDE, 2021.

Com base no viés elucidado até o momento, apresentemos a partir daqui a colaboração da prof.^a Hidenes e sua metodologia de alfabetização, pela qual ela iniciou sua trajetória docente na Escola Municipal de Sobradinho em 1976 (Figura 43).

¹⁰⁹ Getúlio Vargas foi presidente do Brasil entre 1930 e 1945, e novamente de 1951 a 1954. Durante seu governo, várias reformas sociais e políticas foram implementadas, incluindo a criação do PNLD.

¹¹⁰ Informação encerrada na presente data respeitando o marco temporal do estudo.

Figura 43 - Carteira de trabalho da professora Hidenes Mendes Minussi.

A CARTEIRA PROFISSIONAL

Por meios que pareça e por mais trabalho que dê ao interessado, a carteira profissional é um documento indispensável à proteção do trabalhador.

Elemento de qualificação civil e de habilitação profissional, a carteira representa também título originário para a colocação, para a inscrição sindical e, ainda, um instrumento prático do contrato individual de trabalho.

A carteira, pelos lançamentos que recebe, configura a história de uma vida. Quem a examinar, logo verá se o portador é um temperamento aquilado ou versátil; se ama a profissão escolhida ou ainda não encontrou a própria vocação; se andou de fábrica em fábrica, como uma abelha, ou permaneceu no mesmo estabelecimento, subindo a escala profissional. Pode ser um padrão de honra. Pode ser uma advertência.

(a) Alexandre Marcondes Filho

QUALIFICAÇÃO CIVIL

Nome: *Hidenes Sales Mendes*
 Loc. Nas: *Itaó, Fco de Amós*
 Est. *9* Jul Data *23.10.1953*
 Filiação: *Mário Sales Mendes e Rosa Soares Mendes*
 Est. Civil: *solteira* Doc. N.º *4081*
 Ph. *155* L.º *9* Reg. Civil *best*
 Outros doc. *Nascimento*
 Estado Militar: Doc. *best*
 N.º *best* Orgão *best* Est. *best*
 Naturalizado: Doc. N.º *best* Em *best*
 Estrangeiros
 Chegada ao Brasil em *best*
 Doc. Ident. N.º *best* Exp. em *best*
 Estado *best*
 Obs. *best*
 Data Emissão: *25.07.1976*
 Assinatura do Funcionário: *best*

ALTERAÇÕES DE IDENTIDADE
 (Com relação nome, est. civil e data nas.)
 Nome: *Hidenes Soares Mendes*
 Doc. *best*
 Nome: *best*
 Doc. *best*
 Nome: *HIDENES MENDES MINUSSI*
 Doc. *best*
 Est. Civil: *best*
 Doc. *best*
 Est. Civil: *best*
 Doc. *best*
 Nascimento: *best*
 Doc. *best*

CONTRATO DE TRABALHO

Empregador: *Prefeitura Municipal de Uberlândia*
 Rua: *DEONIRIO GUIMARÃES Nº 225*
 Município: *UBERLÂNDIA* - Est. *MG*
 Esp. do estabelecimento: *SERV. PÚBLICO*
 Cargo: *PROFESSORA*
 C.B.O. nº *best*
 Data admissão: *16 de fevereiro de 76*
 Registro nº *best* Ph. *best*
 Remuneração especificada: *minimo origin*
 de *best*
 Assinatura do Empregador: *best*
 Assinatura do Funcionário: *best*

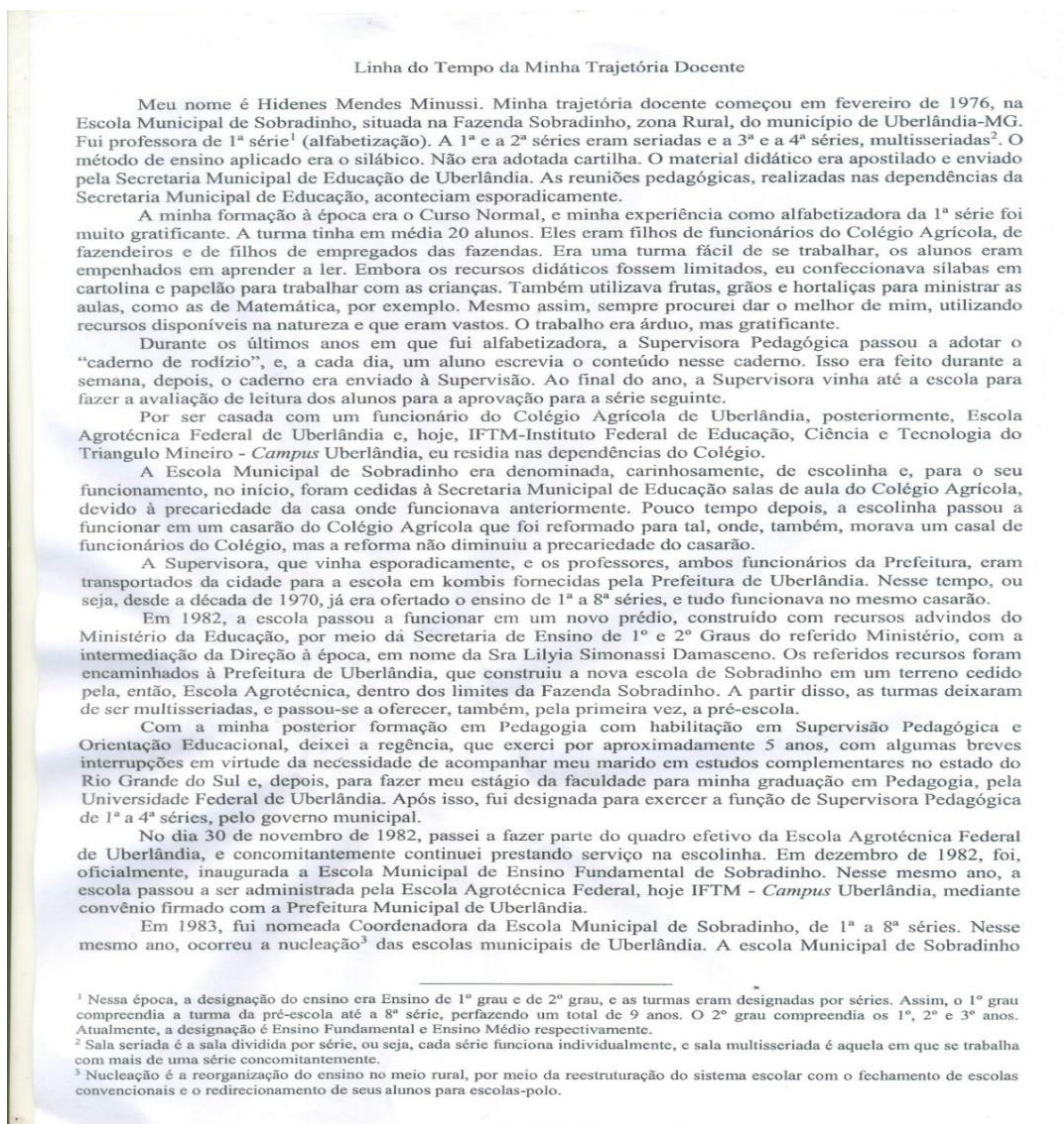
CONTRATO DE TRABALHO

Empregador: *Prof. Munio, Uberlândia*
 Rua: *DEONIRIO GUIMARÃES Nº 225*
 Município: *UBERLÂNDIA* - Est. *MG*
 Esp. do estabelecimento: *SERV. PÚBLICO*
 Cargo: *PROFESSORA*
 C.B.O. nº *best*
 Data admissão: *27 de abril de 76*
 Registro nº *best* Ph. *best*
 Remuneração especificada: *SALARIO MINIMO*
 de *best*
 Assinatura do Empregador: *best*
 Assinatura do Funcionário: *best*

Fonte: (Prof.^a Minussi, s/d).

Na figura 43, comprova-se a relação de trabalho da Professora Hidenes no início do ano de 1976. Com o objetivo de apresentar maior credibilidade em nosso texto, a partir deste momento faremos registro de nossa análise sobre a administração, do pedagógico e do trabalho docente, ancorados no documento “Linha do Tempo da Minha Trajetória Docente” (Figura 44).

Figura 44 - Linha do tempo da professora Hidenes Mendes Minussi.



passou a receber alunos de várias outras escolas. A Supervisão e a Orientação Educacional ficaram a cargo da Escola Agrotécnica.

Também, aproximadamente, por 2 anos e meio, fui professora de Educação Moral e Cívica, lecionando na turma da 7ª série. Continuando como Supervisora Pedagógica para as turmas de pré-escolar a 4ª séries.

Por um período curto de tempo, a escola foi coordenada pelo Professor Waltercil Torquete, dos quadros da Escola Agrotécnica. Assim, eu, que já era Supervisora e Orientadora de 1ª a 4ª séries, fiquei responsável também pelas turmas de 5ª a 8ª séries. Depois desta ocasião, voltei a exercer a função de Coordenadora, até o fim do convênio em 1991, encerrando-se, assim, a minha jornada de trabalho na Escola Municipal de 1º grau de Sobradinho, que voltou a ser administrada pela Prefeitura de Uberlândia.

Com o término do convênio, fui nomeada Supervisora Pedagógica da Escola Agrotécnica Federal de Uberlândia, cargo que exerci no período de 1992 a 1995. Na Escola Agrotécnica, também, exerci o magistério como professora de Educação Artística e de Programas de Saúde. A minha última função pedagógica deu-se pela nomeação como Coordenadora de Orientação Educacional, em 1998, função que exerci até a minha aposentadoria em 2002.

Fonte: Pof.^a Hidenes Minussi, s/d).

De acordo com o referido texto, a escola não adotava cartilhas, utilizando o método de ensino aplicado silábico, e o material didático era apostilado e enviado pela Secretaria Municipal de Educação de Uberlândia. Como uma forma de estimular os alunos, mesmo com recursos didáticos limitados, ela confeccionava silabas em papel cartolina e papelão para trabalhar com os estudantes, além de fazer uso de frutas, grãos e hortaliças para ministrar as aulas, mostrando a discrepância do atendimento as escolas da cidade em relação às escolas rurais (Prof.^a Minussi, s/d). Em 10 de agosto de 1981, foi assinada a sua carteira como professora da 1º a 4º série, sendo a Escola Agrotécnica Federal de Uberlândia o empregador (Figura 48).

Figura 45 - Novo contrato de trabalho da prof.^a Hidenes Mendes Minussi em 1981.

The image shows two pages of a handwritten employment contract. The left page (16) is titled 'CONTRATO DE TRABALHO' and is from the 'PREFEITURA MUNICIPAL DE UBERLÂNDIA'. It lists the employer as 'PREFEITURA MUNICIPAL DE UBERLÂNDIA', the address as 'Rua Bernardo Guimarães, nº 125, Uberlândia, MG', and the admission date as '10 de Agosto de 1981'. The salary is specified as 'R\$ 9.500,00 (nove mil e quinhentos cruzeiros)'. The right page (17) is also titled 'CONTRATO DE TRABALHO' and is from the 'ESCOLA AGROTECNICA FEDERAL DE UBERLÂNDIA'. It lists the employer as 'Escola Agrotécnica Federal de Uberlândia', the address as 'Rua Fazenda Sobradinho, nº 16, Uberlândia, MG', and the admission date as '01 de dezembro de 1982'. The salary is specified as 'R\$ 13.564,80 (treze mil e quinhentos e sessenta e oito cruzeiros)'. Both pages include fields for registration number, specific remuneration, and signatures of the employer and employee.

Fonte: Prof.^a Minussi, (1981/1982)

Em 1982, a escola passou a funcionar em um novo prédio, construído com recursos do Ministério da Educação e, a partir desse momento, a escola deixou de ser multisseriada, oferecendo pela primeira vez, a pré-escola. Em dezembro do mesmo ano, é oficialmente inaugurada a Escola Municipal de Ensino Fundamental de Sobradinho, passando a ser administrada pela Escola Agrícola Federal, hoje IFTM-Campus Uberlândia (Minussi, S/data).

Segundo a autora,

Em 1983, fui nomeada Coordenadora da Escola Municipal de Sobradinho, de 1ª a 8ª séries. Nesse mesmo ano, ocorreu a nucleação¹¹¹ das escolas municipais de

¹¹¹ Nucleação é a reorganização do ensino no meio rural, por meio da reestruturação do sistema escolar com o fechamento de escolas convencionais e o redirecionamento de seus alunos para escolas-polo.

Uberlândia. A escola Municipal de Sobradinho passou a receber alunos de várias outras escolas. A Supervisão e a Orientação Educacional ficaram a cargo da Escola Agrotécnica (Prof.^a Minussi, s/d, pp. 1-2).

Salienta-se que, durante o regime civil-militar no Brasil, a administração escolar sofreu várias mudanças. O governo centralizou o controle das instituições educacionais, buscando implementar uma educação tecnicista que atendesse aos interesses do desenvolvimento econômico. As escolas passaram a seguir diretrizes rígidas, com currículos voltados para áreas técnicas e profissionais. A disciplina e a ordem foram fortemente enfatizadas, refletindo a ideologia autoritária da época (Clark et al., 2006). A alfabetização foi utilizada como ferramenta para legitimar o regime, promovendo a ideologia governamental. Programas de alfabetização focaram em reduzir o analfabetismo, mas frequentemente priorizavam a formação de uma mão de obra básica e obediente (Domingues & Ebert, 2015).

Com base nas informações supracitadas e levando em consideração todo o processo de alfabetização abordado, Magda Soares e Maria do Rosário Longo Mortatti são duas figuras proeminentes no campo do estudo da alfabetização no Brasil, cada uma contribuindo significativamente para a compreensão dessa prática nas escolas. Para compreender sobre o método silábico utilizado por Hidenis na Escola Municipal de Sobradinho, é interessante comparar e contrastar suas abordagens com os pensamentos e teorias das duas educadoras citadas.

Magda Soares, em seus estudos, enfatiza a importância de compreender a alfabetização como um processo que vai além da simples decodificação de sílabas e palavras, defendendo que deve ser um processo de letramento, em que os alunos aprendem a ler e escrever e usar a leitura e a escrita em diferentes contextos socioculturais (Soares, 2004).

Segundo a autora,

O termo alfabetização designa o ensino e o aprendizado de uma tecnologia de representação da linguagem humana, a escrita alfabético-ortográfica. O domínio dessa tecnologia envolve um conjunto de conhecimentos e procedimentos relacionados tanto ao funcionamento desse sistema de representação quanto às capacidades motoras e cognitivas para manipular os instrumentos e equipamentos de escrita (Soares, 2004, p. 24).

Nesse contexto apresentado, Hidenes Mendes Minussi, ao utilizar o método silábico na alfabetização de seus alunos, abordava diretamente o aspecto fundamental do domínio do sistema de representação da escrita, conforme destacado por Soares (2004). O método silábico, que foca na aprendizagem das sílabas como unidades básicas de construção das palavras, é uma abordagem que contribui para a compreensão do funcionamento do sistema alfabético-

ortográfico. Além disso, ao confeccionar materiais didáticos com recursos disponíveis localmente, como cartolinas e papelão, e ao utilizar elementos do cotidiano dos alunos, como frutas e grãos, Hidenis estava implementando estratégias que facilitavam o desenvolvimento das capacidades motoras e cognitivas necessárias para a escrita.

Entende-se que ela, embora trabalhando em um contexto rural com recursos limitados, promovia uma forma de letramento adaptado às realidades locais. Soares (2005) enfatiza que o processo de alfabetização deve ir além da simples decodificação de sílabas e palavras, abrangendo também o letramento, que envolve o uso da leitura e da escrita em diferentes contextos sociais e culturais. Neste sentido, a prof.^a Minussi estava, de certa forma, alinhada com essa visão ao integrar o aprendizado da escrita com elementos do cotidiano dos alunos, tornando o processo de alfabetização mais significativo e contextualizado.

Por outro lado, Mortatti é conhecida por seu trabalho em história da alfabetização e sua defesa de métodos que valorizam a interação e o significado no processo de ensino-aprendizagem. Ela destaca a relevância de métodos que envolvem a compreensão de textos desde os primeiros anos de escolarização, ao invés de focar exclusivamente na memorização de sílabas e palavras (Mortatti, 2000).

Em seu trabalho, ela explora a evolução dos métodos de alfabetização no Brasil e critica a persistência de métodos que não levam em conta a compreensão e o uso social da língua. A autora argumenta que a alfabetização deve ser um processo dialógico, em que o conhecimento prévio e as experiências dos alunos são valorizados e integrados ao processo de ensino. Segundo ela,

É importante ressaltar, no entanto, que, também na década de 1980, observa-se a emergência do pensamento interacionista em alfabetização, que vai gradativamente ganhando destaque e gerando uma espécie de disputa entre seus defensores e os do construtivismo. Essa “nova” disputa, por sua vez, foi-se diluindo, à medida que certos aspectos de certa apropriação do interacionismo foram sendo conciliados com certa apropriação do construtivismo; essa conciliação, pelo que posso observar até o momento, foi subsumida no discurso institucional sobre alfabetização (Mortatti, 2000, pp. 11-12).¹¹²

A mesma autora sugere que, entre os vários problemas que enfrentamos atualmente nos anos iniciais da leitura e escrita, as dificuldades resultantes especialmente da falta de uma "didática construtivista", são relevâncias que têm levado alguns pesquisadores a tentar

¹¹² O pensamento que denomino "interacionista" baseia-se em uma concepção interacionista de linguagem, de acordo com a qual o texto (discurso) é a unidade de sentido da linguagem e deve ser tomado como objeto de leitura e escrita, estabelecendo-se o texto como conteúdo de ensino, que permite um processo de interlocução real entre professor e alunos e impede o uso de cartilhas para ensinar a ler e escrever. A esse respeito, ver, especialmente: Mortatti, M.R.L., 1999.

apresentar "novas" propostas de alfabetização que, na verdade, baseiam-se em métodos antigos, como os de marcha sintética. Em outras palavras, a ausência de abordagens construtivistas eficazes está fazendo com que se revisitem métodos tradicionais de alfabetização sob uma nova roupagem.

5.4 1 Considerações parciais

Neste capítulo, apresentamos o contexto histórico do existir pedagógico, organização administrativa e a vinculação com instâncias públicas do governo federal e municipal, evidenciando-se os interesses na alfabetização e, posteriormente na oferta de das séries ginasiais, para atender a população da comunidade rural do Sobradinho. Os argumentos apresentados permitem-nos concluir que, os interesses e esforços da existência e a manutenção daquela unidade escolar e, em específico, por estar próxima à organização escolar da Educação Profissional Agrícola, tiveram seu foco na garantia da permanência no espaço rural, das famílias que vieram de diferentes localidades do Estado de Minas Gerais.

Ao lhes garantir escola elementar para seus filhos, supririam um dos elementos essenciais como condição de permanência na Unidade de Educação Agrícola e evitariam, ou pelo menos, reduziriam, o êxodo rural das famílias de agregados em fazendas ou pequenas propriedades rurais em razão do novo cenário econômico agrícola e pecuário que se alavancava no período em estudo.

É neste contexto que nossa a investigação se sustenta, ou seja, no porquê da existência da Escola Municipal do Sobradinho como unidade escolar, desde o primeiro momento de suas atividades alfabetizadoras. Este é o cerne de nossa reflexão sobre a necessidade de relembrar que, apesar de já termos estudiosos da alfabetização como Soares (2005) e Mortatti (2000), percebemos nos registros da prof.^a Minussi (s/d), que as professores não tinham acesso a processos de formação continuada, nem tampouco a materiais do PNLD contribuíssem para os métodos didáticos de uma alfabetização.

Daí, reitera-se enfaticamente o contraste profundo entre a educação rural e a urbana. Enquanto a oferta educativa da escola buscava na alfabetização a formação prática voltada para as necessidades do campo de forma alinhada ao objetivo de manter a população rural produtiva e estável no espaço rural, a educação urbana visava promover uma formação mais abrangente e preparatória para o Ensino Superior.

Ainda assim, importa-nos relembrar que essa Educação preparatória foi reservada a uma classe específica da sociedade produtiva naquele momento, isto é, os filhos de empresários

industriais, comerciais e dos grandes proprietários de terras. Esta discrepância evidenciava um descompasso entre o existir da Escola no contexto rural e a presença das instituições urbanas, refletindo uma política educacional que valorizava a permanência no campo e a funcionalidade prática da educação rural, em detrimento à mobilidade social e oportunidades acadêmicas oferecidas nas cidades.

Assim, a Escola Municipal do Sobradinho cumpriu seu papel na formação da população rural e ilustrou, paralelamente, a desigualdade e a separação entre os sistemas educativos urbano e rural, reforçando o estigma de que o campo deveria permanecer como um espaço de produção e não de ascensão sociocultural educacional.

Com estes apontamentos, apresentamos nossas considerações finais.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A sociedade inventa a posse e o poder que separa os homens entre categorias de sujeitos socialmente desiguais [...] A posse e o poder dividem também o saber entre os que sabem e os que não sabem. Dividem o trabalho de ensinar tipos de saber a tipos de sujeito e criam, para o seu uso, categorias de trabalhadores do saber e do ensino.
(Brandão, 2001, p.102).

Ao iniciarmos nossas considerações finais neste estudo, deparamo-nos com a contribuição de Brandão (2001) que em suas palavras revela a magnitude do poder das autoridades políticas e da posse relegada aos proprietários de terras e meios de produção no espaço urbano, e sua poderosa influência e organização sobre o que se deve ensinar e o que a massa popular deve saber. Elabora-se sutilmente a sociedade de categorias de trabalhadores, que lhes servirá como força de trabalho para a acumulação de diferentes lucros, utilizando-se do ideário de formação dos sujeitos por meio da Educação, não como forma de libertação, de autonomia, mas sim de dominação e controle (Freire, 1987).

Apresentamos neste estudo, dados do desenvolvimento político e socioeconômico do município de Uberlândia e as definições espaciais entre o perímetro urbano e o rural. Não há sentido apontar o rural como espaço de atrasos culturais e um perfil urbano de modernidade e avanços. Em sua abrangência, as distâncias criadas desaparecem diante das facilidades de transportes e comunicação, em que ambos os mundos se interpenetram. Porém, ao estabelecermos a inter-relação rural e urbana, precisamos avaliar as transformações ocorridas nos dois âmbitos, fatos, influências, mudanças, adesões e consequências.

Enfatizamos a necessidade desta compreensão e, para isto, nossa proposta foi realizar uma leitura sobre interesses da alfabetização dos moradores da região de Sobradinho, no período entre 1968 a 1988, como objeto desta tese. O objetivo foi demonstrar os reais interesses capitalistas em relação à alfabetização, obtenção de lucros, a limitação do saber ler e escrever da população rural, as relações de interesses de acordos e parcerias entre a Prefeitura Municipal de Uberlândia e o Governo Federal, do Ministério da Educação e Cultura – MEC e uma Escola na zona rural do Município.

Partimos do cenário econômico rural no período em questão e da comunidade de Sobradinho, delimitando nossa pesquisa aos métodos de alfabetização na Escola Municipal do Sobradinho, localizada no espaço geográfico em que se inserem os Distritos rurais de Uberlândia. Está localizada nas proximidades dos distritos de Martinésia e pertence à jurisdição do Distrito de Cruzeiro dos Peixotos, locais em que a economia agropecuária existe há longa data, como expressão de riqueza desse mundo campesino, com as políticas capitalistas de

produção criadas pelo Governo Federal no período do nosso recorte temporal de análise. Estudar os fatores socioeconômicos de Uberlândia nos universos urbano e rural foi importante, visto que ambos estão intrinsecamente atrelados e não podem ser analisados isoladamente.

Na época de nosso estudo, o acesso de Uberlândia às regiões próximas era somente por rodovias e ferrovias. Fizemos menção ao "milagre econômico brasileiro" entre os anos de 1968 a 1973, período de aceleração do crescimento do Produto Interno Bruto (PIB), industrialização e inflação baixa durante o governo Medici no período Militar. Abordamos também gestões e liderança desde a gestão militar de Castelo Branco até Tancredo Neves, a gestão política segundo interesses da economia dos Estados Unidos da América, com investimentos do Fundo Monetário Internacional (FMI). Foi assim que a economia do Brasil se tornou dependente de políticas externas, com as consequências sociais e manifestações de grupos sociais marginalizados, devido à falta de políticas públicas para a população carente.

Citamos etapas que antecederam esse desenvolvimento, destacando a cidade de Uberlândia como polo-referência da região e seu potencial de desenvolvimento socioeconômico, do comércio atacadista com suprimentos alimentícios para o Sudeste e o Centro-Oeste entre os anos de 1955 e 1970. Vimos como o início desse progresso foi entre os anos de 1957 e 1989, com investimentos significativos no setor aéreo-rod-ferroviário no fluxo para o Leste-Oeste e Norte-Sul. Destacamos que seu papel na integração comercial e produtiva entre o setor cafeeiro paulista e o interior brasileiro foi importante para a nossa região. A construção de rodovias pelo Governo JK e a mudança da Capital Federal para Brasília, privilegiaram as nossas condições político-econômicas e infraestruturais e efetivaram nossa cidade como entreposto comercial e agropecuário, associado desde os anos de 1970 à indústria paulista.

Permeando este panorama, percebemos os desencontros, expectativas das classes menos favorecidas, desafios dos forasteiros buscando prosperidade, suas dificuldades econômicas como a falta de moradia, alimentação, vestimentas e, principalmente, trabalho remunerado. Nossa ênfase recaiu na organização territorial dos espaços urbano e o rural de Uberlândia. O cerne do nosso estudo foi a comunidade do Sobradinho. Observamos na pesquisa que, entre os anos de 1980 e 1990, investimentos dinamizaram a economia de Uberlândia. Porém, desde 1970, o país vivia a expansão demográfica urbana com a migração rural para as cidades industrializadas e modernas técnicas produtivas da agricultura. Em nossa cidade, havia diversidade de convívios, desigualdade socioeconômica, predominância do capitalismo e ausência de políticas públicas, principalmente no âmbito social popular.

Em nossa análise documental, não encontramos registros de quaisquer atos municipais voltados para o bem-estar social em ambos os espaços analisados, mas sim o realce do discurso de “progresso” pelas mídias do centro urbano. Entendemos que Uberlândia foi organizada segundo o processo econômico e gestão política que representa a classe hegemônica efetivada com apoio político-econômico do Triângulo Mineiro, desde a metade do século XX.

Vimos como a população rural perdeu suas pequenas propriedades para os grandes produtores rurais, migrando para a cidade sem recursos sobrevivência, passando a viver em conjuntos habitacionais populares periféricos. A nossa sociedade só se preocupava com a população de baixa ou nenhuma renda, para assim se tornar alvo de manchetes ao reiterar uma mídia propagandística unilateral, que fez um trabalho escrito com as técnicas de um fotógrafo profissional, ao escolher o melhor ângulo da cidade para ilustrar em suas páginas, a beleza local e o “espírito filantrópico da elite” justamente na data do aniversário da cidade.

Esta propaganda nada mais fez do que atrair os migrantes pobres que vieram em busca dessa opulência e só aumentou o número de marginalizados. O poder hegemônico determina (ou impõe) a história que é eleita socialmente como verdadeira. Percebemos como o capitalismo absorve e explora a força de trabalho da população de baixa renda que acaba se achado responsável pela situação em que vive.

Enfatizamos nos capítulos II e III, a interferência de organismos norte-americanos por meio de Planos Econômicos desde 1963 até 1979, em parcerias cujo interesse era o desenvolvimento industrial. Essas relações com os norte-americanos favoreciam nossa economia com tecnologias e empréstimos em longos prazos. As Leis de Diretrizes e Bases da Educação 5.540/68 (para o Ensino Superior) e a Lei 5.692/71 (para o 1º e 2º Graus), surgiram como reformas educacionais, mas a emergência era a formação técnica emergencial e qualificação de mão de obra para o mercado que crescia.

Foi este cenário que presenciou acordos entre o Brasil e os Estados Unidos da América através da *Agency for International Development* (AID), cuja função era influenciar e facilitar estratégias educacionais para países em desenvolvimento. Em nome da modernização educacional, os olhares estavam voltados para o desenvolvimento econômico e este só se daria com mão de obra massiva capacitada em cursos técnicos. Porém, a Educação no campo era precária, com professores sem o preparo pedagógico qualificado, em salas multisseriadas sem estrutura física e mal ventiladas.

Projetos do MEC-CONTAP-USAID como apoios financeiros, eram acordos com o Governo Brasileiro quanto à Educação, impondo conceitos para a Educação Popular, mantendo controle de elaboração, ilustração, editoração e distribuição de livros escolares. Num contexto

em que o conhecimento é uma arma, a população letrada representa ameaça à classe burguesa por força de contestações ao sistema e cobranças sociais indesejadas que adviriam. A comunidade do Sobradinho e as dos distritos na Zona Rural sofreram com a omissão quanto às suas necessidades de alfabetização. Tudo deveria continuar como estava, com um povo iletrado que não tinha o poder de reivindicações e nem as entendia.

As políticas educacionais nacionais voltadas para o mercado de trabalho enalteciam a desigualdade econômica e favoreceu interesses internacionais, agravando o sistema educacional brasileiro que já vivia a crise com baixas matrículas escolares. Os acordos permaneceram até os anos de 1970 e mais empréstimos ao Banco Mundial ocorriam. Essas políticas educacionais e apoio do Governo Federal foram decisivas para a Educação popular, a formação da mão de obra para a produção e exportação agrícola e emergências industriais nacionais.

Trouxemos visibilidade sobre o Estado brasileiro, cuja sociedade viveu sob os ditames das políticas públicas e problemas político-econômicos entre os anos de 1968/1988. A contextualização desses fatos é uma releitura quanto ao desenvolvimento do agronegócio nesse período, das políticas públicas educacionais desde o Ensino Primário até o curso Ginásial e Ensino Médio (hoje, o 2º grau), preparando mão de obra para o trabalho e não para a formação de cidadãos letrados e autônomos. Esta era prerrogativa da burguesia, enquanto os trabalhadores deveriam aprender o básico para leitura de ordens de trabalho.

Consideramos relevante apontar no contexto destes capítulos, o acordo entre o Brasil e os Estados Unidos da América para formação técnica da maioria da população, não por aplaudirmos essa interferência em nossa realidade e sim porque a organização da Educação estava sob suas diretrizes e interesses alheios aos nossos. A prioridade dada à formação técnica era do interesse capitalista daquele país e os órgãos americanos perceberam que Educação popular brasileira não era do interesse do setor federal. O que observamos foi a Educação pública nacional como uma estratégia desde o governo de Vargas, com a criação de Colégios Agrícolas para a formação do Técnico em Agricultura, em anos que antecederam nossa pesquisa. Nesta contextualização, acrescentamos que a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961, os Colégios Agrícolas passaram a ser denominados Escolas Agrotécnicas. Esta formação técnica ganhou espaços de abrangência nacional em 1967.

Entendemos como Uberlândia foi ganhando destaque no setor agro, comércio atacadista e serviços em geral, implementando organizações de ensino escolar na cidade e na Zona Rural, incluindo escolas técnicas e universidades. Contudo, o acesso às boas instituições escolares era para poucos privilegiados, pois na Zona Rural, as escolas eram salas multisseriadas precárias e

mesmo assim, tidas como unidades de Educação. Tanto o Estado quanto os grandes proprietários rurais tinham interesse em seus próprios objetivos de crescimento e modernização do campo, desde que a Educação rural contribuísse para a produção do agronegócio e suas necessidades de mão de obra capacitada. Houve, em 1960, a criação da Faculdade de Ensino Agrônomo para essa finalidade, mas não logrou êxito, mesmo com o aval de representantes políticos de municípios do Estado de Minas Gerais.

Constatamos em documentos de 1968 (Ofício Circular da Câmara Municipal de Sete Lagoas-MG) a criação do Colégio Agrícola de Uberlândia, na Fazenda das Sementes (onde funcionava a Escola Municipal do Sobradinho). A modernização rural trouxe tecnologias novas e percebemos os interesses reais dessa iniciativa nas entrelinhas da implementação desse colégio: seria frequentada pelos moradores rurais para evitar o êxodo rural, profissionalização do trabalhador campestre e a exportação de grãos. O que ficou evidenciado neste estudo foi o ensino técnico e suas finalidades assim determinadas e, entre elas, não constava a evolução cultural do homem do campo, mas sim a sua mão de obra capacitada.

Nesta linha, lemos em Gonçalves Neto (1997, p.116), “[...] este foi e continua sendo o grande desafio do Estado brasileiro: conciliar os interesses do capital no campo e na cidade (e na sociedade como um todo) sem permitir diminuição do espaço e do poder (e de lucro) dos setores urbano-industriais predominantes.”

Ainda segundo ele (p.128),: “[...] a estratégia para a modernização da agricultura há de repousar fortemente na Educação [...] no seu sentido mais genérico, que significa prover o habitante do quadro rural com um mínimo de escolaridade, elevar-lhe os padrões culturais pela via de extensionismo e transmitir-lhe uma tecnologia nova pela demonstração.” Contudo, nossos estudos sobre a história do homem do campo e o da cidade apresentou uma população rural valorizada apenas por ser um alicerce para o setor econômico. Se a classe trabalhadora rural fosse diluída no espaço urbano, a força do capitalismo seria diluída também.

A Extensão Rural também foi para a formação técnica e o uso das tecnologias novas implementadas pela engenhosidade capitalista industrial e pelas ambições norte-americanas. Aqui, percebemos o sentido da citação de Fonseca (1985, p.53) quando refere que “[...] as mudanças nas sociedades rurais se dão por intervenções técnicas e não por alterações nas estruturas sociopolíticas e econômicas dessas sociedades.” O apoio do Estado na preparação de força de trabalho, por meio de ações da extensão, seria agregado à expansão industrial.

Assim, o que veio para modernizar a Educação como “estratégia educativa”, era um projeto, conforme pontam Silva (2002) e Wolfart (2017) em nível de “adestramento” que os técnicos tendenciosos extensionistas chamavam de ensino, permeado de promessas de melhoria

de qualidade de vida populacional nos meios rurais. Educação propriamente dita nunca foi a meta prioritária de governos brasileiros, pois desde JK vimos o investimento em infraestrutura interna atraindo multinacionais para o Brasil, que geraria empregabilidade, mas exigiria mão de obra e se voltava para cursos técnicos de formação profissionalizante. Neste sentido, Vieira (1995) nos aponta que, na medida em que as demandas da economia cresciam e, com a expansão industrial, os processos de alfabetização, de novos espaços escolares e da formação profissionalizante, eram necessidades mais apoiadas por empresas particulares e menos por iniciativas governamentais. O Estado criava políticas educacionais e, ao mesmo tempo, a distinção sobre “quem” participaria dos níveis de escolarização. A classe rural não fazia parte desse enredo.

Com JK, o país crescia e o empobrecimento populacional aumentava, porém com a aprendizagem tecnicista, essa população desfavorecida seria assalariada e responderia ao ideário capitalista com sua mão de obra. Lemos em Faro e Silva (2002) que todas as metas idealizadas por JK foram alcançadas, mas a Meta 30 envolvendo o Setor Educacional não se desenvolveu. Estamos percebendo como a formação tecnicista vem de longa data, mesmo em governos proeminentes como foi o de JK. Nesta perspectiva, no Governo Civil Militar em 1964, os acordos USAID e Brasil que citamos, foram fortalecidos. No desenvolvimento desta tese, fizemos um percurso de idas e vindas cronológicas, devido às contextualizações que apresentamos e para que fossem compreendidas em suas correlações.

Esses entrelaços no campo educacional dos ideais nacionais com a ideologia norte-americana não eram inéditos, mas, para os acordos USAID/MEC, houve legalização (no Quadro 5 do capítulo III temos detalhamentos desses acordos e suas diretrizes). O que percebemos é a força da atração que os padrões americanos despertaram no povo brasileiro e até mesmo entre a elite intelectual brasileira (Anísio Teixeira e Fernando de Azevedo, por exemplo, entre outros). Esses padrões amplamente valorizados tornaram-se referência em setores nacionais, um construto mítico de expectativas Brasil/Estados Unidos da América (mais Brasil do que EUA). Críticas ao MEC sobrevieram sobre esse acordo que Alves (1968) denominou de “O Golpe na Educação” e que corroboramos em nossa análise. Esses acordos foram realizados de forma expressamente oculta sobre a ordenação da Educação brasileira pelas Leis nº 5.540, de 1968, e a Lei nº 5.692, de 1971.

Nessa trajetória, a Carta Constituinte de 1967 destacou a Educação no Art. 8º; garantindo escolaridade gratuita aos alunos em seus primeiros anos, como trabalhadores de idade menor. Porém, em 1969, os municípios tornaram-se obrigados a investir no setor, um fator que determinou a elaboração inovada da Lei de Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º

graus efetivada em 1971. Todavia, vimos que o aumento dos anos de escolaridade modificou os recursos financeiros estabelecidos constitucionalmente e, como vimos, passaram a ser dos estados e municípios, com perdas salariais aos docentes mesmo com maior carga horária de trabalho. A Lei 5.692/71, trouxe poucas mudanças para a Educação Primária tendo, como um dos pilares, a necessidade de formação de técnicos qualificados.

Quanto à Nucleação no âmbito Rural, observamos as escolas/classes multisseriadas serem agrupadas de acordo com cada região, em uma escola eleita como Núcleo. A intenção foi, conforme Sales (2007, p.75), a de “[...]fornecer subsídios adequados para a concretização de uma Educação tida como eficiente, também cumprindo com seu papel social. Esse modelo de nucleação escolar surgiu nos Estados Unidos e foi implantado no Brasil a partir de 1976 no Paraná, quando o país vivenciava a interferência de organismos norte-americanos, como a USAID. Logo após a implantação do modelo no Paraná, este se disseminou por Minas Gerais em 1983, Goiás – 1988, São Paulo-1989.”

Portanto, a Nucleação não foi uma criação de mentes políticas brasileiras e sim das influências norte-americanas, permitindo-nos entendê-la como mais uma estratégia de reduzir os problemas estruturais vividos pelas escolas rurais, sob o aval do governo norte-americano e governo militar brasileiro, como nos mostram os referidos Acordos MEC-USAID.

Vimos que as instalações da Nucleação deram-se em nossa região em Novembro de 1982, na gestão do prefeito Zaire Rezende que criou também as “Creches” para recepção de crianças pequenas de até três anos de idade, oferecidas pelo município a partir de 1981. A Nucleação foi politicamente vantajosa visto que, de acordo com Madeira (2010), não exigia contratação de agentes educacionais (orientadoras, coordenadoras pedagógicas, zeladores e diretoria entre outros), senão de uma professora. Não havia biblioteca ou laboratórios de informática e nem professores acadêmicos, porém com o aval da LDB de 1971.

A Nucleação das salas multisseriadas precárias em todos os sentidos, gerou 14 Escolas-Núcleos que viabilizaram avanços e otimização dos espaços para a Educação Rural, oferecendo também a alfabetização de adultos naquele período, tendo pais e filhos frequentando as escolas. Nossa contextualização foi apresentar dentre as várias escolas resultantes do processo de nucleação, a criação, a existência e a trajetória histórica da Escola Municipal do Sobradinho em sua região de abrangência considerando o contexto social, político e econômico descrito e que abordaremos amplamente nos capítulos seguintes desta tese.

A trajetória da Escola Municipal do Sobradinho, ao longo das duas décadas oferece um microcosmo revelador das dificuldades e desafios enfrentados pela educação rural no Brasil em um período de intensas transformações socioeconômicas e políticas. A história dessa escola

reflete tanto os avanços quanto as limitações das políticas públicas educacionais, especialmente no que se refere à tentativa de integrar a população rural ao sistema educacional formal, em um contexto marcado pelo predomínio do universo urbano – mesmo que a base econômica do País fosse no campo, como é ainda hoje.

As políticas educacionais promovidas a partir dos anos 1960, influenciadas por organismos internacionais como a UNESCO, basearam-se em um modelo desenvolvimentista que via a modernização econômica como chave para o progresso social. Neste contexto, a educação rural era frequentemente tratada como uma ferramenta para suprir as necessidades de mão de obra no campo, de acordo com a lógica instrumental defendida por teóricos como Louis Malassis (1967), que sustentava que o objetivo principal da educação deveria ser a formação de indivíduos aptos a permanecer e trabalhar no meio rural, evitando assim o êxodo para as cidades. Essa perspectiva alinhava-se com a concepção de "educação funcional", que restringia o currículo às competências necessárias para manter o *status quo* socioeconômico, reproduzindo, portanto, a divisão campo x cidade.

Uma análise da Escola Municipal do Sobradinho revela, entretanto, as contradições desse modelo. Embora tenha cumprido um papel essencial ao oferecer acesso à alfabetização e ao ensino básico para os filhos de trabalhadores rurais e funcionários da Escola Agrotécnica Federal, a Educação oferecida não conseguiu romper completamente com uma lógica compensatória e fragmentada que caracterizou a maior parte das políticas educacionais emergentes para o campo. Essa dinâmica encontra eco nas críticas de autores como Freitas (2011), que apontam para a tendência histórica de tratar a Educação rural como inferior em relação à urbana, resultando em currículos menos diversificados e metodologias que não atendiam plenamente às necessidades dos estudantes.

Além disso, a relação entre a Escola Municipal do Sobradinho e a Escola Agrotécnica Federal evidencia uma interseção importante entre as políticas públicas educacionais e os interesses econômicos do período. A parceria entre essas instituições foi crucial para garantir a existência e o funcionamento da escola municipal, mas também sugere um alinhamento com as estratégias de desenvolvimento rural que priorizavam a formação de uma mão de obra desenvolvida para o setor agrícola, em detrimento de uma formação mais ampla e crítica. Essa abordagem utilitarista da Educação é criticada por autores como Colclough e Hallak (1976) ao argumentarem que, uma formação técnica orientada apenas para o mercado de trabalho pode perpetuar a exclusão social, isto é, colocando as cidades (urbano) em oposição ao mundo rural.

No entanto, a experiência da Escola Municipal do Sobradinho também mostra que as políticas públicas não são monolíticas e podem ser reinterpretadas e adaptadas pelas

comunidades locais. O papel das professoras alfabetizadoras, que atuaram em condições frequentemente precárias e com recursos limitados, foi essencial para a adaptação do ensino às especificidades do contexto rural. A prática pedagógica dessas educadoras, muitas vezes baseada em uma pedagogia do cotidiano e na valorização dos saberes locais, reflete a perspectiva de Caldart (2011), que defende uma Educação do campo comprometida com a transformação social e a valorização das experiências culturais das comunidades rurais. Essas iniciativas pedagógicas demonstram que, mesmo dentro de um sistema educacional com limitações estruturais, há espaço para práticas que desafiam a lógica hegemônica e promovem uma Educação mais participativa.

A Escola Municipal do Sobradinho, portanto, exemplifica tanto os limites quanto as possibilidades da Educação rural no Brasil. Por um lado, evidencia-se a reprodução de uma lógica educativa que, historicamente, tratou a população rural de forma subalterna, oferecendo uma Educação menos abrangente e menos crítica. Por outro lado, emerge a resiliência de uma comunidade e de seus educadores, que conseguem se adaptar às diretrizes formais às realidades locais, resistindo à homogeneização cultural e buscando criar uma educação significativa para seus alunos. Esse processo de adaptação local, ainda que não tenha mudado radicalmente as condições estruturais proporcionadas à comunidade do Sobradinho e um outro olhar para a Educação, ou seja, processos educativos conectados às suas realidades, ou pelo menos, parte delas.

Ao longo deste estudo, ficou evidente que a história da Escola Municipal de Sobradinho oferece lições importantes para o presente e o futuro das políticas públicas educacionais no Brasil. A experiência dessa escola sugere que, para se alcançar uma Educação rural realmente transformadora, é essencial adotar uma abordagem que vá além das exigências imediatas do mercado de trabalho e considerar a Educação como um direito humano universal e uma prática social crítica, conforme sugerido pelos autores como Paulo Freire (1996). Isso significa não apenas garantir o acesso à educação, mas também promover uma formação integral que permita aos alunos desenvolverem uma compreensão crítica de sua realidade e atuarem como agentes de transferência.

Para avançar nesse sentido, as políticas públicas devem considerar a diversidade e a especificidade das comunidades rurais e garantir que a Educação do campo seja integrada a um projeto de desenvolvimento sustentável e inclusivo. A valorização dos saberes locais, a formação continuada dos professores e a articulação entre as diferentes esferas de governo e a sociedade civil são elementos fundamentais para a construção de uma Educação que contribua efetivamente para a emancipação dos sujeitos rurais e para a redução das desigualdades sociais.

Essa perspectiva aponta para a necessidade de políticas educativas que se articulem como dimensões econômicas, culturais e políticas de desenvolvimento rural, garantindo que a Educação seja um agente de transformação social. Para tanto, é necessário que a Educação rural seja integrada a um projeto mais amplo de justiça social, que valorize os saberes locais, fortaleça a identidade cultural das comunidades e promova a equidade no acesso.

Além disso, a Educação rural deve se orientar por uma pedagogia crítica que transcenda o ensino das habilidades básicas e capacitar os indivíduos para questionar, agir e transformar suas próprias realidades. Isso implica em uma reavaliação das práticas curriculares, garantindo que o conteúdo pedagógico seja contextualizado, significativo e promova o desenvolvimento de uma consciência política nos estudantes, conforme apontado por Paulo Freire (1996). Somente por meio de uma Educação crítica e inclusiva será possível construir um futuro em que as políticas rurais possam superar a marginalização histórica e exercer plenamente sua cidadania, contribuindo para um desenvolvimento sustentável e mais justo para toda a sociedade.

A trajetória da Escola Municipal do Sobradinho revela as contradições e os desafios das políticas educacionais externas para o meio rural no Brasil, demonstrando que, apesar das limitações impostas por uma abordagem funcional e historicamente compensatória, a Educação rural pode destruir um papel emancipatório significativo. Isso ocorre quando é sustentado por uma pedagogia crítica que valoriza os saberes locais, promove a inclusão social e articula políticas públicas em uma perspectiva integrada, capaz de transformar as realidades das comunidades rurais e contribuir para a superação de desigualdades estruturais. A experiência dessa escola, portanto, evidencia a necessidade de reorientação das políticas educacionais para o campo, com foco na justiça social e no desenvolvimento sustentável, proporcionando lições para a construção de um sistema educativo mais equitativo e adaptado às especificidades do contexto rural.

Por fim, a experiência da Escola Municipal do Sobradinho revela a importância de se adotar uma visão integrada das políticas públicas, em que as esferas do governo, da sociedade civil e das comunidades locais atuem de forma colaborativa para fortalecer a Educação rural. Os desafios são consideráveis, mas as lições extraídas dessa trajetória indicam que é possível promover uma Educação emancipatória, capaz de preparar os indivíduos para lidar com as complexidades do mundo contemporâneo e, ao mesmo tempo, honrar as tradições e valores das comunidades. A Educação, nesse contexto, torna-se um instrumento vital para a construção de uma sociedade mais equitativa, que reconheça e valorize a diversidade cultural e geográfica do Brasil, integrando o campo e a cidade.

REFERÊNCIAS

- ALENTEJANO, P.R. As relações campo-cidade no Brasil do século XXI. **Terra Livre**, v. 2, n. 21, p. 11-23. São Paulo jul./dez. 2003. https://doi.org/10.62516/terra_livre.2003.468
- ALMEIDA, G.R. Memória serve pra quê? Uma análise “do que deve ser esquecido” e “do que pode ser lembrado” na História. **XIV Encontro Regional da ANPUH-RJO – Memória e Patrimônio**. Rio de Janeiro, 19 a 23 de julho de 2010. ISBN 978-85-609-79-08-0. Texto em pdf. Disponível em https://snh2011.anpuh.org/resources/anais/8/1276701927_ARQUIVO_MemoriaservepraqueGelsomanpuh2010.pdf - acesso em 24/jun./2024.
- ALMEIDA JÚNIOR, A.F. de. Problemas do ensino primário. **Documenta**, n. 21, p. 69-76, dez. 1963.
- ALVES, E.; SOUZA, G.S.; MARRA, R. Êxodo e sua Contribuição à Urbanização 1950 a 2010. **Revista de Política Agrícola**. Ano XX – No 2 – Abr./Maio/Jun. 2011. P. 80 a 88. Disponível em <https://www.alice.cnptia.embrapa.br/alice/bitstream/doc/910778/1/Exodoesuacontribuicao.pdf> - acesso em 01 mai 2023.
- ALVES, M.M. **Beabá dos MEC-USAID** (PDF). Rio de Janeiro: Gernasa, 1968. Disponível em: http://www.dhnet.org.br/verdade/resistencia/marcio_alves_beaba_mec_usaid.pdf. Acesso em 23 jun. 2023.
- ANDRADE, M.C. Geografia Rural: questões teórico-metodológicas e técnicas. **Boletim de Geografia Teorética**, v.25, n.49-50, p.03-14. Rio Claro, 1995.
- ANTÔNIO, J. *6 cartilhas escolares dos anos 70 e 80*. Livros E Opinião, 2023. Disponível em: <https://www.livroseopinio.com.br/2023/11/6-cartilhas-escolares-dos-anos-70-e-80.html>. Acesso em: 18 jul. 2024.
- ARANHA, M.L.A. **História da educação e da pedagogia: geral e Brasil**. São Paulo: Moderna, 2006.
- ARROYO, M.G. Quando a violência infanto-juvenil indaga a pedagogia. **Educação & Sociedade**, v. 28, p. 787-807, 2007. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302007000300008>
- ASSIS, D.A.; LIMA, S.C.F. Heróis sem nome: representações sobre o espaço rural e o urbano, as escolas rurais, as professoras e os alunos (Uberlândia-MG, 1950-1980). **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 19, p. e049, 2019. <https://doi.org/10.4025/rbhe.v19i0.42548>
- ATLAS ESCOLAR de Uberlândia. 3.ed. EDUFU, 2020. https://edufu.ufu.br/sites/edufu.ufu.br/files/edufu_atlas_escolar_e-book_3ed_2020_10mb.pdf. Acesso em 24 Jul 2023.
- AVELLAR, G.; SILVA, A.F. **Novas Trilhas No Sertão**. História da Pesquisa Agropecuária em Sete Lagoas: Das origens à EMBRAPA. Embrapa Milho e Sorgo. Sete Lagoas-MG, 2000.

Pdf – Disponível em <https://www.infoteca.cnptia.embrapa.br/infoteca/handle/doc/486868> - acesso em 23/out./2023

AZEREDO, F.T. **Unificação da escolha dos livros didáticos no Programa Nacional do Livro e do Material Didático: percepção docente.** Dissertação (Mestrado Profissional em Educação). Universidade de Brasília, Brasília, 2022.

BACELAR, W.K.A. **Os mitos do “Sertão” e do Triângulo Mineiro:** as cidades de Estrela do Sul e de Uberlândia nas teias da modernidade. 2003. Dissertação (Mestrado em Geografia). Instituto de Geografia, UFU, Uberlândia, 2003.

BECKER, B. Fronteira e Urbanização Repensadas. **Revista Brasileira de Geografia**. Rio de Janeiro, a. 47, n. 3 e 4, p. 357-371, jul./dez. 1985.

BELLUZZO, L.G.M.; COUTINHO, L. Estado, sistema financeiro e forma de manifestação da crise: 1929-1974. In: **Belluzzo, L.G.M.; Coutinho, L. R.** (Org.). Desenvolvimento capitalista no Brasil: ensaios sobre a crise. Campinas: Unicamp. IE, 1998. v. 1.

BESSA, K.C; SOARES, B.R. **Desenvolvimento de atividades econômicas em Uberlândia,** circuitos espaciais de produção, comércio e serviços. *Sociedade e Natureza*, 14/15, 2003. <https://doi.org/10.14393/SN-v14-2002-28566>

BOSCHETTI, I. Políticas de desenvolvimento econômico e implicações para as políticas sociais. **SER social**, v. 15, n. 33, p. 355-365, 2013. https://doi.org/10.26512/ser_social.v15i33.13053

BLOCH, M. **Apologia da História ou O Ofício de Historiador.** Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BOA MÍDIA. Especial: Nego Amâncio, o homem que quebrou o isolamento de Guiratinga e região. Art. In: **Boa Mídia**, 8 nov. 2018. Disponível em: <https://www.boamidia.com.br/especial.../> Acesso em 02 Fev 2023.

BOMBARDA, A.R. A Influência das Agências Internacionais no Brasil: os acordos MEC/USAID no contexto da ditadura militar de 1964. **Revista Educação e Emancipação**, v. 12, n. 3, p. p.246–268, 30 Set 2019 Disponível em: <https://periodicosletronicos.ufma.br/index.php/reducacaoemancipacao/article/view/12411>. Acesso em: 12 nov 2024. <https://doi.org/10.18764/2358-4319.v12n3p246-268>

BRASIL. **Conferências Internacionais de Instrução Pública:** recomendações (1934- 1963). Rio de Janeiro: MEC/INEP, 1965a.

_____/ **Conferências Interamericanas de Educação:** recomendações (1943-1963). Rio de Janeiro: MEC/INEP, 1965b

_____/RBV - Rede Virtual De Bibliotecas. **Juscelino Kubitschek de Oliveira.** Mensagem ao Congresso Nacional remetida pelo Presidente da República na abertura da sessão legislativa de 1959. Rio de Janeiro. Library of de Department of state. 1959. Disponível em: <https://www.lexml.gov.br/urn/urn:lex:br:rededevirtual.bibliotecas:livro:1957;000853479>. Acesso em 02 Fev 2023.

_____/CRFB - **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

_____/Legs. **Decreto Lei 869, de 12 de Set. de 1969**. Legislação. Câmara dos Deputados. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decreto-lei/> Acesso em 02 Fev 2023.

_____/ **Decreto-Lei N° 9.613, de 20 de agosto de 1946**. Lei Orgânica do Ensino Agrícola. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-9613-20-agosto-1946-453681-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em 11 set 2023

_____/LDB - **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: nº 4024/61. Brasília: 1961.

_____/SF - Senado Federal. Criação da Petrobras rachou Senado em 1953. Reportagem de Ricardo Westin. **Agência Senado**, 06 Jun 2014. Disponível em <https://www2.senado.leg.br/noticias/especiais/arquivo-s/criacao-da-petrobras-rachou-senado-em-1953>. Acesso em 11 set 2023

_____/LDB - **Lei nº. 5692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. MEC. Ensino de 1º e 2º grau.

_____/Legs. **Lei nº 1.711**, de 28 de Outubro de 1952. Portal da Câmara dos Deputados <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/lei-17...> Acesso em 11 set 2023

_____/ **LEI 5692, de 11 de agosto de 1972** - Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências.”

_____/Senado. Constituinte de 1967. **Senado Federal**. Disponível em: [https://www.senado.leg.br/1967/1967 Livro 6](https://www.senado.leg.br/1967/1967%20Livro%206).

_____/MEC. **11.892, de 29/12/2008**: Institutos Federais Lei criam no âmbito do Ministério da Educação um novo modelo de Instituição De Educação. Portal do MEC. <http://portal.mec.gov.br/marco-2010-pdf/3753...> Acesso em 11 set 2023

_____/ **Educação no campo**: marcos normativos. Brasília: MEC, 2012.

_____/ **Lei 11.892, de 29 de Dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm._Acesso em 06 mai 2024.

_____/ **Lei 5692, de 11 de agosto de 1972** - Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências.”1972

BRASILEIRO, J. **O Congado (a) e a permanência do racismo na cidade de Uberlândia-MG**: resistência negra, identidades, memórias, vivências (1978-2018). 2019. Tese (Doutorado

em História) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2019.
Doi.org/10.14393/ufu.te.2019.609. Acesso em 11 set 2023

BUENO, T. **A raiz do poder** - A democracia em Uberlândia. Uberlândia, p. 2, 1988.

BURKE, P. **A história como memória social**. O Mundo como Teatro. Lisboa: Difel, 1992.

BOSI, E. **Memória e Sociedade: lembranças de velhos**. 3a. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994

BRUM, A.J. **Modernização da agricultura: trigo e soja**. Rio Grande do Sul. Rio Grande do Sul: Vozes. 1988.

CALDART, R.S. Por uma Educação do Campo: traços de uma identidade. In: **ARROYO, Miguel Gonzalez** et al. (organizadores). Por uma Educação do Campo. 5. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

CALVO, C.R. Muitas memórias, outras histórias de uma cidade: lembranças e experiências de viveres urbanos em Uberlândia. In: **FENELON, D.R.** et al. (orgs.). Muitas memórias, outras histórias. São Paulo: Ed. Olho D'Água, 2004.

_____/Narrativas orais, fontes para investigação histórica: culturas, memórias e patrimônios da cidade. **ANPUH** – XXV Simpósio Nacional de História. Fortaleza, 2009.

CAPORAL, R.F. **A extensão rural e os limites à prática dos extensionistas do serviço público**. Dissertação (mestrado em Extensão rural) - UFSM, Santa Maria, 1991.

CARVALHO, R.A. **Uberlândia nas décadas de 50 e 60 - suporte para o desenvolvimento**. (Tese de Doutorado). USP - Universidade São Paulo. São Paulo, 2000.

CARVALHO, J.M. **Forças Armadas e política no Brasil**. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

CASTRO, C.N. Desenvolvimento Rural e Estado Brasileiro. In: **Boletim Regional, urbano e ambiental**. 21 jul-dez. 2019. Disponível em:
https://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/9660/1/BRUA21_Ensaio4.pdf - acesso em 10 fev 2023

CELLARD, A. A análise documental. In: **POUPART, J. et. al.** A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis: Vozes, 2008.

CELESTE FILHO, M. A educação rural concebida por organismos internacionais e suas repercussões no Brasil nas décadas de 1960 e 1970. ANPED -Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. **Revista Brasileira de Educação**, 2019. 24 e240055 <https://doi.org/10.1590/s1413-24782019240055>

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez, 1995

CIAVATTA, M. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. In: **FRIGOTTO, G. et al.** (Org.). Ensino Médio Integrado: concepções e contradições. São Paulo: Cortez, 2012. p. 83-106.

CLARK, J.U. et al. A administração escolar no período do governo militar (1964-1984). **Revista Histedbr On-line**, p. 124-139, 2006.

CLEPS, G.D.G. **Estratégias de reprodução do Capital e as Novas Espacialidades Urbanas: O Comércio de Auto-Serviço (sic) em Uberlândia (MG)**. Tese de Doutorado. Unesp, Rio Claro, 2005. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/104335/cleps_gdg_dr_rcla.pdf?seq=1 – Acesso em 27 fev.2023

COLCLOUGH, C.; HALLAK, J. La problemática de la educación rural: equidad, eficacia y empleo. **Perspectivas**, Madri, v. 6, n. 4, p. 559-588, out.-dez. 1976.

CORSI, E. **Patrimônio Cultural Arquitetônico e plano Diretor de Uberlândia**: proposta de revitalização dos Distritos de Miraporanga, Cruzeiro dos Peixotos e Martinésia. Dissertação de Mestrado. UFU – Universidade Federal de Uberlândia. 2006.
Repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/16174/1/PatrimonioCulturalArquitetonico.pdf

CORREIO DE UBERLÂNDIA – Jornal Correio, **edição de 31 Ago 1988**.

_____/Uberlândia Solidária. **Especial, 116 anos**. Jornal Correio, de 31 de Agosto de 2004. p. A1.

_____/30 Ago 1958, Jornal Correio p. 01.

_____/05 12 1969, Jornal Correio p. 03.

_____/Edição Comemorativa - Jornal Correio 80º Aniversário de Uberlândia, sábado, 31/08/1968, s/p.

COSTA, S.S. **Histórias contadas e vividas**: memórias da Escola Normal Rural Murilo Braga de Itabaiana/Sergipe (1950-1972). (Tese de Doutorado). Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. 2016.

COUTO, A.M.S. **Trabalho, cotidiano e sobrevivência**: catadores de papel e seus modos de vida na cidade – Uberlândia - 1970-1999. PR. Pós-graduação em História Social. Dissertação de Mestrado. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica - PUC, 2000.

CURY, C.R.J. **LDB lei de diretrizes e bases da Educação lei 9.394/96**. 10 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

CYRULNIK, B; MORIN, E. **Diálogos sobre a natureza humana**. São Paulo: Palas Athena, 2004.

DANTAS, S.M. **A fabricação do urbano**: civilidade, modernidade e progresso em Uberabinha/MG (1888-1929). (Tese de Doutorado). História: Faculdade de História, Direito e Serviço Social. Franca: UNESP, 2008.

_____/Veredas do progresso em tons altissonantes: Uberlândia (1900-1950). Dissertação (Mestrado em História) - Instituto de História. Universidade Federal de Uberlândia, 2001.

DIETRICH, Júlia. **Educação**: mais uma vítima do regime militar no Brasil. Disponível em <http://Educaçãointegral.org.br>, 2014.

DOMINGUES, C.L.K.; EBERT, S.F. Alfabetização e ditadura militar: relação entre a cartilha e os métodos de alfabetização. **Debates em Educação**, v. 7, n. 14, p. 103-103, 2015. <https://doi.org/10.28998/2175-6600.2015v7n14p103>

DRAIBE, S. **Rumos e metamorfoses**: um estudo sobre a constituição do Estado e as alternativas da industrialização no Brasil. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

EMATER-MG. **Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural do Estado de Minas Gerais**. Disponível em: https://www.emater.mg.gov.br/portal.do?flagweb=novosite_pagina_interna&id=3. Acesso em 26 out. 2023

EMBRAPA Milho e Sorgo. **Novas trilhas no sertão** - história da pesquisa agropecuária em Sete Lagoas: 2000 das origens à Embrapa. Sete Lagoas, 2000.

FARIA, M. **Triângulo Mineiro dois séculos anexado a Minas Gerais**. Câmara Municipal de Limeira do Oeste. Limeira do Oeste, MG, 18 Abr 2016. Disponível em: <https://www.limeiradooeste.mg.leg.br/institucional/noticia...> Acesso em: 25 Jan 2023.

FARO, C.; SILVA, S.L.Q. A década de 1950 e o Programa de Metas. In **Gomes, Angela de Castro**. O Brasil de JK. 2 ed. Editora FGV, Rio de Janeiro, 2002. Fausto, Bóris. História concisa do Brasil. São Paulo: Edusp, 2014

FEBVRE, L. Vers une autre histoire (1949). In. **Combats pour l'histoire**. Paris: Armand Collin, 1953

FENELON, D. et al. Introdução – muitas memórias, outras histórias. In: **FENELON** et al. (org.). Muitas memórias, outras histórias. Olho d'água. Maio 2004.

FERREIRA, C.L. **Clube 4-S**: Manual para extensionista. Porto Alegre, 1979.

FERREIRA, V.S. **Creches Comunitárias E Democracia Participativa**: novas perspectivas à infância uberlandense (1983-8). Dissertação de Mestrado, pdf. 2010. Disponível em <https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/13827/1/Diss%20Vanessa.pdf> -acesso em 27 out. 2023.

FGV – Fundação Getúlio Vargas. **Programa de Metas**. Rio de Janeiro, 2009. Disponível em: http://www.fgv.br/Cpdoc/Acervo/dicionarios/verbetetematico/programa_demetas...%20inicialmente. Acesso em 18 Jun 2023.

FIBGE – Fundação Instituto de Geografia e Estatística. **Uberlândia – Minas Gerais**. 2. Ed. Rio de Janeiro: FIBGE, 1970, p. 23 (Coleção de Monografias n. 487).

FISHLOW, A. Origins and consequences of import substitution in Brazil. In: **International economics and development**. Academic Press, 1972. p. 311-365. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-216450-7.50029-3>

FONSECA, M.T.L. **A extensão rural no Brasil**: um projeto educativo para o capital. São Paulo: Loyola, 1985.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra. Cap. II e III, 1987.

FREITAS, H.C.A. Rumos da educação do campo. **Em Aberto**, Brasília, v. 24, n. 85, p. 35-49, abr. 2011.

GELOCHA, E.A.N., ANTUNES, H.S. Trajetória da Educação Rural para a concepção social e política da Educação do Campo no Brasil. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 8, e8010816892, 2021 (CC BY 4.0) | ISSN 2525-3409 | DOI: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v10i8.16892> <https://doi.org/10.33448/rsd-v10i8.16892>

GERMANO, J.W. **Estado Militar e Educação no Brasil** (1964-1985). 4. ed. São Paulo: Cortez, 1994

_____. **Estado militar e Educação no Brasil (1964- 1985)**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

GIL, A.C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 2002

GOMES, A.C. Qual a cor dos anos dourados? In: **Gomes, A.C.** (Org.). O Brasil de JK. 2. ed. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2002. p. 9-20.

GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar**. Rio de Janeiro: Record, 1997.

GONÇALVES NETO, W. **Estado e Agricultura No Brasil**: política agrícola e modernização econômica brasileira 1960-1980. Editora HUCITEC, São Paulo, 1997.

_____. /Agricultura x Indústria: se arrebenta o mais fraco. Texto de Opinião. **Jornal Primeira Hora**, 23 de outubro de 1981, p. 2.

GUSSO, D.A. Educação e desenvolvimento rural no Brasil. **Documenta**, n. 216, p. 64-83, nov. 1978.

GUIMARÃES, E.N. **Formação e desenvolvimento econômico do Triângulo Mineiro**: integração nacional e consolidação regional. Uberlândia: Edufu, 2010.

GUIMARÃES, M.C.M. **Civilizar, moralizar e higienizar**: renovação pedagógica na instrução pública primária no Estado de Goiás (1918-1944), 2020.

HOUAISS, A.; VILLAR, M.S. **Dicionário Houaiss da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

IFTM. Instituto Federal do Triângulo Mineiro. **Histórico**. Disponível em: <https://iftm.edu.br/uberlandia/historico/>. Acesso em: 18 de junho de 2024.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Sistema IBGE de Recuperação Automática - SIDRA. **Tabela 202, 1996 - População residente por sexo e situação de domicílio** [on-line]. Disponível em: <<http://goo.gl/V0JGw>>. Acesso em: 12 ago 2023

_____/Memória IBGE, 2013. Disponível em: <https://memoria.ibge.gov.br/historia-do-ibge/historico-dos-censos/dados-historicos-dos-censos-demograficos.html>

_____/Censo demográfico 1970. ID: 69. ISSN: 01043145. Periodicidade Decenal. Rio de Janeiro, Editor Produtor: IBGEAno:1970.

_____/Censo Demográfico do Ano 2000. IBGE. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br> Acesso em 10 fev 2023

_____/Indicadores sociais. Tabelas Seleccionadas, Vol. 2, 1984. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv81518.pdf-1985>. Acesso em 10 Nov 2024.

IBGE – PNAD - 1981, 1986. Publ. em 1990. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br>. Acesso em 10 fev 2023

JANATA, N.E.; ANHAIA, E.M. Escolas/Classes Multisseriadas do Campo: Reflexões para a formação docente. **Educação & Realidade**. Educ. Real. 40 (3). Seção Temática: Educação do Campo. Jul-Sep 2015. DOI.org/10.1590/2175-623645783, Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/syCgqHPMfmYQN8QtggrfqVt/#> - Acesso em 14 Jul 2023. <https://doi.org/10.1590/2175-623656800>

_____/Escolas/Classes Multisseriadas do Campo: reflexões para a formação docente. Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis/SC. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 40, n. 3, p. 685-704, jul./set. 2015a. <https://doi.org/10.1590/2175-623645783>

JORNAL Primeira Hora. **Educação**, Ed. segunda-feira, 31 de agosto de 1981, pg. 11.

_____/Comunidade rural manifesta sobre projeto de nucleação. Ed. 10 de novembro de 1983, p. 5.

KUENZER, A.Z. Exclusão includente e inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre Educação e trabalho. **Capitalismo, Trabalho e Educação**, v. 3, p. 77-96, 2002.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. 2ª Ed. Campinas: EdUNICAMP, 1992

LEME, H.J.C; NEDER, H.D. (coord.). **Condições sócio-econômicas (sic) das famílias de Uberlândia**. UFU - Universidade Federal de Uberlândia, em conjunto com NEDRU - Núcleo de Estudos e Pesquisas em Desenvolvimento Regional e Urbano; NEST - Núcleo de Estudos de Economia Social e do Trabalho; CEPES - Centro de Estudos, Pesquisas e Projetos Econômicos Sociais. Instituto de Economia da Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia: UFU, Nov., 2001. Trabalho Disponibilizado no site da Prefeitura Municipal de Uberlândia. Acesso em 12 Dez 2023.

LOPES, V.M.Q.C. **Uberlândia, histórias por entre trilhas, trilhos e outros caminhos: memórias, construção e apropriação dos espaços**. Uberlândia: EDUFU, 2010. <https://doi.org/10.14393/EDUFU-978-85-7078-240-3>

LOURENÇO FILHO, M.B. **Testes ABC: para verificação da maturidade necessária a aprendizagem da leitura e escrita**. 1.ed. 1934. São Paulo: Melhoramentos, 1969.

LUCHESE, T. Modos de fazer história da Educação: pensando a operação historiográfica em temas regionais. **His. Educ.** 2014, v. 18, n. 43, p. 145-161. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/heduc/v18n43/09>. Acesso em: 26 jun. 2024. <https://doi.org/10.1590/S2236-34592014000200009>

MACHADO, M.C.T. **A Disciplinação Da Pobreza No Espaço Urbano Burguês: Assistência Social Institucionalizada – (Uberlândia – 1965 a 1980)**. Dissertação de Mestrado, USP, São Paulo, 1990.

MADEIRA, C.P. **Da Multisseriação à Nucleação: a Escola Municipal Alfredo Dias de Cerrito/RS – Décadas de 1980 a 1990**. Dissertação (Mestrado em EDUCAÇÃO). Pelotas, 2010. Universidade Federal de Pelotas. Disponível em: <http://livros01.livrosgratis.com.br/cp151820.pdf>. Acesso em: 26 jun. 2024

MAIA, E.M. **Educação Rural no Brasil, o que mudou em 60 anos**. Em Aberto, Brasília: INEP, 1982.

MAIA, R.L. O acesso à educação enquanto instrumento de combate à desigualdade social na zona rural: diálogos entre direito e literatura a partir da obra “Vidas Secas”. **Global Dialogue**, v. 6, n. 1, p. 90–113-90–113, 2023. <https://doi.org/10.53660/108.109>

MALASSIS, L. **El desarrollo económico y el planeamiento de la educación rural**. Paris: Unesco, 1967.

MALUHY, C.V. **Os especialistas em Educação para a América Latina (1958-1966)**. Dissertação de Mestrado. PUC – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2010.

MARTINELLI, M.L. **Pesquisa qualitativa: um instigante desafio**. São Paulo: Veras, 1999

MAYER, C. Relato de experiência do Conselho Estadual de Educação do Rio Grande do Sul. **Documenta**, n. 216, p. 51-63, nov. 1978.

MELO, J.M. **A opinião do jornalismo brasileiro**. 2 ed., Petrópolis: Vozes, 1994.

MINAYO, M.C.S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 11ª ed. São Paulo, EPU, 1986.

MINUSSI, H. **Linha do tempo da professora Hidenes Mendes Minussi**. s/d, Acervo da Professora Hidenes, como colaboração com a autora deste estudo.

MINUSSI, R.C.B. **Prática de Extensão e Agricultura Familiar: A Experiência da Semana da Família Rural do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro – Campus Uberlândia**. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola). Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Seropédica, RJ. 2012.

MONTOYA, O.C.B. La escuela rural y la educación de la comunidad. UNESCO-América Latina. **Proyecto Principal de Educación: boletín trimestral**, n. 12, p. 23-29, out.-dez. 1961.

MORAES, L.E. Modernização da agricultura, mecanização agrícola e êxodo rural em Uberlândia (1970-1980). Graduação em História pela Universidade Federal de Uberlândia. **Repositório da UFU**. Uberlândia, 2002. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/20435>. Acesso em: 12 Jan 2023.

MORAIS, S.P. Visões da cidade: a construção da pobreza e de formas de trabalho para a periferia de Uberlândia (1908-2000). **O Social em Questão**, Ano XIV, nº 25/26, 2011. _____/ **Políticas Públicas e Ações Sociais**: notas sobre pobreza em Uberlândia/MG (nos anos 1990). Sérgio Paulo Moraes. MESA 05, 2012. <https://www.historia.uff.br/estadoepoder/7snep/docs/012.pdf>. Acesso em: 22 Jan 2023.

_____/ **Jornal Correio**, 09/04/1992, p. C1.

MORTATTI, M.R.L. História dos métodos de alfabetização no Brasil. In: **Conferência proferida durante o Seminário " Alfabetização e letramento em debate"**. Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental da Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação, em Brasília, 2006.

_____/ Uma proposta para o próximo milênio: o pensamento interacionista sobre alfabetização. **Presença pedagógica**. v. 5, n. 29, p. 22-27, set./out. Belo Horizonte, 1999

MOURA, G. Avanços e recuos: a política exterior de JK. In: **GOMES**, Ângela de Castro (Org.). O Brasil de JK. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2002. p. 39-66.

NEHME, V.G.F. **Os laços topo-biofílicos que transformam espaços em lugares para servidores e estudantes da escola Agrotécnica Federal de Uberlândia (MG)**: Abordagem Perceptiva em Geografia. 2008. Tese (Doutorado em Geografia). UFU - Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, 2008.

NOGUEIRA, N. A relação entre escola e comunidade na perspectiva dos Parâmetros Curriculares Nacionais. **Pátio-Revista Pedagógica**, Porto Alegre, ano 3, n. 10, p. 13-17, ago/out, 1999.

NUNES, C.; CARVALHO, M. C.. Historiografia da Educação e fontes. **Cad. ANPED**, Caxambu, p.7-64, 13-17 set. 1992. Trabalho apresentado na 15ª reunião anual da ANPED. Porto Alegre: 1993. Disponível em: [http://www.anped.org.br/sites/default/files/caderno_anped_no.5_set_1993](http://www.anped.org.br/sites/default/files/caderno_anped_no.5_set_1993.pdf) .pdf. Acesso em: 26 jun. 2024.

NORA, P.; AUN, K. Entre memória e história: a problemática dos lugares. Projeto História: **Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados de História**, [S.l.], Trad. Yara v. 10, São Paulo, dez. 1993. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/revph/article/view/12101/8763> . Acesso em: 26 Jun. 2024

OLIVEIRA, D.L.C.M.; SELINGARDI-SAMPAIO, S. A evolução da agroindustrial em Uberlândia (MG) / 1970-2014: especialização e expansão das indústrias processadoras de soja, carnes e couros: In: **Geografia**, Rio Claro, v. 43, n. 3, p. 411-427, set./dez. 2018. <https://doi.org/10.5016/geografia.v43i3.13953>

OLIVEIRA, L.L. As festas que a República manda guardar. **Estudos Históricos**: Rio de Janeiro, v. 2, n. 4, p. 172-189, 1997.

OTLET, Paul. **Tratado de documentação**: o livro sobre o livro teoria e prática. Tradução de Taiguara Villela Aldabalde et al. Brasília: Briquet de Lemos / Livros, 2018. Disponível em: <https://www.eca.usp.br/acervo/producao-academica/003043331.pdf>. Acesso em 26/jun./2024

PASINATO, D. et al. Histórias e narrativas de professores de uma escola rural no contexto da Ditadura Civil-Militar brasileira (1964-1985). **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 24, p. e308, 2023. <https://doi.org/10.4025/rbhe.v24.2024.e308>

PATRICK, G.F.; KEHRBERG, E.W. Costs and returns of education in five agricultural areas of eastern Brazil. **American Journal of Agricultural Economics**, v. 55, n. 2, p. 145-153, maio 1973. Disponível em: <https://doi.org/10.2307/1238431>. Acesso em 22 jun.2024 <https://doi.org/10.2307/1238431>

PAULA, D.S. **Atuação da coordenação pedagógica junto às professoras alfabetizadoras de escolas municipais de Uberlândia/MG**: contribuições, desafios e possibilidades. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2021.

PEREIRA, A. Fernando Vilela. Crônica da Cidade. **Diário de Uberlândia**, 02 Jul 2017. Disponível em: <https://diariodeuberlandia.com.br/coluna/2883/fernando-vilela...> Acesso em 01 Fev 2023.

_____/ Inauguração da Mogiana, a festa que não houve. **Diário de Uberlândia**. 8 Ago 2022. Disponível em: <https://diariodeuberlandia.com.br/coluna/6180/a-in...> Acesso em 01 Fev 2023.

PEREIRA, C.N.; CASTRO, C.N. Educação no meio rural: diferenciais entre o rural e o urbano. Texto para Discussão (TD) 2632. **Repositório do Conhecimento do Ipea**, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ipea.gov.br/bitstream>. Acesso em 17 Jul 2024. <https://doi.org/10.38116/td2632>

PERES, E.; AZEVEDO RAMI, C. **Alfabetização pela imagem**: uma análise iconográfica da cartilha Caminho Suave e do material de apoio. 2020. DOI:10.22535/CPE.V0I41.11322. Corpus ID: 162656329

PEZZUTI, P. **Município de Uberabinha**: história, administração, finanças, economia. Oficinas Typographicas da Livraria Kosmos. Uberabinha, 1922. (Arquivo Público Municipal)

PINTO, G.J. **Do sonho à realidade**: Córrego Fundo-MG, fragmentação territorial e criação de municípios de pequeno porte. 2003. Dissertação (Mestrado em Geografia) — Instituto de Geografia, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2003.

PMDB - Partido Do Movimento Democrático Brasileiro. **Proposta para a ação do governo municipal**. Uberlândia, 1982. Acervo particular de Zaire Rezende.

PMU/UDIA - Prefeitura Municipal de Uberlândia. **Uberlândia 134 Anos: Trilhos para a prosperidade**. Artigo. PMU, 8 Ago. 2022. Disponível em: <https://www.uberlandia.mg.gov.br/2022/08/08/uberlandia...> Acesso em 01 Fev 2023.

POULANTZAS, N. **O Estado, o poder, o socialismo**. Rio de Janeiro: Graal, 1980.

_____. **/Poder político e classes sociais**. São Paulo: M. Fontes, 1977.

PPP – **Projeto Político Pedagógico**. Escola Municipal do Sobradinho 1º Grau, Histórico. Uberlândia, 1996, p. 1-31.

PPP – **Projeto Político Pedagógico**. Escola Municipal do Sobradinho. Uberlândia, 2010.

PPP - **Projeto Político Pedagógico**. Escola Municipal do Sobradinho. Uberlândia 2020

PRADA, A. **Educación para El desarrollo rural en América Latina**. Buenos Aires: Unesco/Cepal/PNUD, 1978.

PROST, A. **Doze Lições sobre História**. Trad. Guilherme J. Freitas Teixeira. 2. Edição.; 2. Reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

PIANA, M.C. A construção da pesquisa documental: avanços e desafios na atuação do Serviço Social no campo educacional. In: **A construção do perfil do assistente social no cenário educacional**. São Paulo: UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009. 233 p. ISBN 978-85-7983-038-9. Available from SciELO Books. Pg. 119-166. Disponível em <https://static.scielo.org/scielobooks/vwc8g/pdf/piana-9788579830389.pdf> - acesso em 26 jun. 2024

POLLACK, M. Memória e Identidade Social. **Revista Estudos Históricos**. Rio de Janeiro: FGV/CPDOC, vol 5, no. 10, 1992.

REZENDE, Z. **Biografia**. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/deputados/74769/biografia> - acesso em 03/maio/2025.

RIBEIRO, M.L.S.R. **História da Educação brasileira: a organização escolar**. 16. ed. Campinas: Autores Associados, 2003.

RIBEIRO, M.V. Aspectos da “modernização” da agricultura durante a ditadura civil-militar brasileira (1964-1985): vínculos, métodos e estratégias. **Projeto História: Revista Do Programa De Estudos Pós-Graduados De História**, v. 68, 2020. <https://doi.org/10.23925/2176-2767.2020v68p79-112>

ROCHA, A.B.S. Educação nas áreas rurais - realidade e prospecção. **Documenta**, n. 216, p. 42-50, nov. 1978.

ROCHA, A.C.S.M. **Entre o Brasil e os Estados Unidos: intelectuais, ideias e projetos de educação (1927-1935)**. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio: Ed. Fiocruz, c2020. <https://doi.org/10.7476/9786557080832>

RODRIGUES, C.L. **Educação No Meio Rural**: Um estudo sobre salas multisseriadas. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. Mestrado em Educação. Área de concentração: Formação de professores. Belo Horizonte, Faculdade de Educação da UFMG, 2009.

RODRIGUES, A.C.S. et al. Nucleação de Escolas no Campo: conflitos entre formação e desenraizamento. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 42, n. 2, p. 707-728, abr./jun. 2017. <http://dx.doi.org/10.1590/2175-623657687> <https://doi.org/10.1590/2175-623657687>

RAMALHO, M.N.M. **Na Roça, Na Raça... Eu me Tornei Professor**: um estudo sobre a formação docente de professores de classes multisseriadas no Norte de Minas Gerais e Vale do Jequitinhonha. Piracicaba: UMP, 2008. Disponível em: < www.unimep.br/phpg/bibdig>. Acesso em: out. 2016.

ROSSI, P.M. **Os acordos MEC-USAID no Jornal o Estado de S. Paulo** (1962-1973). Dissertação de Mestrado. PUC/SP – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Mestre em Educação: História, Política e Sociedade, 2018.

SALES, S.S. **A Educação rural brasileira**: limites e possibilidade do processo de nucleação em Patos de Minas, MG (1990-2002). 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) — Faculdade de Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2007.

SAVIANI, D.. **A Nova lei da Educação: trajetórias, limites e perspectivas**. 13. ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2016.

_____. **/História das Ideias Pedagógicas no Brasil**. 4. Ed. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2013 (Coleção memória da Educação).

SEPLAN - Secretaria Municipal de Planejamento Urbano. Uberlândia. **Banco de Dados Integrados**. v. 1, Uberlândia, 2018. 81 p. Disponível em: http://servicos.uberlandia.mg.gov.br/uploads/cms_b_arquivos/20238.pdf - acesso em 03/maio/2024.
2018

SERRA, A.S. Bases para la organización y conducción del trabajo de las misiones culturales rurales en 1942. In: **Las Misiones Culturales**. México-D.F.: Secretaria de Educación Pública-SEP, 1973. p. 87-94.

SGANDERLA, A.P.; CARVALHO, D.C. Lourenço Filho: um pioneiro da relação entre psicologia e educação no Brasil. **Psicol. educ**, n.26, pp.173-190. 2008. ISSN 1414-6975.

SILVA, C.E.M. Nucleação de Escolas de áreas Rurais. **Revista de Ciências Humanas**, Frederico Westphalen, v.21, p.129-134, 2000.

SILVA, C.M. **Agricultura e cooperação internacional**: a atuação da American International Association for economic and social development (AIA) e os programas de modernização no Brasil (1946-1961). Tese de doutorado em História das Ciências e da Saúde. Fundação Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro: s.n. 2009.

_____/ **Saber, Sentir, Servir e Saúde: A Construção do Novo Jovem Rural nos Clubes 4-S, SC (1970-1985).** Dissertação de Mestrado em História pela Universidade Federal de Santa Catarina, 2002. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/83610/189082.pdf?sequence=1&isAllowed=y> – acesso em 10 fev 2023

SILVA, F.C.T. A modernização autoritária: do golpe militar à redemocratização (1964-1984). In: **LINHARES, Maria Yedda** (Org.). História geral do Brasil (da colonização portuguesa à modernização autoritária). 4. ed. Rio de Janeiro: Campus, 1990. p. 273-303.

SILVEIRA, T.C. **História da Escola Rural Santa Tereza** (Uberlândia/MG, 1934 a 1953). Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação. UFU - Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, 2008. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/13726/1/Tania.pdf>. Acesso em: 01 mai. 2023.

_____/ **Vamos tirar a Educação do quadro negro em que ela está:** a nucleação escolar como proposta de reorganização e modernização na Educação rural de Uberlândia/MG (1980 a 1990). Tese (Doutorado) - UFU - Universidade Federal de Uberlândia, Programa de Pós-Graduação em Educação. 2019. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.14393/ufu.te.2019.93>. Acesso em: 20 mai. 2023.

SKIDMORE, T.E. **Brasil: de Castelo a Tancredo** (1964 - 1985). 8. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

SOARES, B.R. **Uberlândia: a cidade jardim ao portal do cerrado - imagens e representações no Triângulo Mineiro.** 1995. Tese (Doutorado). Universidade de São Paulo, São Paulo, 1995.

_____/ **Uberlândia: da Boca do Sertão à Cidade Jardim.** In: **Sociedade & Natureza, Uberlândia**, 9 (18): 95-124, jul/dez. 1997

SOARES, M. **Alfabetização e letramento:** caderno do professor. Magda Becker Soares; Antônio Augusto Gomes Batista. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005. (Coleção Alfabetização e Letramento) ISBN: 85-99372-03-3

SOBRAL, F.J.M. Retrospectiva Histórica do ensino agrícola no Brasil. **Revista Brasileira Da Educação Profissional E Tecnológica**, [s. l.], v. 2, n. 2, p. 78-95, 2009. <https://doi.org/10.15628/rbept.2009.2953>

SOUZA, A.T.R. **A Educação do Campo e o Documento Curricular para Goiás Ampliado –Anos Finais do Ensino Fundamental:** Uma Análise da Organização Curricular no Município de Itaberaí (2014–2024). Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Inhumas, Inhumas, 2024.

SUDBRACK, E.M. **Rosa-dos-ventos:** traços da formação docente pós-LDB. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. (Série Política e Gestão da Educação)

TEIXEIRA, A. **Educação no Brasil.** Rio de Janeiro: Companhia Editora Nacional, 1969.

TEIXEIRA, V.M. **Coração de Luto** (Composição, 1960) Disponível em: <https://www.letras.mus.br/teixeirinha-musicas/125768/>. Acesso em 11 set 2023.

MYRDAL - **Teoria De Causação Circular de Myrdal** (1968). Publicado em 2022. Disponível em: <https://institutomyrdal.wordpress.com/...> Acesso em 07 Jul 2024.

TIAGO, D. **Uberlândia perde o status de Eldorado**. Jornal Correio: 16/05/2004. p. A8.

TODA MATÉRIA. **Mapa de Minas Gerais** (cidades, rodoviário, mesorregiões). Revisão Prof. Marques, V. s/d. Disponível EM: <https://www.todamateria.com.br/mapa-de-minas-gerais/> Acesso em 11 set 2023.

TOLEDO, C.A.A.; GIMENEZ, J.C. Educação e Pesquisa: fontes e documentos. In: **CASIMIRO, A.B.S. et al.** (org.). A pesquisa e a preservação de arquivos e fontes para a Educação, cultura e memória. 2. ed. rev. Campinas, SP: Alínea, 2012. p. 109-126.

TRABALHOS ACADÊMICOS. **Normas ABNT NBR 14724/2011**. Atualizado. Biblioteca UFU - Universidade Federal de Uberlândia. Disponível em: <https://bibliotecas.ufu.br/sites/bibliotecas.ufu.br/files/media/imagem/...2.pdf> . Acesso em 3 Mai 2024.

UBERLÂNDIA. **Arquivo Municipal**. 1968

_____/PMU - Arquivo Municipal. **Projeto de Lei 1271, de 1969**. Câmara Municipal de Uberlândia, 1969.

_____/Câmara dos Deputados BSB – **Biografia GALASSI, V.** Disponível em <https://www.camara.leg.br/deputados/139382/biografia> - Acesso em 03 mai 2024

UREMG - Universidade Rural do Estado de Minas Gerais, nº 7. **Informativo**. Viçosa, Minas Gerais, setembro/outubro, 1962.

VEIGA, I.P. Alencastro. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível. IN: **Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico**. Campinas, SP: Papirus, 1995.

VEYNE, P.M. **Como se escreve a história: Foucault revoluciona a história**. 4ª ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2008.

VIEIRA FILHO, J.E.R. **Agricultura e indústria no Brasil: inovação e competitividade**. Brasília: Ipea, 2017.

VIEIRA, E. **Estado e Miséria Social no Brasil** - de Getúlio a Geisel. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

WARDE, M.J. Americanismo e Educação: um ensaio no espelho. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v. 14, n. 2, p. 37-43, abr./jun. 2000. <https://doi.org/10.1590/S0102-88392000000200006>

WOLFART, C. **O novo já nasce velho: os clubes 4-S e a modernização da agricultura no Oeste do Paraná (1950-1980)**. Dissertação de Mestrado em História. Universidade Estadual

do Oeste do Paraná, Campus Marechal Cândido Rondon, Paraná, 2017. Disponível em https://tede.unioeste.br/bitstream/tede/3161/5/Cintia_Wolfart_2017. Acesso em 27 mar. 2023

ZINET, C. **Qual o legado da Ditadura civil-militar na Educação Brasileira?** Publicado em 31/03/2016. Disponível em <https://educacaointegral.org.br/reportagens/ditadura-legou-educacao-precarizada-privatizada-anti-democratica/> - acesso em 24 out. 2023.