

Arquitetura Escolar de Mato Grosso. e Mato Grosso do Sul 1910.1990

Primeiras Anotações

Caio Nogueira H. Cordeiro

Escolhi para sub-título deste artigo “Primeiras Anotações” porque, de fato, é nesse estágio de idéias preliminares que se encontra a minha pesquisa sobre a arquitetura dos prédios escolares construídos no Estado, no período. Sem a pretensão de ser um documento acabado, esta primeira abordagem deve ser compreendida como esboço, ou de definição do “partido”, para usar a linguagem do arquiteto quando se vê diante do papel ou do terreno “nus”.

Parto do princípio que a arquitetura, diferente de outras manifestações artísticas, possui “em si” uma função utilitária, para a qual se pressupõe uma intenção, um “para-que-servir”. Esse “para-que-servir” determina a utilidade do edifício e está envolto de interesses históricos que transcendem o período de sua construção, como exemplar “vivo”, na paisagem urbana, das soluções dadas aos problemas de sua época.

Ao analisar o edifício, elemento mais característico da arquitetura, compreendemo-lo como o espaço arquitetônico criado a partir de um “programa de necessidades” que inspirou sua realização.

“Sob a forma de um edifício ou sob a forma de um espaço urbano, o espaço arquitetônico tem como traço mais importante o fato de constituir um ambiente especialmente condicionado às atividades que abriga.”¹

Essas atividades, em última instância, sejam elas as de uma casa, um templo, ou uma escola, revelam, ao mesmo tempo em que são determinadas, as condicionantes históricas de sua edificação e situam suas relações com o objeto da pesquisa.

O trabalho é dividido em 4 etapas, agrupando alguns exemplares da arquitetura escolar, em cada uma delas, a partir de sua relevância para o entendimento do conjunto dos períodos em que estão compreendidos.

Na primeira etapa do trabalho, marcada pela Reforma Pedro Celestino, encontramos exempla-

res da chamada “arquitetura de estilo”, como o Palácio da Instrução, de Cuiabá; o Grupo Escolar Luiz de Albuquerque, em Corumbá; o Mendes Gonçalves, em Ponta Porã; e o Joaquim Murtinho, em Campo Grande; todos eles construídos entre 1910 e os anos ‘30.

Primeira Etapa

“Arquitetura de Estilo” é aquela dominante entre fins do século passado e as três primeiras décadas deste, no Brasil, cuja principal característica é a profusão de formas evocativas do passado, ou de exotismos de outros países, como o estilo neoclássico, o neo-colonial, o “californian style”, o mourisco, o eclético, entre outros.

Assim, podemos fazer um paralelo entre o Palácio da Instrução (1913), o G. E. Luiz de Albuquerque (1924) e a própria Escola Normal de São Paulo (1892), como exemplos da arquitetura neoclássica, também denominada “Estilo Império”, modelo oficial do período, com origem no Brasil na Missão Lebreton, trazida em 1816 por D. João VI.

De fato, ao mesmo tempo em que se adota o ideário liberal dos republicanos paulistas (Reforma Caetano de Campos), para a Reforma da Instrução Pública, também o estilo arquitetônico se repete, como um monumento neoclássico introduzido no traçado colonial das cidades de Mato Grosso. A pujança econômica trazida pela extração da borracha, ao mesmo tempo em que permitia a disseminação do ensino no Estado, com a Reforma Pedro Celestino, apresentava em sua arquitetura a expressão estética do poder, do oficialismo, que vinha dos centros mais desenvolvidos.

O que há de contraditório nessa arquitetura é que o neoclássico que, em última análise, é uma evocação do passado, surge nas cidades do interior do Brasil como a expressão do novo, do moderno, caracterizando-se, isto sim, como afirmação acabada do poder dos proprietários de terra, no limiar da república.

Por outro lado, o racionalismo do espaço

arquitetônico, já presente no movimento neoclássico, em contraposição ao modelo colonial até então existente, possibilitava melhores condições de instalação à escola, solucionando, com melhores resultados, os problemas de circulação, ventilação e iluminação do edifício, etc.; tornando-o mais adequado a programas de maior porte, para o uso de um número maior de pessoas.

Os elementos neoclássicos podem ser identificados com maior facilidade nos ornamentos de fachada, no ocultamento dos telhados através de platibandas, no pórtico e no frontão, decorados com motivos naturalistas ou greco-romanos. Em seu interior, verifica-se a presença do vestíbulo, onde se lança a escada solta, escultural, e de onde partem os corredores que organizam a distribuição das salas-de-aula.

De maneira geral, esses elementos estão presentes, ainda que diluídos pelas condições construtivas locais, nos edifícios de Cuiabá e Corumbá e, de maneira mais singela, no G. E. Mendes Gonçalves, de Ponta Porã, doado pela Cia. Mate-Laranjeira ao Estado, em 1925.

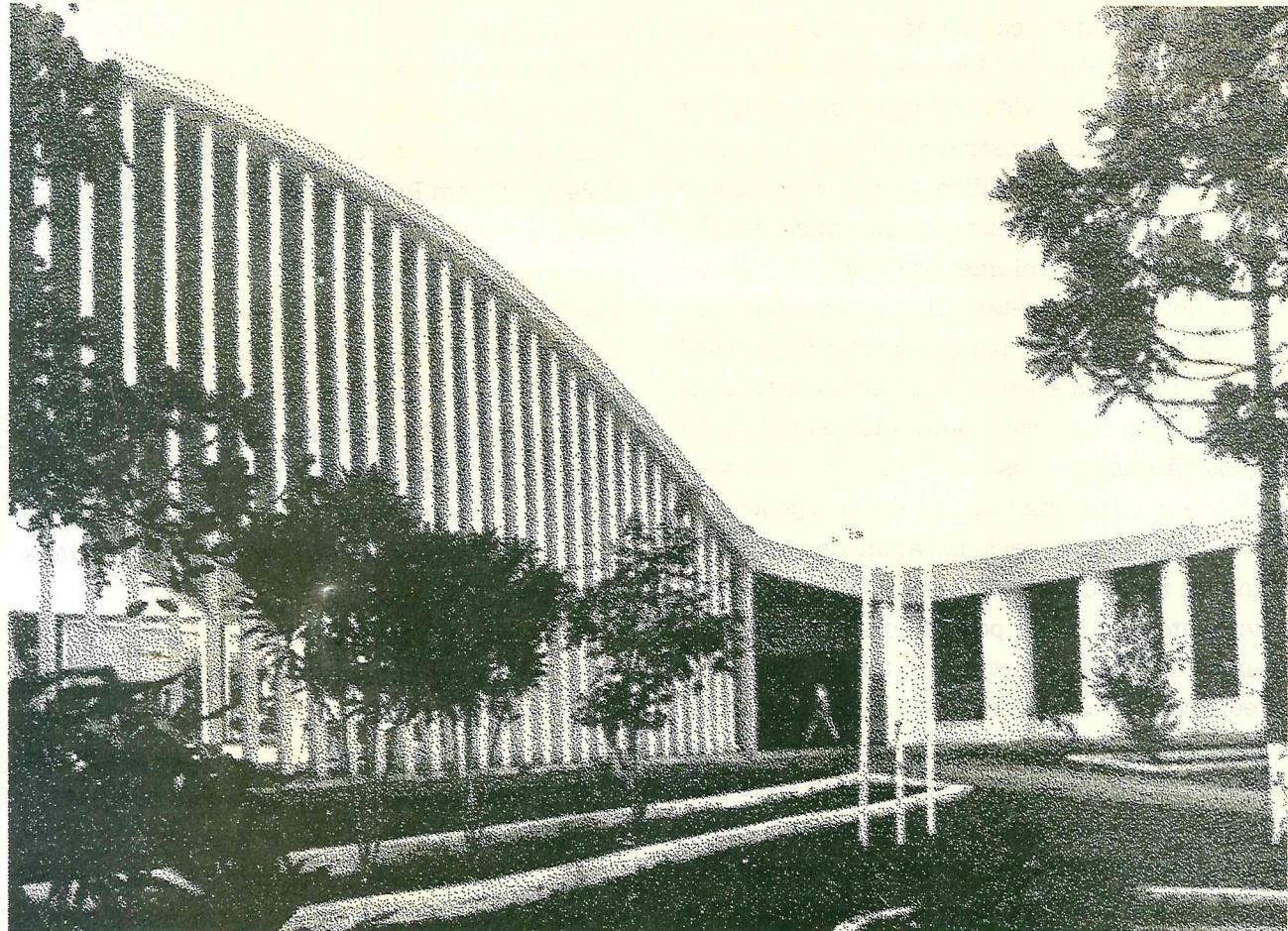
O G. E. Joaquim Murtinho (1927), onde em 1930 também funcionou a Escola Normal de Campo Grande, se inclui entre os projetos de estilo neocolonial (ou se incluía, pois foi demolido para dar lugar ao atual, de linhas “modernas”). Embora não sendo dos mais representativos do estilo, vê-se em sua entrada o alpendre e o frontão rococó, entre outros elementos típicos dessa arquitetura, que buscava resgatar as raízes da arte brasileira em seu passado colonial.

Evidentemente, tanto o Grupo Escolar Joaquim Murtinho, em relação ao neocolonial, quanto os citados colégios de Cuiabá, Corumbá e Ponta Porã, para o neoclássico, não constituem modelos perfeitamente acabados desses estilos, mesmo porque, o caldeamento dos padrões dominantes com a tradição do processo construtivo e o meio urbano onde se instalaram seja, talvez, a característica mais importante do período, em Mato Grosso.

Na segunda etapa do trabalho, já encontra-

Segunda Etapa

mos exemplos da arquitetura moderna nos prédios escolares da região. Atenho-me às atuais EEPSPG Presidente Vargas, em Dourados, e Maria Constança de Barros Machado, em Campo Grande; as duas construídas com recursos federais, em 1954.



O Colégio Maria Constança de Barros Machado, em Campo Grande.

O período é marcado por um novo processo de ocupação territorial do Centro-Oeste, denominado "Marcha para o Oeste", de iniciativa do governo federal, assentado em projetos de colonização, que tiveram na Colônia Agrícola Nacional de Dourados (1943) seu marco fundamental. Paralelamente, o retorno à predominância agro-pastoril e as novas condições de escoamento da produção por via férrea, deslocaram o polo econômico do Estado para o sul, transformando Campo Grande seu principal

centro. Esta tendência migratória é incrementada pela construção de Brasília, em Goiás, e perdura até os anos '60.

Desde 1930, a participação do estado brasileiro, isto é, da União, havia se ampliado nos diversos setores do país. A antiga autonomia dos governadores reduzia-se em favor da centralização do poder.

A Educação não fugiu a essa regra. Desde o "Manifesto dos Pioneiros" (1932), que lançava as bases da Escola Nova no Brasil, a Reforma Campos e, em seguida, as mudanças introduzidas pela Reforma Capanema (1946), todas as ações, documentos e críticas em relação ao sistema educacional eram dirigidas pelo governo federal, ou feitos por intelectuais que passavam a integrar o próprio governo. A regulamentação do ensino público, que antes era atribuição de âmbito estadual, transfere-se à

esfera federal que passa, inclusive, a prover os recursos necessários para sua ampliação.

A Escola Presidente Vargas de Dourados, resulta desses meios, alocados pelo Decreto nº 53 (18.04.1943), que criava 100 "Escolas Rurais de Instrução Primária" em Mato Grosso, determinando que uma delas em cada município fosse denominada "Presidente Vargas".

Como vimos anteriormente, sua construção se dá 13 anos depois, em 1954, adotando elementos de concepção da arquitetura moderna, já naquela década dominante no país, contendo, entretanto, alguns traços que revelam uma certa timidez construtiva. Explico. A composição do edifício utiliza-se do vocabulário plástico da arquitetura moderna, onde se destacam a rigidez volumétrica, predominantemente horizontal e retangular; o ascetismo das fachadas, compostas por duas laterais "cegas" e faces principais sem ornamentos, ritmadas pelas janelas simetricamente dispostas; e pela conjugação harmoniosa dos "pilotis". Esses pilotis, elementos marcantes de composição e estrutura daquele período, além de marcar o ritmo da fachada térrea sustentam o primeiro pavimento (o edifício possui dois pavimentos), criando um hall coberto de entrada, liberando os espaços para as salas de direção e administração. Além disso, os materiais empregados contém partes industrializadas, como as esquadrias de ferro das janelas-de-correr e a cobertura em telha ondulada de cimento-amianto.

Por outro lado, nota-se que alguns desses elementos não são utilizados em sua plenitude. Verifica-se, por exemplo, a presença de pilares no pavimento térreo, colocados como se os pilotis não fossem suficientemente confiáveis para a sustentação do prédio. Além disso, o interior da escola, principalmente no primeiro pavimento, destinado às salas-de-aula, recebe um tratamento bastante rústico. O corredor de circulação é estreito e mal iluminado, com piso de tábuas e forro de madeira; pintura a óleo no barrado e portas pintadas no mesmo material, que dão a impressão de uma construção rural. Esta aparência parcialmente campestre, com

certeza, deve-se menos ao programa de necessidades de uma escola rural, como é o caso, que ao despreparo dos construtores (e dos próprios usuários) em edificar uma obra de vanguarda, hoje integrada ao centro de Dourados.

Aliás, obras de vanguarda, como se dizia na época, são os Colégios Maria Constança de Barros Machado, em Campo Grande, e Maria Leite, em Corumbá. Na verdade, um só projeto, de autoria de Oscar Niemeyer, repetido nas duas cidades.

O projeto contém alguns dos elementos característicos da obra de Niemeyer da fase iniciada com o conjunto da Pampulha (1942/43), em Belo Horizonte, quando o arquiteto passa a desenvolver experiências plásticas, a partir de propostas estruturais arrojadas. Estão presentes no projeto elementos como a marquise e os pilotis, na circulação que interliga os blocos de salas-de-aula, o auditório e a cobertura da entrada. Esta cobertura, que constitui o volume principal da obra, é uma abóbada em arco, que toca o solo em sua base e é protegida, na face sul, por elementos vazados cerâmicos.

O conjunto é predominantemente horizontal, com um único elemento vertical, produzindo um efeito de equilíbrio e, ao mesmo tempo, tensão, composto pela torre da caixa d'água em forma de campanário, também esta, em painéis vazados cerâmicos.

Na mesma época, o arquiteto havia projetado a fábrica Duchen (1950), na via Dutra, o Clube de Diamantina (50) e o Colégio Estadual de Belo Horizonte, entre outros que se utilizam do mesmo vocabulário. O auditório do Colégio de Belo Horizonte, radicaliza a proposta do arco, dando-lhe a aparência de uma nave especial pousada no chão. O simbolismo, aliás, sempre acompanhou a obra de Niemeyer, onde um ou mais blocos se destacam no jogo de volumes, marcando para o observador a representação não-intencional de um objeto qualquer. Os colégios de Mato Grosso foram comparados pela população a equipamentos escolares: o mata-borrão e o giz, e as más

línguas, na época da ditadura, associaram suas formas à foice e ao martelo...

Na realidade, o que há de mais marcante na obra do arquiteto é que soluciona, definitivamente, a questão, existente nos anos '30, entre a corrente funcionalista, que desprezava o apuro plástico em favor do rigor funcional, e a arquitetura dominada pela preocupação formal. A obra de Niemeyer demonstra que o domínio dos novos materiais conduz à solução do problema, a partir da liberdade de composição estrutural oferecida pelo concreto armado, permitindo-se, ao mesmo tempo, beleza e funcionalidade.

A arquitetura moderna, como concepção dominante no período, surge em Mato Grosso primeiramente em seus prédios públicos. O mesmo não aconteceu nos centros mais desenvolvidos, São Paulo e Rio de Janeiro, onde o modernismo iniciou-se em construções habitacionais de particulares, sendo posteriormente assimilado após um período de intensa luta². O marco fundamental dessa assimilação é a decisão do governo federal em adotar o anteprojeto coordenado por Le Corbusier no concurso para a construção do edifício do Ministério da Educação e Saúde, em 1936, tornando, a partir daí, a arquitetura moderna o padrão oficial dominante no Brasil.

Nas regiões menos desenvolvidas, como Mato Grosso, é a ação do Estado Nacional que promove o novo modelo arquitetônico. Como já vimos, a intervenção do Governo Federal já se dava, também, em outros setores da vida do Estado, como na Educação e, de maneira decisiva, no processo de ocupação e colonização de Mato Grosso, marcando o caráter desenvolvimentista do período.

sim, obtivesse as divisas necessárias às importações e ao pagamento das inversões internacionais. A lógica desse sistema acarretava uma profunda transformação no campo, que levou à expansão da fronteira agrícola, à concentração de terras para a monocultura e ao processo de urbanização ocorridos na década de '70.

Verifica-se em Mato Grosso e, em particular, na região sul do Estado, um período de grande desenvolvimento, a partir de programas federais de financiamento da produção e da infraestrutura regional. A interiorização já não se devia mais a projetos de colonização, visando apenas o equilíbrio demográfico, mas, de fato, integrar a região central do Brasil ao processo de desenvolvimento capitalista do país, cabendo a esta a produção de grãos e carne.

O crescimento demográfico atinge a 37% entre 1970 e 1980, enquanto a população urbana duplica e a rural diminui. Campo Grande, salta de 130 mil habitantes em 1970, para 283 mil em 1980, ampliando a diferença populacional, já existente no início da década, em relação a Cuiabá, com 168 mil habitantes, em 1980³. De fato, os investimentos que geraram o desenvolvimento matogrossense, beneficiaram em maior escala a região sul do estado, construindo a base econômica para a divisão e a criação, pela Lei Complementar nº 31, de 11 de outubro de 1977, do Estado de Mato Grosso do Sul.

No plano educacional, o que caracteriza o período é a profusão de programas e reformas legais visando, de um lado, à desmobilização política de alunos e professores e, de outro, à profissionalização como meta do ensino. A ideologia do desenvolvimento com segurança, que substituiu o projeto nacional-desenvolvimentista, da etapa anterior, tinha como ideário, para a educação, a chamada "Teoria do Capital Humano", de Theodore W. Schultz, que dimensionava a capacidade econômica de um país a partir de estranhos cálculos, onde o nível educacional da sociedade constituía potencialidade mensurável.

A partir daí, e sob a égide do AI-5 e o 477, foram implantados, entre outros, a reforma

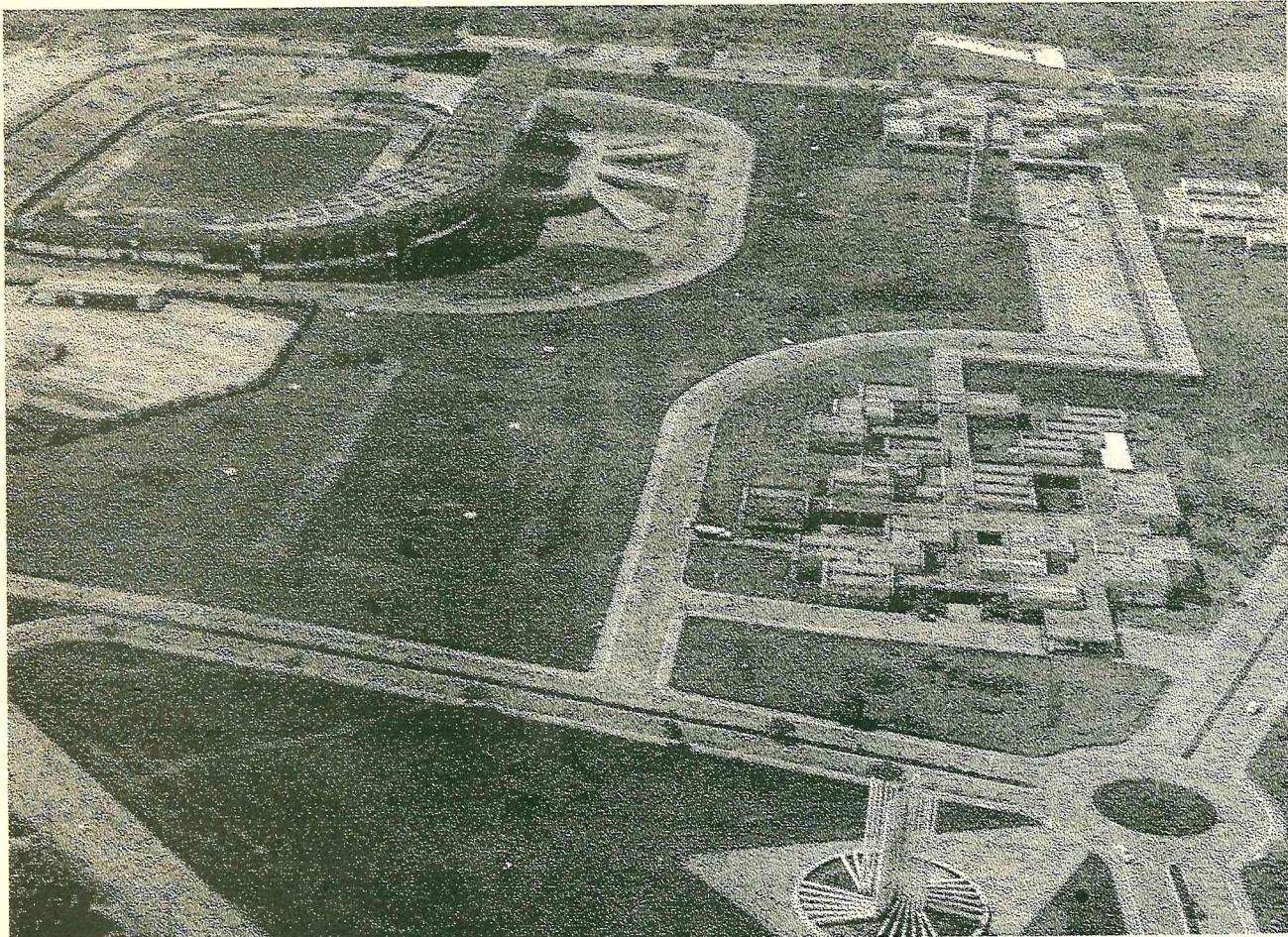
Terceira Etapa

O processo de internacionalização da economia brasileira, intensificado a partir do golpe militar de 1964, impunha ao país uma política agrícola agressiva, que aumentasse vertiginosamente a produção para a exportação e, as-

universitária, a professionalização do ensino médio e o Mobral. A Reforma do Ensino Superior visava responder à pressão da classe média por vagas na universidade, através da privatização e da unificação do vestibular. Ao mesmo tempo, adotava o regime de créditos e a departamentalização dos cursos, fragmentando a organização dos estudantes, dos docen-

Coelho, em Campo Grande, o Presidente Médici, em Cuiabá, entre outros "C. E' s" a serem analisados, localizados em Corumbá, Cáceres, Ponta Porã, Três Lagoas, Aquidauana e Coxim.

Destacam-se, ainda, o conjunto arquitetônico da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, em Campo Grande (outro campus universitário foi instalado na capital, Cuiabá), e di-



O Campus da UFMS, em Campo Grande.

tes e da própria universidade.

Por decisão do Conselho Federal de Educação, criou-se o ensino profissionalizante obrigatório, no 2º grau. A distribuição das 130 habilitações técnicas, previstas no parecer 45/72, era feita de maneira semi-aleatória, não refletindo as necessidades do mercado de trabalho. De tão irreal, nunca chegou a ser adotado, senão superficialmente.

Em Mato Grosso, consideramos como exemplares da arquitetura escolar, construída no período, os Centros Educacionais Lúcia Martins

versas escolas estaduais e municipais, construídas no período, cuja padronização favorecia à identificação do governante que a erigiu, as quais denomino "escolas-assinatura".

Os Centros Educacionais marcam o período de eloquência do "Brasil Grande", tanto pela diversidade de habilitações técnicas de 2º grau que ofereciam, como também, pelo seu partido arquitetônico determinado pela monumentalidade e pelo uso abusivo do concreto aparente.

Um capítulo especial na história da arquitetura brasileira contemporânea, que ainda está

por ser escrito convenientemente, deve ser dedicado ao uso do concreto aparente, na década de '70. Este tipo de solução estética, que proporcionaria redução de custos e valorizaria os elementos estruturais (pilares, vigas, lajes, etc.), permitindo lançá-los em espaços mais amplos, tirando partido de sua plasticidade "honesto", isto é, sem revestimentos; foi, ao longo da década, utilizado à exaustão, transformando o que era liberdade em exagero e o singelo em brutalismo.

Na verdade, o concreto aparente nunca revelou ser mais econômico. Pelo contrário. A necessidade de formas mais sofisticadas, em maderite, bem como a aplicação de selantes, em silicone, etc.; acabavam por transformá-lo em solução requintada e cara. Por outro lado, sua aparência "nua", como se a obra ainda estivesse inacabada, continha um certo ufanismo em relação ao país em construção.

O campus da UFMS também se utiliza dessa linguagem arquitetônica, mesclando ao brutalismo de sua estrutura, elementos vazados, painéis em alvenaria pintados de branco e esquadrias na cor zarcão. Há uma evidente intenção no projeto em adaptar-se ao que seria o clima da região, através da penetração de jardins, a ventilação de seus corredores e salas-de-aula. Entretanto, verifica-se que o objetivo não foi alcançado. Também a distribuição dos departamentos em módulos espalhados no terreno, interligados pela circulação coberta, atende mais à proposta de fragmentação da universidade, que à liberação de espaços. As trilhas, abertas espontâneamente nos gramados da UFMS, testemunham contra o esquema adotado.

Chegamos, por fim, às escolas-assinatura onde pela repetição de um mesmo padrão arquitetônico, a população pode identificar o prefeito ou o governador que a construiu. Estas escolas serão analisadas na pesquisa, menos pela qualidade de sua arquitetura, em geral muito simples e sem distinção especial no bairro em que se situam, do que pelo evidente caráter promocional que define sua tipologia,

expressão contemporânea da relação entre arquitetura, política educacional e poder.

Muitas delas, financiadas com recursos do BNH para complementação de conjuntos habitacionais (programa "FINC") ou desenvolvimento urbano (programa "CURA"), foram construídas sem sequer o conhecimento prévio da Secretaria de Educação, demonstração evidente de decadência do modelo educacional e do "clientelismo" que marcou o fim do regime ditatorial.

Quarta Etapa

Com as eleições para os governos estaduais, em 1982, e a escolha indireta de Tancredo e Sarney, em 1985, inicia-se a etapa de redemocratização no Brasil. Nesta etapa, ampliou-se o papel político desempenhado pelos governadores dos estados que, detendo mandato popular, tinham como desafio a reconstrução do país devastado pela miséria e pelo endividamento público.

O problema educacional fundamental era a falta de vagas escolares na rede pública, reflexo da urbanização acelerada e das baixas condições de vida da população. Os dois governadores de Mato Grosso do Sul, eleitos na década, Wilson Barbosa Martins e Marcelo Miranda Soares, enfrentaram o problema de formas diferentes.

Wilson Martins encontrou o Estado com um déficit escolar estimado, na época, em cerca de 100 mil vagas. Por outro lado, as linhas de financiamento estavam fechadas desde a derrota dos governos do PDS, em 1982, e do acordo firmado, naquele ano, com o FMI, em que o governo federal comprometia o orçamento do país com os encargos da dívida externa.

Em vista da escassez dos recursos e da necessidade de resolver de forma mais rápida a construção de escolas, adotou-se o sistema de "mutirão", envolvendo a população, estado e prefeituras. Paralelamente, outras escolas

eram construídas pelo sistema tradicional, totalizando uma produção superior a 900 salas-de-aula.

Do ponto de vista arquitetônico, a extrema simplicidade e despojamento dessas escolas construídas por mutirão, pouco representam como solução estética. Entretanto, vale analisar o aspecto emergencial com que foram concebidas e realizadas, bem como as relações entre os usuários e a obra, muitas delas posteriormente substituídas por outras edificações, ditas "definitivas", atendendo reivindicações de prefeitos e lideranças municipais.

O Governo Marcelo Miranda enfrentou o problema de falta de vagas a partir do sistema tradicional de contratação de obras públicas a empresas construtoras. Diversas escolas foram construídas ou reformadas, abrangendo, talvez, todos os municípios do estado, totalizando cerca de 1000 salas-de-aula. Entretanto, o atendimento escolar, atualmente, não significa apenas a oferta de vagas a crianças e jovens, em turnos de 3 a 4 horas. Mais do que nunca, a escola passa a ser um local onde a criança se alimenta e mantém-se fora das ruas, exigindo mais e maiores investimentos, que permitem o turno único, a merenda, o material escolar e o atendimento de médicos e professores.

Esta concepção que, em resumo, justifica a construção dos CIEP's de Brizola e Darcy Ribeiro, foi também aplicada em Mato Grosso do Sul, no período de Marcelo Miranda. Para isso, foram construídas 4 escolas, com 40 salas-de-aula cada, equipadas com ginásio coberto e auditório, voltadas para o chamado "atendimento integral". Duas delas chegaram a ser inauguradas em sua gestão (em Rio Verde e

Campo Grande). Entretanto, sofreram alteração de finalidade no governo que o sucedeu, sendo, as do interior, destinadas à Universidade Estadual.

O que há de novo na concepção arquitetônica dessas escolas, então chamadas de "Marcelões", é, além das próprias dimensões da obra, o processo construtivo, que se utiliza de sistemas de pré-moldados, reproduzindo, no estado, uma tendência para a produção em série e sofisticação tecnológica, que se verifica no Rio de Janeiro, onde há "Fábricas de Escolas", bem como nos projetos dos CIAC's, do governo Collor.

A padronização da arquitetura escolar encontra nesses projetos sua definitiva consagração, aliando, ao interesse político de identificação do governante, a finalidade prática de industrialização, não apenas de elementos isolados da obra, mas da totalidade do edifício.

Além disso, a monumentalidade da construção, determinada pelas próprias dimensões impostas pelo "programa de necessidades" da obra, atende, pelo menos quanto à aparência, à concepção dominante de que a saída para o Brasil é o investimento em educação.

Mais uma vez, e talvez como nunca, se vincula a política educacional à de construção de obras públicas. Ao mesmo tempo, coloca-se a tipologia arquitetônica e a técnica construtiva no centro das discussões pedagógicas e político-sociais, de algo que transcenderia ao problema da educação, assumindo o papel de "Salvação Nacional".

Caio Nogueira H. Cordeiro é arquiteto formado na FAU-UFRJ, em 1978 e aluno do curso de Mestrado em Educação (UFMS). O tema de sua tese é o mesmo deste artigo "Arquitetura Escolar em Mato Grosso/Mato Grosso do Sul (1910/90)"

1. GRAEFF, Edgar Albuquerque. *Edifício*. Cadernos Brasileiros de Arquitetura, São Paulo: Projeto, v. 7, p. 23. 1979.
2. A casa que o arquiteto Gregor Warchavchik projetou para seu próprio uso, na Vila Mariana em São Paulo, foi construída entre 1927/28 e é considerado o primeiro projeto modernista brasileiro. Sua aprovação na Prefeitura de São Paulo foi conseguida através de artifício do arquiteto, que apresentou ao, então existente, Serviço de Censura de Fachadas, desenhos que continham uma série de ornamentos "obrigatórios", que, afinal, não foram executados, mantendo o racionalismo e o ascetismo de sua obra original.
3. CENSO DEMOGRÁFICO. Dados gerais, migração, instrução, fecundidade, mortalidade. Rio de Janeiro: IBGE, v.1, t. 7, n. 23, 1982. IX Recenseamento geral do Brasil.