

A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO E DE ATIBAIA ATRAVÉS DE UM ESTUDO DE CASO: O GRUPO ESCOLAR JOSÉ ALVIM – 1932/1985

Orivaldo Leme Biagi¹

Gilvan Elias Pereira²

Ana Cláudia de Souza Magro³

Geiza Basílio Lacusta⁴

RESUMO

O presente artigo é fruto das pesquisas realizadas pelo Projeto de Iniciação Científica das Faculdades Atibaia (FAAT) e pretende contar um pouco da história do Grupo Escolar José Alvim, localizado na cidade de Atibaia, compreendendo o período de 1932 até 1985. O artigo procura relacionar a história da educação no Brasil com a história do Grupo Escolar José Alvim, mostrando uma forte relação das políticas e questões nacionais no universo histórico da cidade de Atibaia – e, conseqüentemente, na educação também.

PALAVRAS-CHAVE

História da Educação; História de Atibaia; Guerra Fria.

ABSTRACT

This essay is a result of a research carried out by the Scientific Initiation Project of Faculdades Atibaia (FAAT) and aims to tell a little about the history of “Grupo Escolar José Alvim” located in the city of Atibaia,

¹ Mestre e Doutor em História pela UNICAMP, Professor e Coordenador de Pesquisa e Extensão das Faculdades Atibaia (FAAT).

² Mestre em Educação pela UNICAMP, Doutorando, Professor e Diretor Acadêmico das Faculdades Atibaia (FAAT).

³ Formada em Pedagogia pela FAAT.

⁴ Formada em Normal Superior pela FAAT.

encompassing the period from 1932 to 1985. It is an attempt to relate the history of education in Brazil with the history of “Grupo Escolar José Alvim”, showing the strong relationship between politics and national issues in the historical universe of the city of Atibaia – and, consequently in education as well.

KEY WORDS

History of Education; History of Atibaia; Cold War.

INTRODUÇÃO

O presente artigo, sobre a história do Grupo Escolar José Alvim, é fruto de dois anos de pesquisa por parte de professores e alunos das Faculdades Atibaia (FAAT), dentro do programa de Iniciação Científica desenvolvido por esta mesma instituição. Na verdade, apresentamos agora a segunda parte da pesquisa iniciada em 2005, pois a primeira parte da pesquisa foi publicada nesta revista anteriormente (edição número 4, 2006), cobrindo o período de 1880 até 1930. O presente material é uma continuação direta do que já foi publicado e cobre o período de 1932 até 1985.

A Revolução Constitucionalista de 1932

A Revolução Constitucionalista de 1932 divide a historiografia: seria uma reação da elite “café com leite” que fora destituída em 30? Ou um movimento separatista? Ou uma luta pela constituição como o nome de batismo do movimento (constitucionalista) insinuava? De qualquer forma, foi a primeira grande reação ao regime de Getúlio Vargas. Desde que assumira o poder, em 1930, fora prometido a promulgação de uma constituição, promessa esta sempre adiada. (SKIDMORE, 1982: 37)

A comoção foi grande e um grande número de voluntários apresentou-se para servir nos campos de batalha, em particular na cidade de São Paulo, mas não apenas: em Atibaia aconteceu o mesmo e a escola José Alvim foi um ponto importante para este

evento: a escola era o local por excelência do alistamento dos soldados de Atibaia para participar do conflito.

Grande parte das manifestações sociais, culturais e políticas da cidade já estavam acontecendo na frente da escola, quando não dentro dela, como foi o caso do alistamento e da reunião de soldados para lutar na Revolução Constitucionalista de 1932. Como podemos perceber, a escola era um ponto de aglutinação social da cidade e sua proximidade com a Igreja do Rosário a deixou em posição estratégica para os mais variados eventos da cidade.

A presença de Atibaia no conflito ainda é referenciada com exaltação, como podemos notar nas palavras de João Batista Conti:

“Atibaia, a pacata Atibaia de todos os tempos, tem o seu nome ligado a todos os grandes fatos da história pátria e, por isso, não poderia permanecer alheia à arrancada de 1932. Seus filhos que no passado serviram a tantas lutas, tinham de seguir a lição de seus antepassados. E daqui também partiu uma plêiade de jovens, cheios de vida e de entusiasmo para levar o seu tributo à causa da liberdade e da Constituição. Partiram como soldados da coluna Jerônimo de Camargo, voltaram como heróis da Pátria Brasileira.” (dezembro/2001: 120)

Este entusiasmo é encontrado em grande parte da memória dos envolvidos de São Paulo no conflito, mas tal sentimento não deixa de ser, no mínimo, exagerado – as classes trabalhadoras, por exemplo, não se entusiasmaram pelo conflito. (SKIDMORE, 1982: 37) A revolução foi sufocada pelas forças federais.

A Organização do Ensino no Estado Novo

Em 1934 Getúlio Vargas havia se tornado presidente da República através da votação da assembleia. Em 1937 tornou-se ditador através de um golpe militar. O novo regime de Vargas ficou conhecido como “Estado Novo” – e este regime foi o autor de uma legislação dada pela nova constituição – sendo que a parte da edu-

ção foi definida por uma série de leis elaboradas pelo ministro da educação, Gustavo Capanema. (GUIRALDELLI JR., 2001: 43)

A constituição de 1937 fez o estado abrir mão da responsabilidade para com educação pública, uma vez que ela afirmava o Estado como quem desempenharia um papel subsidiário, e não central, em relação ao ensino.

Com o artigo 130, a constituição de 1937 forneceu indícios de que o “Estado Novo” não deveria carrear is recursos públicos provindos dos impostos para a democratização das oportunidades de educação para a população. Ao contrário, deixou transparecer a intenção seguinte: os mais ricos, diretamente, é que poderiam, ou até deveriam financiar a educação dos mais pobres. Institucionalizou-se, assim, a escola pública paga e o donativo obrigatório através da “caixa escolar”. (GUIRALDELLI JR., 2001: 45-8)

A constituição de 1937 não estava interessada em determinar ao Estado tarefas no sentido de fornecer à população uma educação geral através de uma rede de ensino público e gratuito. A intenção da constituição de 1937 era manter, e talvez aprofundar, um explícito um dualismo educacional: os ricos proveriam seus estudos através do sistema público ou particular e os pobres, sem usufruir desse sistema, deveriam ter como destino as escolas profissionais ou, se quisessem insistir em se manter em escolas propedêuticas a um grau mais elevado, teriam de contar com a boa vontade dos ricos para com as “caixas escolares”. (GUIRALDELLI JR., 2001: 49) Estas se institucionalizaram nas escolas, e mais tarde foram gerenciadas por “orientadores educacionais” - prática que seria comum na escola José Alvim. (ZANONI, 2005: entrevista).

O artigo 129 determinou como primeiro dever do Estado a sustentação do ensino pré-vocacional e profissional destinado às classes menos favorecidas. Com isso o texto constitucional reconheceu e cristalizou a divisão entre pobres e ricos e, oficialmente, extinguiu a igualdade formal entre cidadãos, o que seria a lógica

do Estado liberal-democrático. O incentivo dado às “classes menos favorecidas” para procurar a escola pública foi condicionado à opção delas pelo ensino profissionalizante. De acordo com Nemi e Martins:

“O estabelecimento do Estado Novo (1937-1945), no entanto, abortou todos os movimentos populares reivindicatórios e inaugurou no Brasil um período de forte repressão: os debates sobre a educação deixaram a sociedade civil e transferiram-se para a esfera política, ou seja, a população perdeu o direito de discutir as questões do ensino e o governo passou a tomar as decisões sozinho.” (1996: 18)

Como podemos perceber, com a consolidação da ditadura de Vargas com o nome de Estado Novo, as prioridades do Estado Novo estavam voltadas para o incentivo do desenvolvimento da industrialização do país e, no setor educacional, foi valorizado o ensino técnico profissional, formando os chamados aprendizes industriais. Com o início da Segunda Guerra Mundial e a consequente diminuição das importações, a necessidade pela consolidação da indústria no Brasil tornou-se vital. A demanda por ensino técnico cresceu consideravelmente, o que estimulou a criação do SENAI, entre outros.

No currículo escolar as mudanças também foram intensas neste período. Dividiu-se o ensino em primário e secundário. No primário foi estabelecido o ensino fundamental (dividido em: elementar, com quatro séries; e complementar, de duração de um ano, para alunos de 7 a 12 anos que não tivessem cursado o fundamental) e supletivo (para adolescentes e adultos, que não tivessem cursado o fundamental).

No secundário foi criado o sistema de ciclos: o Primeiro Ciclo, conhecido como ginásial, tinha duração de quatro séries; e o Segundo Ciclo, com duração de três séries, divididos, como opção de escolha do aluno, em Curso Clássico e Curso Científico – este último assinala a valorização do ensino técnico nas escolas. A Se-

gunda Guerra Mundial e a entrada do Brasil no conflito produziram um aumento ainda maior na demanda deste saber técnico.

E o mesmo ocorreu durante a Revolução Constitucionalista de 1932, o Grupo Escolar José Alvim serviu de local para alistar os pracinhas da região durante a Segunda Guerra Mundial.

Thereza Marcílio no Grupo Escolar José Alvim

Atibaia não chegou a formar um pólo industrial. Em 18 de setembro de 1947, através da lei estadual nº 1, artigo II, das disposições transitórias, foi criada a Estância Hidromineral de Atibaia. (CONTI, dezembro/2001: 84). Tal situação deveria facilitar o turismo – mas, efetivamente, acabou por impedir qualquer possibilidade de crescimento industrial, pois uma estância tem limites determinados por lei para a instalação e funcionamento de indústrias. Assim, as novas propostas de ensino raramente chegavam – como a todo o ensino brasileiro de um modo geral, principalmente no interior de São Paulo – e não existiam cursos de incentivo à indústria – pois, além da Fábrica de Tecidos São João, poucas existiam e, depois de Atibaia transformar-se em estância hidromineral, praticamente nenhuma outra foi criada.

Mesmo assim, a década de 40 marcou profundas modificações no comportamento em Atibaia, criando uma renovação na escola José Alvim. Alguns professores tiveram acesso às idéias que se divulgavam na Europa no período da II Guerra Mundial, principalmente àquelas relacionadas com saúde e higiene, e as colocaram em prática na escola. Na aplicação destas novas técnicas destacou-se Thereza Marcílio.

Thereza Marcílio foi enfermeira da Cruz Vermelha e, portanto, buscava introduzir no universo escolar da José Alvim seus conhecimentos – o que era novidade para a época. Ela era muito exigente quanto à higiene dos alunos e suas famílias: quando um aluno entrava sujo na escola, Marcílio fazia com que ele tomasse banho no tanque – embora possa parecer agressivo da parte dela tal comportamento, era um modo de ajudá-los, pelo menos na vi-

são de Marcílio. Naquela época eram raras as crianças que usavam calçados e dessa forma, viviam com os pés sujos – e sapatos eram dados a quem precisava, também sob a orientação de Marcílio.

Seus cuidados eram tantos que ultrapassava os limites da José Alvim. Thereza Marcílio presidiu o Lar Dona Mariquinha do Amaral, que era um abrigo de menores, a partir de 1949, e, mostrando ser “uma professora que andava adiante de seu tempo”, conforme palavras de João Batista Conti, já “ensinava educação sexual e higiene aos seus alunos”. Aos sábados “convidava as famílias dos alunos mais pobres para tomarem banho e cortarem cabelos e unhas no Grupo Escolar José Alvim.” (dezembro/2001: 78) Podemos perceber que o espaço do Grupo Escolar José Alvim era também utilizado socialmente - e não apenas como local de estudos.

Como podemos perceber Thereza Marcílio já orientava seus alunos quanto à higiene e ao comportamento sexual - tanto para os meninos quanto para as meninas. Ela também os ensinava a plantar, fazendo uma horta nos fundos da escola, prática que foi oficialmente implantada só na década de 60. (VASQUES, 2006: entrevista)

Nesse tempo, os castigos eram pesados - como ajoelhar em milho e andar sem laço de papel na cabeça pela escola, que era uma ofensa grave para os alunos. (FAGUNDES, 2006: entrevista) E, principalmente, eram aplicados constantemente – ou seja, nada mais contrário aos ensinamentos da Escola Nova.

Embora a figura de Thereza Marcílio seja bastante elogiada, seu papel positivo como educadora não é visto com unanimidade – muitos de seus antigos alunos não gostavam de seus métodos rígidos, quando não violentos, de ensino e controle – alguns a consideravam a verdadeira diretora da escola. (BIAGI, 2006: entrevista)

Muitos alunos foram fisicamente atacados por razões bastante insignificantes (como não preencher um exercício corre-

tamente, por exemplo) ou por gritos exagerados. Outros foram reprovados diretamente por ela por estarem fisicamente inadequados para a série seguinte (BIAGI, 2006: entrevista) Devemos lembrar que ela era enfermeira e não médica, ou seja, que sua análise poderia ser, no mínimo, discutível.

Essas técnicas de ensino e de comportamento dos educadores eram muito comuns na época, como vimos anteriormente – e a figura de autoridade exercida por Thereza Marcílio era desejada pela sociedade da época, principalmente pelos pais dos alunos. A figura disciplinadora de Marcílio ainda é forte na memória de seus alunos, como podemos perceber no relato de Gilberto Sant’Anna:

“A severa professora, depois da paz, prosseguiu trabalhando os percalços da história e geografias da vida. Dedicou-se a seus alunos. Além do conteúdo programático, orientava-os no hábito do banho, dos pés calçados, da roupa limpa, mesmo que remendada. Essas maneiras não estavam ainda definitivamente incorporadas ao dia-a-dia provinciano.” (2004: 32)

Não duvidamos de suas intenções - sua dedicação ao ensino e à saúde dos alunos era inegável -, apenas queremos demonstrar que não existe uma unanimidade sobre o papel desta educadora em Atibaia.

Devemos destacar também o ensino realizado na escola da puericultura (cuidados com bebês) às meninas - antes dos 10 anos de idade elas eram ensinadas a higienizar o umbigo, dar banho, alimentar e prestar os primeiros socorros aos bebês.

A Guerra Fria e a Educação no Brasil

Depois da Segunda Guerra Mundial, o mundo seria dividido politicamente por suas superpotências: Estados Unidos e União Soviética. Duas superpotências, duas esferas de influência, dois “mundos”: a divisão bipolar do mundo foi uma das mais importantes conseqüências do pós-guerra e da Guerra Fria. As duas

superpotências procurariam impor os seus interesses nos países que estavam dentro das suas áreas de influência, naquilo que foi denominado de “política de blocos”.

Políticas de diferentes interesses dos da Guerra Fria eram discutidas em vários países no mundo mas, quase sempre, eram vistas como grandes perigos ideológicos caso fossem implantadas. Governos com idéias mais nacionalistas (ou simplesmente mais práticas para o seu momento), não necessariamente comunistas ou democráticas, eram combatidos, provocando, muitas vezes, a intervenção direta de um país sobre o outro. Normalmente as superpotências impuseram sua política dentro dos países da sua esfera de influência. Algumas vezes chegavam a influir uma na esfera da outra. (YOUNG, 1993: 45)

A Guerra Fria também afetou as relações políticas internas brasileiras – e, também, as educacionais. De acordo com Nemi e Martins, estamos

“falando de uma época em que a disputa entre países comunistas e capitalistas se acirrou bastante. Nesse sentido, países pobres como o Brasil foram pressionados pelas grandes potências, como os Estados Unidos, para admitir a entrada de multinacionais e alinhar-se com as decisões internacionais pró-capitalismo. A educação deveria, assim, garantir o apoio da população a essa política de alinhamento” (1996: 19)

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) demorou anos para ser discutida – as discussões ocorreram a partir de 1947 e sua promulgação ocorreu apenas em 1961. Sua idéia básica era reformar a educação e, no decorrer de suas discussões, passou por várias mudanças. Estas discussões versavam sobre um confronto bem específico: a estrutura educacional, em particular o papel do estado e das leis, deveria valorizar o ensino público ou ensino privado?

Este debate mostrava claramente o “clima” de Guerra Fria que existia na época: a prioridade do estado deveria ser o ensino

público, defendiam políticos ligados à esquerda; esta prioridade deveria ser para as iniciativas privadas, defendiam políticos ligados à direita.

Tais debates foram intensos, quando não histéricos. Os defensores da escola privada foram bastante atuantes: o substitutivo Lacerda, apresentado pelo político mais crítico do comunismo, o notório Carlos Lacerda, defendia os interesses dos donos das escolas privadas; em 1956, o deputado e padre Fonseca e Silva, defendendo as escolas privadas (muitas delas com direção católica) atacou furiosamente Anísio Teixeira e seus ideais da Escola Nova.

Grupo Escolar José Alvim na Década de 50

A demanda por ensino de Atibaia cresceu substancial na segunda metade da década de 40 e início da década de 60.

Em 31 de agosto de 1945 realizou-se a primeira reunião para a fundação de um ginásio, no salão nobre da prefeitura, cedido pelo então prefeito João Batista Conti, reunião esta presidida por João Braga. Foi organizada uma sociedade por ações de CR\$ 200,00 (sendo que nesta reunião foi arrecadada a importância de CR\$ 180.000,00) e a eleição dos seguintes membros: Oswaldo Barreto, presidente; César Mênolo, vice-presidente; João Braga, secretário; Avelino de Almeida Bueno, tesoureiro; e João Batista Conti, técnico. (ZANONI, 2005: 132-3) Em 1948 esta sociedade anônima criou o Ginásio Atibaiense, futura escola Major Juvenal Alvim.

A Escola do Comércio foi fundada em 1º de março de 1951 por João Pereira Dias, José Xavier da Costa Lana e Guilherme Contesine. (CONTI: dezembro/2001: 42)

Em 1946, André Granja Carneiro, César Memolo Júnior, Donozor Lino e Helvécio Scapim fundaram uma biblioteca, cedendo-a, pouco depois, para a Sociedade Amigos da Cidade que, por sua vez, a transferiu para a prefeitura – sendo a atual Biblioteca Mu-

nicipal Joviano Franco da Silveira. (CONTI, dezembro/2001: 109) A demanda por cultura também se intensificou: em 1º de abril de 1950 foi criado o Cine Ita. (CONTI, dezembro/2001: 113)

Atibaia, como estância hidromineral, sofreria uma profunda mudança entre as décadas de 40 e 50: vários terrenos em toda a cidade seriam loteados e vendidos, principalmente, embora não exclusivamente, para compradores oriundos da cidade de São Paulo interessados em construir casas de campo para finais de semana. Assim, Atibaia priorizaria este tipo de turismo (de final de semana e/ou para descanso), e não o histórico-natural, o que produziu uma série imensa de grandes casas para finais de semana e a extensão da rede de hotéis e pensões para descanso. (ZANONI, 2005: entrevista) Tal situação ficou facilitada pela localização geográfica da cidade – ponto relativamente perto tanto de São Paulo quanto de Campinas.

Assim, a estrutura turística de Atibaia procurou fixar-se, como demonstra o Movimento dos Veranistas. Eis as cifras de 1949: Estância Lynce, 1478 hóspedes; Rosário Hotel, 604; Hotel Municipal, 243; Hotel São João, 172; Pensão Santista, 44; Pensão Gonçalves, 43; Pensão Nossa Senhora Aparecida, 39; e hóspedes crianças, sem ficha, por todos os hotéis: 756. (ZANONI, 2005: 139)

Nesta nova lógica, a população local seria colocada em segundo plano em detrimento dos visitantes de finais de semana de São Paulo e, sem possibilidades de abrir indústrias por ser uma cidade hidromineral, esta população começou a ter dificuldades para conseguir empregos – e a prefeitura começou a se tornar um pólo de empregos, situação esta piorada com o futuro fechamento da Fábrica de Tecidos São João. (SANT’ANNA, 2005: entrevista)

O conservadorismo (econômico e político) típico da cidade tornou-se mais intenso, conservadorismo este que não incentivava maiores novidades ou discussões sociais. Nesse sentido, podemos entender algumas das razões pelas quais os conceitos da Escola Nova e as discussões mais profundas sobre a Guerra Fria (com

exceção do anticomunismo típico do momento) não chegavam a Atibaia. Mesmo assim, foi durante a década de 50 que a escola atingiu seu apogeu como centro educacional de Atibaia.

O uso de uniforme era obrigatório na José Alvim. Cecília Granda, aluna (e futura professora do José Alvim), nos contou que o “uniforme (das meninas) usado era: saia, blusa branca com bolso da mesma cor da saia, com fita no cabelo (fita branca). Quem não fosse com a fita branca, a professora fazia um laço com folha de papel”. (2007: entrevista) O uniforme dos meninos era semelhante, com exceção do uso da saia e da fita branca no cabelo – eles usavam, além da blusa branca, uma calça. (ZANONI, 2005: entrevista)

A separação dos alunos por sexo ainda era uma prática comum. Segundo Ismênia Fagundes, professora que ministrou aulas na José Alvim:

“Os alunos eram separados por sexo: masculino e feminino. Os meninos e as meninas estudavam em classes separadas de primeira a quarta série. Na hora do intervalo os meninos ficavam na parte de cima do pátio e as meninas na parte de baixo - não dava para ter contato com os meninos e as meninas eram muito comportadas, tinham muita vergonha.” (2006: entrevista)

Anos mais tarde, nos relatou Cecília Granda, “os meninos já estudavam junto com as meninas na sala de aula”, mas, no intervalo, “ficavam separados meninos de um lado e meninas do outro lado”. Os banheiros “dos meninos ficavam no pátio da parte de cima e os banheiros das meninas na parte de baixo”. (2007: entrevista)

Gilberto Sant’Anna, ex-prefeito da cidade, relembra seus tempos de aluno desta escola, mostrando alguns detalhes interessantes do cotidiano da instituição: todos os alunos estavam calçando “sapato ou alpargatas soladas em corda, resultado da campanha em defesa do sem-calçado ou pés-descalços”; o inspetor de alunos Acácio Cabra-Velha fixava cartazes para o Dia do Lombri-

gueiro, onde os alunos tomavam remédio de bolinhas pretas que “mais parecia bosta de cabrito”. (2004: 30)

Sant’Anna também nos indicou a existência dos beneficiários da já citada “Caixa” para ajudar o aluno pobre que servia, inclusive, “sopa de fubá”. (2004: 30) Ismênia Fagundes também nos mostrou a importância da “Caixa”:

“Tomavam sopa os alunos da caixa que eram os alunos que não levavam lanche à Escola, crianças carentes e se sobrasse outros alunos poderiam tomar. A sopa era deliciosa, cheirava na escola toda, era um cheiro muito bom e quem cozinhava era a D. Rosinha, todos os alunos queriam tomar a sopa.” (2006: entrevista)

No relato de Sant’Anna podemos conhecer muitos aspectos da dinâmica das salas de aula do período:

“Não caí de turma, apenas repeti a professora. As lições eram transcritas em cadernos do tipo brochura e escrituradas a bico de pena. As carteiras traziam um orifício ao meio, cheio de tinta, onde mergulhávamos as canetas de pau, a guisa de combustível para os rabiscos e ensinamentos.

Na parede, atrás da mesa da mestra, bem no alto, uma foto de Monteiro Lobato nomeava o patrono da classe. Nele, buscávamos inspiração para o saber pensar.” (2004: 32-3)

O relato de Sant’Anna também nos mostra alguns problemas estruturais da escola:

“Nos dias de chuva forte, arrastávamos os móveis para ceder espaço às águas, empoçadas nos cantos, vindas das enxurradas forro abaixo. O local se transformava em ancoradouro de barquinhos de papel. As esquadras sempre naufragavam sob intenso bombardeio de pingos certos, arremessados das nuvens.” (2004: 33)

Sant’Anna também comentou a atuação da professora The-reza Marcílio, um dos símbolos da escola e da cidade como vimos

anteriormente, “temida, para a satisfação e alegria dos pais. Tudo sem rebeldias ou violência. Havia respeito mútuo.”

A disciplina era uma questão fundamental – disciplina esta que era desejada pelos pais. Cecília Granda nos relatou que:

“Os alunos eram muito obedientes, disciplinados, respeitavam a professora, os pais a apoiavam e tudo que ela falasse os alunos obedeciam sem abrir a boca. E se o aluno chegasse em casa e falasse para os pais, estes brigavam com o filho, colocavam de castigo, batia e iam pedir desculpas à professora. A professora era muito respeitada.” (2007: entrevista)

O mesmo ocorria com os professores e com os filhos dos professores. Granda nos relatou uma história interessante, pois uma professora “era a mãe de uma aluna (esta não podia chamá-la de mãe) e fez uma chamada oral de tabuada para esta aluna (filha). E ela errou. O castigo para esta aluna foi igual aos outros alunos, ou seja, fez a tabuada em dobro”. (2007: entrevista)

E a disciplina no sentido de aceitar as regras era uma constante. Cecília Granda também nos afirmou que era a “professora quem mandava e a disciplina era excelente. O diretor entrava na sala de aula e todos os alunos se levantavam para cumprimentá-lo - e só podiam se sentar quando o diretor mandava sentar. A professora era a autoridade máxima na sala”. Granda nos revela mais: “e quando o diretor entrava na sala de aula, todos os alunos ficavam em pé, em posição de respeito e só poderiam sentar se o diretor mandasse sentar, caso contrário todos ficariam em pé sem olhar para o lado, sem reclamar.” (2007: entrevista)

Ismênia Fagundes nos declarou que a “maior vergonha para o aluno era ficar de castigo, que era ficar em pé na sala de aula, isto era uma ofensa muito grande, porque naquela época era muito raro acontecer e o aluno ficava muito sem graça.”. (2006: entrevista)

Sant’Anna também nos destacou um ponto interessante em termos de comportamento escolar dos professores da época:

“Apesar da abolição da palmatória, outros professores, entretanto, recorriam aos tapas, reguadas e guascas, utilizados como instrumentos pedagógicos de combate à indisciplina, ditos de grande eficácia.” (2004: 33-4)

A Educação, a Esquerda e o Golpe Militar de 1964

A esquerda discutia a educação acaloradamente: o Manifesto de 59 exigia verbas públicas apenas para o ensino público e intensa fiscalização do ensino privado; em maio de 1960 foi criada a Campanha em Defesa da Escola Pública com as mesmas propostas. (MONARCHA, 1989: 23) A preocupação com a educação foi intensa na virada das décadas de 60 e 70, com o surgimento de vários movimentos educacionais, sendo os principais: Centros Populares de Cultura da União Nacional dos Estudantes (CPC da UNE), sendo que o primeiro surgiu em 1961 e outros se espalharam entre 1962 e 1964; Movimentos de Cultura Popular (MCP), sendo que o primeiro surgiu em 1960 ligado à prefeitura de Recife; Movimentos de Educação de Base (MEB), criados em 1961 pela Conferência Nacional de Bispos do Brasil (CNBB). Podemos notar que, além das idéias da Escola Nova, a presença do PCB nestes debates é constante. (ARANHA, 1989: 251)

O “desenvolvimentismo” do governo JK e as discussões sobre “o nacional e o popular”, teses típicas do PCB neste momento, acirram os debates políticos brasileiros – e sobre a educação em particular. De acordo com Maria Lúcia de Arruda Aranha:

“No início da década de 60, o Brasil vive uma séria contradição entre a ideologia política e o modelo econômico. A ideologia política é o nacionalismo, com seus múltiplos aspectos: procura da identidade nacional, anseio de independência econômica, populismo. O modelo econômico, no entanto, se internacionaliza cada vez mais e se submete ao controle estrangeiro.” (1989: 252)

E, concluindo, a autora afirma que o “golpe militar de 1964 opta pelo aproveitamento do capital estrangeiro e liquida de vez o nacional-desenvolvimentismo.” (1989: 252)

Quase todas estas experiências de esquerda foram destituídas com o golpe de 64.

O Regime Militar Brasileiro e a Educação

O golpe foi justificado pelo medo do crescimento da esquerda (e suas reais possibilidades de tomar o poder) e pela corrupção e, para tal, João Goulart fora derrubado. Os golpistas deram o nome de seu movimento de revolução, aproveitando-se do clima da época, mas ficando apenas no nome: não ocorreram rupturas significativas na sociedade brasileira, embora tivessem acontecido algumas mudanças relativamente significativas nas políticas capitalistas anteriormente aplicadas.

Foi feito um pacto entre o regime militar e um ascendente tecnoburocracia: os militares davam total liberdade de ação a estes técnicos para definir a política econômica do país e estes davam os resultados que poderiam manter a ditadura – nomes como Roberto Campos e Delfim Neto tornavam-se nacionalmente conhecidos. Com esta dinâmica, foram fortalecidas as ligações entre a burguesia nacional e a internacional, criando uma espécie de “ditadura do capital”. A economia cresceria até chegar ao “milagre econômico” do final dos anos 60 e início dos anos 70. Até a chegada do “milagre”, a ditadura manteve-se pela força.

As instituições “cérebros” do golpe de 64 (IPES, IBAD e ESG) formaram as bases da educação do regime militar e entraram em acordo com a USAID (United States Agency for International Development), órgão diretamente vinculado ao Departamento de Estado norte-americano, que incentivava a educação no Terceiro Mundo – educação esta proposta dentro dos parâmetros norte-americanos de valorização do ensino técnico, voltado para o mercado e despolitizado. O conjunto de 12 acordos assinados entre o Brasil e os Estados Unidos ficou conhecido como MEC-USAID.

Com o regime militar, solidificou-se a idéia da pedagogia tecnicista, ou seja, voltada para o ensino profissionalizante. Seus

resultados foram, para Nemi e Martins, decepcionantes, pois “não foi capaz de superar os problemas crônicos da educação brasileira: evasão e falta de vagas continuaram a fazer parte do cotidiano das nossas escolas públicas.” (1996: 20) Mesmo a criação do Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) não alterou este quadro.

O ensino público começou a cair em qualidade a partir das décadas de 60 e 70, o que também atingiu o Grupo Escolar José Alvim, já denominado neste período como Escola Estadual José Alvim. O regime militar instaurado em 1964, de acordo com Luís Fernando Cerri, criou uma “desnacionalização contraditoriamente anexada a um discurso nacionalista, as falas sobre o ‘progresso’ ou a ‘modernidade’ em contraponto ao atraso brasileiro”, (2003: III) valorizando o papel do capital na produção escolar e favorecendo as escolas privadas em detrimento das públicas – caso evidente da José Alvim.

Década de 70: Decadência do Ensino Público

A década de 70 assistira uma intensa reformulação do ensino brasileiro. O curso primário e o ciclo ginásial seriam agrupados no que ficou conhecido como 1º grau, composto de oito séries; já o curso secundário ficaria conhecido como 2º grau e seria profissionalizante, dividido em um ano básico e outros dois por setor (primário, secundário e terciário), de acordo com a escolha do aluno. Para a alfabetização de jovens e adultos foi intensificado o projeto MOBRAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização), criado em 1967.

A educação física aumentaria imensamente no currículo escolar – procurando diminuir as matérias com maior teor político. E foram criadas matérias novas visando controlar as discussões sobre política dentro dos parâmetros aceitos pelo regime militar: Educação Moral e Cívica (EMC); Organização Social e Política do Brasil (OSPB); Estudos dos Problemas Brasileiros (EPB), esta para o nível superior, entre outras. Os re-

sultados não foram como os desejados pelos militares: muitos professores usaram estas matérias para manter o tom crítico da política.

Na década de 70 e início da década de 80 (em particular entre os anos de 1979 a 1983) verificamos também uma queda significativa do ensino público, tanto na qualidade quanto nos investimentos estatais. A base salarial dos professores caiu violentamente e a estrutura das escolas públicas decaiu consideravelmente. Várias razões podem ser levantadas para explicar esta situação: o fim do “milagre econômico” e a contenção de despesas do estado; os valores aulas maiores oferecidos pelo ensino privado, levando os melhores professores para suas instituições; e o típico descaso com o ensino público como um todo típico da cultura elitista brasileira, já que o ensino superior receberia ainda mais incentivo e verbas nesta década. De qualquer forma, o ensino público, tanto o fundamental quanto o médio, foi colocado em segundo plano.

A escola José Alvim também passou por este processo de decadência da qualidade do ensino público. A avaliação modificou, os alunos tinham que passar por um “provão” que era feito pelos supervisores. Os professores também eram avaliados juntamente com os alunos. Havia a preocupação em ensinar bem pela avaliação que havia no fim do ano, pois os alunos eram avaliados por supervisores que diriam se os alunos passariam ou não de série.

Na escola José Alvim, o aluno que fosse para a escola sem uniforme não entrava. A cada repreensão o aluno tinha que assinar um livro e pegava até seis dias de suspensão. As normas eram para que os alunos soubessem respeitar o mundo fora da escola. Eram também para treinar os alunos a respeitar as leis e mostrar a realidade quando não estiverem na escola. (VASQUES, 2006: entrevista)

A administração de Irma Vasques na escola José Alvim merece atenção.

A Administração Escolar de Irma Pereira Pontes Vasquez ⁵

A administração escolar de Irma Pereira Pontes Vasquez ocorreu entre 1976 e 1983, ou seja, na fase intermediária e final da ditadura militar. Ela foi a primeira mulher a dirigir a escola – o que mostrava novos tempos na educação brasileira. Seus assistentes foram os professores Walter Barca, Thereza Ketelhuth Resende, Fernando Marciano de Oliveira.

Apesar das dificuldades que a escola pública vivia no período, Vasques realizaria um excelente trabalho na escola. Quando Vasques assumiu, a escola tinha 64 classes e era considerada a 2ª maior escola do estado de São Paulo com mais de dois mil alunos. (VASQUES, 2006: entrevista)

A parte de assistência social funcionou através de comissões de professores responsáveis, por setores: Saúde, Merenda Escolar e Assistência Social.

O setor de saúde procurou encaminhar todos os alunos carentes e/ou com sinais de deficiência física ao Posto de Saúde e na ajuda na compra de medicamentos pela Associação de Pais e Mestres (APM). No caso de problemas oftalmológicos, o atendimento foi estendido a todos os alunos – inclusive com compra de óculos pela APM. O setor de merenda escolar recebeu a colaboração do nível estadual com leite, soja, sopa pronta, carne fresca, café, chocolate, etc.; do nível municipal com óleo, cebola, alho, macarrão, açúcar, etc.; da APM com carne, ovos e outros alimentos, quando necessário; e da comunidade, com legumes, verduras e cereais. Aos alunos carentes era servido diariamente leite à entrada e sopa à hora do recreio. A sopa (ou risoto ou macarronada) era servida, indistintamente a todos os alunos (das primeiras às oitava séries; da pré-escola, nos períodos da manhã, tarde e vespertino, inclusive curso supletivo). O setor de assistência social fornecia, para

⁵ As informações que seguem foram extraídas de: VASQUES, Irmã Pereira Pontes. Entrevista concedida em agosto de 2006.

todos os alunos carentes, uniforme e material escolar necessário, através da APM.

A biblioteca da escola, “José de Anchieta”, foi reestruturada totalmente (desde prateleiras, registro e organização dos livros) pela professora Stella Tomazzo e alunos.

Na parte artística, a professora Isis Gonçalves coordenou o grupo de teatro dos alunos, além dos corais. A escola contava com dois corais: 1º - o Coral de Alunos; 2º - o Coral de Professores, cujo nome era “Mestres Cantores da EEPG José Alvim”. Este último fez tanto sucesso que os professores de outras escolas de Atibaia se interessaram e o coral ultrapassou os muros da José Alvim, abraçando todas as escolas do município. A partir daí passou se chamar “Mestres Cantores de Atibaia” e, nessa época, a regente era a já citada professora Isis Gonçalves. O sucesso dos “Mestres Cantores”, em nível de município, foi tão grande que recebia convite para cantar em solenidades municipais e intermunicipais, como exemplo na Divisão Regional de Ensino de Campinas e em São Paulo, inclusive no Palácio do Governo Estadual. A Prefeitura de Atibaia, na época o Prefeito Takao Ono, providenciava o transporte.

Os shows musicais envolvendo artistas da comunidade eram realizados anualmente, com objetivo de levar os alunos a reconhecerem os valores da terra. A direção da escola também se preocupava com as artes plásticas realizando exposições artísticas e gincanas, envolvendo a comunidade. Também eram realizadas, com frequência, exposições de xilogravura, pintura, escultura, pirogravura, vitral, cerâmica, entalhe em madeira, tapeçaria, trabalho em metal e porcelana, artesanato em geral, artesanato em madeira, artesanato em taquara e costura (Crochê, Tricot, Retalhos).

O folclore também foi valorizado no período: todo o ano, no mês de agosto, realizava-se a Festa do Folclore. As professoras Isis Gonçalves e Stella Tomazzo coordenavam as partes de teatro e danças regionais; a professora Imaculada Mendes Gonçalves coordenava a parte de cururu e das duplas sertanejas.

A parte esportiva da escola também receberia muitos incentivos no período de 1976 a 1983. Podemos destacar o trabalho dos professores Stella Tomazzo e Antonio Carlos de Oliveira, pois estes promoveram apresentações de Ginástica Rítmica e nos Campeonatos Municipais e Regionais, além das seleções (masculina e feminina) de basquete – existindo torcida organizada com grito de guerra, inclusive. A direção da escola organizou também, em conjunto com o Orientador de Educação Moral e Cívica na época, a professora Alice de Barros Aleixo, um concurso artístico entre alunos, em busca da criação do Emblema da EEPG “José Alvim” e conseqüentemente sua Bandeira. O trabalho premiado pertencia ao aluno Narciso Bragion Júnior, da 7ª série. A Bandeira da escola foi hasteada pela primeira vez, pelo próprio aluno, na abertura da Festa do Patrono em 28/09/1979. A professora Eunice Varella Massoni registrou, em texto, a heráldica do emblema, traduzindo a intenção do aluno: o significado de cada cor e de cada traço.

Criatividade e vontade foram as grandes marcas de todos estes empreendimentos educacionais. Embora estas iniciativas tenham produzido resultados bastante expressivos, a falta de recursos foi uma constante na administração de Vasques, fenômeno comum de acontecer no período em todo o sistema educacional público brasileiro. (VASQUES, 2006: entrevista) Esta situação de falta de recursos iria intensificar-se nos anos seguintes, mesmo com o fim da ditadura militar.

Fim da Ditadura

O fim da ditadura descentralizou o ensino e liberou o currículo, permitindo uma flexibilidade maior da escola para escolher suas matérias. De acordo com Nemi e Martins:

“Durante a década de 80, a recessão econômica provocada pelo endividamento externo e pela diminuição das taxas de crescimento levou à abertura política e a novas mobilizações populares no campo da educação. Desde então, a nosso ver, o debate educacio-

nal parece preocupar-se com os problemas referentes a conteúdos e métodos e com a questão da organização política dos educandos.” (1996: 20)

Assim como a LDBEN, a atual Lei de Diretrizes Básicas (LDB) também demorou anos para ser aprovada, mostrando a importância estratégica da educação na vida de uma nação. Mas seus resultados foram (e continuam sendo) discutíveis. Em outras palavras, o ensino público continuou em situação pouco privilegiada no Brasil – mesmo que os governos pós-ditadura tenham tentado criar políticas de valorização deste setor.

Os problemas não são apenas estruturais, mas também culturais – o ensino deixou de ser uma prioridade na vida de milhões de brasileiros. Ismênia Fagundes acredita que quando ela era aluna e, depois, como educadora, “o professor era um ser respeitado pelos pais dos alunos e sociedade. Hoje em dia os professores não são respeitados, está muito difícil dar aula nos dias atuais, o salário é baixo e o professor muitas vezes não é reconhecido pelo seu trabalho”. (2006: entrevista)

Cecília Granda criticou na sua entrevista o ensino atual, afirmando que é “totalmente diferente a educação de hoje com a educação de antigamente, se o aluno não estudasse, não passava de série o que não ocorre nos dias de hoje”. (2007: entrevista)

Apesar das condições educacionais não serem das mais propícias nos novos tempos, a escola José Alvim continua cumprindo seu papel de fonte educacional da cidade de Atibaia.

Conclusão

Trabalhar com educação no Brasil nunca foi fácil – e nosso trabalho aqui apresentado tentou mostrar muitos aspectos do difícil processo histórico que uma escola passa continuamente.

Como podemos perceber no texto apresentado, a escola José Alvim não está fora do contexto histórico tanto de Atibaia quanto do Brasil. Muitas das dificuldades da escola José Alvim,

tanto em termos financeiros quanto de conteúdo educacional, deve-se à própria cidade onde ela está inserida, ou seja, em Atibaia – caracterizada pela presença de um forte conservadorismo político, reforçado, no final da década de 40, pela sua condição de estância hidromineral (e suas limitações legais quanto à presença de indústrias e de outras atividades econômicas mais diversificadas).

A escola José Alvim tentou ampliar o número de alunos e ajudar da melhor maneira possível os que não tinham condições financeiras adequadas (chegou a liberar alunos antes do horário para que estes pudessem voltar para suas casas em locais distantes e chegou a utilizar os recursos da “caixa” para ajudar a própria sobrevivência dos mais pobres). Em outras palavras, a escola José Alvim procurou sempre deixar suas portas abertas a todos os alunos, indiferentemente à sua condição social.

Mas a grande dificuldade pedagógica está relacionada à prioridade política da educação, praticamente colocada em último plano ou, pelo menos, a educação pública nos níveis fundamental e médio - o ensino público superior, sempre voltado à elite, sempre recebeu um tratamento muito melhor em termos de legislação e verbas. O estado brasileiro sempre tendeu a facilitar a expansão do ensino privado em detrimento do público, mesmo quando este tinha momentos de excelência – e a escola José Alvim alcançou, em inúmeras vezes, estes momentos.

A história da escola José Alvim não acaba por aqui – e, apesar de todas as dificuldades, não acabará tão cedo.

Bibliografia

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. *História da Educação*. São Paulo: Moderna, 1989.

BIAGI, Suely Conceição Leme. Entrevista concedida em julho de 2006.

- CERRI, Luís Fernando. “Apresentação.” IN CERRI, Luís Fernando (Org.). *O Ensino de História e a Ditadura Militar*. Curitiba: Aos Quatro Ventos, 2003.
- CONTI, João Batista. *História de Atibaia*. V. 2, Atibaia: Prefeitura da Estância de Atibaia, dezembro/2001.
- FAGUNDES, Ismênia. Entrevista concedida em 2006.
- GRANDA, Cecília. Entrevista concedida em 2007.
- GUIRALDELLI JR., Paulo. *História da Educação*. 2. ed., São Paulo: Cortez, 2001.
- MONARCHA, Carlos. *A Reinvenção da Cidade e da Multidão – Dimensões da Modernidade Brasileira: a Escola Nova*. São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1989.
- NEMI, Ana Lúcia Lana e MARTINS, João Carlos. *Didática em História – o Tempo Vivido: uma Outra História?* São Paulo: FTD, 1996.
- SANT’ANNA, Gilberto. Entrevista concedida em 2005.
- _____. *Terra de Jerônimo – Histórias do Quase Paraíso*. Piracicaba: Degaspari, 2004.
- SKIDMORE, Thomas. *Brasil: de Getúlio a Castelo*. 7. ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.
- VASQUES, Irma. Entrevista Concedida em agosto/2006.
- YOUNG, John W. *The Longman Companion to Cold War and Detente, 1941-91*. Londres, Nova Iorque, Longman, 1993.
- ZANONI, Renato. *Atibaia no Século XX*. Atibaia: Degaspari, 2005.
- _____. Entrevista Concedida em Julho/2005.